

**Globalisierungsvorstellungen von  
angehenden Politiklehrkräften –  
eine empirische Studie**

Von der Philosophischen Fakultät  
der Gottfried Wilhelm Leibniz Universität

Hannover

zur Erlangung des Grades

Doktor der Philosophie

Dr. phil.

genehmigte Dissertation von

Dipl.-Soz.Wiss. Florian Fischer

2022

**Referent: Prof. Dr. Dirk Lange**

**Koreferent: Prof. Dr. Tonio Oeftering**

**Tag der Promotion: 17.12.2021**

## **Abstract – Globalisierungsvorstellungen von angehenden Politiklehrkräften – eine empirische Studie**

**Die Dissertation untersucht Vorstellungsbildungen angehender Politiklehrkräfte im Gegenstandsbereich globaler Transformationsprozesse. Die empirische Erhebung der Vorstellungen erfolgt über eine vorgeschaltete Fragebogenerhebung und daran anschließende problemzentrierten Interviews. Im theoretischen Teil wird der formale Adaptionkontext untersucht, in dessen Rahmen sich angehende Politiklehrkräfte Vorstellungen über Globalisierung potentiell bilden. Es werden hierbei begriffs- und erkenntnislogische Aspekte des Gegenstandes behandelt, welche auf die Bedingungen der Wissensproduktion in verschiedenen gesellschaftlichen Teilbereichen und deren diskursive Konsequenzen verweisen. Ein komplexer Gegenstandsbereich und popularisierte Diskurse treffen hier aufeinander und stellen die Disziplin der Politischen Bildung vor eine zweifache Herausforderung, indem einerseits der realempirische Globalisierungsprozess, andererseits die im Gefolge rasanter gesellschaftlicher Veränderungen enorm relevante diskursive Realität betrachtet und handlungspraktisch konzeptualisiert werden müssen. Die vorgefundenen Vorstellungsbildungen der angehenden Politiklehrkräfte werden vor diesem Hintergrund gespiegelt. Es zeigt sich hierbei ein enormer Bedarf an Orientierung in dem hochkomplexen, weitläufigen Gegenstandsbereich, dem die politische Bildung aufgrund des unsicheren, kontroversen bezugswissenschaftlichen Wissens vornehmlich durch eine systematische, reflexive Vermittlung der gegenständlichen, diskursiven und subjektiv-lebensweltlichen Erkenntnisbedingungen begegnen sollte.**

**Schlagworte: Globalisierung, Vorstellung, Politische Bildung**

**The studies main focus lies on the preconceptions of ongoing teachers in the field of globalization and the process of global transformation. It is led by an empirical access including an open**

**questionnaire and problem centred interviews. The theoretical part focusses on aspects of the conceptual, scientific, discursive and environmental dimension of objectivations in the field of globalization and the main formal conditions under which students build up their preconception. Though the scientific treatment of this object meets specific difficulties and limitations, the discursive treatment in several parts of discourse production has to cope with even stronger biasing influences. Political education is therefore confronted with an uncertain or at least limited view of social sciences on the empirical reality of globalization, on the other hand it has to deal with a discursive reality which involves students in a way that has to be seen critically in regard to the task they have to do in the nearer future. The findings are reflected on the adaptational background and they are furthermore confronted with professional requirements in the treatment of the object. This visualizes a big need in orientation, which could be served by educating a higher level of conceptual, objectional, discursive knowledge and self reflection in the field of global transformation.**

**Keywords: globalization, preconception, political education**

# Globalisierungsvorstellungen von angehenden Politiklehrkräften- eine empirische Studie

## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b> .....	7
<b>2. Fachdidaktische Verortung des Forschungsvorhabens</b> .....	11
<b>3. Theoretischer Problemaufriss: Adaptionkontext der Vorstellungsbildung</b> .....	16
<i>3.1 Globalisierung als diskursive, empirische und fachspezifische     Wirklichkeit</i> .....	19
3.1.1 Was ist Globalisierung? Begriffs- und erkenntnislogische Dimensionen des Adaptionkontextes.....	19
3.1.2 Systemimmanente Filter- und Zugriffslogiken der gesellschaftlichen Teilbereiche Wissenschaft, Wirtschaft, Politik, Medien und Alltagswelt: Diskursive Dimension des Adaptionkontextes .....	25
3.1.3 Sozialwissenschaftlicher Diskurs: fachwissenschaftlicher Adaptionkontext.....	28
3.1.4 Fachdidaktischer Adaptionkontext .....	35
a) <i>Friedenspädagogik</i> .....	39
b) <i>Entwicklungspolitische Bildung/ Development Education, „Dritte-             Welt-Pädagogik“</i> .....	45
c) <i>Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung</i> .....	46
d) <i>Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung</i> .....	49
e) <i>Historisch-politisches Lernen</i> .....	55
3.1.5 Bilanzierende Problemdarstellung .....	58
<i>3.2 Anmerkungen zum Forschungsstand über     Globalisierungsvorstellungen angehender Lehrkräfte</i> .....	63
<b>4. Methodische Anlage und Durchführung der Untersuchung</b> .....	69
4.1 <i>Phase I: Fragebogenerhebung und logographische Analyse</i> .....	70
4.2 <i>Phase II: Problemzentrierte Interviews</i> .....	77
<b>5. Ergebnisse der empirischen Untersuchung</b> .....	91

5.1 Ergebnisse der logographischen Analyse der Globalisierungsvorstellungen .....	91
5.1.1 Ökonomisches Vorstellungsfeld.....	105
5.1.2 Vorstellungen in der politischen Dimension .....	111
5.1.3 Vorstellungsfeld Technik, Fortschritt, Modernisierung .....	118
5.1.4 Vorstellungsfeld Kommunikation .....	121
5.1.5 Vorstellungsfeld Kultur / Religion .....	123
5.1.6 Umwelt und Ökologie .....	127
5.1.7 Fazit der logographischen Analyse .....	129
5.2. Ergebnisse der Interviewstudie .....	137
5.2.1 Porträtierende Darstellung der Globalisierungsvorstellungen...	138
<i>Fall I. Andreas</i> .....	138
<i>Fall II. Solveig</i> .....	150
<i>Fall III. Sandro</i> .....	159
<i>Fall IV. Jan</i> .....	173
<i>Fall V. Rainer</i> .....	183
5.2.2 Kurzfassung der Interviewportraits .....	195
5.2.3 Themenspezifische Untersuchungen .....	215
<i>a) Konzeptionelle und inhaltliche Ideen zur Unterrichtsgestaltung im Themenfeld</i> .....	215
<i>b) eigene Erfahrungen der angehenden Lehrkräfte im Rahmen ihres Studiums</i> .....	229
<i>c) Annahmen der angehenden Lehrkräfte über Lernvoraussetzungen von Lernenden im Themenfeld Globalisierung</i> .....	236
<i>d) Globale ökonomische Transformation und demokratischer Handlungsspielraum</i> .....	240
<b>6. Schlussfolgerungen und Ausblick</b> .....	250
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	257
<b>Abbildungs- und Tabellenverzeichnis</b> .....	265

## 1. Einleitung

Globale Transformationsprozesse verändern unsere gesellschaftliche Realität in vielfacher Weise und sind damit auch für die politische Bildung in hohem Maße relevant. Die UN-Dekade für eine nachhaltige Bildung von 2005-2014 belegt eine enorme Anstrengung, diesen Gegenstandsbereich im Rahmen von Bildungsprozessen fassbar zu machen, um Lernende auf ein Leben in einer sich globalisierenden gesellschaftlichen Wirklichkeit vorzubereiten.

Wesentlich ist bei dieser Anstrengung zunächst die Frage: Was ist Globalisierung? Da es sich um einen teils offenen, jedoch außerordentlich komplexen Prozess handelt, der in seiner Wahrnehmung in hohem Maße orts-, zeit- und perspektivgebunden ist, bleibt diese Frage immer ein Stück weit unbeantwortet. Auch ist der Begriff der „Globalisierung“ nur schwer präzise zu definieren. Wie können Vermittlungsbemühungen einer politischen Bildung im Gegenstandsfeld Globalisierung auf diesem grundsätzlich brüchigen wissenschaftlichen Fundament überhaupt eine hinreichende eigene fachliche Substanz und wissenschaftliche Tragfähigkeit aufbauen? Dieser zentrale Problemkomplex wird hier nicht aufgelöst werden können, aber er wird als eine Bedingung im Adaptionskontext der Vorstellungsbildung entfaltet und in Hinblick auf die empirischen Ergebnisse reflektiert werden müssen.

Nicht unwesentlich für das Vorhaben, die Lernenden auf eine sich transformierende Gesellschaft vorzubereiten, bisweilen jedoch zu wenig beachtet, ist die Rolle der Lehrkraft. Sie steht nun vermittelnd einerseits einer großen, fächerübergreifenden Fülle von globalisierungsrelevanten Theorien, Materialien und Konzepten gegenüber, andererseits, in ihrer Rolle als Bürgerin oder Bürger, einer zunehmend komplexeren, nach überkommenen Urteilsmaßstäben uneindeutiger werdenden gesellschaftlichen Realität, in der auch sie sich fragend und tastend zurechtfinden muss. Welchen Weg schlagen angehende Lehrkräfte dabei ein, welche gegenständlichen Erfahrungen machen sie auf ihrem Weg und welches Verständnis von Globalisierung kennzeichnet in der

Folge die Auffassungen angehender Lehrkräfte kurz vor der Aufnahme ihrer professionellen Tätigkeit? Ist im Zuge der Ausbildung eine gewisse professionelle, reflexive Kanonik erkennbar oder überwiegen persönliche, subjektive Elemente in den jeweiligen Sichtweisen?

Die hier vorliegende Untersuchung will die Perspektive der angehenden Lehrenden auf den Gegenstandsbereich Globalisierung nachvollziehen und eine empirische Bestandsaufnahme der Vermittlervoraussetzungen bieten, die letztlich auch die fachliche Diskussion um eine adäquate Implementierung des Gegenstandes im Rahmen der Lehramtsausbildung bereichern könnte.

Die Untersuchung wird dabei in Kapitel 2 zunächst in ihrem grundlegenden Aufbau und Anliegen beschrieben und fachlich verortet.

Die theoretische Vorarbeit dieser Arbeit strukturiert sich entlang des Adaptionkontexts der untersuchten Personen (Kapitel 3.1). Auf inhaltlich-sachlicher Ebene ist dabei grundsätzlich zu fragen, welcher Gegenstand überhaupt adaptiert werden soll und in welchem Verhältnis dieser zu dem begrifflichen Werkzeug steht, mit dessen Hilfe diese Realität fassbar, kommunizierbar gemacht wird. Welcher Art ist der Gegenstand grundsätzlich, welcher Art der sprachliche und erkenntnislogische Umgang (Kapitel 3.1.1)?

Globalisierung ist kein Begriff, bei dessen Gebrauch keine weiteren Fragen bestehen bleiben, im Gegenteil, die von ihm bezeichnete Realität ist komplex, und alles andere als eindeutig und damit entsteht Klärungsbedarf, aus dem heraus die diskursive Ebene des gegenständlichen Umgangs in den Fokus rückt. Die Wissenschaft mit ihren vielfältigen Disziplinen und ihren je eigenen, fachspezifischen Gegenstandsentwürfen, die Wirtschaft, die Politik, die Medien, aber auch die Bürger in ihrer alltäglichen Lebenswelt reduzieren diese komplexe Realität auf ihre Weise, grenzen gedanklich, operativ ein, was eigentlich entgrenzt. In diesem Sinne werden als Teil des Adaptionkontextes, des Hintergrundes, auf dem die Vorstellungsbildung der angehenden Lehrkräfte

stattfindet, verschiedene Filter- und Zugriffslogiken in den Blick genommen (Kapitel 3.1.2).

Nachdem der grundlegende diskursive Adaptionkontext geklärt wurde, ist zu fragen: Wie sieht der fachspezifische Aneignungskontext der angehenden Lehrkraft im Gegenstandsfeld aus? Zunächst wird dafür ein Blick auf die fachwissenschaftliche Debatte gelenkt: Wie gestaltet sich der Globalisierungsdiskurs in der zentralen sozialwissenschaftlichen Bezugswissenschaft (Kapitel 3.1.3)? Danach werden gegenständlich einschlägige fachliche Ansätze betrachtet (Friedenspädagogik, Entwicklungspolitische Bildung, Umweltbildung und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, Globales Lernen, Historisch-Politisches Lernen), welche Angebote stellt das Fach jenen, die in kurzer Zeit mit diesem Gegenstand vermittelnd vor die Klassen treten, potentiell zur Verfügung (Kapitel 3.1.4)? Kapitel 3.1.5 resümiert noch einmal die zentralen Punkte der vorangegangenen Ausführungen.

In Kapitel 3.2 wird abschließend auf den Forschungsstand in Hinblick auf die Vorstellungsvoraussetzungen auf der Ebene der gegenständlichen Vermittlung eingegangen.

Es folgt die Darstellung des hier unternommenen methodischen Zugriffs auf die Perspektiven der angehenden Lehrkräfte in Kapitel vier. Dieser gliedert sich in zwei Phasen, wobei zunächst das Vorstellungsfeld mittels offener Fragebögen in der Breite erfasst und logographisch verdichtet abgebildet wird (Kapitel 4.1). Hier geht es darum, einen ersten systematischen Überblick über eine höhere Anzahl von Fällen zu erhalten, das Vorstellungsfeld in Form von quantifizierbaren, induktiv gebildeten kategorialen Vorstellungselementen verdichtend zu erfassen und darzustellen. Derart liefert die logographische Voruntersuchung empirisch fundierte Hinweise für die Gestaltung des folgenden, tiefergehenden Zugriffs auf die Perspektiven der angehenden Lehrkräfte im Rahmen von Problemzentrierten Interviews (Kapitel 4.2).

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt in Kapitel 5. Dem Untersuchungsaufbau entsprechend werden hier zuerst die vorgefundenen

Vorstellungen und deren Verteilung auf Basis der Fragebogenausführungen angeführt (Kapitel 5.1). Anschließend werden die Interviewergebnisse präsentiert (Kapitel 5.2), zunächst in Form von ausführlichen, am Originalmaterial ausgerichteten Portraits (Kapitel 5.2.1), gefolgt von zusammenfassenden Kurzportraits (Kapitel 5.2.2). Die daran anschließenden Ausführungen zu fallübergreifenden themenspezifischen Untersuchungsaspekten beenden die Darstellung der Interviewergebnisse (Kapitel 5.2.3).

Im Rahmen des Schlusskapitels werden die empirischen Ergebnisse resümierend vor dem Hintergrund des theoretisch entfalten Adaptionkontextes beleuchtet und in Hinblick auf die Implementierung des Gegenstandes im Rahmen der Lehramtsausbildung betrachtet (Kapitel 6).

## 2. Fachdidaktische Verortung des Forschungsvorhabens

Das grundlegende Erkenntnisinteresse der hier vorliegenden Arbeit richtet sich auf Vorstellungen angehender Lehrkräfte im Fach Politik/Wirtschaft über Globalisierung. Ziel ist es, ein, wenn auch grundsätzlich beschränktes und exploratives, so doch empirisch fundierteres Verständnis der gegenständlichen Vorstellungen der angehenden Lehrenden zu erlangen.

Das Vorhaben reiht sich damit ein in eine junge, jedoch wachsende Bemühung um den systematischen Einbezug der empirischen Erforschung der Voraussetzungen bei Lernenden und Lehrenden für die Strukturierung von Vermittlungsprozessen. Einen komprimierten Überblick in diesem Sinne einschlägiger Untersuchungen aus knapp zwei Dekaden bieten Malte Kleinschmidt und Dirk Lange in der Publikation „*Empirische Forschungsergebnisse subjektiver Vorstellungen von Lernenden. Eine Kartografie*“ (Kleinschmidt M./ Lange, D. 2016).

Unterschieden wird im Rahmen der Unterrichtsforschung gemeinhin zwischen zwei Ansätzen - der *interpretativen Unterrichtsforschung* sowie der *Rekonstruktion subjektiver Lernbedingungen* (Fischer/ Lange 2014, 90 ff). Während im Rahmen der interpretativen Unterrichtsforschungen eher konkrete Lehr-Lern-Interaktionen untersucht werden, steht bei der Rekonstruktion subjektiver Lernbedingungen die Erfassung der Vorstellungsweisen der Lernenden im Zentrum der Betrachtung (ebd., 90f.).

Im Bereich des zweiten Ansatzes, der Rekonstruktion subjektiver Lernbedingungen, wird wiederum unterschieden zwischen *typologisierenden Forschungsansätzen* (z.B. Weißeno 1989, Schelle 1995, Schreder 2007) und eben jenen *Vorstellungsforschungen*, welche im Rahmen der *politikdidaktischen Rekonstruktion* getätigt werden (Fischer/Lange 2014, 94 f.). Typologisierende Forschungsabsichten bedürfen grundsätzlich einer recht hohen Fallzahl, um empirische Substanz zu gewinnen. Die vorliegende Untersuchung ist der Vorstellungsforschung

zuzuordnen und versucht gezielt, auch als Anschlussforschung zu den bereits erhobenen Globalisierungsvorstellung von Schülerinnen und Schülern (vgl. Fischer et al. 2016), einen Beitrag zur empirischen Fundierung der politikdidaktischen Vorstellungsforschung zu leisten.

### *Das Forschungsmodell der politikdidaktischen Rekonstruktion*

Das diese Arbeit rahmende *Forschungsmodell der politikdidaktischen Rekonstruktion* versucht in einem iterativen Verfahren, empirisch erfasste Präkonzeptionen von Lernenden mit fachlich relevanten Lehrgegenstandskonzepten in Beziehung zu setzen und im Rahmen systematisch evaluierter, didaktisch-gehaltvoller Verbindungen einen geeigneten, effektiven Lehrweg im Gegenstandsfeld zu ebnet (vgl. Lange 2007, 58-63).

Der Anspruch dieser Arbeit besteht dabei nicht in der abschließenden Präsentation didaktisch strukturierter Unterrichtssequenzen, der Fokus liegt auf der *empirischen Erfassung der Lernendenperspektive*, in diesem Fall der Perspektive der Vermittelnden. Dennoch spielen alle *Teilaufgaben* für die hier vorliegende Betrachtung eine wichtige Rolle. So wird zunächst eine *fachliche Klärung* vorgenommen, indem Begriff und Gegenstandsfeld in ihren grundlegenden Charakteristika erfasst werden. Eine *Zielklärung* wird in Form einer Reflexion der Implikationen des Gegenstandes in Hinblick auf normative Leitbilder von Ansätzen der Politischen Bildung unternommen. Dieser schließt sich eine *strukturierende* Analyse von didaktischen Konzeptionen im Gegenstandsfeld an. Der sich daraus ergebende Problemkomplex bietet den analytischen Referenzrahmen für die Untersuchung der Vorstellungen der angehenden Lehrkräfte und deren Interpretation.

## Das Modell der politikdidaktischen Rekonstruktion

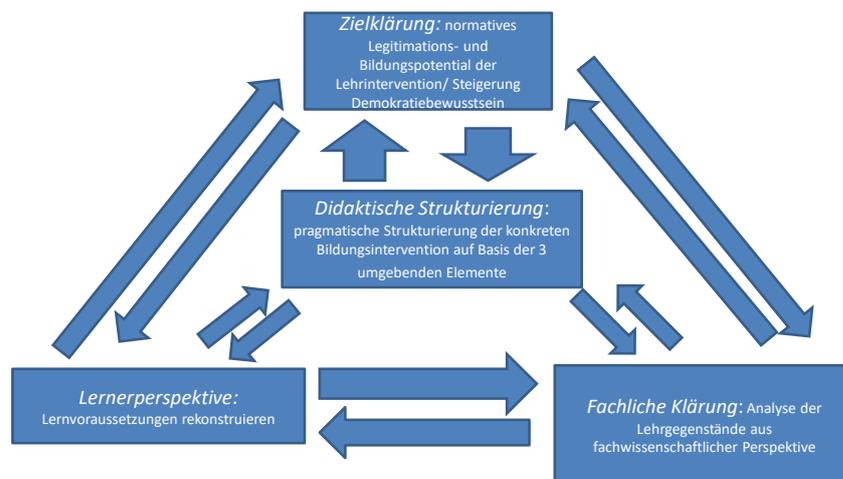


Abbildung 1: Das Modell der politikdidaktischen Rekonstruktion (erw. eigene Darstellung nach Lange 2007)

Die politikdidaktisch adaptierte Version der schon zuvor in den naturwissenschaftlichen Didaktiken praktizierten didaktischen Rekonstruktion (vgl. Kattmann / Gropengießer 1996) unterscheidet sich dabei grundlegend durch eine fachspezifische Besonderheit des politischen Gegenstandes: der *Normativität*, der *Kontroversität* und der *subjektiven, lebensweltlichen, politisch-kulturellen Involviertheit*. Der politisch Bildende kann daher, abgesehen vom Bereich eines einvernehmlichen, fachlichen und wissenschaftlich abgesicherten Basiswissens, nicht Entscheider sein, Hüter der fachlichen Wahrheit, er kann nur ein fairer Anleiter und Begleiter bei der gemeinsamen, demokratischen Suche nach einem Weg durch eine kontingente, politische Welt von Widersprüchen, Konflikten und Undeutlichkeiten sein. Jemand, der in diesem Sinne ein grundlegendes Basiswissen, aber auch ein zu demokratischer Ermächtigung befähigendes Orientierungswissen zur Verfügung stellt, jemand, der eine selbstbewusste, demokratische Haltung bei Mitsuchenden anregt und fördert. Das fachliche und didaktische Distinktionsniveau ist also gegenstandsbedingt ein gänzlich anderes als etwa in der Didaktik der Biologie oder Mathematik.

Im Grunde sind die Vermittelnden in vielfacher Hinsicht, gerade beim Thema Globalisierung, selbst Suchende, *Lernende*, ebenso wie die Schülerinnen und Schüler. Denn die Globalisierung ist, wie im Folgenden noch deutlicher wird, hochkomplex, in der gesellschaftlichen Debatte umstritten: Es gibt ein nach bestimmten Kausalitätsmustern gewachsenes, multidimensionales historisch-empirisches Ist, das sich ortsabhängig unterschiedlich realisiert, mit anderen Orten interagiert, zudem ein je nach Betrachtungsstandpunkt vieldeutig interpretierbares Ist und als solches ein persönlich herausforderndes Streitfeld für verschiedene, oftmals stark divergierende Pläne der Handhabung der gesellschaftlichen Zukunft, wobei die Planungsgrundlage je nach Erkenntnisfokus, respektive involvierten politischen Präferenzen, variiert und des Weiteren auch schon strukturell, aufgrund einer doch unvorhersehbaren Eigendynamik des Phänomens selbst, recht unsicher ist. Die im Grunde analytischen Dimensionen der Globalisierung hängen dabei in unterschiedlicher Weise zusammen, bedingen und beeinflussen einander. Die Vermittelnden sind also - wie die Schülerinnen und Schüler auch, konfrontiert mit komplexen Transformationsprozessen, deren kausale Dynamiken und multiple lokal variierende Erscheinungsformen nur schwer begrifflich zu fassen sind.

*„Die politische Bildung ist der Aufgabe verpflichtet, die Prozesse verständlich zu machen, welche die gesellschaftliche Wirklichkeit prägen, und die nachwachsende Generation zur demokratischen Mitgestaltung des sozialen Wandels zu befähigen.“* (Seitz 2002, 46). Diese Formulierung von Klaus Seitz deutet an, welche Herausforderung sich den Lehrkräften und der politischen Bildung in dem hier behandelten gegenständlichen Feld Globalisierung stellt, keine leichte Aufgabe, denn sowohl die unterschiedlichen fachlichen als auch die gesamtgesellschaftlichen Debatten sind für die politisch Bildenden kaum in adäquater Weise zu durchdringen, fachlich zu klären, geschweige denn ohne weiteres zu vermitteln. Die Debatten sind auf allen Niveaus dynamisch, in einem fortlaufenden Prozess befindlich. Eine Eindeutigkeit, nach der wahres, vermittlungswürdiges und falsches Wissen getrennt werden könnten, lässt sich oftmals nicht herstellen.

Im Fokus der Betrachtung stehen hier die *Präkonzeptionen der Lehrenden*. Wie bestimmen sie den Gegenstand „Globalisierung“? Mit welchem gedanklichen Werkzeug bewegen sie sich im Vorstellungsfeld Globalisierung?

Zunächst gilt es jedoch genauer zu erläutern, welche *Bedingungen* sich dem Lehrenden überhaupt stellen, welches der diskursive und fachspezifische Rahmen für die hier untersuchten Vorstellungsbildungen ist. *Gegenständlich-begrifflich*: Mit welcher Art von Begriff und Phänomen hat man es überhaupt zu tun, welche grundlegenden Charakteristika kennzeichnen das Verhältnis des Begriffs zu der von ihm zu erfassenden Realität und welche diskursiven Konsequenzen ergeben sich daraus (Kapitel 3.1.1)? *Formal soziologisch*: Wie wird der Begriff in verschiedenen gesellschaftlichen Teilsystemen (Wissenschaft, Wirtschaft, Politik, Medien, Alltag) verwendet, zu welchem Zweck, mit welchen erkenntnistheoretischen und diskursiven Konsequenzen (Kapitel 3.1.2)? *Professionspraktisch*: Wie gestaltet sich die fachwissenschaftliche Debatte in den zentralen Bezugswissenschaften (Kapitel 3.1.3) und welche fachlichen Konzepte bietet die politische Bildung den angehenden Lehrkräften im Lernfeld Globalisierung an (Kapitel 3.1.4)?

### **3. Theoretischer Problemaufriss: Adaptionkontext der Vorstellungsbildung**

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist eine empirische Bestandsaufnahme der Globalisierungsvorstellungen angehender Lehrkräfte im Fach Politik/ Wirtschaft. Es geht dabei um eine möglichst authentische Erfassung dieser mittels möglichst gering invasiver, steuernder Zugriffsweisen. Das leitende Gebot in Hinblick auf die methodische Vorgehensweise ist daher eine relativ weitgehende Zurückhaltung des Forschers. Nämliches gilt in Bezug auf die theoretische Fundierung des Vorhabens. Der Forscher kann und will hier nicht als objektive, wissende Instanz auftreten, die Beschaffenheit der zu untersuchenden Gegenständlichkeit selbst lässt dies kaum zu und das konkrete Erkenntnisinteresse verlangt auch nicht danach. Noch weniger lässt es die gesellschaftliche Debatte zu, die sich rund um den Begriff Globalisierung auf den verschiedenen Teilebenen entfaltet hat.

Globalisierung bezeichnet grundsätzlich ein relativ abstraktes, äußerst komplexes, transformatives Prozessgeschehen, über dessen Entstehung und dessen Auswirkungen sich vortrefflich streiten lässt. Davon zeugen die Bibliotheken, die man nach einigen Dekaden mit entsprechend einschlägiger Literatur füllen könnte (vgl. Müller, R. 2006, 123; vgl. Rehbein/Schwengel 2012, 12).

Die diskursive Auseinandersetzung mit diesem Prozessgeschehen erstreckt sich dabei keineswegs auf den akademischen Bereich, denn das, was hier mit dem Begriff Globalisierung umschrieben wird, bringt eine rasante, tiefgreifende Veränderung der Gesellschaft und damit auch der Lebenswelt der Bürgerinnen und Bürger hervor, womit die Thematik auch für sie greifbarer wird und bis tief in den öffentlichen Diskurs, in den erlebbaren Alltag hineinreicht, betroffen macht. Die Veränderungen sind real, kommen im Alltag an und es wird darum gestritten, welche Situation uns dort herausfordert und wie damit in Hinblick auf die Gestaltung der gesellschaftlichen Zukunft verfahren werden soll (vgl. Müller, R. 2006, 119). Die Debatte um Globalisierung umfasst damit

eine *kontroverse, prospektive Dimension*. Auch für die politische Bildung handelt es sich somit um einen Gegenstand, der von hoher Relevanz ist (vgl. Hedtke 2014, 51), und in seinen transformativen Auswirkungen die Grundvoraussetzungen des Faches selbst verändert und zu Anpassungen drängt, die die Grenzen des nationalen Bezugsrahmens überschreiten (vgl. Sander 2002a, 23).

Im Folgenden soll der begriffliche und gesellschaftliche Raum betrachtet werden, in dem sich die gegenständliche Vorstellungsbildung der zukünftigen Lehrkräfte vollzieht: Mit welchem potentiellen Erfahrungsraum konfrontiert der Gegenstand Globalisierung die angehenden Lehrkräfte, was begegnet ihnen hier als Bürgerinnen und Bürgern (allgemeiner Adaptionkontext) und als politisch Bildenden im Besonderen (fachspezifischer Adaptionkontext)?

Eine allgemeine, konstitutive Säule in diesem potentiellen Erfahrungsraum ist natürlich die Begrifflichkeit an sich im Verhältnis zur Wirklichkeit des von ihm bezeichneten Gegenstandes, seine Eigenschaften in Bezug auf das, was abgebildet werden soll, was an Realität erfasst und gesellschaftlich oder professionell handhabbar gemacht werden soll (Kapitel 3.1.1). Darüber hinaus bilden seine daraus hervorgehenden Eigenschaften auf diskursiver Ebene einen fundamentalen Aspekt des Aneignungsraumes, denn der Diskurs darüber, was Globalisierung ist, bestimmt in nicht unwesentlichem Maße die gesellschaftlich wahrgenommene Gestalt des Gegenstandes (vgl. Rehbein/ Schwengel 2012, 11). Verschiedene gesellschaftliche Teilbereiche werden deshalb in Hinblick auf ihre inhärenten Zugriffsweisen und Filterlogiken befragt (Kapitel 3.1.2).

Der Adaptionkontext der angehenden Lehrkräfte umfasst darüber hinaus eine fachspezifische Dimension, die sich aus wissenschaftlichen und handlungspraktischen Aspekten heraus konstituiert: Zur Klärung dieser fachspezifischen Seite wird zunächst der für die Politische Bildung zentrale sozialwissenschaftliche Fachdiskurs über Globalisierung betrachtet (Kapitel 3.1.3), in Hinblick auf den fachdidaktischen Adaptionkontext wird beleuchtet, welche gegenständlich relevanten

Konzepte sich der Lehrkraft im Rahmen ihrer fachlichen Ausbildung anbieten. Wie strukturiert sich der Bedingungs- und Möglichkeitsraum im Gegenstandsfeld Globalisierung für die angehenden politischen Bildnerinnen und Bildner (Kapitel 3.1.4)?

### *3.1 Globalisierung als diskursive, empirische und fachspezifische Wirklichkeit*

#### 3.1.1 Was ist Globalisierung? Begriffs- und erkenntnislogische Dimensionen des Adaptionkontextes

Globalisierung als begriffliches und gedankliches Werkzeug hat angesichts globaler gesellschaftlicher Entwicklungen sicherlich einen notwendigen, berechtigten und teils auch nutzbringenden Wert. Davon zeugt seine bereits jahrzehntelange diskursive Allgegenwart. Doch als Werkzeug an sich weist es einige Zugriffseigenschaften in Bezug auf das von ihm inhaltlich Bezeichnete auf, derer man sich bei seinem Gebrauch bewusst sein sollte, auch und gerade, wenn globalisierungsbezogene Inhalte Gegenstand der politisch-bildnerischen Vermittlung werden.

Das, was mit diesem Werkzeug unserem Denken zugänglich gemacht werden soll, ist dabei grundsätzlich etwas Abstraktes: Die gängigste und wohl auch recht einvernehmliche Vorstellung von Globalisierung ist die eines Prozesses der Entgrenzung, des Wegbrechens von bekannten Grenzen (sowie der Herausbildung neuer Grenzziehungen), der gegenseitigen Durchdringung, der interaktiv-dynamischen Verdichtung in Raum und Zeit (vgl. Bieling 2019, 7; Rehbein/ Schwengel 2012, 10). Dieses zunächst abstrakt-formale, flüchtig-prozesshafte Element muss, um weitergehende Erkenntnis zu generieren, inhaltlich konkretisiert werden: Was wird verdichtet, in welchen Bereichen, durch welche transformativen Verursachungskomplexe, welche Grenzen fallen, welche entstehen, an welchen konkreten Orten, in welcher Form und Intensität (vgl. Müller, R. 2006, 83ff.; Rehbein/ Schwengel 2012, 10; Altvater/ Mahnkopf 1999, 28f.)?

Das Begriffswerkzeug trägt also den Gedanken einer historisch differenziert gewachsenen, interaktiv-dynamischen, multidimensionalen, expansiv-kompressiven Prozesssystematik an die Realität heran. Eine

expansive Kraft, die Grenzen überschreitet und dabei raumzeitliche Verdichtungseffekte bewirkt (vgl. Bieling 2019, 7).

In historisch-empirischen und aktuellen wissenschaftlichen Betrachtungen kann dieses komplexe Prozessgeschehen entlang fachspezifischer Beobachtungssysteme abgebildet werden, die einerseits an ihre fachinhärente Blickweise gebunden sind, die andererseits eben vor der Notwendigkeit der Konkretisierung, der systematischen Eingrenzung der von ihnen betrachteten Inhalte stehen. Wenn aber Aussagen zu einem global wirksamen, intra- und interdimensionalen Prozessgeschehen gemacht werden sollen, dann schwächt jede operative Eingrenzung potentiell die Gültigkeit dieser Aussagen in Hinblick auf eine objektive, wissenschaftlich überprüfbare, global verallgemeinerbare Erkenntnis (vgl. Müller 2006, 119f). Denn geht man vom angesprochenen, abstrakt-theoretischen, prozesshaft-interaktiven Postulat hinein in die empirische Wirklichkeit, so sind Entscheidungen nötig, welche den Blick auf den Gegenstand notwendigerweise einschränken. Von „der“ Globalisierung zu sprechen, erscheint vor diesem Hintergrund problematisch.

Nicht nur Entscheidungen in Hinblick auf die interessierenden Dimensionen und Ursachengefüge sind gefordert, es müssen auch Entscheidungen in Raum und Zeit getroffen werden, denn das, was Globalisierung als Prinzip beschreibt, äußert sich je nach eingegrenztem Raum in unterschiedlicher Weise, das globalisierende Prinzip trifft auf je unterschiedliche Standorte, die eine jeweils eigene Voraussetzungsmatrix aufweisen und damit unterschiedliche transformative Zustände aufweisen (vgl. Müller 2006, 84).

Noch komplexer wird der gegenständliche Sachverhalt, wenn man hier die Art des globalen Globalisierungsdiskurses mitbedenkt, etwa die Art der Beobachtung des Phänomens aus verschiedenen kulturellen und sprachlichen Räumen heraus. Wie Altvater und Mahnkopf aufzeigen, unterscheiden sich die Debatten je nach Sprachraum. Die gegenseitige Kenntnisnahme, der Grad der gegenseitigen Durchdringung dieser globalen diskursiven Räume ist lange nicht ausgeschöpft (vgl. Altvater/Mahnkopf 1999, 20ff.). *„In Brasilien beispielsweise wird von einer*

*sozialgeographisch orientierten Richtung Globalisierung als "Inwertsetzung" des Raumes interpretiert.*“ (ebd., 23). Dieser Ansatz, vertreten etwa von Octavio Ianni (1993) und Milton Santos (1994), der einerseits zu sozialräumlicher Konkretisierung drängt, andererseits klar auf die vornehmlich ökonomische Triebkraft des Prozesses fokussiert (vgl. Bieling 2019, 7), konnte im „*anglophon dominierten Globalisierungsdiskurs*“ jedoch weniger Einfluss entfalten als etwa der von David Harvey entwickelte Begriff der „*Raum- und Zeitkompression*“ (vgl. Altvater/ Mahnkopf 1999, 23). Die Art des Globalisierungsdiskurses, ihre Gestalt ist also einerseits bedingt durch sprachliche Grenzen und Einflussphären. Andererseits werde die Auffassung und Beobachtung von Globalisierung Mahnkopf und Altvater zufolge auch durch gewisse politisch-kulturelle Parameter mitgestaltet. Der Einfluss marxistischen Denkens etwa sei in lateinamerikanischen, asiatischen oder afrikanischen Diskursen signifikant präsenter als etwa in anglophonen Diskursen (ebd.).

Hiermit deutet sich an, nicht nur der Gegenstand an sich ist komplex, auch die Beobachtung des Gegenstandes verkompliziert die Wahrnehmung und die diskursive Wissensproduktion im Gegenstandsfeld, mehr noch, die Art der Wahrnehmung, des sprachlich-theoretischen und kulturellen Zugriffs bedingt letztlich in nicht unbeträchtlichem Ausmaß die wahrgenommene Gestalt des Gegenstandes (Rehbein/ Schwengel 2012, 11). Sie beleuchtet den komplexen Gegenstand, macht, abhängig von der Zugriffsweise, von den notwendigen Beobachtungsentscheidungen, entsprechende Aspekte sichtbar und drängt andere in den Hintergrund.

Globalisierung stellt sich in den verschiedenen Dimensionen und an verschiedenen Orten als etwas je Unterschiedliches dar. Rehbein und Schwengel verweisen auf diese grundsätzliche erkenntnislogische Problematik in ihrem Buch „*Theorien der Globalisierung*“: „*Nach zwei Jahrzehnten erbitterter Debatten hat sich eine gewisse Nüchternheit durchgesetzt, die unterschiedlichen Dichten der Globalisierung vor dem Hintergrund der einen vernetzten Welt zu suchen. Allerdings gibt man sich nicht mit dem kleinsten gemeinsamen Nenner zufrieden, der*

*einen mehr oder weniger geographischen Sachverhalt beschreibt, sondern differenziert die Prozesse der Globalisierung nach den Bereichen Wirtschaft, Gesellschaft, Geschichte, Kultur und Politik.“* (ebd., 10). Die erkenntnislogisch notwendige geographische Konkretisierung des abstrakt-theoretischen Prinzips wird hier als „kleinster Nenner“ bezeichnet, bei dem jedoch nicht stehen geblieben werde, man bemühe sich weiter darum, das Emergente, Übergreifende, Neue der transformativen Prozesse zu erkunden, und zwar differenziert nach den genannten Teilbereichen. Das Problem wird dabei jedoch nicht aufgelöst, da eben auch die interaktive Dynamik zwischen diesen Bereichen wesentlich für das zu erfassende Phänomen ist. Die historische Dimension etwa ist fundamental für das Verständnis der Globalisierungsgenese als solcher, aber auch eines jeden örtlich bestimmten, historisch spezifisch generierten Globalisierungszustandes und -geschehens. Sie erklärt die ortsspezifischen Voraussetzungen, die für die spezifischen Entwicklungen auf Basis des postulierten, teilbereichsspezifischen, transformativen Prozesses verantwortlich sind<sup>1</sup>. Ein Bereich kann kaum unverbunden, isoliert betrachtet werden ohne den genetischen, gegenständlichen Gesamtzusammenhang und ohne die Übergänge von und in einen angrenzenden Teilbereich im Rahmen der Beobachtung zu reduzieren.

Das an dieser Stelle nicht aufzulösende Erkenntnisproblem besteht im formalen Postulat einer vereinheitlichenden, transformativen Kraft und der Wirklichkeit empirisch variabler Räume, auf die diese Kraft in komplexer und spezifischer Weise trifft (vgl. Müller, R. 2006, 18). Hier liegt ein paradoxes Potential, das sich in der alltäglichen und wissenschaftlichen Beschäftigung mit Globalisierung immer wieder realisiert (ebd., 16). Das infragestehende Prinzip heißt expansive Raum-Zeit-Verdichtung, Entgrenzung, das Vorgehen bei der beobachtenden und diskursiven Sichtbarmachung heißt Eingrenzung (ebd.).

Wissenschaftler suchen auf Basis ihrer Fachlogik und unter Offenlegung ihrer Beobachtungsoperationen nach wahren, gültigen,

---

<sup>1</sup> Vergleiche zur Bedeutung der historischen Dimension in politischen Bildungsprozessen etwa Lange (2004; 2014).

überprüfbar und in diesem Sinne nützlich Wissen in einem eingegrenzten Gegenstandsbereich (vgl. Laucken 2003, 30f.). Die große Gefahr beim akademischen Umgang mit dem infragestehenden Gegenstand besteht wohl darin, die Reichweite und den Gültigkeitsbereich der durch reduzierende, eingrenzende Beobachtungen entstehenden Wissensbestände zu überschätzen, besonders wenn sich akademische Diskurse popularisieren und auf die Wissenschaft zurückwirken.

Der Umgang mit dem Begriffswerkzeug erfordert also schon auf wissenschaftlichem Niveau ein äußerstes Maß an Vorsicht und Reflexivität über die begriffsinhärennten Bedingungen der Wissensproduktion in diesem Gegenstandsfeld.

Ist schon das Beobachten des Gegenstandes in diesem Sinne schwierig, so ist es das Reden, das Diskutieren erst recht, denn von welcher Globalisierung ist jeweils die Rede, welche Beobachtungsentscheidungen und -begrenzungen fanden jeweils Eingang bei der Schaffung des dahinterstehenden Wissens? Dies wäre jeweils zu klären, zu konkretisieren, einzugrenzen vor der kommunikativen Interaktion, denn die durch spezifische definierende Operationen aufgespannten Aussagenbereiche sind in der Folge nicht unbedingt vergleichbar (vgl. Müller 2006, 119).

Entsprechend weit, kontrovers und teils aber auch unscharf erscheint das Gegenstandsfeld diskursiv. Der Diskurs um Globalisierung durchzieht die Gesellschaft dabei mit einer enormen Reichweite und bietet bis in den Alltag hinein einen reichen Fundus an gesellschaftlichen und lebensweltlichen Erscheinungen, die sich mit der Vorstellung einer zunehmenden Verdichtung von Raum-Zeit-Strukturen und Entgrenzung in Zusammenhang bringen ließen.

Allerdings: *„Wie bei kaum einem anderen soziologischen Konzept schieben sich in der Rede über “Globalisierung” Theorie und Realität ineinander. “Globalisierung” beschreibt zunächst eine Vielfalt realgeschichtlicher Transformationen in Richtung auf globale Vernetzung und Abhängigkeiten. Sehr schnell passiert es dann, dass dieser Sammelbegriff in einer Weise benutzt wird, die dann “Globalisierung” als die “Logik”, die “Kraft” oder den eigentlichen “Prozess” hinter all*

*den komplexen und widersprüchlichen Transformationsprozessen simplifiziert und der Begriff der "Globalisierung" verliert seine empirische Fundierung.*“ (Dürschmidt 2002, 12 zit. n. Müller 2006).

Ragnar Müller unterscheidet in Hinblick auf die hier geschilderte, grundlegende Diskursproblematik zwischen einer eher wissenschaftsbasierten Nutzung des Begriffs im Gegenstandsbereich (*„inhaltlicher Argumentationsstrang“*), welcher Globalisierungsprozesse als Rahmen setzt, der dann über systematische Konkretisierungen *„inhaltlich“* gefüllt wird und derart eine Basis für eine substantielle Forschung darstellen kann, sowie einer Verwendung, bei der *„Globalisierung (...) als Schlagwort im Dienste ganz unterschiedlicher Interessen instrumentalisiert“* wird, dem *„rhetorischen Argumentationsstrang“* (Müller, R. 2006,16). In diesem Sinne stellt er fest: *„Es reicht für die politische Bildung nicht, über Globalisierung zu sprechen, man muss auch und gerade darüber sprechen, wie über Globalisierung gesprochen wird, wie der Verweis auf- oder die Drohung mit- Globalisierung instrumentalisiert wird.“* (ebd.,142). Er bietet hiermit eine grundlegende analytische Unterscheidung bei der klärenden Beobachtung von Globalisierungsdiskursen und sich daraus generierenden Vorstellungen, und gleichzeitig auch einen Ansatzpunkt für die Vermittlung von konkreten Kompetenzen in Hinblick auf die zukünftige Orientierung und Partizipation der angehenden Bürgerinnen und Bürger im Gesellschaftsdiskurs über globale Transformationsprozesse (vgl. ebd., 126).

### 3.1.2 Systemimmanente Filter- und Zugriffslogiken der gesellschaftlichen Teilbereiche Wissenschaft, Wirtschaft, Politik, Medien und Alltagswelt: Diskursive Dimension des Adaptionkontextes

Der komplexe Gesamtzusammenhang der Globalisierung muss zwangsläufig in fach- bzw. alltagspragmatischer Erkenntnisabsicht reduziert, zerlegt werden, um überhaupt gewinnbringende Erkenntnisse hervorzubringen, was ganzheitliche Aussagen über *die* Globalisierung grundsätzlich schwierig erscheinen lässt (vgl. Rehbein/ Schwengel 2012, 11). Das ist auch weitgehend unproblematisch, solange das Reden über diese Erkenntnisse sich der entsprechenden erkenntnistheoretischen Herstellungsbedingungen des Wissenschaftsbetriebes und der damit im Gegenstandsbereich in notwendiger Weise beschränkten Geltungsweite derselben bewusst ist. Anderenfalls gerät man diskursiv rasch auf das Niveau unscharfer Trends.

In anderen gesellschaftlichen Teilbereichen als der Wissenschaft herrschen jedoch gänzlich andere Beobachtungs- und Filterlogiken, welche ebenfalls auf ihre Weise den Globalisierungsdiskurs beeinflussen. Wie gestalten sich die Bedingungen auf diesen Ebenen aus einer grundlegenden systemischen Perspektive heraus?

Die Teilsysteme Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Medien verfügen jeweils über eigene, fundamental-strukturgebende, funktionale Leitdifferenzen, gleichzeitig weisen sie jeweils gewisse Bezüglichkeiten, Schnittstellen, Durchlässigkeiten auf, wobei sich die Art des Austausches mit anderen Teilsystemen wiederum maßgeblich entsprechend des internen Aufbaus der involvierten Teilsysteme gestaltet (vgl. Luhmann 1984).

So adaptieren ökonomische Organisationen gewisse nützliche, ökonomisch relevante, Erkenntnisse über die Wirklichkeit der Globalisierung, welche für ihre Zwecke und Ziele bedeutsam sind. Zuvorderst wird dabei gemäß der wirtschaftlichen Logik von Gewinn und Verlust aus den

wissenschaftlichen Erkenntnissen selektiert. Die teilsystemischen Beobachtungsparameter laufen genau auf diese konstitutive Ausrichtung des systemischen *Teilbereichs Ökonomie* zu und werden dementsprechend adaptiert in den umfassenderen Gesellschaftsdiskurs über Globalisierung eingespeist.

Im gesellschaftlichen *Teilbereich der Politik* ist die konstitutive Semantik jene der Macht, unterlegt vom Einfluss der programmatischen Agenda, im Zusammenspiel mit der persönlichen Agenda politischer Akteure. Das selektive Interesse am Gegenstand richtet sich hier also grundsätzlich vor dem Hintergrund des funktionalen Ziels der Erhaltung und des Ausbaus politischer Macht entsprechender Akteure und Organisationen aus.

Auf der *medialen Ebene*, die einerseits in Bezug auf Wissenschaft, Ökonomie und Politik eine recht offene ist und in Hinblick auf die Rezipienten ihrer Produkte eine nach vermutetem Leser- bzw. Nutzerinteresse distribuierende, vermittelnde, geht es einerseits um Reichweite auf dem Markt der Meinungen und andererseits um eine daran angelehnte Werbeökonomie. Auch die Weltsicht und Interessen von Werbeinvestoren, von Eigentümern und Mitarbeitern eines Medienunternehmens sind darüber hinaus für Filterprozesse in diesem medialen gesellschaftlichen Teilbereich sicherlich nicht ohne Bedeutung.

Man könnte im medialen Teilsystem noch weiter differenzieren zwischen einem privatunternehmerischen und einem staatlich organisierten Bereich, wobei ersterer dem Teilbereich der Ökonomie und dessen Logiken nähersteht, der andere eine erhöhte politische Durchlässigkeit aufweist. Der Punkt, der hier jedoch aus systemtheoretischer Perspektive zentral erscheint ist folgender: In all diesen Teilbereichen operieren spezifische Interessen, welche filternde Beobachtungseffekte auf das wirklich bezeichnete, hochkomplexe, schwer fassbare Prozessgeschehen der Globalisierung ausüben.

Dementsprechend ausgerichtet leisten diese ihre Beiträge zum gesellschaftlichen Gesamtdiskurs über Globalisierung, der damit in gewisser Weise selbst ein zentrales Charakteristikum seines Gegenstandes

widerspiegelt, indem er in verschiedenen aufeinander bezogenen Bereichen mit je verschiedenen Logiken und Einflussstärken entsteht. Insgesamt ist vor diesem Hintergrund festzuhalten, dass die Weise, wie Globalisierung in verschiedenen Teilbereichen aufgefasst wird, wie er diskursiv behandelt wird, die Wahrnehmung und die Gestalt des Gegenstandes in komplexer, einerseits selektiver, andererseits verflochtener Art mitprägt. Der Gegenstand ist also einerseits ein real-empirischer, zugleich aber auch in seiner wahrgenommenen Gestalt Ergebnis seiner diskursiven Herstellung.

Auch die *Alltagsbürgerinnen* und -bürger tragen eine je eigene Interessens-, Erkenntnis- und Erfahrungslage an ihre Beobachtung der Gegenständlichkeit, an ihre Rezeption der Globalisierungsdebatte heran und bilden sich im Rahmen des allgemeinen diskursiven Adaptionkontextes eine entsprechende Globalisierungsvorstellung. Gleiches gilt natürlich für die hier untersuchten angehenden Lehrkräfte. Sie stehen, wie jeder andere vor einem schwer fassbaren Wirklichkeitsbereich, der sie, je nach individuell generierter Wahrnehmungsmatrix, betrifft, die Gesellschaft, in der sie leben, prägt. Hiermit sei nochmals die prospektive Ebene des gesamtgesellschaftlichen Diskurses angesprochen, sie bildet einen konstitutiven Bestandteil des umfassenden Adaptionkontextes, so dass damit zu rechnen ist, dass subjektive politische und normative Prioritäten der Befragten mehr oder minder stark Eingang in die zu explizierenden Vorstellungen finden werden.

In dieser Rolle werden sie jedoch zusätzlich mit einer fachlichen Ebene konfrontiert, so dass hier auch die sozialwissenschaftliche Debatte als Bestandteil des Adaptionkontextes kurz und schlaglichtartig erörtert werden soll.

### 3.1.3 Sozialwissenschaftlicher Diskurs: fachwissenschaftlicher Adaptionskontext

Altvater und Mahnkopf arbeiten in Bezug auf den sozialwissenschaftlichen Diskurs fünf typologische Positionen heraus (Altvater/ Mahnkopf 1999). Eine erste Perspektive ist stark charakterisiert durch das oben bereits angesprochene prospektiv-prozesshafte Element. Mit dem Fall des „Eisernen Vorhangs“ und den damit verbundenen politisch-ökonomischen Grenzziehungen werde der Prozess der Globalisierung hier vor allem als interkulturelle Öffnung, als Chance zu kulturellem Fortschritt betrachtet (ebd.,25). So etwa in Form der Transformation von Menschenrechten in Weltbürgerrechte, „*deren Geltung auch gegen die Politik von Nationalstaaten durchgesetzt werden könne und müsse.*“<sup>2</sup> Es entstehe demnach eine globale, politische und moralrechtliche Sphäre, welche durch die Nationalstaaten innen- und außenpolitisch zu verkörpern und zu verwirklichen wäre, wodurch sich diese neue, menschenrechtsbasierte Sphäre des Globalpolitischen einheitlich realisiere (ebd.). Verweigere eine Nation die Mitwirkung an ihr oder richte sich gar aktiv gegen sie, müsse eine externe Macht eingreifen (ebd.). Diese Position baut also auf dem Postulat einer ausreichend institutionalisierten, legitimierten globalpolitischen Instanz auf, quasi ein weltstaatliches Gebilde, eine weltbürgerliche Letztinstanz, die gerecht und kompetent über Interventionen entscheiden und diese exekutieren könne (ebd., 26). Die Notwendigkeit der Durchsetzung wurde von entsprechenden politischen Entscheidungsträgern im Fall des ehemaligen Jugoslawiens kurz vor der Jahrtausendwende als realpolitisch gegeben angesehen, die Umsetzung der Intervention übernahm eine globale „Wertegemeinschaft“, deren Wille letztlich militärisch durch die NATO exekutiert wurde (ebd.). Problematisch sei dieser Ansatz Altvater und Mahnkopf zufolge, „*da in ihm idealistisch (enthusiastisch und*

---

<sup>2</sup> Im Rahmen dieser Position verweisen Altvater und Mahnkopf etwa auf Held/McGrew/Goldblatt/Perraton 1999.

„hyperglobalist“) eine Weltbürgerschaft vorausgesetzt wird, die realiter nicht existiert und angesichts der sozialen Widersprüche und politischen Gegensätze in der Welt in überschaubarer Zukunft nicht existieren wird.“ (ebd.). Diese Problematik, dieses Dilemma in der Vorstellung einer Entwicklung hin zum Weltstaat, zum „Nebelgebilde der Weltbürgergesellschaft“ (ebd.), sah bereits Immanuel Kant heraufziehen (vgl. Maus 2015, 62ff.) und es wurde im Falle Jugoslawiens greifbar, in einem letztlich paradoxen Unterfangen einer „Zivilisierung“ mit „barbarischen Bombardements“ durch die Kraft eines „militärischen Humanismus“ (Altvater/ Mahnkopf 1999, 26).

In dieser Position wird also neben dem prospektiven Element auch die paradoxe Qualität des Gegenstandes deutlich sichtbar, indem sie in ein enormes politisches Machtdilemma führe (ebd.), welches der Reflexion bedürfe: Was legitimiert eine ethisch-moralisch noch so anspruchsvolle Instanz zu einem globalen, letztlich militärischen Durchgriffsrecht im Namen eines guten, gesicherten, nicht hinterfragbar-universellen Soll-Zustandes? Welche Instanz kontrolliert letztlich diese Instanz? Das dies illusorisch erscheinen muss, zeigt sich etwa in realpolitischen Tendenzen zu nationalen Alleingängen, an Blockbildungen und zunehmenden internationalen politischen Disparitäten, die zu anhaltenden Konflikten führen (vgl. Bieling 2019). Eine absolut gerechte, legitime globale Friedensinstanz gäbe es nicht, friedensstiftende Effekte gingen nach wie vor von politischen Handlungen der Nationalstaaten aus, wobei tonangebende Nationen im internationalen politischen Orchester selbst oft schwerwiegende humanistische Defizite aufwiesen (vgl. Altvater/ Mahnkopf 1999, 26).

Die zweite von Altvater und Mahnkopf dargestellte Position teilt die prospektive, optimistische Teleologie der ersten nicht. Die Globalisierung werde hier vielmehr als „Mythos“, als „Phantom“, „intellektuelle Übertreibung“ (ebd.) oder auch als „postmoderne“ Rechtfertigung des Kapitalismus“ betrachtet (Altvater/ Mahnkopf 1999, 27). Von einem Ende der Nationalstaaten könne keine Rede sein, ebenso wenig von einer „globalen Totalität“, worauf zahlreiche

Fragmentierungserscheinungen verwiesen (ebd.). Diese zweite Position konzentriert sich eher auf empirisch fassbare politisch-ökonomische Verflechtungsprozesse und gelangt auf diesem Wege etwa zum Konzept der Globalisierung als „*Triadisierung*“ (ebd.).

Die dritte Position sehe Globalisierung als historisch gewachsenes Faktum, als etwas positiv konnotiertes gesellschaftlich Bekanntes, Vertrautes (Wachstum und Wohlstandsmehrungseffekte) und verweise etwa auf die Zeit vor dem ersten Weltkrieg, welche in vielerlei Hinsicht von einem ähnlichen wie dem heutigen Verflechtungsniveau gekennzeichnet gewesen sei (ebd.). Diese Position, die Globalisierung als etwas Natürliches, unvermeidlich-evolutionär Ablaufendes betrachtet und die positiven Effekte des Prozesses betont, führe, linear gedacht, jedoch in die Sackgasse, denn es werde dabei „*unterschlagen, dass dem Globalisierungsschub des 19. Jahrhunderts der Erste Weltkrieg und der totale Zusammenbruch des Weltmarktes in den 30er Jahren folgten.*“ (ebd., 28) Die Dynamik der Zyklizität von Öffnung und Schließung müsse daher diese simplifizierende, lineare Betrachtung ersetzen (ebd.). Schon an den sich verschärfenden Umweltauswirkungen der globalökonomischen Prozesse, aber auch schlicht in Hinblick auf ein fortgesetztes globales Bevölkerungswachstum zeige sich, dass die globale Ausgangssituation inzwischen doch eine andere sei als vor dem ersten Weltkrieg (vgl. ebd., 29).

Eine vierte Position betrachte den Diskurs um Globalisierung als treibende Kraft neoliberaler Politikstrategien (ebd., 28). Das Phänomen werde demnach in seiner Bedeutung überbewertet, fördere eine Ideologie des globalen Standortwettbewerbs, legitimiere den Abbau wachstumshemmender Standortfaktoren im Sinne des Neoliberalismus und des „*Globalismus*“ (ebd.). Globalisierung wird hier als ein universelles Erklärungsmuster in den Diensten einer politisch-ökonomischen Ideologie begriffen (ebd.).

Die fünfte von Altvater und Mahnkopf angeführte Position rückt in gewisser Weise wieder stärker das emergente Wirkelement des Gegenstandes ins Zentrum der Betrachtung: Hier werde Globalisierung „*als*

*eine widersprüchliche Tendenz der Inklusion und Exklusion wahrgenommen“ (ebd.). Das widersprüchliche Geschehen zwischen diesen Polen sei weder mit dem Begriff der Fragmentierung allein, noch unter Rückgriff auf Imperialismus-Theorien adäquat fassbar, denn das emergente, globale Geschehen und die damit einhergehenden Spaltungstendenzen seien „nicht Folge der expansiven Politik mächtiger Nationalstaaten, sondern der Strukturierung der “Geoökonomie” (Luttwak 1994) durch den Autoritarismus des Marktes.“ (ebd.). Im Zuge dieser emergenten, überstaatlichen, geoökonomischen Strukturierung würden überkommene Strukturgrenzen „aufgelöst, überwunden, perforiert, und daher wird der globale Raum ganz anders, als es die politische Landkarte suggeriert, neu strukturiert.“ (ebd., 29). Das Resultat dieses Geschehens umschreiben Altvater und Mahnkopf wie folgt:*

*„Dies bedeutet keineswegs, daß Globalisierung grenzenlos wäre. Denn es entstehen im Zuge der Globalisierung neue Grenzen und in ihnen neue politische Einheiten, nämlich supranationale regionale Wirtschaftsblöcke ebenso wie subnationale “industrial districts”, in denen räumlich gebundene “systemische Wettbewerbsfähigkeit” organisiert wird. Diese Einheiten überlappen sich teilweise, ihre Grenzen durchkreuzen sich – und in dieser neuen Landkarte der Globalisierung hat auch der Nationalstaat seinen Ort.“ Die Nationalstaaten seien aber nicht mehr die maßgeblichen institutionellen Faktoren des so emergierenden globalen Geschehens, in deren Folge neue „Grenzen von “mikroregionalen” Standorten und “makroregionalen” Blöcken“ entstünden (ebd.).*

Diese Position versucht also emergierendes, systemisches Grenzprozessieren zu erfassen, den Druck auf bestehende Grenzen und die Weise der Richtung ihrer Reorganisation unter dem Eindruck globalisierender Kräfte gegenständlich zu untersuchen.

Die hier von Altvater und Mahnkopf dargelegten fünf Muster der Globalisierungsdebatte deuten die Bandbreite der Kontroversität im sozialwissenschaftlichen Diskurs der gegenständlichen Beschäftigung an.

Die erste Position könnte als euphorisch, aufbruchbegeistert, erneuerungsbereit im Sinne eines teleologisch in der Globalisierungsdynamik liegenden universellen Humanismus umschrieben werden. Die zweite Position lehnt die euphorischen Prämissen derselben ab, erscheint wesentlich nüchterner und verweist auf die empirisch evidentere und fassbarere Ebene einer politisch-ökonomischen Globalisierungsemergenz- dem Gedanken einer neuen weltbürgerlichen Totalität hält sie Fragmentierungserscheinungen und handfeste politisch-ökonomische Interaktionen entgegen, aus denen heraus sich letztlich eine entsprechend neue Situation bildet. Position drei teilt mit der ersten den Gedanken einer gewissen optimistischen Naturhaftigkeit und immanenten Zielgerichtetheit der Globalisierung, sie sei nicht neu, sondern eine schon lange anhaltende Entwicklung, welche letztlich Wachstums- und Wohlstandeffekte hervorbringe. Dies sei ein lineares Denken, dem Altvater und Mahnkopf die komplexe zyklische, teils krisenhaft-destruktive Dynamik von Transformationsprozessen entgegenhalten. Die vierte Position richtet sich stärker auf die Diskursivität des Phänomens und nimmt eine kritische Haltung ein, bei der der realempirische Gegenstand in den Hintergrund rückt und der Globalisierungsdiskurs als eine neoliberale Politikstrategie im Mittelpunkt der Betrachtung steht. Die fünfte und letztgenannte Position richtet sich vor allem auf die Emergenz des gegenständlichen Geschehens, welches eine Grenzkonflikthaftigkeit in sich berge, alte Grenzziehungen überwinde und gemäß einer eigenen gegenstandsimmanenten, emergenten Logik neue Grenzen, neue Inklusions- und Exklusionsmechanismen generiere.

Jede dieser Positionen weist einen eigenen Charakter in Hinblick auf Prospektivität<sup>3</sup>, auf den realempirischen Bezug und Gehalt, sowie in Hinblick auf die gesetzte theoretische Ausgangsbasis auf.

In Hinblick auf diese von Altvater und Mahnkopf dargelegte Debattensituation konstatieren Rehbein und Schwengel (2012): „*Gestritten wurde danach noch bis in die 1990er Jahre, ob das neue Phänomen zu*

---

<sup>3</sup> Annahmen über das teleologische Wesen des Gegenstandes Globalisierung und darauf basierende Folgerungen für die zukünftige gesellschaftliche Handhabung des Phänomens.

*mehr oder weniger kultureller Homogenität führe, ob es lediglich durch den Neoliberalismus oder nur durch Technologien angetrieben werde, ob es als einheitliche Epoche zu betrachten sei und ob es in allen Aspekten tatsächlich neu sei. Die Auseinandersetzungen haben inzwischen viele Schematismen hinter sich gelassen. Niemand tritt mehr auf, um die einzige und die gesamte Wahrheit der Globalisierung zu verkünden. Es konkurrieren Tendenzen miteinander, Verstärkungen und Abschwächungen, Reichweiten und Begrenzungen. Diese relative Nüchternheit musste erst erarbeitet werden, so wie ihr Erfolg auch dadurch wieder zunichte gemacht werden könnte, dass ihre zeitdiagnostische Kraft und kulturelle Orientierungsleistung durch Gleichgültigkeit verspielt wird.“ (Rehbein/ Schwengel 2012, 11).*

Diese abgekühltere, differenziertere, im Wahrheitsanspruch gemäßigtere, erfolgreichere, aber dennoch von „*Gleichgültigkeit*“ bedrohte Debatte fuße auf einem „*relativen Konsens*“ darüber, „*dass erstens am Zusammenwachsen der Welt kein Zweifel mehr besteht, dass zweitens die Welt schon seit Jahrtausenden Tendenzen zum Zusammenwachsen aufweist, dass drittens die Globalisierungsdebatten einen wichtigen Bestandteil der Globalisierung selbst darstellen, dass viertens sich verschiedene Stränge und Bereiche von Globalisierung unterscheiden und dass fünftens die transnationalen Zusammenhänge und Ströme neue Formen sozialer und politischer Aushandlung erfordern.*“ (ebd.).

Trotz des hierin enthaltenen Gewinns an Metaperspektivität, an Differenziertheit und des Zurückdrängens von Totalitätspositionen wird doch deutlich, dass es sich bei dem Gegenstandsfeld weiterhin um eine äußerst komplexe Materie handelt. Und dass der hier dargelegte, zu recht so bezeichnete, „*relative Konsens*“ im Grunde kaum eine sichere Gegenstandserfassung erlaubt. Alleine der erste genannte Konsens darüber, dass über das „*Zusammenwachsen der Welt kein Zweifel mehr besteht*“, ist doch relativ alles und nichtssagend zugleich, zudem impliziert der Begriff des Zusammenwachsens letztlich ein organisches Element, wobei die verschiedenen Ursachenkomplexe in den verschiedenen Strängen ja durchaus einer ebenso differenzierten

Betrachtungsweise bedürften. Wie die Autoren selbst im Zusammenhang der weiteren konsensuellen Merkmale feststellen, wachsen eben verschiedene Stränge, in verschiedenen Formationen, und das Mitdenken des zyklischen Elements verweist dann noch zusätzlich auf die Möglichkeit des Abschwächens (welche im vorhergehenden Zitat ja ebenfalls konstatiert wird), eben nicht eines linearen Zusammenwachsens einer Welttotalität, so wie es der erste Konsens suggeriert. Es lässt sich zurecht fragen, was ist eigentlich inzwischen substantiell gewonnen, außer ein wenig mehr Zurückhaltung im Erkenntnisanspruch gegenüber diesem Gegenstand?

### 3.1.4 Fachdidaktischer Adaptionkontext

#### *Metaperspektive: Fachspezifische Wissensproduktion*

Die bisherigen Darlegungen machen deutlich, wie komplex, kontrovers und teils paradox die forschungsgegenständliche Beschäftigung mit Globalisierung ist, wieviel Differenzierung, wieviel Reflexivität in Hinblick auf die durch die entsprechenden Beobachtungsreduktionen entstehenden Einbußen an Aussagekraft und -gültigkeit nötig ist, wie schwierig es sich letztlich gestaltet, Aussagen über *die* Globalisierung zu treffen (vgl. Rehbein/ Schwengel 2012, 11). Fest steht lediglich, es sind gesellschaftliche Dynamiken, Veränderungen in verschiedenen Bereichen zu konstatieren, welche erklärungs- und irgendwie behandlungswürdig erscheinen. Das findet nicht nur die Wissenschaft, das spüren auch die Gesellschaftsmitglieder, die Bürgerinnen und Bürger, und diese lebensweltliche Betroffenheit speist die diskursive Diffusion, die Popularisierung der Globalisierungsdebatte, trägt sie aus den Universitäten in Wirtschaft, Politik, Medien und Alltag. Verschiedenste Beobachtungen, mit unterschiedlichen beobachtungsleitenden Prämissen, mit verschiedensten Auffassungen über den gesellschaftlichen Umgang mit den ins Auge gefassten Prozessen, treffen hier aufeinander (vgl. Brock 1997, 1). Es wird dann in analytischer und prospektiver Hinsicht, ohne dass der Begriff realempirisch adäquat zur Anwendung kommt, oft schnell auf dem Niveau von unscharfen Trendaussagen mit entsprechend kontroversen und normativen Implikationen gestritten (vgl. Dürrschmidt 2002, 12).

Die Politikdidaktik muss indes davon ausgehen, dass selbst bei Schülerinnen und Schülern, denen der Gegenstand bisher unterrichtlich nicht begegnet ist, gewisse mentale Modelle vorhanden sind, die sich aus diesem popularisierten, diskursiven und persönlich-lebensweltlichen Adaptionkontext heraus gebildet haben (vgl. Fischer et al. 2016, sowie Brunhold 2008, 239). Die Vermittelnden haben also einerseits einen hochkomplexen Gegenstand zu durchdringen, verschiedene, in sich kontroverse und hier oder da, mehr oder weniger aufeinander zu

beziehende Fachdiskurse und des Weiteren teilsystemische Bedingungen im gesellschaftsdiskursiven Umgang mit dem Gegenstand. Und all dies müssen sie nicht nur sichten, verstehen und ergründen, sie müssen es auch ordnen, sinnvoll selektieren, didaktisieren auf eine Lerngruppe hin, die wiederum in individueller Weise in eben diesem diskursiv-lebensweltlichen, alltagsheuristischen Erfahrungsraum vorgebildet ist (vgl. Hedtke 2014, 42). Brunhold weist in diesem Sinne auf die Ausbildung von gegenständlichen „missconceptions“ hin, so dass aus didaktischer Sicht falsche Vorbildungen identifiziert, korrigiert, rückgebildet und in Richtung adäquater Vorstellungen rekonstruiert werden müssten (Brunhold 2008, 239). Hedtke beschreibt die angesichts des Gegenstandes enorm herausfordernd erscheinende Aufgabe der politischen Bildung und den Rahmen sowie die Richtung der notwendigen Selektivität folgendermaßen: *„Politische Bildung konstituiert sich durch ihre Ziele, Orte und eingelebten Praktiken sowie durch die Wissensbestände, auf die sie sich grundlegend bezieht. Sozialwissenschaftliches Wissen existiert im Überfluss, politische Bildung greift darauf selektiv zu. Selektivität resultiert aus der Spannung zwischen Offenheit und Kontingenz von Wissenschaft und Welt einerseits, den Orientierungsbedürfnissen von Lernenden, Lehrenden und Forschenden sowie den Tradierungs-, Ordnung- und Legitimationsinteressen in einer Gesellschaft andererseits.“* (Hedtke 2014, 42).

Die Politische Bildung hat es also mit einem Gegenstand zu tun, der aufgrund seiner inhärenten, erkenntnislogischen Paradoxie und seiner phänomenalen wie kausalen Komplexität schwer fassbar und sehr behutsam zu behandeln wäre, der gesellschaftspraktisch und diskursiv teilsystemisch verzerrt die Institutionen durchzieht, neue erschafft und eine hohe Involvierung bis auf die Alltagsebene erzeugt. Dies etwa in Form einer globalen Konsumwelt, in Form eines globalen, digitalen Kommunikationsraums, in dem die Lernenden sich oft gewandter bewegen und „bilden“ als manche Lehrende, aber auch in Form einer kontroversen, normativ geladenen politischen Debatte um die Bedeutung der Entwicklungen für die gesellschaftliche Zukunft. Diesen gegenständlichen und diskursiven Zusammenhang sachlich zu erfassen ist

schon nicht leicht und ihn selektiv in didaktischer Absicht, den vorhandenen Vorbildungen der Lernenden, den gesellschaftsnormativen Erfordernissen und fachlichen Zielen gemäß zu ordnen, noch weniger.

*„Fachwissenschaften erzeugen, überprüfen und verwenden wissenschaftliches Wissen, Schulfächer vermitteln das praktische, wissenschaftliche und normative Wissen, das eine Gesellschaft für tradierendenswert hält.“* (ebd.) Während der wissenschaftliche Diskurs auf Basis wissenschaftlicher Kriterien geschaffenes Wissen beurteilt, wissenschaftliche Wahrheit erzeugt, resultiert die politikdidaktisch relevante unterrichtliche Realität *„aus kontingenten politischen und kulturellen Auseinandersetzungen über das im Bildungssystem zu repräsentierende Wissen einer Gesellschaft.“* (ebd.). Zu reflektieren ist also im Rahmen der Darlegung des fachspezifischen Adaptionkontextes auch die Ebene des *„(...) meist konflikthafter gesellschaftlicher Prozess der Wissensproduktion.“* (ebd., 43). Was im Politikunterricht gelehrt wird, welche Auswahl und welche Intentionalität in der didaktischen Anordnungsweise zum Ausdruck kommt, ist stärker als in anderen Bezugsfächern auch Resultat kontroverser gesellschaftlicher und fachlicher Auseinandersetzung. *„Die Kontroversen drehen sich darum, welches Wissenschaftswissen über das Politische, das politische System, die Politik und über politisches Denken und Handeln für die politische Bildung auszuwählen und welches abzuwählen ist. (...) Die Selektion von Wissensbeständen und mit ihnen verbundene Kompetenzen für die politische Bildung ist selbst ein Politikum, sie ist fachdidaktische Wissenspolitik, die auf Durchsetzung eines favorisierten Wissensregimes zielen.“* (ebd.)

Diese Bedingungen der Wissensproduktion, der wissenschaftlichen, aber auch der spezifisch fachlichen Bedingungen in der politischen Bildung, die einem viel stärkeren gesellschaftspolitischen Einfluss unterliegen, sind Bestandteile des Adaptionkontextes der untersuchten angehenden Lehrkräfte. Ihre Ausführungen werden hier und da andeuten, welcher Grad an Bewusstheit und Reflexivität sich fallweise in Hinblick darauf realisiert. Es ist jedenfalls eine metafachliche Realität, die

einer angehenden Lehrkraft potentiell in der ein oder anderen Weise begegnet oder begegnen sollte.

Wie aber begegnet das Fach, die politische Bildung, diesem schwierigen gegenständlichen, gesellschaftlichen und diskursiven Zusammenhang konkret, welche konzeptuellen Schneisen schlägt sie in den Dschungel, wie schafft sie Ordnung, die didaktisch tauglich ist, welche grundlegenden inhaltlichen Vorschläge steuert sie dem fachspezifischen Adaptionkontext der angehenden Lehrkräfte bei?

Der Aufbau der folgenden Darstellung vollzieht in gewisser Weise auch die historische Entwicklungslinie der Beschäftigung des Faches mit dem Gegenstand nach, wobei eine gewisse fachtypische Parallelität zu gesellschaftlichen Debatten und Ereignissen zum Ausdruck kommt (vgl. Hedtke 2014, 42). Die folgende Darstellung setzt ein mit dem friedenspädagogischen Ansatz (historischer Impuls Weltkriege), geht über zum entwicklungspädagogischen (historischer Impuls Dekolonialisierung), hin zur Umweltpädagogik (historischer Impuls zunehmende Sichtbarkeit der ökologischen Auswirkungen wachsender, profitorientierter Ökonomien), weiter zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (eher gegenwarts- und zukunftsbezogen auf ökologisch sensibilisierende Gesellschafts- und Einstellungskonzepte zielend), welche in den abschließend behandelten Ansatz des Globalen Lernens (Versuch der Integration dieser Konzepte vor dem Hintergrund der Globalisierung) mündet. Die hier sichtbar werdende historische Entwicklungslinie deutet dabei aus sich selbst heraus schon die Notwendigkeit und die Relevanz eines Historischen Lernens in Bezug auf den Gegenstand Globalisierung an.

## *Einschlägige fachdidaktische Zugänge zum Gegenstandsbereich*

### *a) Friedenspädagogik*

Ein gegenständlich einschlägiger und recht traditionsreicher Zugang kann in der *Friedenserziehung* gesehen werden. Sie geht ursprünglich zurück auf das Engagement liberaler, bürgerlicher Kräfte, welche neben dem menschlichen Schrecken des Krieges auch den ökonomischen Schaden der im Zuge von Kriegen massiv gestörten bürgerlichen Geschäftigkeit sahen.

Im deutschsprachigen Raum wären als frühe Vertreter einer Friedensbewegung etwa der österreichische Pädagoge Alfred Hermann Fried oder die Schriftstellerin Bertha von Suttner zu nennen, die mit ihrer 1892 gegründeten Deutschen Friedensgesellschaft großen Einfluss auf erste Entwicklungen im Völkerrecht hatten und auch international mit anderen Friedensgruppierungen stark vernetzt waren (vgl. Seitz 2002, 49).

Neben der *liberal inspirierten Friedensbewegung* ist hier natürlich im weiteren Verlauf auch die *sozialistische* zu nennen, welche die Ursache der Gewalt eher im Kapitalismus und der Bourgeoisie sah.

Das Intermezzo zwischen den Weltkriegen war einerseits geprägt von politisch pazifistischen Bemühungen, welche etwa 1919 zur Gründung des Völkerbundes führten. In Deutschland trübte sich die friedliche Stimmung jedoch aufgrund der durch den Versailler Vertrag aufgebürdeten Lasten und brachte schließlich jene nationalistischen Kräfte an die Macht, die sowohl den liberalen als auch den sozialistischen Intentionen der Friedensbewegung diametral gegenüberstanden und die Welt schließlich in die zweite Weltkriegskatastrophe führten.

Die durch technisch-industrielle Entwicklungen und einen entsprechenden ideologischen Rationalismus potenzierten Schrecken des Krieges motivierten dann 1948 zur Abfassung der *Allgemeinen Erklärung der*

*Menschenrechte* durch die Vereinten Nationen<sup>4</sup> (UN) und sorgten für eine weitgehende Diskreditierung des Krieges als politisches Mittel, ja schafften im Hinblick auf das Streben nach Friedfertigkeit vorübergehend eine neue Einigkeit, eine neue internationale Norm, die wiederum rasch unter den Eindruck des sich verschärfenden Gegensatzes zwischen Ost und West, zwischen Kommunismus und liberalen Demokratien geriet (vgl. Sander 2014, 383).

Das militärische Wettrüsten erschien vor diesem Hintergrund folglich als notwendige, friedenserhaltende Maßnahme (ebd.), bot aber auch im politisch-kulturellen bzw. pädagogischen Sinne eine neue Situation, denn die traditionelle preußische Erziehung zum Krieg war angesichts der Lehren aus den Weltkriegen und den Möglichkeiten einer atomaren Kriegsführung offensichtlich obsolet, was neuen, weniger militärischen, friedfertigen pädagogischen Zugängen den Weg ebnete (ebd., 384).

Die friedenspädagogischen Nachkriegskonzepte standen zunächst noch unter dem Eindruck der frischen Weltkriegserfahrung, sowie vor der Einsicht in das ungeheuerliche Zerstörungspotential der technisierten Militärapparate. Bis in die 1960er Jahre schienen die pädagogischen Bemühungen folglich noch geprägt von so etwas wie einem unbedingten und aus dem historischen Schock resultierenden Willen zur „(...) *Hervorbringung des friedlichen und friedfertigen Menschen (...)*“ (ebd.).

Es änderte sich die Perspektive mit dem Auftreten der *Kritischen Friedenserziehung*.

Sie machte angesichts der abstrakt-systemischen, nichtsdestotrotz realen Bedrohung die Strukturen und Ursachen von Gewalt zum Gegenstand ihrer Analysen und stellte eher die Frage: Was führt in den Krieg, was steht einem dauerhaften und stabilen Frieden im Wege? Wie

---

<sup>4</sup> Zu nennen ist in diesem Zusammenhang auch die Menschenrechtserziehung, die eine konzeptuelle Spezialisierung im Bereich der Friedenspädagogik darstellt (vgl. hierzu etwa Heldt 2018, Rinaldi 2018)

können Bürger, unterstützt durch politische Bildung, selbst zu klugen Analytikern und engagiert Handelnden im Sinne der Verhinderung von Gewalt und Ermöglichung von Frieden werden? Dabei wurde unterschieden zwischen einem „*negativen Frieden*“ als Abwesenheit von Krieg und „*positivem Frieden*“ als Zustand der Überwindung der potentiell friedensstörenden, *strukturellen gesellschaftlichen Gewalt* (ebd., 385).

Sander resümiert in Hinblick auf die kritische Friedenspädagogik: „*Es ist sicher ein Verdienst dieser Richtung der Friedenspädagogik, auf mögliche Zusammenhänge zwischen Innen- und Außenpolitik, Sozialstruktur und Friedensbereitschaft einer Gesellschaft, sozialen Mikroverhältnissen und manifester Gewaltbereitschaft großer Gruppen hingewiesen zu haben. Aber zugleich wurden diese möglichen Zusammenhänge mit dem analytisch äußerst unscharfen Begriff der „strukturellen Gewalt“ auch auf höchst problematische Weise pauschalisiert. Einen begrifflichen Bogen von Konkurrenzspielen im Kindergarten bis zum Atomkrieg zu schlagen, trivialisiert ungewollt den Krieg.*“ (Sander 2014, 386).

Sander bemängelt weiter eine gewisse Blindheit dieses Ansatzes für die menschliche Wesensart, indem die Quelle der Gewaltneigung allein gesellschaftsstrukturell bzw. -interaktionistisch verortet werde, zudem sei er geleitet von einem idealistischen, normativen Telos „*völliger Gewaltlosigkeit und vollendeter Gerechtigkeit*“, welches diese Perspektive tendenziell unsensibel für Angelegenheiten der Gegenwart mache (ebd.).

Diese Gegenwart sei gekennzeichnet von gravierenden Veränderungen und Herausforderung für eine Pädagogik des Friedens: Optimistische Erwartungen einer Entspannung angesichts des Endes des Systemdualismus wurden im Zuge des NATO-Krieges in Jugoslawien rasch enttäuscht- auch wenn der ehemalige deutsche Außenminister Joschka Fischer einen „*militärischen Humanismus*“ (Altvater/ Mahnkopf 1999, 26) mit dem wohl stärksten moralischen Argument zu rechtfertigen

suchte, nämlich der Verhinderung eines neuen Auschwitz, und der Krieg auf Seiten des Westens relativ hochtechnisiert, „*abstrakt*“ geführt wurde (Sander 2014, 387). Ein weiteres neues Phänomen komme hinzu, das der „*Entstaatlichung des Krieges, private Kriegsunternehmer, global vernetzte Organisationen wie Al Qaida, die als nicht-staatliche Akteure gestützt auf eine totalitäre Ideologie mit einer globalen Perspektive einen Krieg gegen die westlichen Gesellschaften führen (...)*“ (ebd.).

Neben der kommerzialisierten Gewalt<sup>5</sup> und diesem unkalkulierbaren, terroristisch-ideologischen Phänomen kam es in den vergangenen Jahren zu zahlreichen UN-Interventionen: „*Selbstverständlich wird damit die prinzipielle Ächtung des Krieges, die sich nach 1945 erstmals in der Geschichte der Vereinten Nationen als gewissermaßen kontrafaktischer kultureller Standard durchgesetzt hat, nicht aufgegeben. (...) Aber es ist heute nicht mehr von vornherein sicher, dass die Anwendung militärischer Gewalt ein höheres Maß an Menschenrechtsverletzungen mit sich bringen muss als der Verzicht auf den Einsatz militärischer Mittel.*“ (ebd., 388).

Angesichts dieser Entwicklungen müsse sich die Politische Bildung mit ihrer friedenspädagogischen Ambition bescheiden, anerkennen, dass „*(...) Sicherung und Entwicklung des Friedens eine politische Aufgabe ist(...)*“, was nicht heiße, dass die daran hängenden Aspekte und Ebenen wie „*(...) beispielsweise wirtschaftliche Interessen, sozial-strukturelle und innenpolitische Bedingungen sowie kulturelle Begründungsmuster (...)*“ keine Rolle spielten, im Gegenteil (ebd., 389f). Durch deren Einbezug könne die politische Bildung helfen, Lernende an einen politischen Konfliktbeherrschungsmodus heranzuführen, die Ausbildung von Urteils- und Konfliktfähigkeit ermuntern, die Lernenden im politischen System beweglich machen, eine demokratische Ermächtigung ermöglichen, wodurch sie potentiell eine Bremse für undemokratisch-willkürliche, gewalthafte Entwicklungen darstellen würden (ebd., 389). Am Ende friedenspolitischer Bildungsbemühungen sollte also letztlich

---

<sup>5</sup> z.B. Blackwater/ USA

kein konfliktscheuer, passiver Friedensliebender stehen, sondern eine Bürgerin oder ein Bürger, der mit selbstbewusstem, gut informiertem und begründetem Engagement den Frieden über seine demokratischen Macht- und Wirkoptionen anstrebt.

Einen allzu weiten, die Gesamtheit sozialer Beziehungen umfassenden Friedensbegriff lehnt Sander ab, weil dieser „(...) *Zusammenhänge zwischen sozialen Mikrobereichen und der internationalen Politik unterstellt, die entweder überhaupt nicht oder nur über von Fall zu Fall höchst unterschiedlichen Wirkungsketten plausibel nachvollziehbar [sind; FF]*“ (ebd., 390). Gewalt und Krieg seien anthropologische Optionen im menschlichen Handlungsspektrum (ebd.).

Der moralisch-idealistische Blick auf Frieden verstelle tendenziell die Sicht auf das tiefe Dilemma der möglicherweise situationsbedingten Angemessenheit von Gewalt (etwa, um eine humanitäre Katastrophe zu verhindern): „*Es ist ja eher selten der Fall, dass in Konflikten, die zu Kriegen eskalieren oder zu eskalieren drohen, sowohl die Schuldigen als auch das richtige Handeln derer, die ihnen in friedensfördernder Absicht entgegentreten wollen oder müssen, eindeutig zu identifizieren sind. Auch sind Anlass und Ursache eines Krieges in der Regel nicht identisch und werden zumeist kontrovers diskutiert. Moralische Urteilsbildung ist zwar bei der Auseinandersetzung mit exzessiver Gewalt, wie sie jeder Krieg darstellt, notwendig und unvermeidlich, aber die von den Lernenden zu Beginn eines Lernvorhabens „mitgebrachten“ moralischen Einschätzungen zum Thema der Konfrontation mit sachbezogenen, differenzierten und multiperspektivischen Analysen auszusetzen, ist die zentrale Aufgabe politischer Bildung.*“ (ebd., 390f.).

Dabei müsse man sich höchst unbequemen, zum Teil von der fachlichen Agenda vernachlässigten Bereichen widmen, denn: „*Wer nicht versucht, die Logiken des Krieges zu entschlüsseln, wird auch die Logiken der Friedensstiftung nicht verstehen.*“ (ebd., 391).

Die Friedenspädagogik, getragen von den Schrecken des (industrialisierten) Kriegs, hatte für eine gewisse Zeit einen sehr stabilen

normativen Kern: die Friedsamkeit der Menschen und der Völker. Die kritische friedenspädagogische Perspektive richtete den Blick stärker auf das Gesellschaftliche, betrachtete gewalthafte, hierarchische Prozesse und Strukturen bis auf die Mikrosozialebene, mit dem Anspruch der Überwindung dieser in einer friedlichen Gesellschaft. Das Ende des Systemdualismus brachte Entwicklungen hervor, auf die weder die Politikwissenschaft noch Ansätze der Politischen Bildung bisher passende Antworten gefunden haben, die aber deutlich machen, dass das Thema Krieg und Frieden nach wie vor sehr aktuell ist, von globaler Relevanz und zudem höchst paradox, wenn es etwa um die Frage geht, was situative Erfordernisse für gewalthafte Interventionen sind, was Gewalt im Auftrag der Menschenrechte unter Umständen legitimiert, um größeres Leid zu verhindern, und wie diese Instanz letztlich zu legitimieren sei. Denn wenn diese Instanz durch Nationen verkörpert wird, die selbst ein Problem mit der Achtung der Menschenrechte haben, wird die Legitimität dieser theoretisch durchaus ja wünschenswerten Instanz untergraben. Dieses Dilemma, aber auch die Interessen und die Debatten rund um Konfliktereignisse und deren Genese sind im Unterricht zu erschließen. Unterdessen wird das Weltgeschehen konfliktbeladener, es bilden sich neue identitär abgegrenzte politisch-ökonomische bzw. ideologische Kollektive, Blöcke, die sich nicht unbedingt immer konstruktiv und solidarisch gegenüberstehen (vgl. etwa Bieling 2019).

Es wird deutlich, dass der friedenspädagogische Zugang bei der Vermittlung des Themas Globalisierung von großer Bedeutung ist, jedoch auch in Anbetracht der politischen Entwicklungsdynamik ein erhöhter didaktisch-konzeptioneller und fachtheoretischer Bearbeitungsbedarf zu verzeichnen ist.

b) *Entwicklungspolitische Bildung/ Development Education*, „Dritte-Welt-Pädagogik“

Als ein Vorläufer, ein genetischer Referenzpunkt Globalen Lernens kann die in den 1950er Jahren entstehende entwicklungspolitische Bildung betrachtet werden (vgl. Müller 2006, 143f.; Seitz 2002, 50; Asbrand/ Scheunpflug 2014, 401).

Sie entwickelte sich unter dem Eindruck der Kriegserfahrungen und im Zuge des Entstehens und Wirkens „*entwicklungspolitischer Hilfswerke*“, wobei im Rahmen der Entkolonialisierung neue Staaten und damit neue gegenständliche, didaktisch zu bearbeitende Tatsachen entstanden (vgl. Asbrand/ Scheunpflug 2014, 401f.).

Klaus Seitz sieht in der entwicklungspolitischen Bildung ein „(...) *Schnittfeld zwischen politischer Bildung, Geografiedidaktik und Religionspädagogik*“, „(...) *ein pädagogisches Arbeitsfeld (...), das die weltpolitische Horizonterweiterung und den Blick über den Tellerrand nationaler Problemlagen ausdrücklich zum pädagogischen Programm erhebt.*“ (Seitz 2002, 49).

Ende der 60er Jahre kommt es zu einem dependenztheoretischen Perspektivenwechsel, und ins Zentrum der entwicklungspolitischen Debatte drängen Aspekte der ökonomischen Abhängigkeiten zwischen reichem, entwickeltem Norden und armem, unterentwickeltem Süden: Der Ressourcenverbrauch und die Wirtschafts- und Lebensweise des Nordens werden in Zusammenhang mit den augenscheinlich oft limitierten Entwicklungsmöglichkeiten des Südens gebracht und legen im Folgenden einen Grundstein für das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung (vgl. Müller 2006, 144; Asbrand/ Scheunpflug 2014, 402), etwa in Form des Leitbildes globaler sozialer Gerechtigkeit.

Hieran wird im Rahmen der Darstellung des Konzepts Globales Lernen noch einmal angeknüpft.

### c) Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Neben der Friedensbewegung und der Bewegung um globale Gerechtigkeit bildet die Umweltbewegung einen weiteren zivilgesellschaftlich geprägten Bezugspunkt für die Entwicklung pädagogischer Konzepte im Rahmen von globalen Entwicklungsprozessen. Während die Erhaltung des globalen Friedens und die Beseitigung der postkolonialen Ungerechtigkeit zwei frühe Motive bildeten, die mit dem Ende des Krieges und des Kolonialismus in den 50er Jahren und 1960er Jahren ihre entscheidenden Schübe erfuhren, kann man die Umweltbildung als letzten pädagogischen Motivstrang in den 70ern verorten, einer Zeit, in der etwa im Zuge der ersten UN Umweltkonferenz in Stockholm (1972) „(...) eine weltweite Wahrnehmung der Verbindung von Umweltfragen mit gesellschaftlichen Entwicklungen in Industrie- und Entwicklungsländern“ entsteht (Overwien 2014, 376).

Eine Zeit, in der umweltbezogene Initiativen auf der gesellschaftlichen Bühne erscheinen und neben vielfältigen umweltpädagogischen Ansätzen, mit diversen Bezeichnungen und teils engen Verzahnungen mit politischen Präferenzen, erste umweltpolitische Institutionalisierungsversuche zu konstatieren sind (ebd.).

Curriculare Bedeutung erhielt die Umweltfrage ab 1980, als sie unter der Bezeichnung *Umwelterziehung* Einzug in die Schulen hielt (ebd.). „Als *Umwelterziehung* galt ein Aufklärungsprozess über Werte und Einstellungen zu den Beziehungen zwischen Mensch, Kultur und der natürlichen Umwelt. Naturerleben und eine Sensibilisierung für die Verletzbarkeit von ökologischen Systemen sollten im Rahmen interdisziplinärer und handlungsorientierter Lernprozesse zu einem individuell umweltgerechten Verhalten führen. Im Rahmen eines fächerübergreifenden Ansatzes mit Schwerpunkten bei Biologie, Geographie und Sozialkunde sollte es um Vernetztheit, Problemhaftigkeit, Geschichtlichkeit und Prozesshaftigkeit ökologischer Systeme gehen (...)“, fasst Overwien mit Bezug auf ein erstes umweltdidaktisches Konzept von Eulefeld u.a. (1981) zusammen.

Eine Strömung, welche diese Umwelterziehung als zu staatsaffin und zu wenig kapitalismuskritisch begriff, konzipierte das *ökologische Lernen*, „(...) das den Zusammenhang zwischen Natur und sozialer Umwelt betonte. Inhaltlich standen der Kontext von ökonomischen und politischen Interessen im Vordergrund und auch die Frage, wie eine ressourcenschonende Gesellschaft aussehen müsse. Auch in Anlehnung an reformpädagogische Traditionen wurden Formen eines dialogischen Lernens, Partizipation und Parteinahme betont.“ (Overwien 2014, 377).

Vertreterinnen und Vertreter einer Ökopädagogik wiederum kritisierten diesen Ansatz als anthropozentrisch. Sie bevorzugten einen biozentrischen, *ökopädagogischen Ansatz*, „(...) der sich kritisch mit dem vorherrschenden technisch-ökonomischen Denken innerhalb der Industriegesellschaft und dessen negative Folgen auseinandersetzte. Im Mittelpunkt standen Zielsetzungen wie die einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Naturbegriff und dem Umgang mit der Natur. Gleichzeitig sollte Ökopädagogik keine Hilfsfunktionen für umweltpolitische Krisenpolitik übernehmen, sondern im Rahmen offener Suchprozesse und dialogisch orientierten Lernens ein Verhältnis zu einer Zukunft finden, die nicht auf einer Ausbeutung der Natur basiere.“ (ebd.).

Der Status der in der Ökopädagogik oft marxistisch unterlegten Gesellschaftskritik wurde kritisiert (z.B. Kahlert 1991), ebenso die destruktiven didaktischen Implikationen eines Arbeitens mit krisenhaften „*Bedrohungsszenarien*“ (z.B. De Haan/ Harenberg 1999, 18; Overwien 2014, 378).

Der Schwerpunkt in der Umweltbildung verlagerte sich im Zuge dessen ein Stück weit weg von der gesellschaftsanalytischen Ebene hin zum Individuum und dessen Lebensstil, mithin eine Verlagerung von *Umweltkrise* hin zu handlungsorientiertem, individuellem *Umweltbewusstsein*, zu einer multiperspektivischen Reflexivität des eigenen Denkens

und Handelns im Rahmen der Beziehung zwischen Mensch und Natur (Overwien 2014, ebd.).

Die Einsicht, dass das heutige Leben auf Kosten nachfolgender Generationen stattfindet (Brundtland-Bericht der UN 1987), führt im Laufe der 1990er Jahre zu einem verstärkten Denken über Nachhaltigkeit, zu Konzepten der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio 1992). Diesen geht „(...) es um eine dauerhafte Strategie zur Lösung der Umweltkrise und der Probleme weltweiter Ungleichheit. Zur Strategie gehöre auch Forschung und Bildung mit dem Ziel eines globalen Mentalitätswandels durch neue Wissensbestände und -formen, veränderte Normen und Wertvorstellungen. Mit dem Leitbild der Nachhaltigkeit ist die Vorstellung eines Modernisierungs- und Gestaltungskonzeptes von Gesellschaft verbunden, das auch ein stärkeres Engagement der Bürgerinnen und Bürger erforderlich macht“ (Overwien 2014, 379).

In Bildungsprozessen soll also eine mentale Haltung verankert werden, die den Lernenden „(...) eine aktive, reflektierte und kooperative Teilhabe an dem Gestaltungsauftrag einer nachhaltigen Entwicklung ermöglichen.“ (ebd.). Overwien führt zur konzeptionellen Rahmung des Ansatzes mit Bezug auf Brunhold (2004) aus: „Bildungsprozesse im Kontext nachhaltiger Entwicklung, der ja immer ein globaler Kontext ist, erfordern eine komplexe, mehrperspektivische Sichtweise. So sind die Stadt, die belebte und unbelebte Natur, die soziale Umwelt durch ökonomische, ökologische und soziale sowie die jeweiligen kulturellen Perspektiven zu erschließen. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist dabei eng mit globalem Lernen verbunden.“ (Brunhold 2004, zit. nach Overwien 2014, 380).

Müller spricht in diesem Zusammenhang nicht nur von einer engen Verbundenheit, sondern gar von einer „Austauschbarkeit beider Konzepte“, welche dadurch entstanden sei, „(...) dass sich der Begriff *sustainability* (Nachhaltigkeit), mehr noch *sustainable development* (nachhaltige Entwicklung) von der ursprünglichen Begrenztheit auf

*“Umweltthemen” emanzipiert hat und im Sinne des “magischen Dreiecks der Nachhaltigkeit” (Ökonomie- Ökologie- Soziales) ein sehr breites Themenspektrum abdeckt (...)*“ (Müller 2006, 143).

#### *d) Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung*

Das Konzept des Globalen Lernens kann gleichsam als aktuelle Klammer bzw. gemeinsamer Nenner der bisher diskutierten Ansätze begriffen werden (vgl. Seitz 2002, 50).

*„Globales Lernen versteht sich als ‘pädagogische Reaktion auf die Entwicklungstatsache zur Weltgesellschaft’ unter der normativen Perspektive der Überwindung von Ungleichheit bzw. orientiert am Leitbild globaler Gerechtigkeit (...)*“, erläutern Barbara Asbrand und Annette Scheunpflug (Asbrand/ Scheunpflug 2014, 401).

Sie grenzen Globales Lernen über eine sachliche, räumliche und soziale Perspektive ein, die sogleich deutlich macht, warum Globales Lernen als Klammer der bisher abgehandelten Versuche betrachtet werden kann: Globales Lernen *„(...) definiert sich in sachlicher Perspektive über Themenbereiche, die bezogen sind auf globale Zusammenhänge – wie Entwicklung, Umwelt, Migration und Frieden – und bearbeitet diese unter dem Leitbild weltweiter globaler Gerechtigkeit. Globales Lernen wird über die thematische Definition hinaus bestimmt durch die räumliche Perspektive, nämlich die Berücksichtigung globaler, regionaler und lokaler sowie glokaler Zusammenhänge, und in sozialer Perspektive durch das Ziel, Lernenden den Erwerb von Kompetenzen für das Leben in der Weltgesellschaft zu ermöglichen.“* (ebd.).

Die Verwurzelung des Globalen Lernens in der entwicklungspolitischen Bildung ist sowohl hinsichtlich der Thematik als auch in Bezug auf das vorgegebene Leitbild sehr deutlich. Jedoch hat sich die Perspektive einerseits verschoben, indem der Fokus weniger auf die Bedingungen einer „Dritten Welt“ gerichtet wurde, und andererseits geweitet,

indem zunehmend Interdependenzen zwischen Dritter und Erster Welt festgestellt wurden, so dass nun „(...) im Sinne des Nachhaltigkeitsdiskurses auf die politischen, sozialen und ökologischen Zusammenhänge zwischen sogenannter „Dritter Welt“ und Industrieländern des Nordens sowie auf das Zusammenleben unterschiedlichster Menschen in einer globalisierten Welt (...)“ geschaut wurde (ebd., vgl. auch Seitz 2002, 51).

Während der Terminus „Globales Lernen“ erst im Laufe der 1990er Jahre im deutschsprachigen Raum Einzug hielt, kursierte er schon seit den 1970ern im angloamerikanischen Bereich „(...) für alle diejenigen pädagogischen Konzeptionen, denen es um die Gestaltung der Globalisierung im Kontext von moralisch-ethischen Zielen wie Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit geht.“ (Asbrand/Scheunpflug 2002, 402).

Dabei handelt es sich im Detail auch um einen angestrebten Bewusstseinswandel, wie Klaus Seitz ausführt: „Auch in den Empfehlungen der UNESCO über die Erziehung zur internationalen Verständigung und zum Weltfrieden aus dem Jahre 1974 (...) ist das Anliegen „Globalen Lernens“, wenn auch in anderer Terminologie, bereits im Kern formuliert. Artikel III.4 legt fest, dass in der Erziehung auf allen Ebenen eine internationale Dimension und eine globale Anschauungsweise realisiert werden soll, um jedem Menschen die Möglichkeit zu geben, die internationale Solidarität und Zusammenarbeit zu fördern, welche für die Lösung der weltweiten Probleme unerlässlich ist. Die Forderung nach einer „globalen Anschauungsweise“ in der Bildung macht deutlich, dass die Hinführung zu einem Denken und Handeln im Welthorizont nicht in erster Linie durch zusätzlichen Lernstoff, sondern – im Zuge einer grundlegenden Kontexterweiterung jeglichen Lernens – als durchgängiges Lernprinzip realisiert werden soll.“ (Seitz 2002, 50f).

Überwunden wurde die in entwicklungspolitischen Ansätzen oft implizit enthaltene Vorrangstellung eines fortschrittlichen Nordens und eines rückschrittlichen Südens. Zum einen, weil deutlich wurde, dass

verschiedene Regionen der so genannten Dritten Welt völlig unterschiedliche Entwicklungsverläufe nahmen (etwa in Asien im Vergleich zu vielen afrikanischen Ländern), zum anderen durch die von Seitz so genannte „*Globalisierung der Entwicklungsfrage*“, wobei der bedenkliche Ressourcenverbrauch und „*(...) die Einsicht in die Nichtuniversalisierbarkeit des westlichen Konsumniveaus (...)*“ Debatten um Nachhaltigkeit beförderten (ebd.,51). Hinzu kam die Erkenntnis, dass „*gesellschaftlich induzierte Entwicklungsdefizite (...) im Kontext weltgesellschaftlicher Strukturen*“ in gewisser Weise ubiquitär sind und keineswegs beschränkt auf die vormaligen Entwicklungsländer (ebd.).

Somit rückt die globale Perspektive in den Vordergrund und didaktisch geht es nicht nur um eine kognitive Horizonterweiterung. In gewisser Weise zielt das Konzept auch auf die emotionale politische Ebene, indem es fast schon in christlicher Tradition das Verstehen des globalen Nächsten fördern möchte. Das folgende Zitat von Seitz macht dies deutlich, gleichzeitig lässt es aber auch weitere Dimensionen des logisch-didaktischen Dilemmas bei der Vermittlung von Globalisierung anklingen: „*Weil in einer polyzentrischen und multikulturellen Weltgesellschaft ethnozentrisches Dominanzdenken und hegemoniale Bestrebungen jeder Legitimation entbehren, steht Globales Lernen für einen konstruktiven Umgang mit kultureller Vielfalt und setzt auf die Einübung von Empathie und interkulturellem Perspektivwechsel. Dabei kommt es darauf an, die kulturelle Gebundenheit und Partikularität der eigenen Weltsicht zu erkennen, anderen Anschauungsweisen mit Achtung und Neugier zu begegnen sowie zu lernen, sich selbst “vom Anderen her” zu denken. Die im Globalen Lernen praktizierte oder angestrebte “globale Anschauungsweise” erhebt daher gerade nicht den Anspruch, einen Blickwinkel auszuweisen, der standortunabhängig wäre. Vielmehr kann es in der pädagogischen Programmatik wie im konkreten Bildungsprozess nur darum gehen, zu lernen, den eigenen Horizont im Bewusstsein der eigenen kontextuellen Begrenztheit immer wieder zu überschreiten. Sich als Teil der Weltgesellschaft wahrzunehmen*

*bedeutet zunächst, den eigenen Kontext im Kontext anderer Kontexte zu erfahren“ (ebd.).*

Im angeführten Zitat wird begonnen mit einer für das didaktische Konzept *axiomatischen Leitsetzung*: „...*die Tatsache der Weltgesellschaft*“. Die Diskussion um die Entwicklung hin zu einer Weltgesellschaft ist jedoch nicht beendet, nicht geklärt, und somit nach wie vor ein sozialwissenschaftliches Konstrukt. Es ist ein prospektiver Idealzustand, keine faktische Entwicklung (vgl. etwa Lessenich 2016; Maus 2015; Altvater/ Mahnkopf 1999).

Diese Problematik wird auch an anderer Stelle noch diskutiert, hier geht es darum, dass von einem idealistischen Ende her gedacht wird, was Müller zufolge in letzter Konsequenz den fachlich konsensuellen Ablauf eines politischen Bildungsprozesses auf den Kopf stellt (Müller 2006, 152): In einem Treppenmodell gedacht baue dieser zunächst auf der Vermittlung von grundlegendem Wissen auf, Wissen, das, wie Eingangs erläutert, im Falle von Globalisierung ein gegenstandsbedingt höchst unsicheres ist, in all seinen verwickelten Prozessdimensionen und gesellschaftsdiskursiven Verortungen. Ein *gegenständliches Grundwissen* sei aber die Basis zur Erlangung der nächsten Stufe, auf der eine Verknüpfung und Modellierung dieses Wissens zu einem *Verstehen der Abläufe und Arrangements* führe, was weiters auf der folgenden Stufe die Grundlage für Prozesse des *selbstständigen Urteils* bilde und gegebenenfalls zur nächsthöheren Stufe des *politischen Engagements* überleite (ebd., 151f).

Quer dazu könnten *Leitbilder* wie „*der mündige Bürger in der Weltgesellschaft*“ sicherlich einen Orientierungsrahmen bieten, aber die oben zitierte Auffassung von Seitz und ihre Ambition gerät Müller zu Folge angesichts der komplexen gegenständlichen Wissensbasis rasch in Konflikt mit zentralen didaktischen Prinzipien wie dem der Kontroversität und des Überwältigungsverbot (vgl. ebd., 148).

Was für eine empirische und reflexive Kluft solche Versuche, von einem doch letztlich kontroversen Leitbild her konkrete didaktische Maßnahmen abzuleiten, aufreißen, wird deutlich, wenn man dem obigen

Zitatausschnitt: „*Weil in einer polyzentrischen und multikulturellen Weltgesellschaft ethnozentrisches Dominanzdenken und hegemoniale Bestrebungen jeder Legitimation entbehren (...)*“ (Seitz 2002, 51), die rezente weltpolitische Entwicklung im Jahr 2019 mit ihren jeweiligen innenpolitischen Entsprechungen entgegenhält. Sie ist geprägt von dem, was in der Welt des Ideals eigentlich nicht sein kann, und in diesem axiomatischen System steht man letztlich ratlos vor den verstärkt auftretenden Erscheinungen - restaurierte, renationalisierte, demokratisch erodierende Blöcke stehen sich zunehmend eigenbezüglich gegenüber, ihre Interaktionen sind geprägt von rein wirtschaftlichem bis nationalutilitaristischem Profitkalkül. Die Lösungsversuche globaler Probleme auf globaler Ebene durch die involvierten Eliten weisen dagegen eine nicht zufriedenstellende Bilanz angesichts der im Zuge globalen Wirtschaftens auftretenden Folgeerscheinungen auf.

Butterwegge (2002) geht solchen Analysen des real existierenden Neoliberalismus mit seinem *Konzept des solidarischen Lernens* nicht aus dem Weg, im Gegenteil, sein Entwurf jedoch unterliegt letztlich der gleichen didaktischen Schwäche, indem er ihn vom feststehenden Ideal eines solidarischen globalen Zusammenwirkens der Menschen her denkt und dadurch den Gebrauchswert für eine Politische Bildung entlang des Beutelsbacher Konsenses (Überwältigungsverbot, Kontroversität) entscheidend senkt<sup>6</sup> (vgl. Müller 2006, 141f).

Asbrand und Scheunpflug sprechen von „(...) sogenannte[n] handlungstheoretische[n] Entwürfe[n], die häufig ein holistisches Welt- und Menschenbild zugrunde legen und normative Bildungsziele und Inhalte Globalen Lernens formulieren, die mittels Bildung erreicht werden sollen, wie solidarisches Handeln, Toleranz, Empathie, ganzheitliche

---

<sup>6</sup> Müller urteilt: „*Dem von Butterwegge skizzierten Ansatz des “solidarischen Lernens” kann professionelle Bildung nicht folgen, da er weit davon entfernt ist, ergebnisoffen zu sein, und damit gegen zentrale didaktische Prinzipien, wie sie sich in der deutschen politikdidaktischen Debatte herausgebildet haben, verstößt. (...) “Solidarisches Lernen” vermeint nämlich nicht nur die richtigen Fragen zu kennen, sondern verfügt auch über die “richtigen Antworten” (...)*“. (ebd.)

*Weltsicht usw.*“ und verweisen dabei auf das Schweizer Forum (1996) oder Bühler (1996) (Asbrand/Scheunpflug 2014, 403).

Neben diesen Ansätzen hat sich eine *systemtheoretisch unterlegte Variante* entwickelt, das Konzept eines „*weltgesellschaftlich fundierten Globalen Lernens*“ (ebd., 403f), welches mit geringerer normativ-idealischer Ladung und weniger optimistischer Distinktheit auskommt, dafür aber durch eine charakteristische Unbestimmtheit gekennzeichnet ist und letztlich ebenfalls eine gewisse setzungsbedingte Verslossenheit und ein leitbildzentriertes Grundverständnis aufweist.

Versuche der didaktischen Aufschlüsselung nach *Kompetenzen* (z.B. Scheunpflug/Schröck 2000) im Zuge der Veröffentlichung des Orientierungsrahmens ‚Globale Entwicklung‘ durch die Kultusministerkonferenz 2007, auch Schreiber 2012) erweisen sich bisher als wenig fruchtbar (vgl. Asbrand/Scheunpflug 2014, 404).

*Handlungstheoretische Konzepte* seien Asbrand und Scheunpflug zufolge zwar von der Oberfläche der Fachdebatte seit den 2000ern verschwunden, jedoch prägten sie darunterliegende praxisorientierte Konzepte und Maßnahmen nach wie vor (ebd., 405), und auch die *postkolonial inspirierte Kritik an Ansätzen des Globalen Lernens* führte zwar zu wichtigen und notwendigen Reflexionen, weniger jedoch zu konstruktiven konzeptuellen Lösungen (ebd., 405f).

Globales Lernen lässt sich also in Hinblick auf ihre Zielsetzungen als ambitioniert bezeichnen, sowohl in Hinblick auf die inhaltlich gesteckten Felder, was die Reichweite der pädagogischen Interventionen betrifft (Bewusstsein, Emotion), als auch was die notwendige interdisziplinäre Offenheit angeht. Getragen wird diese Offenheit von der Einsicht in die neue Situation (Weltgesellschaft), die nach einem neuen globalen Denken und Lernen verlangt und in der Folge eine Stärkung des weltbürgerlichen Bewusstseins (ebd.).

### e) Historisch-politisches Lernen

Abschließend und gleichsam quer zu den bisher dargestellten Ansätzen ist sicherlich auch das historisch-politische Lernen in hohem Maße einschlägig für den fachdidaktischen Adaptionkontext im Gegenstandsfeld Globalisierung (vgl. zum historisch-politischen Lernen Lange 2014, 321ff). Denn schon das gegenständlich immanente Moment der Prozesshaftigkeit für sich verweist auf einen historisch-genetischen Aspekt, auf das Geworden-Sein eines gegenwärtigen Zustandes. Die Applikation des historisch-politischen Lernens auf den Gegenstand Globalisierung ist allerdings mit vielfältigen Schwierigkeiten behaftet, welche sich wiederum bereits gegenstandsmanent aus der prinzipiellen Offenheit des komplexen globalen Prozessgefüges ergeben (vgl. Fuchter 2014, 138): die weitere Entwicklung des Globalisierungsprozesses kann nicht linear aus der historischen Dimension heraus abgeleitet werden. Eine grundsätzliche Schwierigkeit liegt wohl darin, dass sich die Komplexität des gegenwärtigen globalen Ist-Zustandes schon schwer fassen lässt. Diese Komplexität vervielfältigt sich im Rahmen einer historisch-genetischen Betrachtung unweigerlich. Hinzu kommen differierende Auffassungen in der Geschichtswissenschaft darüber, wie das Verhältnis zwischen Weltgeschichte und Geschichte der Globalisierung überhaupt zu denken sei, so dass Didaktisierungsbemühungen stets auf schwankendem fachwissenschaftlichem Boden aufbauen: *„Für eine Gruppe ist die gegenwärtige Globalisierung die letzte Periode einer Folge von Globalisierungsschüben, die in der Gegenwart ihre höchste Verdichtung erfahren. Eine andere Gruppe beharrt auf dem qualitativen Unterschied aller Phänomene der Globalisierung von der Logik der Globalgeschichte, weil sonst keine Notwendigkeit für einen sozialwissenschaftlich eigenständigen Begriff der Globalisierung bestände, denn alle Geschichte wäre immer schon Globalisierung.“* (Rehbein/Schwengel 2012, 17).

Der historisch-politischen Bildung stehen nun, Lange zufolge, grundsätzlich drei verschiedene Lernformen zur Verfügung: *„Das lineare historische Lernen ordnet die erinnerten Vergangenheitsphänomene*

zeitlich nacheinander. Es wird gelernt, die Vergangenheit so zu formen, dass sie als eine geradlinige Entwicklung zur Gegenwart erscheint. Zugleich weist diese Linie über die Gegenwart hinaus in die Zukunft. Geschichte wird als ein kausaler und gerichteter Zeitverlauf wahrgenommen. Das zirkuläre historische Lernen interpretiert Wandel als Wiederkehr von Gleichem. Es wird gelernt, das Fortschreiten der Zeit als eine periodische Bewegung zu betrachten. Die zirkuläre Sinnbildung interpretiert die Veränderungen im Raum als ein Fortbestehen überzeitlicher Konstanten. Das punktuelle historische Lernen nutzt singuläre historische Phänomene für Analogiebildungen. Der historische Sinn wird durch das Aufzeigen von Ähnlichkeiten und Differenzen gebildet.“ (Lange 2014, 323f). In diesem Sinne „(...) kann gelernt werden, Phänomene der Vergangenheit entweder zirkulär, linear oder punktuell auf die politische Gegenwart zu beziehen“ (ebd., 325).

Die Schwierigkeiten und Verwicklungen bei der gegenständlichen Applikation dieses didaktischen Ansatzes zu klären, ist im Rahmen dieser Arbeit kaum möglich, dies stellt ein wichtiges eigenständiges, jedoch enorm anspruchsvolles und relativ unbearbeitetes Feld für die politische Bildung dar, welches dringender Bearbeitung bedürfte, denn die einschlägige Relevanz der historischen Dimension beim Verstehen globalen Prozessierens liegt auf der Hand. Andreas Füchter unternimmt den Versuch einer pragmatischen Integration der historischen Dimension des Gegenstandes, über eine Reduktion auf die Grundzüge einer Geschichte der Globalisierung, über periodische Segmentierungen historischer Verläufe, für die gilt: „Das Verhältnis von ökonomischer Verflechtung, politischer Interaktion und kultureller Identifikation ist dabei nicht frei von Spannungen, sondern entsprechende Transformationsprozesse waren häufig konfliktuös, widerspruchsvoll und teilweise auch durch gegenläufige Tendenzen geprägt[.]“ (Füchter 2014, 140)

Die Bedeutung der historischen Dimension, die Notwendigkeit der Integration ist das eine. Zur enormen inhaltlichen Komplexität, welche selbst in der historischen Bezugswissenschaft kaum aufgelöst ist, kommen ganz praktische Grenzen hinzu, welche im konkreten unterrichtspraktischen Möglichkeitsbereich angesiedelt sind: die getrennte

Unterrichtsfachstruktur, die limitierten Zeitkontingente, aber auch die erforderliche Kompetenz der Vermittelnden bei der Umsetzung solcher Ansätze.

Festzuhalten bleibt für die hier angestellten Betrachtungen die enorme Relevanz der historischen Dimension, welche den angehenden Lehrkräften potentiell bei ihrer eigenen Vorstellungsbildung begegnet, die sie selbst, auch ohne weitreichende Kenntnisse der bisher bestehenden konkreten fachdidaktisch Ansätze, für diese nutzen. Es handelt sich also um einen Bereich, der für den Adaptionkontext der befragten angehenden Lehrkräfte bedeutsam, jedoch schwer zugänglich ist.

### 3.1.5 Bilanzierende Problemdarstellung

Die bisherigen Ausführungen hatten zum Ziel, den Adaptionkontext der Globalisierungsvorstellungen von angehenden Politiklehrkräften zu entfalten, und dieser erweist sich auf verschiedenen Ebenen als herausfordernd für Vermittlungsabsichten im Gegenstandsfeld.

#### *Begrifflicher Problemkomplex*

Zunächst ist auf rein begrifflicher Ebene ein Problemkomplex zu verorten, indem Globalisierung in vielerlei Dimensionen beobachtbar ist (Multidimensionalität), die einander in mehr oder weniger starkem Ausmaß bedingen oder beeinflussen (Komplexität). Die Schwierigkeiten, eine einheitliche Definition für diese gebündelten Prozesse zu finden, rührt aus den Eigenschaften der Beziehung des Begriffswerkzeuges zur abzubildenden Realität. Hinzu kommt, dass Globalisierung einerseits diese verwickelten Prozesse auf den verschiedenen Dimensionen und deren Verbindungen bezeichnet, andererseits dabei aber auf Zustände an einem bestimmten Ort referieren muss, um eine gewisse Abbildungsschärfe zu erreichen. Der Status der Transformation ist je nach Lokalität (und Prozessdimension, bzw. Prozessgefüge) noch einmal differenziert (Standortgebundenheit). So hat eine Großstadt in vielerlei Hinsicht einen anderen Transformationsstatus als eine Landgemeinde, ein Land im industrialisierten Norden Europas einen anderen Stand als ein zentralafrikanischer Staat.

Diese definatorische Leerstellenarchitektur macht den Gebrauch des Begriffswerkzeuges im Grunde sehr anspruchsvoll, wäre doch jeweils zu definieren, auf welchen Dimensionen Transformationsprozesse ausgemacht werden, wie deren Verflechtungen aussehen, und von welchem Ursachenkomplex aus sie bedingt und dynamisiert werden. Daneben wäre einschränkend zu erwähnen, auf welche Regionen oder Orte die Aussagen zutreffen sollen, denn jeder spezifizierte Ort hat seine eigenen Transformationsvoraussetzungen und -geschichte. Ein

derartig generiertes Wissen stellt die Politische Bildung vor erhebliche Schwierigkeiten.

### *Sozialer Problemkomplex*

Von dieser begrifflichen Feststellung ausgehend wird nun gefragt, wie sich der Sprachgebrauch, das gesellschaftliche Reden auf verschiedenen gesellschaftlichen Niveaus, darstellt.

Eine derartige Vorsicht und Gründlichkeit im Sprachgebrauch, wie sie der Begriff eigentlich erfordert, ist zuvorderst im *wissenschaftlichen Diskurs* über Globalisierung zu vermuten. Von ihr kann man sich eine rationale Behandlung des Gegenstandes erwarten, das sorgfältige Definieren des Aussagenbereichs. Rein erkenntnislogisch ist aber auch der wissenschaftliche Blick auf das Phänomen ein durch die jeweilige Facharchitektur bedingter. Die fachliche Differenzierung der Disziplinen sorgt daher im Sinne der grundlegenden gegenständlichen Ausrichtung einer jeden Disziplin für einen dementsprechend vorgeprägten und per definitionem eingegrenzten Blick auf das Phänomen. Die Beobachtungen der Ökonomie etwa setzt dabei andere Akzente als eine moralphilosophische Betrachtung. Dieses grundsätzliche erkenntnislogische Problem im gesellschaftlichen Teilbereich Wissenschaft kann man als *fachspezifischen Bias* bezeichnen. Interdisziplinarität kann und muss fachlich disparates Denken in einem bestimmten Ausmaß überbrücken und zusammenführen, allerdings ist dieses Bemühen aufgrund der unterschiedlichen fachspezifischen Beobachtungsvoraussetzungen auch gleichzeitig limitiert. Zu diesem Teilproblem gesellt sich noch das eines *interessensspezifischen Bias*. Die Zweckgebundenheit wissenschaftlicher Betrachtung, ihre Zielsetzung auch in Hinblick auf weitere gesellschaftliche Konsequenzen ist von Bedeutung, denn Wissenschaft findet selten nur der reinen, schönen und wahren Anschauung wegen statt. Oft besteht gar eine gewisse Abhängigkeit von Drittmitteln aus

ökonomischen oder administrativen Quellen, deren Agenda Eingang in die wissenschaftliche Tätigkeit finden kann.

Eine *interessensgebundene Selektivität* an den Schnittstellen zwischen Wissenschaft, *Politik und Ökonomie* ist in den letztgenannten beiden gesellschaftlichen Teilbereichen noch deutlicher sichtbar, ja sie ist sogar maßgeblich für die Wahrnehmung und das Reden über Globalisierung in diesen.

Politische und ökonomische Präferenzen bestimmen hier, was wie aus dem Bereich der Wissenschaften adaptiert und in den Diskurs eingespeist wird, der wiederum entscheidend vom medialen Teilbereich der Gesellschaft getragen ist. Die *Medien* sind in gewisser Weise die gemeinsame Klammer zwischen den verschiedenen gesellschaftsdiskursiven Teilbereichen, sie sind andererseits aber auch selbst Mischwesen. Mit ihren Berichten und Interpretationen sind sie Bestandteil des allgemeinen diskursiven Urteils- und Willensbildungsprozesses an ihrer Schnittstelle zur Politik, zugleich sind sie aber auch als Medienunternehmen an eine marktwirtschaftliche Basis gebunden. Auf der Ebene des Alltagserlebens bildet der hier generierte Diskurs einen Fundus für entsprechende individuelle oder soziale Deutungen, je nach persönlicher bzw. gruppenidentitärer Präferenz. Hierbei entstehen soziale Realitäten, die wiederum Gegenstand wissenschaftlicher Betrachtungen werden.

Das maßgebliche Interesse im politischen Bereich ist Machterhaltung und -erweiterung. Das maßgebliche ökonomische Interesse ist Wachstum im Rahmen der unternehmerischen Bilanz. Bei den Medien zählt eine nicht ebenbürtige Trias aus unternehmerischem Gewinn, Ausweitung des medialen Einflusses und Relevanz des Dargestellten für die Ebene der Rezipierenden. Hörende oder Lesende des Mediums sind letztlich die „Quantitätskundschaft“, sie erzeugt den Wert des Mediums und damit unternehmerischen Gewinn in Hinblick auf die „Qualitätskundschaft“ aus der Werbeindustrie. Verkompliziert wird die Lage im

medialen Teilbereich noch durch die Existenz eines öffentlich-rechtlichen Mediensystems, welches in ihrem Grundkonstrukt und auch was ihre ökonomische Basis betrifft, stärker im politischen Teilbereich verankert ist, andererseits aber wie die privaten Medienakteure nach Zuschauerquoten und auf Werbeerlöse hin orientiert ist und auf dem Markt der Aufmerksamkeit, der Medienrechte mit den privaten Medienunternehmen konkurriert.

Das Zusammenspiel der hier dargelegten Ebenen bildet den *gesellschaftsdiskursiven Adaptionskontext* für die Bürgerinnen und Bürger wie für die angehenden Lehrkräfte. Hier bilden sich die Folien für die Interpretation von Alltagserleben.

### *Inhaltlich-didaktischer Problemkomplex*

Ein weiterer Kontext, der sich speziell der angehenden Lehrkraft stellt, ist der *inhaltlich-didaktische*. In diesem Rahmen stellen sich spezifische didaktische Probleme, deren inhaltliche Verursachung schon zum Großteil gegenstandsbedingt sind oder durch den weiteren sozial-diskursiven Kontext erklärt werden können und die sich in der Vermittlungssituation noch vergrößern. Der gesellschaftliche Diskurs ist bei aller gegenstands- und interessensbedingter Verzerrung natürlich nicht per se aus der Luft gegriffen, er referiert, wenn auch in eben dieser selektiven, bereichsspezifischen Weise, unscharf und approximativ an reale empirische Prozesse und Zustände.

Andere Probleme ergeben sich direkt aus der Vermittlungsabsicht, etwa an der Schnittstelle von konzeptionellen Leitbildern und didaktischen Prinzipien.

Kritisch zu betrachten ist sicherlich die Lücke, die sich zwischen den axiomatisch-universalistischen, leitbildbasierten Konzepten (sowie den daraus abgeleiteten Handlungsausrichtungen) und dem grundsätzlich schwer fassbaren, komplexen Gegenstand Globalisierung auftut. Es

besteht die Gefahr, dass eine verkürzte Sicht auf Globalisierung übernommen wird, die politikwissenschaftlich relevanten Entwicklungen gegenüber zu wenig aufmerksam und entscheidende Kontroversen nicht abzubilden im Stande ist. Keineswegs unkontrovers ist etwa die Frage, wie unter den Bedingungen politisch-gesellschaftlicher und ökonomischer Transformationsprozesse die demokratische Substanz unserer Gesellschaft gewahrt, demokratische politische Kultur gestärkt werden kann.

### 3.2 Anmerkungen zum Forschungsstand über Globalisierungsvorstellungen angehender Lehrkräfte

Der Blick auf die einschlägige gegenständliche Forschung zeigt, dass es sich hier um ein kaum bearbeitetes Feld handelt. Entsprechende Untersuchungen der gegenständlichen Vorstellungen der hier ins Auge gefassten Untersuchungsgruppe sind marginal, bzw. je nach Enge der Betrachtung nicht vorhanden. Dies motivierte mithin auch zur Durchführung der vorliegenden explorativen empirischen Studie. Angesichts der überschaubaren Fallzahl von 77 Lehramtsstudierenden für die erste Phase der logographisch verdichteten Vorstellungsuntersuchung sowie von fünf Teilnehmenden an der vertiefenden Interviewstudie kann das Vorhaben als ein erstes Vortasten in die Vorstellungswelt der Untersuchungsgruppe angehender Lehrkräfte betrachtet werden, die weiterführender forschender Beschäftigung mit Globalisierungsvorstellungen politisch bildnerischer Akteure als Einstiegsorientierung oder aber auch als zeitlich gebundene, empirisch-fundierte Vergleichsreferenz dienen kann. Im Rahmen globalisierungsdidaktischer Überlegungen kann die vorliegende Studie ebenfalls dazu dienen, etwaige konzeptionelle und pragmatisch-didaktische Implikation in ihrer Wirksamkeit in Hinblick auf die vermittelnde Instanz einzuschätzen.

Ein weiterer Beweggrund für die Untersuchung der Globalisierungsvorstellungen von angehenden Lehrkräften war das Vorliegen einer wesentlich fallzahlstärkeren (210 Fragebögen und 44 Interviews), ganz ähnlich aufgebauten Untersuchung der *Globalisierungsvorstellungen von Schülerinnen und Schülern* (vgl. Fischer et al. 2016), welche in Hinblick auf den Vermittlungsprozess gleichsam die Komplementärgruppe zur hier untersuchten darstellt. Beide Studien gehen dabei grundsätzlich den gleichen Forschungsweg mit einer vorgeschalteten fallzahlstärkeren logographischen Untersuchung sowie daran anschließenden, vertiefenden, recht offen konzipierten problemzentrierten Interviews, wodurch sich ein hohes Bezugspotential ergibt, auf das im Rahmen der Interpretation der hier gewonnenen Ergebnisse

zurückgegriffen werden kann. Eine gewisse Begrenzung erfährt das Bezugspotential sicherlich in den etwas unterschiedlichen Erkenntnisakzentuierungen der beiden Studien. Das Erkenntnisinteresse der Schülerstudie richtete sich grundlegend auch auf den Einfluss des sozioökonomischen Hintergrundes auf die Vorstellungsbildungen der Schülerinnen und Schüler, der formal durch Vergleichsgruppen von Hauptschülern und Gymnasiasten abgebildet wurde (ebd., 29). Das Interesse an dieser Differenz bedingte im Rahmen der Schülerinterviews auch eine stärkere Zentrierung der zu besprechenden inhaltlichen Problembereiche (ebd., 128), welche bei der hier vorliegenden, offener erkenntnisinteressierten Untersuchung der Vorstellungen angehender Lehrkräfte nicht in dem Ausmaß nötig erschien.

Im Rahmen der Schülerstudie zeigte sich, dass nahezu alle Befragten mit dem Begriff Globalisierung „etwas anfangen“ konnten, ihn zumindest einem assoziativen Vorstellungsbereich zuordneten, wobei sich schon rasch Unterschiede zwischen den Angehörigen der verglichenen Schultypen hinsichtlich der Elaboriertheit und Tiefe der schriftlichen Explikationen andeuteten. So brachten viele Hauptschüler, aber auch einige Gymnasiasten, Globalisierung *ausschließlich* mit ökologischen Problemen in Verbindung (Fischer et al. 2016., 29). Die Ausführungen der Gymnasiasten waren umfangreicher, schon weil ein durchschnittlicher Gymnasiast in der Regel wohl über bessere schriftliche Explikationsfähigkeiten verfügt, aber auch rein empirisch in der Anzahl der in Bezug auf Globalisierung angesprochenen Dimensionen (ebd., 30). Auf diesen Befund wird in der folgenden Ergebnisdarstellung (Kapitel 5) noch näher eingegangen. Das Antwortverhalten war weiters auch innerhalb beider untersuchten Schultypen von einer recht großen Variabilität gekennzeichnet. Ein kanonisches, im Unterricht erworbenes Wissen konnte dabei im Vorhinein weitgehend ausgeschlossen werden, da gezielt Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse befragt wurden, welche bis dahin noch keinen Unterricht zu dem Thema hatten. Außerunterrichtliche Adaptionsquellen und -faktoren dominierten hier also die Vorstellungsbildung, etwa medial adaptiertes Wissen (Knut der Eisbär, dessen Lebensraum von der globalen Entwicklung bedroht wird, aber auch die

Katastrophe von Fukushima, vgl. detaillierter ebd., 56). Es scheint das persönliche gegenständliche Interesse an medialen, familiären oder Peer-Diskursen eine zentrale Rolle zu spielen, die auch die große inhaltliche Variabilität innerhalb der unterschiedlichen Untersuchungsgruppen ein Stück weit erklären kann. Die Bedeutung des lebensweltlich-alltäglichen Erfahrungsraumes wurde etwa sichtbar, wenn es um die im Zuge globaler Transformationsprozesse zunehmenden interkulturellen Begegnungen und wechselseitigen Beeinflussungen ging (ebd., 116ff). Es gelang hier nur wenigen Schülerinnen und Schülern, Globalisierung und kulturelle Veränderungsprozesse in abstrakter, globaler Perspektive überhaupt zu fassen (ebd., 50ff). Wesentlich leichter fiel es ihnen dagegen, wenn konkrete, alltägliche interkulturelle Aspekte thematisiert wurden, welche für die Befragten in ihrer konkreten Alltagswelt anschlussfähig waren (ebd., 127).

Die logographische Analyse, die ja einen verdichteten Blick auf den semantischen Wissensbestand einer Gruppe von Untersuchten freilegt, aber auch die anschließenden Interviews zeigen, dass das hier aggregierte Gruppenwissen alle grundsätzlichen gegenständlichen Dimensionen abbildet, das Element des expansiven, wechselseitigen Durchdringens, der Entgrenzung, Verdichtung, der Vereinheitlichung von Standards und Entwicklungsbedingungen anspricht, sowie ein Wissen um kontroverse gesellschaftliche Diskurse. In diesem Rahmen wurde auch vielfach urteilend, wertend Position bezogen, eine normative gegenständliche Perspektive eingenommen. Das aggregierte Bild sollte aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass es auch eine hohe Zahl an relativ enggeführten Ausführungen gab.

Im Falle der hier untersuchten angehende Fachlehrkräfte muss ein anderer Erwartungshorizont abgesteckt werden. Es sollte davon ausgegangen werden können, dass ein wesentlich stärkeres subjektives Interesse am politischen Geschehen im Allgemeinen und an Globalisierung im Besonderen vorliegt. Die allgemein diskutierten Dimensionen und Grundursachen sollten bekannt sein, eine gewisse Vertrautheit mit gegenstandsrelevanten didaktischen Ansätzen sollte vorliegen, ebenso ein

gewisses historisches gegenständliches Verständnis (vgl. Lange 2014, 321). Auch die gegenständlichen Erkenntnisbedingungen sollten in gewissem Ausmaße bewusst sein, und damit die gesellschaftliche Relativität der Diskursivität, welche die gesellschaftlich wahrgenommene Gestalt des Gegenstandes mitbedingt. Bewertungen, Urteile, sollten einer tiefergehenden Auseinandersetzung entspringen, von einer persönlichen, wissenschaftlich-fundierten Distanz zeugen, sollten die Möglichkeiten und die Bedingungen anderer Werturteile in gewissem Maße mitdenken. Natürlich ist aber auch zu erwarten, dass die Ausführungen der verschiedenen befragten angehenden Lehrkräfte sich untereinander in einem bestimmten Grade unterscheiden werden, eine ähnlich Schwankungsbreite aufweisen wie jene innerhalb der Schülergruppen, denn auch unter den angehenden Lehrkräften wird es Unterschiede in den Adaptionswegen und -weisen geben, die aus unterschiedlichen persönlichen Interessens- und Erfahrungslagen resultieren, und die im Rahmen dieser Arbeit zu einer adäquaten Darstellung kommen sollen.

Zu hoch und zu breit sollte dieser Erwartungshorizont aber wohl auch nicht angelegt werden. So zeigen etwa Thorsten Hippe und Reinhold Hedtke (2011) in ihrer explorativen Studie über vorhandenes Basiswissen bei Referendaren und Studierenden in Nordrhein-Westfalen, dass selbst in Hinblick auf grundlegende, gesicherte, unkontroverse politisch-bildnerische Wissensbestände eklatante Mängel und Lücken im ökonomischen und noch stärker im politischen Bereich nachzuweisen waren (Hippe/ Hedtke 2011, 8). Es ist daher wohl nicht zu erwarten, dass die Untersuchung der Vorstellungen über einen wesentlich weitläufigeren und komplexeren Gegenstand wie Globalisierung, der zudem im Rahmen der Lehramtsausbildung einen deutlich geringeren Stellenwert einnimmt und aufgrund seiner Eigenschaften auch wesentlich schwieriger zu implementieren ist, zu erfreulicheren Resultaten kommen kann. Was aber sehr wohl erwartet werden kann, im Grunde auch muss, wenn Globalisierung im Rahmen von Vermittlungsprozessen behandelt werden soll, ist ein deutlich vom Wissen der Schülerinnen und Schüler und durchschnittlichen Bürgerinnen und Bürgern sich abhebendes Niveau der gegenständlichen Vorstellungen.

Andreas Füchter (2014) befasste sich im Rahmen seiner *Dissertation „Lernlandschaft Globalisierung – Grundlegung einer geöffneten Unterrichtsform für den politisch-sozialwissenschaftlichen Unterricht der Sekundarstufe II“* mit dem gegenständlich-inhaltlichen Aspekt der unterrichtlichen Implementierungsmöglichkeiten eines Lernfeldes Globalisierung. Im Zentrum seines Forschungsinteresses steht jedoch letztlich klar die Anwendbarkeit der gewissenhaft und systematisch aufbereiteten gegenständlich-fachlichen Materie im Rahmen der konkreten Unterrichtsform „Lernlandschaft“, welche in verschiedenen Hinsichten Antworten auf die gegenstandsmanenten, didaktischen und institutionellen Schwierigkeiten bieten soll (Füchter 2014, 73ff.). Es geht hier also weniger um die Vorstellungen der Vermittelnden über den Gegenstand als um deren Erfahrungen bei der gegenständlichen Vermittlung im Rahmen der untersuchten Vermittlungsform. Füchter bietet hier eine aufwändige und gut systematisierte Übersicht auf den Gegenstandsbe- reich, der aus sich selbst heraus zu weiterführenden Überlegungen hin- sichtlich adäquater Vermittlungskonzepte zwingt, etwa in Hinblick auf die schulfachübergreifenden Zusammenhänge im Themenfeld, aber auch in Hinblick auf politikdidaktische Erfordernisse und Notwendig- keiten und bietet damit letztlich einen höchst wertvollen, reichhaltigen, gut begründeten, umsichtigen und der Komplexität des Gegenstandes gewachsenen didaktisch konkretisierten Zugang. Fraglich bleibt je- doch, neben den institutionellen, unterrichtsstrukturellen Hindernissen eines wirklich Fächergrenzen überwindenden Unterrichts, ob dieses Programm in Hinblick auf die Voraussetzungen der durchschnittlichen Lehrkräfte effektiv durchführbar ist. Zwar bietet Füchter eine Fülle an Anregungen und konkreten Materialien zu jeder „Lerninsel“ der „Lern- landschaft Globalisierung“, aber letztlich hängt doch sehr, sehr viel an den konkreten fachlich-gegenständlichen Möglichkeiten der konkreten Lehrperson, an deren konkreten gegenständlichen Vorstellungsbildun- gen.

Bezugnehmend auf die Studie von Hipp und Hedtke (2011) muss daran gezweifelt werden, dass die durchschnittliche Lehrkraft über die fach- wissenschaftliche Expertise verfügen wird, um das gut ausgearbeitete

aber doch recht umfangreiche, weitläufige und handlungspraktisch konkretisierte Lernmodell Fächters umzusetzen. Es bietet eine gute, aber anspruchsvolle Grundlage, letztlich wird es jedoch darauf ankommen, sie mit den empirischen Realitäten der Vermittlervoraussetzungen wie natürlich auch mit den realen institutionellen Möglichkeiten und Grenzen des Schulunterrichts zu harmonisieren (Fächter 2014, 319 ff). In diesem Sinne plädieren auch Hippe und Hedtke für eine stärkere Bemühung um die empirische Erfassung von Vermittlervoraussetzungen, *„um genauer zu überprüfen, inwieweit die Forderungen, die die Gesellschaft in punkto politisch-ökonomischer Bildung und Demokratieerziehung an die Schulen heranträgt, derzeit realistisch sind.“* (Hippe/Hedtke 2011, 17f.) Noch stärker als in Hinblick auf vorhandenes politisch-ökonomisches Basiswissen stellt sich diese Notwendigkeit sicherlich im Zusammenhang mit dem Gegenstandskomplex Globalisierung. Die vorliegende Studie will hier in diesem Sinne auch eine empirisch fundierte Einschätzungsgrundlage bieten.

#### **4. Methodische Anlage und Durchführung der Untersuchung**

Nachdem der Adaptionskontext, der Möglichkeitsraum, in dem sich die angehenden Lehrkräfte ihre Vorstellung von Globalisierung bilden, in begrifflicher, diskursiver und fachlicher Perspektive erörtert wurde, stehen im Weiteren die konkreten Vorstellungen der Lehramtsstudierenden im Zentrum der Betrachtung. Wie greift die Untersuchung auf diese zu?

Grundsätzliches Ziel der vorliegenden Arbeit ist eine möglichst unvoreingenommene, deskriptive Erfassung und Abbildung der vorliegenden gegenständlichen Auffassungsweisen, welche auch im Rahmen weiterer politikdidaktischer Forschungsvorhaben und gegenständlicher Implikationserwägungen Verwendung finden kann.

Die hier vorliegende Arbeit widmet sich damit zentral der empirischen Aufgabe der Erfassung von Lehrendenvorstellungen (vgl. Kapitel 2), die in der Folge auf den zuvor entfalteten Hintergrund des begrifflich-gegenständlichen, sozialen, fachlichen und lebensweltlichen Adaptionskontextes rückbezogen werden sollen (vgl. Kap.6).

Dafür wird zunächst in einer ersten Phase das Vorstellungsfeld im Rahmen einer Fragebogenerhebung in der Breite sondiert. Ziel ist ein logographisch aggregierter Überblick über die vorhandenen Vorstellungen und deren Verteilungen über die 77 befragten Lehramtsstudierenden hinweg. Die Ergebnisse werden zum einen mit einer bereits vorliegenden Untersuchung von Schülervorstellungen in Beziehung gesetzt (vgl. Fischer et al. 2016) und sie liefern zum anderen Orientierungs- und Anhaltspunkte für die konkrete Gestaltung der zweiten Phase, der Interviewerhebung, die sich stark am problemzentrierten Interview (vgl. Witzel 2000) und in Hinblick auf die Auswertung an einem inhaltsanalytischen Vorgehen (vgl. Mayring 2003, Gropengießer 2005) orientiert. Hiermit soll eine tiefergehende Erfassung der subjektiven Sinnbildungsprozesse im Gegenstandsfeld Globalisierung ermöglicht werden.

#### *4.1 Phase I: Fragebogenerhebung und logographische Analyse*

##### *Aufbau des Fragebogens und Durchführung der Erhebung*

Das Instrument des Fragebogens, gekoppelt an ein logographisches Auswertungsverfahren, wird gewählt, um einen ersten überblicksartigen Schritt in das Vorstellungsfeld zu unternehmen.

Der Fragebogen ist in seiner Anlage offen gestaltet. Zunächst werden die Befragten gebeten zu erläutern, was sie unter Globalisierung verstehen. Diese Anweisung zielt auf ein Umreißen des Phänomens, auf eine Festlegung der für die Befragten zentralen inhaltlichen Dimensionen sowie auf tragende Kernprinzipien der Globalisierung: „*1. Bitte beschreiben Sie, was Sie unter Globalisierung verstehen!*“

Die zweite Frage: „*Welche Ursachen liegen Ihrer Ansicht nach der Globalisierung zugrunde?*“, zielt auf die Erfassung der *kausalen Ebene* der explizierten inhaltlichen Vorstellung: Welche Kräfte oder Kraftkonstellationen bewirken die globalen Transformationsprozesse?

Zu Explikationen auf der *Bewertungsebene* soll die dritte Anweisung dienen: „*Was halten Sie persönlich von der Globalisierung? Bitte begründen Sie ihre Meinung!*“.

Eine vierte Frage soll Aussagen zu inhaltlich-unterrichtlicher Relevanz evozieren: „*Welche Aspekte der Globalisierung sind Ihrer Ansicht nach für den Unterricht von hoher Relevanz?*“.

Vom formalen Aufbau her gleicht der Fragebogen damit grundlegend jenem der bereits vorliegenden Untersuchung der Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern (vgl. Fischer et al. 2016). Auch hier zielte der Aufbau auf Definition, Kausalität, Bewertung. Bei den *Formulierungen* wurde Wert auf eine Ansprache gelegt, die explizit zur unbefangenen Darlegung der eigenen Sichtweisen ermuntern soll.

Die vier Fragen befinden sich auf einer DIN A4 Seite mit jeweils etwa gleichem Raum für die Beantwortung der einzelnen Fragen. Oben

wurde noch der Hinweis angebracht: „*Benutzen Sie gerne auch die Rückseite, falls der Platz nicht ausreichend ist!*“. Nur in einigen wenigen Fällen wurde von dieser Möglichkeit Gebrauch gemacht, so dass der zur Verfügung gestellte *Explikationsraum* im Verhältnis zum vorgesehenen Bearbeitungszeitraum als angemessen betrachtet werden kann. Er sollte auch grundsätzlich nicht zu großzügig angelegt sein, um komprimiertere Ausführungen zu fördern und Abschweifungstendenzen, die in Hinblick auf den infrage stehenden Gegenstand sicherlich zu erwarten gewesen wären, abzuschwächen.

Die Erhebungen wurden im Zeitraum vom 22.1.2014 bis zum 21.1.2015 durchgeführt. Insgesamt 77 Lehramtsstudierende der Fachrichtung Politik/ Wirtschaft füllten im Rahmen universitärer Lehrveranstaltungen den Fragebogen aus.

In der einleitenden Ansprache wurde jeweils ausdrücklich betont, dass es um die persönliche Sicht auf Globalisierung gehe, ein gegenseitiger Austausch deshalb zu vermeiden sei. Dieser Anweisung wurde sehr diszipliniert entsprochen, und wie schon bei der Erhebung in den Schulen zeigte sich hier eine ausgeprägte Bereitschaft zur Teilnahme an der Untersuchung, was sicherlich auch ein Stück weit daran liegt, dass Menschen es im Allgemeinen wertschätzen, wenn ihre Sicht der Dinge gefragt ist.

### *Zur inhaltlichen Gestaltung des Fragebogens*

Der inhaltliche Aufbau des Fragebogens zielt mit der Aufforderung zu Explikationen auf definitorischer, kausaler und wertender Ebene auf eine möglichst ganzheitliche Darlegung der persönlichen Globalisierungsvorstellung. Die vorangegangenen Überlegungen zum Gegenstand Globalisierung haben gezeigt, wie schwer, ja fast unmöglich die gestellte Aufgabe eigentlich ist. Zusätzlich konfrontiert die Konstruktion auch noch mit der impliziten Anforderung, die drei angesprochenen Ebenen bei der Ausführung zu trennen. Es ging bei dieser Anordnung jedoch weniger um einen am Ende säuberlich getrennten

Fragebogen, bei dem etwa Definitionen und Ursachenbeschreibungen frei von wertenden semantischen Elementen wären - die partielle Vermischung war gegenstandsimmanent erwartbar und in gewissem Maße unvermeidlich. Es ging vielmehr um den grundsätzlichen psychologischen Effekt der Aktivierung aller drei Betrachtungsebenen, unabhängig davon, an welcher Stelle und in welcher Verbindung die Betrachtungen zum Ausdruck kamen. Alle drei Ausführungsebenen wurden entsprechend als eine durchgehende Analyseeinheit in Hinblick auf alle drei aktivierten Betrachtungsebenen hin untersucht.

### *Logographische Analyse und Auswertung der Daten*

Die handschriftlichen Originalausführungen wurden nummeriert und in tabellarischer Form protokolliert. Die Tabelle gliederte sich in Erfassung der laufenden Nummer sowie des Geschlechts und umfasst der Struktur des Fragebogens folgend alle ausgeführten Informationen in Bezug auf Definition, Ursache, Bewertung sowie Relevanz. Sie bildete die Grundlage für die logographische Analyse.

Das logographische Verfahren basiert auf dem grundlegenden Gedanken, dass sich soziales Wissen in individuellen Denkweisen niederschlägt: Individuen nehmen Bezug auf soziale Gegebenheiten, Erfordernisse, um sich individuell in der sozialen Welt orientieren zu können (vgl. Schmitt et al. 2001, 2).

Soziale Ordnungen schlagen sich demnach auf individuelle Weise in individuellem Denken nieder, weshalb die aggregierende Untersuchung individuellen Denkens gewisse Rückschlüsse auf soziale Ordnungen und Prozesse ermöglicht. Sozial geteiltes Umgangswissen macht die Menschen untereinander erst zurechnungsfähig, sorgt etwa dafür, dass man doch meistens nicht aneinander vorbeiredet, oder auch basaler, dass zum Beispiel ein Auto bei rotem Ampelsignal stoppt (ebd., 7). Das geteilte Wissen und die in vielen Ländern recht gut funktionierende soziale Praxis des Haltens bei Rot kann aber für den Einen im Rang eines quasi unumstößlichen Naturgesetzes sein, während ein wagemutiger

Anderer die Ansicht vertritt, dass es für ihn um 2 Uhr nachts bei Abwesenheit anderer Verkehrsteilnehmenden und ohne Blitzgerät in der Nähe wohl auch mal eine Ausnahme geben könnte.

Zum Glück sind solche Wagemutigen eher Ausnahmen, aber es wird an den zwei Sichtweisen über die gleiche Praxis deutlich, dass die Ebene der sozialen Ordnung und Praxen (*gammalogographische Ordnungen*) doch etwas anderes ist als die individuellen Lebens- und Denkweisen (*alphalogographische Ordnungen*), dass zwischen beiden Ebenen aber wechselseitige Bezüge bestehen, welche durch die logographische Analyse in Augenschein genommen werden (Laucken/ Mees 1987, 178). Während das Gesetz des Haltens bei Rot etwa fixiert ist, sind die (situativen) individuellen Interpretationen eines Gesetzes oder auch einer impliziten sozialen oder kulturellen Norm häufig variabel. Aus diesen individuellen Interpretationen und den daraus hervorgehenden sozialen Handlungen ergibt sich die alltägliche, sozial-prozessierende Realität der Praxis und damit auch, wie verlässlich soziale und sozial verbindliche Übereinkünfte in der Praxis sind bzw. wo sie drohen, ausgehöhlt zu werden.

Die gammalogographische Ordnung wirkt also auf beide in dem illustrativen Beispiel genannten Personen gleichermaßen ein, aber sie entwickeln unterschiedliche individuelle Bezüge zu ihr. Diese verschiedenen, speziellen Ansichten und Haltungen entscheiden letztlich in der Summe, ob, um im Beispiel zu bleiben, ein verkehrsrechtliches Übereinkommen wie Halten bei Rot weiterhin ein solides, verlässliches Umgangswissen als Basis für eine sichere infrastrukturelle Verkehrspraxis bleibt oder ob es verkehrskulturell nicht erodiert und es vielleicht irgendwann zu einem gefährlichen „Verkehrsdarwinismus“ kommt.

Die Logographie schaut auf solche individuellen Sinngebungen zu einem Gegenstand und kann daraus das transsubjektive, sozial prozessierende Umgangswissen in diesem sozial beweglichen Areal, den Kerngehalt der darin enthaltenen und in eine gemeinsame Sprache übersetzten Ansichten, abbilden (Laucken/ Mees 1987, 76f.). Durch genaue Erfassung der Vorstellungen verschiedener Individuen zu einem derartig

sozial-prozessierenden Gebilde, durch Herausarbeitung der Kernsemantiken, durch vergleichendes Zusammenfassen aggregiert sich ein Bild des Denkens von Personen in dem betreffenden Gegenstandsfeld, kommen die verschiedenen auffindbaren Ansichten zum Vorschein.

Hier werden also individuelle, alphalogographische Sichtweisen über Globalisierung vergleichend zusammengefasst, um ein gammalogographisches Abbild des überindividuellen Denkens zum Gegenstand zu erzeugen: Welche verschiedenen und geteilten Ansichten sind bei angehenden Lehrkräften mit Hilfe der logographischen Analyse vorzufinden?

Das *logographische Verfahren*, welches auf die Oldenburger Sozialpsychologen Uwe Laucken und Ulrich Mees zurückgeht (vgl. ebd.), erforscht die semantischen Grundlagen des sozialen Prozessierens und auch dessen inhaltliche Dynamik mit der Absicht, gammalogographische Erkenntnisse in Bezug auf Bedingungen und Handlungsmöglichkeiten auf die alphalogographische Ordnungsebene zurück zu beziehen, d.h. vom Sozialen zurück zum Individuellen (ebd.,76). Das hier durchgeführte Verfahren zielt dagegen lediglich auf eine deskriptive Aggregation der individuellen Daten zum Zwecke einer ersten grundlegenden Orientierung im Vorstellungsfeld, auf ein differenziertes, systematisches Abbild des vorgefundenen sozialen Denkens im Bereich Globalisierung, ohne die Absicht, auf die individuelle, alphalogographische Ebene zurückzukehren. Mit der Abbildung des vorhandenen, aggregierten Vorstellungsfeldes endet die hier vorliegende logographische Analyse, wobei auf die akribische Untersuchung der verweisungsgefühten Leerstellendynamik verzichtet werden kann, da keine individualpsychologischen Rückschlüsse vorgesehen sind. Das ursprünglich aus der Psychologie stammende Verfahren wird somit gleichsam *für deskriptiv-soziologische Zwecke* adaptiert.

Die *grundlegenden Verfahrensschritte* gleichen sich jedoch bis zu diesem Punkt: Nach der tabellarischen Dokumentation der Originalaussagen folgt die *aussagenanalytische Transkription*. „*Wir müssen eine gemeinsame Sprache finden, in die sich die verschiedenen Texte*

*transkribieren lassen. Dazu müssen wir ein Kategoriensystem erarbeiten, dem sich die konkreten Aussagen bzw. Sinneinheiten, wie wir sie in den Texten vorfinden, zuordnen lassen.*“ (Schmitt et al. 2001, 9).

Leitprinzipien bei der Konstruktion dieses Kategoriensystems sind die *Kriterien der Textnähe und der Vollerfassung*. Zum einen heißt dies, sich zu bemühen, im Rahmen der kategorialen Abstraktion so nah wie möglich am Originaltext zu verbleiben, um den notwendigen Informationsverlust möglichst gering zu halten (ebd.), zum anderen sollte das Kategoriensystem derart ausgearbeitet sein, „(...) *dass alle relevanten Aussagen, die in den Texten vorkommen, erfasst werden können.*“ (ebd., 10). Es gilt, den semantischen Kerngehalt der Aussagen zu identifizieren und diesen im Kontext eigener sprachlicher, kultureller und wissensbasierter Kompetenzen zu verifizieren (ebd.).

An dieser Stelle stößt das angestrebte Vorhaben einer möglichst theoriearmen empirischen Untersuchung natürlich an eine Grenze, denn das zur Interpretation herangezogene Kontextwissen ist trotz aller Erfahrungsbasiertheit doch letztlich auch fast immer ein theoretisches.

Theoriefrei geht es aber im Rahmen des logographischen Verfahrens auch in anderer Hinsicht nicht, denn ein weiterer elementarer Schritt ist das Auffinden einer geeigneten *Leerstellenordnung*. Befragt man Menschen nach einem bestimmten Gegenstand, so weist dieser Gegenstand bestimmte semantische Grundcharakteristika auf. Demnach lässt sich mit einem Hammer eben vor allem hämmern, dafür hat er seine Anatomie, damit zu sägen klappt nicht gut. Es bedarf auch einer Person, die mit dem Hammer eine Handlung vollzieht, des Weiteren spannt der Gebrauch eines Werkzeuges einen Tätigkeitskontext auf, sozusagen den Werksinn, der sich aus einem Vorhaben, einem Zweck und einem bearbeiteten Material zusammensetzt. Auf all diese semantischen Ebenen und Elemente wird jemand zurückgreifen, der mir als Unwissendem eine Antwort auf die Frage geben will: „Was ist ein Hammer?“ Er wird mir die Gestalt des Dinges schildern, etwas über den Nagel und zu den Materialien Holz und Metall sagen, was sich mir aber auch vielleicht schon erschließt, wenn er Beispiele ausführt in Bezug darauf, was ein

Mensch damit in welcher Umgebung (z.B. Werkstatt, Hausdach) mit welchen Materialien machen oder herstellen kann.

Die Frage nach dem Gegenstand eröffnet also einen potentiellen Antwortraum und mit diesem ist der Aussagebereich in gegenstandsspezifischer Weise formal umgrenzt, präfiguriert. Es werden individuell dabei sicherlich die verschiedenartigsten Ausschmückungen an Hammererklärungen anzutreffen sein, aber sie werden sich, logographisch in eine gemeinsame Sprache übersetzt, allesamt in den formal umrissenen Bedeutungsgefäßen der entsprechenden Leerstellenordnung befinden (vgl. ebd., 8f, 12ff).

Auch die hier vorliegende Untersuchung hat sich in diesem Sinne eine theoretische Ausgangsbasis verschafft: Semantisch relevante Aussagen werden sich grundsätzlich auf die Dimensionen der Globalisierung beziehen müssen. Ein weiteres semantisches Kernelement, ob explizit und abstrakt genannt oder in exemplarischen Ausführungen implizit mitgedacht, ist das Vorstellungselement der expansiven Vernetzung, Interdependenz, Verdichtung, welches den Begriff der Globalisierung ja eigentlich erst hervorbringt. Es ist also quasi der Kern des gegenständlichen semantischen Grundcharakters und daher eine „*obligatorische Leerstelle*“, und um dieses gegenstandsinnimane Prinzip zu explizieren, wird es notwendig, eine Aussage in einer der Dimensionen zu machen, in denen globale Transformationsprozesse für den Menschen sichtbar werden. Während die Darstellung des Einen nun eher in ökonomischen Zusammenhängen stattfindet, erklärt ein Anderer die Globalisierung in der kommunikativen, kulturellen, politischen oder ökologischen Dimension. Die Dimensionen bilden daher die variablen Kerne im Antwortraum, die „*fakultativen Leerstellen*“ (ebd., 8).

Während dies gleichsam der theoretische Einsatz für die interpretative Grundordnung der ersten Untersuchungsphase ist, erfolgte die Kategorienbildung entlang der fakultativen Leerstellenordnung auf Basis einer rein induktiven Vorgehensweise.

## 4.2 Phase II: Problemzentrierte Interviews

Nachdem mit der logographischen Analyse die Denkweisen im Vorstellungsfeld erkundet wurden, sollten die Interviews einen Zugang in die Tiefe der Vorstellungswelt ermöglichen. Einer kurzen Erläuterung zum verwendeten Interviewtypus folgen Darlegungen zur konkreten inhaltlichen Ausgestaltung und Zielsetzung der Interviews, eine Beschreibung der Durchführung sowie der Vorgehensweise bei der Auswertung.

### *Das problemzentrierte Interview*

Eine den empirischen Gegebenheiten gegenüber möglichst offene und theoretisch entsprechend unvoreingenommene Herangehensweise, wie auch schon bei der logographischen Erfassung mittels Fragebogen, bietet der Typus des Problemzentrierten Interviews (Witzel 2000, 3). Ohne theoretischen Einsatz geht es aber natürlich auch hier nicht: Theoretisches Wissen wird hier einerseits genutzt, um den eröffneten narrativen Raum gezielt vorzustrukturieren (etwa im Rahmen der Leitfadenskonstruktion)(ebd., [8]), andererseits auch im Rahmen der kommunikativen Interaktion selbst: Der Interviewer nutzt bereits im Kommunikationsprozess eigenes Wissen über die „*objektiven Rahmenbedingungen der untersuchten Orientierungen und Handlungen, um die Explikationen der Interviewten verstehend nachzuvollziehen*“ (ebd., 4). Es gilt, den Erzählfluss gezielt in einer Weise lenkend zu öffnen, die ein tieferes Verständnis der Vorstellungen in Hinblick auf zentrale gegenstandsrelevante Probleme offenlegt (ebd.). Damit ist auch eine der von Witzel ausgeführten *Grundpositionen des Problemzentrierten Interviews (PZI)* angesprochen: die *Problemzentrierung*.

Eine weitere, die *Gegenstandsorientierung*, sieht eine gegenstandsabhängige, triangulierende, methodische Herangehensweise vor (ebd.). Die flexible Kombination verschiedener methodischer Ansätze zur Stützung und Strukturierung des methodisch prioritären Zugangs des

Interviews bietet sich gerade dort an, wo es um einen Vorstellungsbe-  
reich geht, der durch eher unsicheres Vorwissen gekennzeichnet ist. Die  
explorativ-sondierende Fragebogenerhebung wurde in diesem Sinne  
vorgeschaltet.

Eine dritte Grundposition des problemzentrierten Interviews ist die  
*Prozessorientierung*: Im Zentrum steht die Sichtweise des Befragten,  
diese gilt es in möglichst vertrauensvoller, offener Atmosphäre dialo-  
gisch entlang bestimmter Problemhorizonte zu entfalten (ebd.).

Auf dem Weg dahin kann der Interviewer auf *erzählungsgenerierende  
Kommunikationsstrategien* und auf *verständnisgenerierende* zurück-  
greifen (ebd., 12-17). Zu Beginn der Interviews überwiegt das erzäh-  
lungsgenerierende strategische Interesse: „Eine vorformulierte Ein-  
gangsfrage [H.i.O.] ist ein Mittel der Zentrierung des Gesprächs auf  
das zu untersuchende Problem. Zugleich soll die Frage so offen formu-  
liert sein, dass sie für den Interviewten „wie eine leere Seite“ wirkt, die  
er mit seinen eigenen Worten und mit den ihm eigenen Gestaltungsmi-  
teln füllen kann.“ (ebd., 13). Die „eigeninitiative Eingangsphase“ sollte  
diese Funktion erfüllen.

Im Rahmen der folgenden *allgemeinen Sondierung* knüpft der Intervie-  
wer an dargelegte Aspekte der offenen Eingangsphase an und versucht,  
einen diesbezüglich vertiefenden Gesprächsfluss anzuregen (ebd., 14),  
*ad-hoc-Fragen* bieten ihm die Möglichkeit, im Gesprächsfluss nicht  
thematisierte, aber vergleichsrelevante Aspekte zu behandeln (ebd.,  
15). *Spezifische Sondierungen* sind Teil der verständnisgenerierenden  
Kommunikationsstrategien, die eine Entfaltung der subjektiven Sicht-  
weise zu vorher bestehenden oder im Verlauf des verstehenden Nach-  
vollzugs des dialogischen Prozesses gebildeten gegenstandsrelevanten  
Problemzusammenhängen erlauben (ebd., 16).

Zum einen kommen hier die im Leitfaden umrissenen spezifizierten  
Problemaspekte zum Tragen, zum anderen wird der Befragte mit „*fri-  
scher Theoriebildung*“ konfrontiert, die auf der zusammenfassenden  
Interpretation seiner bisherigen Ausführungen gründet. Letzteres „(...)

*stützt deren Selbstreflexion und eröffnet ihnen die Möglichkeit, ihre eigene Sichtweise zu behaupten und die Unterstellungen des Interviewers zu korrigieren (kommunikative Validierung). Klärende Verständnisfragen werden bei ausweichenden oder widersprüchlichen Antworten angewandt und brechen Alltagsselbstverständlichkeiten der Interviewten auf.“ (ebd.).*

Mit dem PZI kommt also ein Interviewtypus zum Einsatz, der für das hier vorliegende Erkenntnisinteresse einen geeigneten methodischen Zugriff verspricht. Er bietet die Offenheit, die eine freie Erörterung von Globalisierungsvorstellungen allein schon gegenstandsmanent, aber auch dem Erkenntnisziel nach verlangt. Das PZI eröffnet hier einen Artikulationsraum, der einerseits relativ frei für die Befragten gestaltbar ist, andererseits gezielt Material zu Tage fördert, das die Entfaltung und einen Nachvollzug der jeweiligen subjektiven Theoriebildung im Rahmen gewisser Vorannahmen (Leitfaden) sowie im Verlauf des Kommunikationsprozesses selbst ermöglicht. Er stellt den Interviewer jedoch auch vor eine recht komplexe Aufgabe, die einerseits eine angemessene Vertrautheit mit dem Gegenstand, andererseits ein hohes kommunikatives Geschick verlangt, sowohl in Bezug auf die menschliche Ebene (Vertraulichkeit als Bedingung für offenen Erzählfluss) als auch in Hinblick auf die strategische Gesprächsführung (das Austarieren und kommunikative Abstimmen erzählungsgenerierender und verständnisgenerierender Impulse).

### *Durchführung und Gestaltung der Interviews*

Zunächst war für die Auswahl der zu Interviewenden geplant, das Kriterium der „internen Repräsentation“ zu nutzen (vgl. Merrens 2003, 100). Dies entsprach auch dem Vorgehen im Rahmen der Schülerstudie (vgl. Fischer et al. 2016, 63ff.). Die Ausführungen der befragten Lehramtsstudierenden im Rahmen der Fragebögen waren allerdings, wie zu erwarten, wesentlich umfangreicher und verwobener, so dass das erwähnte Vorgehen einen gehörigen Aufwand im Sinne der

Identifizierung von typischen Mustern eines zentralen und eines randständigen Antwortverhaltens bedeutet hätte. Der methodische Mehrwert erschien angesichts dessen und vor dem Hintergrund der doch recht kleinen Gruppe von fünf zu ermittelnden Studierenden als zu gering, so dass ein simples Zufallsprinzip bei der Auswahl zum Tragen kam.

Hierbei wurden Versuchspersonen in einem Seminar für fortgeschrittene Lehramtsstudierende der Masterphase gefragt, ob sie gegen eine Aufwandsentschädigung von zehn Euro zu einem Interview bereit wären. Die ersten fünf Personen, welche sich daraufhin bereit erklärten, wurden sodann ausgewählt. Diese hatten auch allesamt an der Fragebogenerhebung teilgenommen und ihr Antwortverhalten kann als durchschnittlich beschrieben werden in dem Sinne, dass im Rahmen ihrer Ausführungen jeweils auf drei bis vier Dimensionen der Globalisierung Bezug genommen wurde (vgl. Kapitel 5.1).

Die Interviews wurden im Zeitraum vom 3. November bis zum 18. November 2015 durchgeführt und lagen damit zeitlich recht nahe beieinander. So wurde ein möglicherweise verzerrender Effekt durch Ereignisse im Rang einer Zäsur in Bezug auf das Denken und Reden über Globalisierung ausgeschlossen. Ein wesentliches Ereignis, unter dessen Eindruck alle Interviews standen, war sicherlich der Beginn der sogenannten „Flüchtlingskrise“ vom Herbst 2015.

Die Interviews konnten in einem räumlich großzügigen, ruhigen Ambiente durchgeführt werden, und nach ein wenig anfänglichem Geplauder bestand eine offene, vertrauensvolle Atmosphäre. Fast alle befragten Lehramtsstudenten wiesen nach dem Interview die in Aussicht gestellte Aufwandsentschädigung mit der Begründung ab, dass sie gern teilgenommen hätten und sie es wichtig fänden, sich dieser Thematik aus der Sicht der zukünftigen Lehrkräfte einmal anzunehmen. Der Autor bestand jedoch auf eine Entlohnung. Auf die Festlegung eines exakten zeitlichen Rahmens wurde weitgehend verzichtet, es sollte möglichst viel Raum für die Darlegung der jeweiligen Sichtweise auf den Gegenstand der Globalisierung gegeben werden.

Der *Aufbau des leitfadengestützten Interviews* war in drei wesentliche Phasen gegliedert:

(1) *Offene Eingangsphase*: Hier ging es darum, die jeweilige Sicht auf den Gegenstand zunächst einmal möglichst dialog- und interventionsfrei darzulegen. Es wurde beobachtet, wo die Erzählungen ansetzten, welche Dimensionen behandelt und welche Art Wirkprinzipien der Globalisierung ausgeführt wurden. Viel freier Erzählraum war hier zugestanden, so lange, bis sich eine narrative Sättigung zeigte und den Befragten keine weiteren Aspekte mehr einfielen. Ausgelassene Dimensionen wurden im Anschluss noch als kurze Erzählimpulse angeboten, um zu klären, ob und welches Wissen (nun nicht mehr eigeninitiat, sondern angestoßen durch den Interviewer) hier jeweils vorlag. Aufgrund des minimalen intervenierenden Niveaus wurden auch einige dieser Episoden in gewissem Maße noch der Eingangsphase zugeordnet. Hier sollte also Material gesammelt werden, das direkt von den Befragten hervorgebracht wurde, ohne den steuernden Einfluss des dialogischen Kommunikationsprozesses.

(2) Die zweite Phase kann als *gesellschaftspolitische Reflexion* gefasst werden. Hier sollte zum einen erfragt werden, welche *Auswirkungen Globalisierung für die Gesellschaft* wie für die in der Gesellschaft lebenden Personen hat. Wo wird sie sichtbar, bemerkbar, an welchen gesellschaftlichen Gegebenheiten zeigt sie sich?

Zum anderen ging es darum, den *Härtegrad der Phänomene und Prozesse* zu beschreiben, mithin die Handlungspotentiale dabei zu benennen: Läuft Globalisierung nach einer unausweichlichen naturgesetzlichen Logik ab oder ist sie gestaltbar? Wie beurteilen die Befragten verschiedene Aspekte vor dem Hintergrund der *Gestaltbarkeit* bzw. *des Ausgeliefertseins*?

Diese Phase abschließend sollten die Befragten frei und offen eine *wertende Haltung* einnehmen: Sind die Abläufe und Phänomene, die im Zusammenhang mit Globalisierung genannt wurden, gesellschaftlich und persönlich eher gewinnbringend, nützlich oder schädlich, bedrohlich?

(3) Ein dritter Block wendet sich *didaktischen und fachlichen Aspekten* zu. Hier sollte zunächst ein *eigenes fiktives Unterrichtskonzept* dargelegt werden: Welche Themen stünden dabei im Vordergrund, wie könnte didaktisch verfahren werden, was wird als unverzichtbares Wissen in Hinblick auf die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf das Leben in einer sich globalisierenden Gesellschaft gesehen?

Ein zweiter Punkt sollte zu einem *Perspektivwechsel* auffordern. Die befragten angehenden Lehrkräfte sollten Mutmaßungen anstellen über den Wissensbestand von Schülerinnen und Schülern der Oberstufe zu Globalisierung, über die Basis, an der sie in naher Zukunft mit ihrer Lehrtätigkeit anknüpfen sollen.

Darüber hinaus wurden Erzählungen zur *eigenen Lern- oder Ausbildungsgeschichte* im Gegenstandsfeld Globalisierung evoziert und erfasst.

Die letzte Ebene in diesem Block bestand in der Konfrontation der Befragten mit der These einer zunehmenden *Einschränkung von politischen Gestaltungsmöglichkeiten* im Zuge der damals hochaktuellen gesellschaftlichen Debatte um ein transatlantisches Handelsabkommen (TTIP). Welche *Konsequenzen* hat diese Entwicklung für eine *politisch bildnerische Praxis*? Das Beispiel des Handelsabkommens kann dabei für Grundsätzlicheres stehen - nämlich eine schleichende Entpolitisierung von gesellschaftlichen Vorgängen, welche der politischen Bildung in letzter Konsequenz den Gegenstand entzieht. Sehen die Befragten diese für die Profession nicht unwichtige Problemlage überhaupt in diesem Zusammenhang und wie beziehen sie Stellung dazu? Strategisch wurde dieser abzuhandelnde Problemkomplex ans Ende der Interviews

gestellt, da er doch sehr auf einer durchaus kontroversen theoretischen Vorannahme fußt, indem das in Frage stehende Abkommen zu diesem Zeitpunkt noch nicht politisch umgesetzt war und über die gesellschaftlichen Auswirkungen auch aufgrund der informationellen Quellenunzugänglichkeit (Geheimhaltung) nur spekuliert werden konnte. Das Ziel war hier letztlich die explikative Konfrontation aller Personen mit einer Situation der Erosion der eigenen professionellen Handlungsgrundlagen.

Die durch den Leitfaden vorgegebene Gesprächsstruktur soll abschließend noch einmal kurz und bündig dargestellt werden:

**I.** Offene Eingangsphase: spontan-assoziative, dialogfreie Entfaltung der Begriffsvorstellung

**II.** Gesellschaftliche Reflexion:

II.I Ursache-Wirkungsvorstellungen: Spezifizierung der Sicht auf Erscheinungen und zugrundeliegende Ursachen

II.II Härtegrad, Gestaltbarkeit des Phänomens: Sicht auf Charakteristika des Phänomens in Bezug auf Handlungspotentiale: Was können Bürgerinnen und Bürger, politisch Bildende, die Gesellschaft machen, welche Unabänderlichkeiten sind im Zusammenhang mit Globalisierung ausgeführt?

II.III Normative Sicht: Ist eine Beurteilung nach persönlichem/gesellschaftlichem Schaden/Nutzen möglich? Wenn ja, wie fällt sie aus?

**III.** Didaktisch-handlungsprofessionelle Reflexion

III.I Allgemeine didaktisch-konzeptionelle Sondierung: Vorstellung von relevanten, zielführenden inhaltlichen und konzeptionellen Unterrichtsaspekten, didaktischen Prinzipien der Behandlung des Themas Globalisierung

III.II Perspektivwechsel: Wie stellen sich die Befragten den Wissensstand und die Sichtweise von Lernenden in der gymnasialen Oberstufe vor?

III.III Eigene gegenstandsrelevante Erfahrungen im Rahmen der Lehramtsausbildung

III.IV Politisch-bildnerische Handlungspotentiale und politische Transformation am Bsp. TTIP: Kritische Reflexion des politischen Status quo und dessen Konsequenzen für professionelles Handeln

#### *Aufbereitung und inhaltsanalytische Auswertung des Interviewmaterials*

Die Auswertungstechnik für die Interviews orientiert sich grundsätzlich an dem von Mayring (2003) beschriebenen allgemeinen Ablaufmodell der Inhaltsanalyse und folgt im Wesentlichen den Konkretisierungen der für die fachdidaktische Lehr-Lernforschung adaptierten Version von Gropengießer (2003, 176).

Der erste Schritt der Aufbereitung des Materials bestand in der *Transkription* der Interviews. Da es sich um Interviews mit sehr hohem narrativem Anteil handelt, deren gesamter Kontext potentiell wichtiges Explikationsmaterial für die eigentliche Inhaltsanalyse liefert, wurde eine Volltranskription durchgeführt. Auf eine erste Reduktion des Materials durch Heraushören inhaltstragender Stellen, so wie Gropengießer es vorschlägt, wurde daher verzichtet (Gropengießer 2003, 176). Das Transkript stellt somit das gesamte Gespräch dar, um nicht durch zu frühe Selektionsentscheidungen den Korpus des Explikationsmaterials unnötig einzuschränken. Wie bei Gropengießer kommt es dabei zu einer dialektbereinigten Wortprotokollierung bei Erhalt des Satzbaus und Stils des Interviewten (ebd.,176f). Rezeptionssignale und nonverbales kommunikatives Handeln wurde kommentierend aufgenommen

insofern es semantisch bedeutsam erschien, also ein Lachen, eine längere Denkpause, zögerndes Antworten und ähnliches (ebd.,177f.).

Nachdem die Transkripte erarbeitet waren, ging es an eine *erste Materialreduktion*, indem, gemäß der Leerstellenlogik der formalen Gesprächsstruktur, inhaltlich einschlägige Stellen codiert und an entsprechender Stelle tabellarisch protokolliert wurden. Hierbei kamen bereits die Techniken der Inhaltsanalyse zum Tragen, indem der Inhalt der betreffenden Textstelle mittels Explikation und Zusammenfassung in einen semantischen Kern der Aussage fassende Kurzversion transformiert wurde, mit der jederzeit zum Originaltranskript zurückgegangen werden konnte.<sup>7</sup>

Das gesamte Material wurde dabei zunächst strukturiert erfasst. Aus der Leerstellenlogik der formalen Gesprächsstruktur ergab sich dabei ein Ordnungssystem, welches alle phänomenalen Aussagen (die vorgestellten Erscheinungsformen des Phänomens betreffend), alle kausalen Aussagen (die vermuteten Ursachen, Antriebskräfte und handlungspraktischen Freiheitsgrade des Phänomens betreffend) und alle normativen Aussagen (Bewertungen des Phänomens aus persönlicher und gesellschaftlicher Perspektive) der jeweiligen Personen aufnahm. Diese Leerstellen bilden die zentralen Aspekte für die portraitierende Zielsetzung, nach der inhaltsanalytischen Untersuchung wurden diese Stellen zu charakteristischen Denkweisen der jeweiligen Person zusammengefasst. Neben diesen phänomenalen, kausalen und normativen Kernleerstellen wurden vier weitere Leerstellen an das Material herangetragen, welche sich in vergleichender Absicht auf didaktische Vorstellungen, Vorstellungen über die Vorstellung von Lernenden, Aussagen über die gegenständliche Lernerfahrung im Rahmen des Lehramtsstudiums sowie auf reflexive Aussagen in Bezug auf Verlust demokratischer Handlungsfähigkeit im Zuge politisch-ökonomischer Freihandelsabkommen richteten.

---

<sup>7</sup> Es ermöglicht, im Umfeld der Textstelle weiteres Explikationsmaterial ausfindig zu machen.

Es lag bis hierher eine Tabelle vor, die alle vorfindbaren Aussagen der befragten Personen zu einer entsprechenden Leerstelle in semantisch komprimierter Form umfasste<sup>8</sup>. Auch Kommentierungen und Verweise, etwa hinsichtlich leerstellenübergreifender Zusammenhänge, wurden hinzugefügt, so dass der Gesprächszusammenhang auf diesem Niveau dort, wo es verständnisnotwendig war, erhalten blieb.

Diese Tabelle bildete dann die Grundlage für eine weitere Reduktion, wobei unter Rückgriff auf die Originaltextstellen die Aussagen weiter aus dem Gesprächskorsett gelöst und als Konzeptaussagen der jeweiligen Personen im jeweiligen Leerstellenbereich verdichtet wurden. Auch dies geschah in tabellarischer Form, wobei eine weitere Spalte für Bemerkungen reserviert wurde, welche interpretative Ideen für den folgenden Schritt der portraitierenden und vergleichenden Zusammenfassung fixieren sollten.

Hier wurden die Aussagen in den verschiedenen Bereichen wieder „personalisiert“, das heißt, sie wurden wieder zusammengefügt zu einer charakteristischen, komprimierten Beschreibung der gegenständlichen Kernkonzepte der jeweiligen Personen.

\*Anschauungsbeispiel: *Demographisches Konzept Jan (IV)*

Im Folgenden wird versucht, das analytische und synthetisierende Vorgehen, ausgehend von Jans demographischem Konzept, nachzuzeichnen.

Als Triebkraft des Globalisierungsprozesses nennt Jan verschiedene Faktoren wie etwa den technologischen Fortschritt, die daran hängende personale, güterlogistische und informationelle Mobilitätsverdichtung.

---

<sup>8</sup> Das Leerstellenmuster: Erscheinungsweisen der Globalisierung, Ursache und Wirkung in globalen Transformationsprozessen, normative Perspektiven auf das Phänomen; inhaltlich-konzeptionelle Vorstellungen zu einer Globalisierungsdidaktik, perspektivwechselnde Vermutung von Schülersichtweisen, eigene gegenstandsrelevante Erfahrungen im Rahmen des Lehramtsstudiums sowie Reflexion eingeschränkter professioneller Handlungspotentialien im Zuge politischer Transformation.

Eine explizit bedeutsame Rolle misst er jedoch dem Faktor „*Bevölkerungswachstum*“ bei (IV,162) [phänomenale und kausale Leerstelle: Er spricht dies, wie sich im Folgenden zeigen wird, sowohl als Erscheinung als auch als Ursächlichkeit an].

Die Entwicklung der Weltbevölkerung sieht er „*in der westlichen Welt gleichbleibend, überall anders massiv steigend, ich glaube, es ist eines der größten Probleme, die uns in Zukunft bevorstehen*“ (IV,166ff).

[normative Leerstelle: Dichotomisierung „Westen“/ „überall anders“; Problem wird im globalen Süden verortet:

*„und das Bevölkerungswachstum ist ja sehr rapide (...), ist fast schon fies das zu sagen, aber es gab eben auch lange keine vernünftige Seuche oder großen Krieg mehr, der das vernünftig dezimiert hätte. Dieser Begriff vernünftig stößt mir dabei sehr auf, natürlich möchte ich jetzt nicht propagieren mal die Pest wieder zu beleben oder mal einen anständigen Weltkrieg anzuzetteln. Das sind natürlich völlig perverse Ideen, aber in der Geschichte (...) gab es ja permanentes Bevölkerungswachstum und dann ein Zentralereignis, was das Ganze wieder zurückgestuft hat.“* (IV,218-225)

Im Folgenden (Leerstelle: Härtegrad, Beschaffenheit) legt er dar, dass das Bevölkerungswachstum globalisierungsimmanent ist, damit in seinen Augen nicht handlungszugänglich, nahezu unlösbar, nichts desto trotz aber ein dringend behandlungswürdiges Phänomen im Rahmen des Globalisierungsprozesses (aus der theoretischen Resignation vor dem Problem heraus wohl auch der Sarkasmus in seinen Ausführungen)]

Er erklärt sich diesen Unterschied zwischen der Entwicklung im „*Westen*“ und jener in den wachstumsstarken Regionen damit, „*dass das da ja ein Statussymbol ist, eine große Familie zu haben und die Altersabsicherung ja auch familiär läuft, das heißt es ist kulturell und [...] sozialpolitisch, so dass die Großfamilie ja eigentlich den Bezugsrahmen darstellt, während das bei uns dann tatsächlich eher der Staat ist, der dann für die Altersvorsorge zuständig ist und es ist bei uns institutionell*

*geregelt und da drüben läuft es eben über eine möglichst große Familie.“ (IV,176-183).*

[kausale Leerstelle: kulturelle und sozialpolitische Rückständigkeit; phänomenale und normative Leerstelle: fortschrittlicher, rechts- und sozialstaatlicher Westen versus rückständige, traditionelle Gesellschaften]

Er sieht in der demographischen Entwicklungen einen unter mehreren sich gegenseitig bedingenden Wachstumsfaktoren, deren expansives Element, mit Ausnahme einer Ebene, kaum plan- oder beeinflussbar sei [Leerstelle Härtegrad, Beschaffenheit des Gegenstandes]: *„Es ist ja vor allen Dingen nichts was wir planen, in dem Sinne, jetzt mal abgesehen vom Wirtschaftlichen, Faktor, aber sowas wie der technische Fortschritt oder zunehmende Kommunikation oder Bevölkerungswachstum, ist ja nichts, oder sind ja Faktoren für sich selbst, die in ihrem Zusammenspiel Globalisierung bewirken. Und es sind alles Wachstumsbereiche in denen wir jetzt auf Wachstum angewiesen sind, also das ist ja eine Entwicklung. Eine Entwicklung hat ja auch immer was mit Wachstum zu tun, auch unsere Wirtschaft hat mit Wachstum zu tun. Und Wachstum bedingt ja dann auch immer größere Abhängigkeiten. Oder Interdependenzen.“ (IV, 198-204).*

Das Bevölkerungswachstum betrachtet Jan im Zusammenhang mit dem Faktor des Wirtschaftswachstums [Verknüpfung Demographie- und globales Wirtschafts- und Wachstumskonzept]: *„Da ergeben sich ja immer größere Abnehmerchaften sozusagen, Konsumenten. Konsumenten wachsen, Produzenten dementsprechend zwangsläufig auch, allein schon aufgrund der quantitativen Anzahl.“ (IV,215-217).* Einer wachstumsbestrebten Wirtschaft kommt eine wachsende Menschenzahl also systemisch entgegen.

Das Bevölkerungswachstum ist demnach eine aus der Logik des Globalisierungsprozesses heraus bedingte, kaum steuerbare, aber dringend zu lösende, problematische Erscheinung, zugleich eine Erscheinung, welche den Prozess bedingt.

[Verknüpfung Demographiekonzept, Wirtschaftskonzept und Kernkonzept der Rechts- und Sozialstaatlichkeit]:

Der Prozess konserviert und verstärkt die von Jan genannten demographischen Unterschiede zwischen traditionellen Gesellschaften und westlichen mit einem „(...) *verlässlichen Rechtsstaat und Rechtssystem und sowas wie eine[r] Grundsicherung*“ (IV,260f), indem er sozialökonomische Schieflagen global verschärft, im Westen jedoch abgefedert durch eben diesen Rechts- und Grundsicherungsstaat: „(...) *in den Entwicklungsländern hat arm und reich auch häufig was mit Macht direkt zu tun und zwar nicht nur wirtschaftliche Macht, sondern auch politische Macht, Korruption und so weiter.*“ (IV, 269ff). „*Supermilliardäre, die natürlich nicht auf legalem, rechtstaatlichem Weg zu ihrem Reichtum gekommen sind, sowas ist bei uns weniger möglich, das heißt, da wird Kapital tatsächlich auf, oder durch wirtschaftliche Leistung angehäuft.*“ (IV,265ff).

[Integration des demographischen Konzepts in das Kernkonzept Rechts- und Sozialstaatlichkeit]:

Das demographische Konzept läuft, zusammen mit dem Wirtschaftskonzept, auf das zentrale, charakteristische Denkkonzept Jans hinzu, jenes der Rechts- und Sozialstaatlichkeit:

Entwicklungsländer wachsen demographisch stärker, weil es ihnen an Rechts- und Sozialstaatlichkeit mangelt, sie wirtschaften darum ungerechter, ungeordneter, wodurch sie, in auch schon kulturell bedingter Rückständigkeit stagnieren und dem soziökonomischen Druck, den die Globalisierung global ausübt, schutzloser ausgesetzt sind, so dass sich die Bedingungen des demographischen Drucks kontinuierlich, bzw. verstärken. Eine Lösung dieser prozessimmanenten Problematik sieht er trotz dringendster Behandlungsbedürftigkeit nicht.

### *Ergebnispräsentation*

Die Darstellung der einzelnen Interviews gestaltet sich folgendermaßen: Zunächst werden die Einlassungen der offenen Eingangsphase dargestellt, um dem spontanen, dialogisch freien Verständnis der Person einen angemessenen Platz einzuräumen. Es folgen zwei thematisch ordnende Blöcke über das Verständnis von Globalisierung in ökonomischer Hinsicht sowie ein Block zu politischen, kulturellen und religiösen Vorstellungsbereichen.

In einer ersten, ausführlichen Version werden die Ergebnisse nah an den Originalaussagen der Befragten dargestellt, die Ausführungen sollen möglichst authentisch in Erscheinung treten. Anschließend werden verdichtete, zusammenfassende Kurzversionen präsentiert, die einen komprimierten Überblick bieten.

Der portraitierenden Darstellung folgt ein zweiter Ergebnisblock, welcher eher in fallvergleichender Absicht zum Ende der Interviews generiert wurde: hier geht es um die Fragen, welche didaktisch konzeptionellen Vorstellungen aus dem Stehgreif geäußert wurden, welche Vorstellungen über die gegenständlichen Denkvoraussetzungen ihrer zukünftigen Lehradressaten bestehen, welche gegenständlichen Erfahrungen die Befragten im Rahmen ihres Lehramtsstudiums gemacht haben und schließlich, welche Reflektionen hinsichtlich einer möglichen Erosion des Demokratischen durch Freihandelsabkommen wie TTIP zutage treten.

Abschließend werden auf Basis der inhaltsanalytischen Ergebnisse *vergleichende Analysen vor dem Hintergrund der im theoretischen Teil entfalteten inhaltlichen und fachlich-professionellen Problemlage* vorgenommen. Es wird der Frage nachgegangen, wie die Ergebnisse hier einzuordnen sind und was das für eine „Didaktik der Globalisierung“ bedeuten kann (vgl. Kapitel 6).

## 5. Ergebnisse der empirischen Untersuchung

### 5.1 Ergebnisse der logographischen Analyse der Globalisierungsvorstellungen

Zunächst erfolgt eine in erster Linie quantitative Betrachtung des vorgefundenen Vorstellungsfeldes. Welche Grunddimensionen der Globalisierung werden bei den Explikationen genutzt, welche eher vernachlässigt und wie verhält sich diese Gestalt zu jener, die im Rahmen der Befragung von Schülerinnen und Schülern ermittelt wurde (vgl. Fischer et al. 2016)?

Um einen Eindruck von dem im Rahmen der Erhebung zu bearbeitendem Datenmaterial zu vermitteln, werden im Anschluss zwei interessante Gruppen von Lehramtsstudierenden des Faches Politik/Wirtschaft in den Blick genommen: Fünf Befragte, deren Ausführungen *keine* Bezüge zur ökonomischen Dimension aufwiesen und elf, deren Ausführungen *ohne* die politische Dimension auskamen.

Danach wird die innere Architektur der einzelnen Grunddimensionen dargestellt: Wie sehen die Vorstellungen in den Bereichen Ökonomie, Politik, Technik-Fortschritt-Modernisierung, Kommunikation, Kultur und Ökologie konkret aus?

Ein kurzes Fazit schließt die Darstellung der logographischen Untersuchung ab.

### *Quantitative Verteilung Hauptkategorien*

Zunächst einmal folgt eine eher gestalthafte Betrachtung der rein zahlenmäßigen Verteilung im Rahmen der fakultativen Leerstellenordnung (Hauptkategorien): Welche Dimensionen der Globalisierung sind in den Ausführungen zentral, welche eher marginal und wie strukturieren sich des Weiteren die inhaltlichen Konkretisierungen im Rahmen der Subkategorien?

Rein quantitativ ist festzustellen, dass die 77 befragten Studierenden (43 männliche, 32 weibliche sowie 2 Studierende ohne Angabe der Geschlechtszugehörigkeit) zusammen 276 Hauptkategorien in den jeweiligen Globalisierungsdimensionen ansprechen. Das heißt, jede Person nennt im Schnitt 3,6 Hauptkategorien bzw. Grunddimensionen bei der Beschreibung ihrer Globalisierungsvorstellung. Im Vergleich zu der Schuluntersuchung deutet dies schon auf eine gewisse Ausdifferenzierung und Weiterentwicklung der inhaltlichen Vorstellungen hin, denn dort kommen die 100 Gymnasiasten der neunten Klassen auf durchschnittlich 1,6 Nennungen von Hauptkategorien, während die 100 Hauptschüler im Schnitt exakt eine Kategorie nennen (Fischer et al. 2016, 59). Die Anzahl der Dimensionen, in denen Globalisierung vorgestellt wird, nimmt also erwartungsgemäß von der Schüler- hin zur Lehramtsstudierendenpopulation deutlich zu. Die sechs fakultativen Leerstellen stehen für die grundsätzlich denkbaren Ausführungsbereiche, so dass die Anzahl der Nennungen im Rahmen der logographischen Analyse eine gewisse Indikationskraft für den Umfang der Globalisierungsvorstellung besitzt. Bei den 77 befragten Lehramtsstudierenden sieht die diesbezügliche Verteilung folgendermaßen aus.

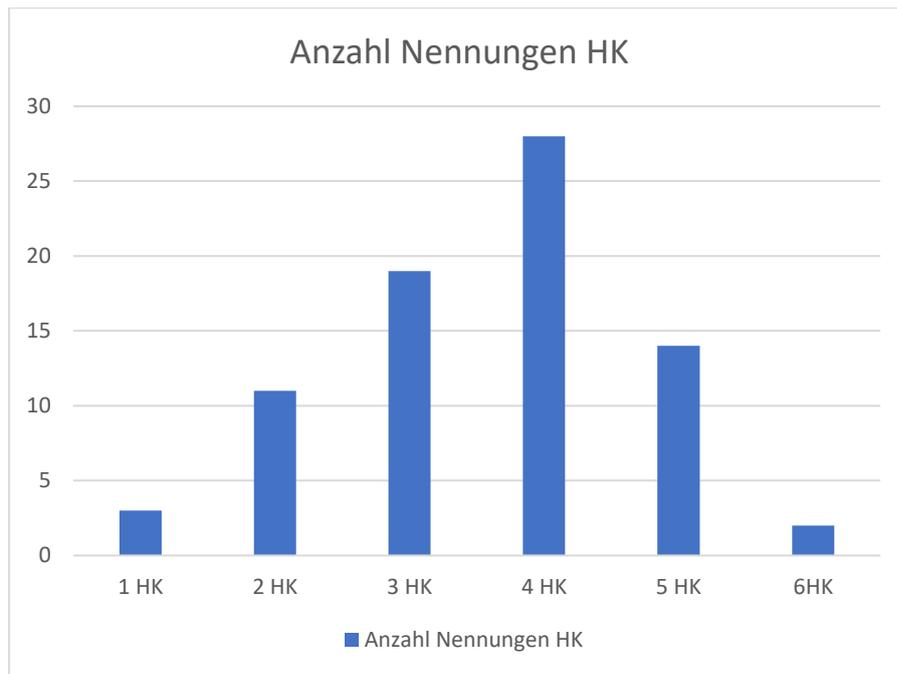


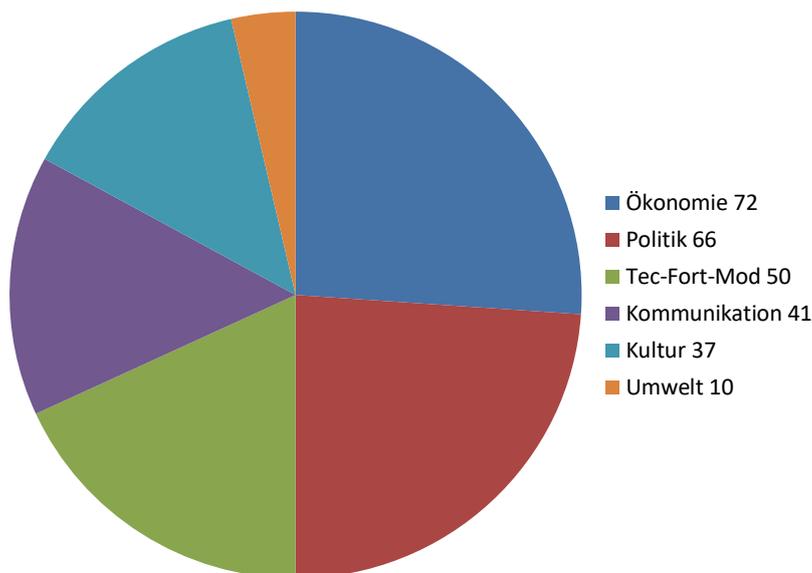
Abbildung 2: Verteilung Fallanzahl Nennung Hauptkategorien

Bei der Explikation ihrer Globalisierungsvorstellung legten drei Studierende eine monodimensionale Beschreibung dar, welche nur eine der sechs verfügbaren Hauptkategorien, bzw. Globalisierungsdimensionen umfasste, elf Ausführungen enthielten Aussagen aus zwei Dimensionen, 19 Studierende bezogen drei Dimensionen in ihre Ausführungen ein, während die größte Gruppe von 28 Studierenden vier Dimensionen ansprach. Fünf Dimensionen wurden von 14 Studierenden genannt, während lediglich zwei Studierende alle sechs Dimensionen (Ökonomie, Politik, Technik-Fortschritt-Modernisierung, Kommunikation, Kultur und Ökologie) in ihre Ausführungen einbanden. Diese Verteilung belegt einerseits den Zuwachs, deutet aber für sich, auch in dieser abstrakt quantitativen Form, schon einen gewissen Spielraum bei angehenden Lehrkräften an.

Im Rahmen der sechs Leerstellen entstand ein 73 Unterkategorien umfassendes Kategoriensystem. Die politische Dimension weist mit 25 Unterkategorien den höchsten Differenzierungsgrad auf, gefolgt gleichauf von Ökonomie und Technik-Fortschritt-Modernisierung mit jeweils 13 Unterkategorien sowie Kultur mit zehn und Kommunikation mit acht Unterkategorien. Wenig logographischer Differenzierungsbedarf

ergab sich im schwach besetzten Bereich der ökologischen Dimension, der sich über lediglich vier Unterkategorien abbilden ließ.

### *Die quantitative Verteilung der Hauptkategorien*



*Abbildung 3: Besetzung der Hauptkategorien der Fragebogenerhebung*

72 Personen, also alle bis auf fünf befragte Lehramtsstudierende, tätigen Aussagen über Globalisierung in der *ökonomischen* Dimension. Innerhalb der Hauptkategorie Ökonomie werden von diesen 72 Personen 224 Nennungen im Rahmen der entsprechenden Unterkategorien vorgenommen.

Die besetzungstärkste Hauptkategorie Ökonomie wird gefolgt von 66 Befragten, die Vorstellungen in der *politischen* Dimension zum Ausdruck bringen. Diese benennen insgesamt 200-mal eine der politischen Subkategorien.

50 Studierende tätigen des Weiteren Aussagen im Bereich *Technik-Fortschritt-Modernisierung* (79 subkategoriale Nennungen), 41 äußern sich im Rahmen der *kommunikativen Dimension* (72 subkategoriale

*Nennungen*) und 37 Personen beschreiben Globalisierung in Bezug auf die *kulturelle Ebene* (53 *subkategoriale Nennungen*). Von lediglich zehn Personen erfolgen Aussagen im Rahmen der *ökologischen, bzw. Umweltdimension* (bei lediglich 12 *subkategorialen Nennungen*).

Auf der Ebene einer rein quantitativen Betrachtung ergibt sich hier also einerseits ein recht gutes Abbild von Globalisierung als primär ökonomisch motiviertes (72), politisch akkordiertes (66), (kommunikations-) technologisch ermöglichtes (50, 41), Kulturen beeinflussendes (37) Phänomen. Allein die ökologische Dimension (10) scheint gegenüber der Schulpopulation deutlich unterrepräsentiert. Andererseits ergibt sich jedoch auch auf konkret fallbezogener Ebene ein Bild, in dem fünf beziehungsweise immerhin elf angehende Lehrkräfte des Faches Politik/ Wirtschaft bei der Darlegung ihrer Globalisierungsvorstellung *nicht* auf eine der beiden zentralen Dimensionen zurückgreifen. Was waren das für Ausführungen? Auf diese Gruppe soll einleitend und auch zur konkreten Veranschaulichung des vorliegenden Materials etwas detaillierter eingegangen werden.

### *Globalisierungsvorstellungen ohne ökonomische Dimension*

Wie beschreiben Studierende, die ohne Aussagen in der ökonomischen Dimension zurechtkommen, die Globalisierung?

Von den fünf Befragten, allesamt weiblich, machen vier Aussagen in der politischen Dimension (34, 40, 45, 46), drei in der kulturellen (34, 46, 49), zweimal werden Aussagen zur technologischen Ermöglichung getätigt (46, 49), zweimal wird die kommunikative Dimension benannt (34, 36), einmal die ökologische (45) und eine Person gibt neben der knappen kategorialen Nennung der politischen Dimension zu erkennen, dass sie sich mit dem Gegenstand noch nicht ausreichend beschäftigen konnte (40). Im Schnitt spricht diese Gruppe an „Unökonomischen“ 2,7 Hauptkategorien an und befindet sich damit relativ deutlich unter dem Schnitt der Gesamtpopulation (3,6).

Zwei Beispiele von Globalisierungsvorstellungen ohne ökonomische Elemente sollen hier einführend etwas ausführlicher dargestellt werden:

Für Studentin Nr. 34 scheint die Globalisierung ein „*niederschwelliges*“, vorwiegend politisches bzw. sozialkulturelles Phänomen von globaler Reichweite zu sein:

*„Unter Globalisierung verstehe ich den Zusammenschluss von Interessensgruppen im großen Umfang und eine Ausbreitung von Themen und Schwerpunkten im großen Umfang. / Weiteres Stichwort zu Glob: Verallgemeinerung.“*

Es seien Themen und Schwerpunkte, die zunehmende Verbreitung fänden und von einer zunehmenden und besser organisierten Anzahl von Menschen bearbeitet werden würden.

*„Die Grundursachen liegen für mich in der Zersplitterung der Gesellschaft und dem Werteverlust. Daraus resultiert der Wunsch nach Gemeinschaft.“*

Gesellschaftliche Fragmentierung und Werteverlust sorgten für den Wunsch nach Gemeinschaft, für den Zusammenschluss. Im Rahmen ihrer Bewertung schreibt sie:

*„Ich sehe in der Glob positive und negative Aspekte. Das Positive ist eine Stärkung, das negative ist eher die Macht die entsteht.“*

Die positiv bewertete Stärkung wird sich vielleicht auf das Zusammenschließen beziehen, was mit der negativ bewerteten, entstehenden Macht gemeint ist, bleibt nebulös und es ist im Rahmen des Fragebogens auch kein weiteres Explikationsmaterial zur genaueren Aufklärung verfügbar. Bezüglich der unterrichtlichen Relevanz äußert sie:

*„Eine hohe Relevanz für den Unterricht sehe ich nicht. Ich empfinde es eher niederschwellig.“*

Die Studentin scheint insgesamt eine lediglich vage Vorstellung von Globalisierung zu haben, die in diesen Äußerungen einen ebenso vagen Ausdruck findet. Zwar könnten sich hinter den sich

zusammenschließenden Interessensgruppen auch ökonomische Akteure, Motive verbergen, dies wird jedoch nicht expliziert und die Ursachenbeschreibung deutet auch nicht in diese Richtung. Sie beschreibt dort eher einen Zustand gesellschaftlicher Unordnung, die wieder einer sozialen Ordnung durch Gemeinschaftsbildung entgegenstrebt und bewegt sich damit auch im (sozio-) kulturellen, normativen Bereich. Ein weiterer Aspekt, der von ihr angesprochen wird, ist ein kommunikativer, nämlich die zunehmende Verbreitung von Themen und Schwerpunkten, aber auch hier wird nur vage ein kommunikativer Distributionsaspekt angerissen, ohne dies inhaltlich zu spezifizieren. Schließlich wird das expansive Verflechtungsprinzip von ihr mit „*Verallgemeinerung*“ als einschlägiges Stichwort nachgeschoben.

Deutlicher dagegen die Studentin Nr. 45, die, ebenfalls ohne irgendeine Ausführung im ökonomischen Bereich, Globalisierung wie folgt beschreibt:

*„- Die Ausweitung von internationalen Akteuren, Rechten etc.– Die Zusammenarbeit und der Zusammenhalt von Staaten um weltlichen Problemen wie zum Beispiel Terrorismus oder Umweltverschmutzung entgegen zu wirken.“*

Die Ursachenbeschreibung wirkt hier stringent:

*„Es gibt immer mehr Themenbereiche, die ein einzelner Staat nicht lösen kann und für die alle Staaten zusammenarbeiten müssen, bzw. werden diese im Verlauf immer relevanter.“*

Das Auftauchen immer relevanter werdender Problemlagen zwingt also zu internationaler Kooperation, weil diese die Problemlösungskompetenz von Einzelstaaten überstiegen. Ihre Bewertung fällt wie folgt aus:

*„Solange es nur die Zusammenarbeit der einzelnen Staaten voraussetzt und diese in ihrem eigenen Rechts- und Wertesystem agieren, ist es eine gute Gelegenheit internationale Probleme zu lösen. Schlecht wäre jedoch eine übergeordnete Weltmacht.“*

Sie sieht und begrüßt also einerseits die Notwendigkeit und die Chancen internationaler Kooperationen, scheint aber auch auf einem Verbleib im „*eigenen Rechts- und Wertesystem*“ zu insistieren und lehnt eine „*übergeordnete Weltmacht*“ ab.

Besondere unterrichtliche Relevanz sollte in ihren Augen die „*Aufklärung über Glob -> Vorteile, Nachteile*“ haben.

Insgesamt handelt es sich um ein Fallbeispiel, welches Globalisierung, neben der beiläufigen Erwähnung der ökologischen Dimension, vor allem als ein politisches Phänomen begreift.

### *Globalisierungsvorstellungen ohne politische Dimension*

Welcher Art sind nun die Ausführungen jener elf Studierenden, welche *nicht* die politische Dimension der Globalisierung ansprechen? Auch diese Gruppe soll im Folgenden kurz betrachtet und anhand zweier Beispiele etwas ausführlicher veranschaulicht werden.

Bis auf eine Person (49) beziehen die übrigen zehn Personen (8, 9, 24, 37, 50, 53, 62, 64, 69, 77) ihre Aussagen auf die ökonomische Dimension.

Ausschließlich in der ökonomischen Dimension bewegt sich der Befragte 77, seine Aussagen beziehen sich vor allem auf den Bereich des Konsums und der Produktion:

*„Unter Glob verstehe ich die Verknüpfung der Welt. Dass beispielsweise Produkte aus Asien bei uns im Verkauf stehen. Dass bei uns im Verkauf Produkte aus der ganzen Welt vorhanden sind.“*

Die Ursache dafür sieht er darin, dass *„die Bevölkerung günstig einkaufen will. Somit werden z.B. Textilien in Asien produziert. Außerdem will man eine größere Auswahl im Supermarkt vorfinden und nicht nur die heimischen Produkte kaufen.“*

Er beurteilt das Phänomen ebenfalls aus einer einheimischen Konsumentenperspektive heraus: *„Auf der einen Seite finde ich es gut, da eine große Auswahl und preiswerte Produkte im Supermarkt ein Vorteil sind. Auf der anderen Seite brauche ich keine Äpfel aus Neuseeland, die einmal um die 1/2 Welt gereist sind, wenn es auch regionale Produkte gibt.“*

Von hoher Relevanz für den Unterricht ist für ihn, *„(d)ass die Glob Vorteile mit sich bringt, aber auch genügend Nachteile vorhanden sind. Außerdem, dass die Vernetzung der Welt einen immer größeren Stellenwert in der Wirtschaft hat.“*

Die Verfügbarkeit einer preisgünstigen, globalisierten Konsumpalette steht hier im Zentrum der Ausführungen, allerdings bringt der Student auch Zweifel zum Ausdruck in Bezug auf den Handel mit auch hier verfügbaren Lebensmitteln wie Äpfeln. Der Transport dieses Produktes scheint für ihn nicht sinnvoll zu sein, womit er die ökologische Dimension implizit streift, ohne sie jedoch explizit zu benennen.

Ebenfalls nahezu rein ökonomisch entfaltet der Befragte Nr. 53 seine Ausführungen. Globalisierung sei für ihn die *„Verteilung von Firmen in verschiedene Länder“*, das Motiv, bzw. die Ursachen seien: *„\* kostengünstige Produktion im Ausland \* keine tariflichen/ sicherheitstechnischen Standards im Ausland“* und er urteilt entsprechend negativ: *„Ich persönlich finde die Glob nicht gut, da dadurch teilweise die Standards mancher Firmen nicht eingehalten werden.“* Wichtig für den Unterricht seien deshalb: *„\* Negative Aspekte \* Gründe für Glob“*.

Firmen gehen also ins Ausland, wo sie kostengünstiger, weil mit dem Vorteil des Unterlaufens hoher heimischer Tarif- und Sicherheitsstandards ausgestattet, produzieren. Mit dem Verweis auf tarifliche und sicherheitstechnische Standards streift der Student auch leicht einen wirtschaftspolitischen Aspekt, allerdings ist die semantische Artikulation des Politisch-Prozesshaften hier zu zurückhaltend, um eine Kodierung in der politischen Dimension zu rechtfertigen. Im Zentrum der Betrachtung steht klar das Ökonomisch-Prozesshafte, indem sich eine Firma

zwischen zwei Orten, zwei verschiedenen Tarif- und sicherheitsrechtlichen Angeboten vor dem Hintergrund unternehmerischer Gewinnerwägungen entscheidet- was der Student deutlich negativ bewertet.

Dieser Grenzfall vermittelt zugleich auch einen Eindruck, welche Entscheidungen im Verlaufe einer logographischen Analyse getroffen werden müssen, wertvoll, weil sie gleichzeitig das logographische Gesamtsystem schärfen und helfen, Kategorien inhaltlich präziser zu bestimmen und gegeneinander abzugrenzen, wertvoll aber auch, weil hier deutlich wird, wo auch die Grenzen dieses methodischen Zugangs sind, denn dieser Student hätte im Rahmen eines Interviews vermutlich einiges in Bezug auf Politik auszuführen gehabt.

Des Weiteren ist in der hier betrachteten Gruppe der „Unpolitischen“ der Anteil derjenigen Ausführungen, die Aspekte des Bereichs Technik-Fortschritt-Modernisierung bemühen, recht hoch. Bis auf die zwei angeführten Befragten sind Elemente dieser Dimension bei allen weiteren neun vorhanden. Technologische Entwicklungen (24, 49, 50, 69), der technologische Fortschritt (8, 9, 37, 62) oder auch die Möglichkeiten der „digitalen Revolution“ (64) lägen der globalen Entwicklung ursächlich zugrunde.

Auch der kulturelle Aspekt wird von über der Hälfte dieser Gruppe artikuliert. Drei der Befragten benennen Kultur hierbei ohne weitergehende Ausführungen als Verflechtungsdimension (9,49,62), ein Student bewertet den zunehmenden kulturellen Austausch als Gewinn (24), eine Studentin begrüßt den zunehmenden kulturellen Austausch unter der Bedingung des Erhalts der „eigenen“ Kultur (50) und eine weitere Studentin sieht in diesem Sinne eine Bedrohung der kulturellen Diversität (37).

Insgesamt befindet sich die hier ins Auge gefasste Gruppe „Unpolitischer“ in Hinblick auf Multidimensionalität mit 2,7 Nennungen ebenfalls relativ deutlich unter dem Schnitt der Gesamtpopulation (3,6 Nennungen), aber in ihrer Gesamtheit, wie auch die Gruppe jener, die ohne

ökonomische Bezüge zurecht kommen, durchaus nicht eindimensional in ihren Ausführungen.

*Die mittelstark besetzten Hauptkategorien: Technik-Fortschritt-Modernisierung (TFM), Kommunikation und Kultur*

Die mittelstarken Hauptkategorien werden tendenziell eher von etwas mehr als jedem zweiten Befragten mit Globalisierung verbunden: Der inhaltliche Bereich *Technik-Fortschritt-Modernisierung* ist hier der besetzungsstärkste mit 50 von 77 Befragten, der Bereich der *Kommunikation* wird von 41 und jener der *Kultur* von 37 Lehramtsstudierenden angesprochen.

Der Bereich Technik-Fortschritt-Modernisierung (T-F-M) wird dabei vor allem als Ermöglicherebene für globale Transformationsprozesse beschrieben. Ganz vorne ist dabei die Ansicht, dass die digital-technologische Entwicklung eine zentrale Ursache der Globalisierung sei (22 Nennungen), 18-mal wird der technische Fortschritt generell als Triebfeder der Globalisierung dargestellt und weitere 19-mal werden logistische Fortschritte angeführt: darunter zehnmal güterlogistische und neunmal personallogistische. Die weitere Verteilung wird weiter unten im Rahmen der Erläuterung der entsprechenden Dimensionen in Detail und auch in Form von einigen ausführlicheren Beispielfällen dargestellt (vgl. Kapitel 5.1.3).

Auch im Bereich der Kommunikation, in dem von insgesamt 41 Studierenden Ausführungen vorliegen, dominiert entsprechend die Auffassung einer *kommunikationstechnologischen Ermöglicherebene* von Globalisierung mit 26 Nennungen. Die mit 15 Nennungen zweitstärkste Subkategorie „erweiterte, effizientere Informationsverfügbarkeit/ -distribution“ kann als konkrete Folge der kommunikationstechnologischen Ermöglicherebene betrachtet werden. Aussagen, welche in genereller Weise auf eine Erhöhung kommunikativer Akte im Zuge der Globalisierung verweisen, bilden im Rahmen der Subkategorie

„*Kommunikative Verdichtung*“ mit 13 Nennungen die drittstärkste Subkategorie im inhaltlichen Feld Kommunikation (vgl. Kapitel 5.1.4).

Die schwächste der mittelstark besetzten Hauptkategorien bildet der kulturelle Vorstellungsbereich, zu dem sich 37 der 77 befragten Lehramtsstudenten äußern, auch immerhin noch fast die Hälfte der Befragten. Hier wird elfmal ein *erhöhtes interkulturelles Verständnis* angesprochen, etwas neutraler wird fünfmal auf eine *Erhöhung des interkulturellen Austausches verwiesen*. Achtmal wird dagegen eine *Bedrohung kultureller Diversität* oder Eigenständigkeit erwähnt, *Amerikanisierung* bzw. die Dominanz eines westlichen Kultureinflusses sechsmal. Das Entstehen einer *neuen globalen Kultur* kommt fünfmal zur Sprache, ein Bezug zu einer be- oder *entstehenden Konsumkultur* wird dreimal hergestellt (vgl. Kapitel 5.1.5).

*Die ökologische Dimension: auffällig unterbesetzt im Vergleich zur Schulstudie*

Die mit Abstand am schwächsten besetzte Hauptkategorie stellt die *ökologische Dimension* dar (vgl. Kapitel 5.1.6). Sie wird von lediglich zehn Studierenden erwähnt, was in auffälligem Kontrast zu den Erhebungen im Rahmen der Studie „Denkweisen der Globalisierung“ steht (Fischer et al. 2016, 30). Bei der Schülerschaft, sowohl bei Gymnasiasten als auch bei Hauptschülern, und in beiden Gruppen noch verstärkt bei den Mädchen, zeigte sich eine sehr hohe Relevanz ökologischer Themen im Rahmen von Globalisierungsvorstellungen.

Ein Vergleich der prozentualen Nennungshäufigkeiten der Hauptkategorien von Lehramtsstudierenden dieser Studie und Gymnasiasten der neunten Klasse aus dem Jahr 2013 macht diesen Unterschied deutlich.

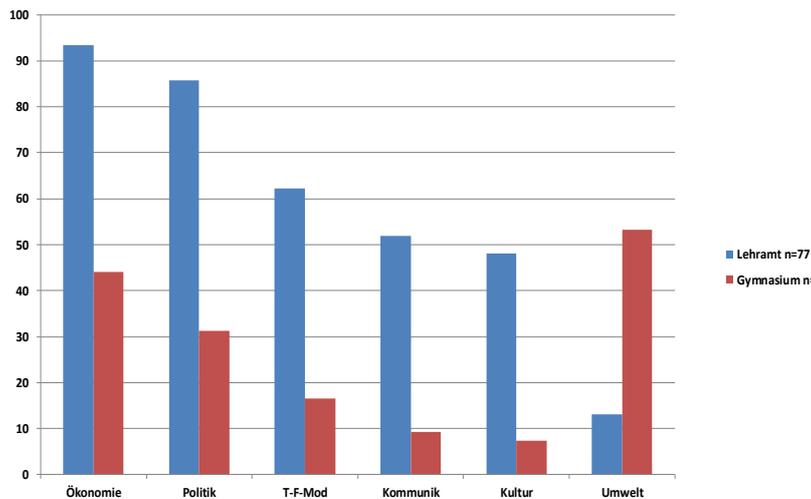


Abbildung 4: Vergleich der prozentualen Verteilung der Hauptkategorien bei Lehramtsstudierenden und Gymnasiasten der neunten Klasse.

Umwelt/Ökologie ist für die Schüler beider untersuchter Schultypen im Jahr 2013 mit über 50% die dominierende Dimension, wenn sie an Globalisierung denken, während die zwischen 2014 und 2015 befragten Lehramtsstudenten dieser Dimension der Globalisierung eine vergleichsweise geringe Beachtung schenken (vgl. Fischer et al. 2016, 54ff). Lediglich zehn angehende Lehrkräfte (13%) erwähnen in ihren Ausführungen Aspekte der Globalisierung im Rahmen der ökologischen Dimension, wobei zwei von ihnen dies im Rahmen der zusätzlichen Frage nach unterrichtlicher Relevanz taten.

Die Verteilung der übrigen Kategorien verläuft, für die Gymnasiasten auf einem geringeren Besetzungsniveau, erstaunlich kongruent, auch in der Stabilität der Proportionierung über die Kategorien hinweg. Auffallend ist, wie angesprochen, die unterschiedliche Relevanz der ökologischen Dimension. Dieser Sachverhalt ging folglich auch in die Gestaltung des Interviewleitfadens ein: Es sollte dort herausgefunden werden, ob die Sicht auf die ökologische Ebene bei den Lehramtsstudenten wirklich so unbedeutend ist, wie es sich in den Fragebögen andeutet.

Denn auch die Tatsache, dass es sich bei den Befragten Lehramtsstudierenden um Personen handelt, die wohl fachbedingt und situativ eher zu Aktualisierungen im politisch-ökonomischen Bereich neigen, kann diesen auffälligen Unterschied zwischen Schülern und angehenden Lehrkräften wohl nicht zur Gänze erklären (zumal die Erhebungszeiträume doch auch recht dicht beieinander liegen).

### 5.1.1 Ökonomisches Vorstellungsfeld

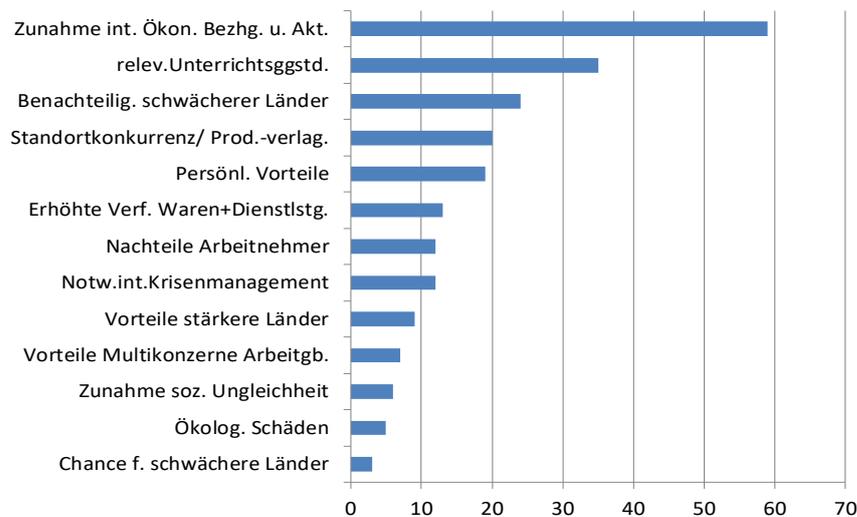


Abbildung 5: Kategorische Differenzierung und absolute Verteilung im ökonomischen Vorstellungsfeld

Im Vorstellungsfeld Ökonomie konstatieren 59 der 72 befragten Personen<sup>9</sup>, die Ausführungen in der ökonomischen Dimension tätigen, grundsätzlich eine „Zunahme internationaler ökonomischer Beziehungen“. Danach erwähnen 34 Studierende explizit eine besondere unterrichtliche Relevanz ökonomischer Aspekte der Globalisierung.

24 Lehramtsstudierende verweisen auf eine „Benachteiligung schwächerer Länder“, wohingegen nur drei die ökonomische Globalisierung als einen „Vorteil“ bzw. eine „Chance für schwächere Länder“ beschreiben. Letzteres geschieht etwa durch Student 66, der Globalisierung zunächst folgendermaßen beschreibt: „Die Vernetzung bzw. Zusammenentwicklung der Welt. Länder weltweit treiben Handel miteinander, arbeiten zusammen und die Nationalgrenzen verschwinden.“ Und er bewertet dies so: „Sie [die Glob.; FF] hat seine Vorteile und Nachteile. Aber insgesamt habe ich eine positive Einstellung über Glob bezogen auf die Entwicklung, besonders in Entwicklungsländern.“

<sup>9</sup> mit in Summe 224 Nennungen innerhalb des Kategoriensubsystems Ökonomie

Neunmal werden zudem die „*stärkeren Länder*“ als bevorteilt ausgewiesen, wobei sieben dieser neun Personen gleichzeitig auch die Nachteile für schwächere Länder ansprechen. Student 68 erörtert im Rahmen seiner Bewertung entsprechend: *„Die Glob hat uns zu der Gesellschaft geformt, die wir heute sind. Technische Innovationen vereinfachen den Alltag und haben unser Land wirtschaftlich nach vorne gebracht. Aus meiner Perspektive sage ich, dass die Glob sehr gut ist. Betrachten wir aber die Entwicklungsländer, so muss man sagen, dass die Glob deren Entwicklung stagnieren lässt.“*

Ökonomische Globalisierung wird vor diesem Hintergrund also vor allem als ungerecht wahrgenommen, indem die ohnehin schon stärkeren Länder den ohnehin schon schwachen Ländern ökonomisch weiter enteilen. An der relativ starken Besetzung dieser Subkategorien zeigt sich zugleich, dass eine nationale Referenzperspektive, das Denken in Kategorien von „Ländern“, nach wie vor von einiger Bedeutung für die hier erhobenen Vorstellungen ist.

Siebenmal wird auf *„Vorteile für multinationale Konzerne bzw. Arbeitgeber“* verwiesen und zwölfmal auf *„Nachteile für Arbeitnehmer“*, sechsmal wird etwas genereller eine *„Zunahme sozialer Ungleichheit“* angesprochen.

Student 59 äußert etwa im Rahmen seiner Bewertung und im Sinne erstgenannter Subkategorie: *„Glob ist leider nicht mehr aufzuhalten und wird eine gewichtigere Rolle im Leben der Menschen spielen. International agierende Großkonzerne werden auf lange Sicht mächtiger, während Staaten und damit die Menschen Macht verlieren.“*

Im Sinne der zweitgenannten Subkategorie spricht Student 2 zum einen Arbeitnehmerprobleme aufgrund von *Maschinisierung* an, sowie die untragbaren Arbeitsbedingungen in Entwicklungsländern. Unter anderem liege dem Phänomen der Globalisierung *„(...) die Möglichkeit, dass menschliche Arbeit mehr und mehr durch Maschinen ersetzt wird (...)“* zugrunde. Er resümiert in seiner Bewertung: *„Zwar bedeutet G für einen großen Teil der Industriestaaten viel Wohlstand, so entsteht*

*dieser jedoch auf Kosten vieler Entwicklungs- und Schwellenländer, in denen viele Arbeiter im Namen der G in menschenunwürdigen Verhältnissen arbeiten.“*

Studentin 5 spricht schließlich neben einem Vorteil für kleinere Länder die an dritter Stelle genannte Subkategorie der Zunahme sozialer Ungleichheit folgendermaßen an: *„G hat so ihre Vor- und Nachteile. Ich persönlich glaube, dass durch die G auch kleine Handelsländer eher gestärkt und unterstützt werden können, allerdings können auch noch enorme Ungleichheiten auftreten, die die Spanne zwischen arm und reich weiter vergrößern.“*

Ungerechtigkeit wird also nicht nur in Hinblick auf die Unterscheidung globaler Regionen und Staaten artikuliert, auch was die sozioökonomische Lage angeht, gelte dies, indem Vorteile vor allem Konzernen und der Arbeitgeberseite erwachsen, zulasten der Arbeitnehmer und der sozioökonomischen Gerechtigkeit.

*„Standortkonkurrenz und Produktionsverlagerung“* bilden 20-mal Vorstellungselemente im Rahmen ökonomischer Globalisierung, für diese Gruppe soll der Student 44 hier zu Wort kommen. Er versteht unter Globalisierung: *„Den Prozess der Verlagerung von Produktionsstätten in Gebiete mit niedrigen Löhnen um günstiger produzieren zu können (z.B. China, Tschechien, etc.)“*. Die Verursachung beschreibt er wie folgt: *„Extremer Preisdruck und Konkurrenzkampf in der Wirtschaft, außerdem steigende Löhne und Massenproduktion“*, was er insgesamt jedoch aus einer persönlichen Perspektive eher positiv bewertet: *„Für mich persönlich ist es nicht das Problem zu dem es immer gemacht wird. Der Prozess der Glob zieht sich nun schon mehr als 10 Jahre und ist sowieso kaum aufzuhalten. Für einzelne Standorte ist eine Schließung zwar häufig eine schlimme Sache, meistens werden die nun vermeintlich Arbeitslosen dann aber doch aufgefangen.“*

Aus einer ähnlich persönlich zentrierten Perspektive konstatieren 19 Befragte *persönliche Vorteile*, die ihnen durch diesen ökonomischen

Prozess entstünden, etwa im Rahmen einer *erhöhten Verfügbarkeit von Produkten und Dienstleistungen*, worauf 13 Befragte rekurrieren.

Studentin 15 spricht beide Punkte an, jedoch in einer durchaus selbst- und gesellschaftskritischen Art. Im Rahmen der Verursachung ökonomischer Globalisierung erwähnt sie: *„Menschen wollen zu jeder Jahreszeit alle Lebensmittel bekommen. (...) In unserer egozentrischen Gesellschaft, in der das Credo “Geiz ist geil!” gilt, finden günstige Kleidung und Lebensmittel viele Abnehmer. Dabei wird nicht auf Nachhaltigkeit oder Wahrung von menschwürdigen Produktionsbedingungen geachtet.“* Hiermit leitet sie zu ihrer Bewertungspassage über, in der sie zum Ausdruck bringt, dass sie als bevorteilte Konsumentin um einen reflektierten Konsum bemüht ist: *„Natürlich bin auch ich “Nutzer” der G. Ich esse im Winter Tomaten, obwohl ich weiß, dass diese nicht aus Deutschland kommen. Allerdings sind damit auch Probleme verbunden, welche ich schon ansprach. Ich versuche, sofern es mein Budget zulässt, fair trade zu kaufen und meide Billigklamotten die durch Kinderarbeit produziert wurden. Ich habe mich darüber informiert unter welchen Bedingungen Produkte produziert werden. Allerdings ist es gerade im Textilbereich schwierig, Transparenz zu erreichen. So meide ich Ketten wie Primark oder H&M, da da Kinderarbeit allgemein bekannt ist.“*

Hier wird zum einen also ein gewisses Bewusstsein für die globale Standortkonkurrenz bzw. die Problematik der Standortverlagerung zum Ausdruck gebracht, zum anderen nennen die Befragten Studenten auch persönliche Vorteile für sie als Angehörige der durch Globalisierung begünstigten *„starken Länder“*. Viele von ihnen machen das an besseren Konsumbedingungen fest, oft jedoch, ohne entsprechend die Zugangsbedingungen, wie etwa ausreichende finanzielle Mittel und damit verbunden Lohnaspekte, bzw. das Problem der Verteilungsgerechtigkeit, zu reflektieren.

Zwölfmal wird des Weiteren in der ökonomischen Globalisierung ein *Krisenpotential* identifiziert, dem im Rahmen von *politischem Krisenmanagement* zu begegnen sei.

Hier formuliert der Student 7 im Rahmen seiner Bewertungspassage etwa: *„Ich denke, dass wir viele positive Eigenschaften der G nutzen können (Handel, Kommunikation -> mehr Frieden), jedoch bedarf die G auch einer Überwachung, denn es könnte auch zu extrem werden. Durch die G. ist z.B. die Überwachung an einem grenzwertigen Punkt angekommen.“*

Ein nicht unbeträchtlicher Teil der Befragten sieht im Rahmen ökonomischer Globalisierung Risiken, welche es durch geeignete Maßnahmen zu begrenzen gelte.

Risiken werden im Zusammenhang mit der globalen ökonomischen Wirtschaftsweise auch im ökologischen Bereich gesehen. So verweisen fünf Lehramtsstudierende auf *Schäden für die Umwelt* im Zuge globalen Wirtschaftens, einmal wird auf eine entstehende *Ressourcenknappheit* Bezug genommen.

Studentin 9 konstatiert in diesem Sinne: *„Für den Menschen sind durch die G viele Vorteile entstanden; die Umwelt hat allerdings stark zu leiden.“* Student 76 urteilt: *„Das geförderte Verschmelzen der Kulturen ist positiv, die verstärkte wirtschaftliche Ausbeutung der Natur und das Anlegen von Monokulturen ist negativ zu bewerten.“* Die Ausbeutung natürlicher Ressourcen kann ebenfalls diesem Komplex zugeordnet werden, so dass insgesamt sechs von zehn Befragten, die sich zu ökologischen Schäden äußern, diese mit der globalen Wirtschaftsweise in Verbindung bringen.

Zusammenfassend tritt ein höchst widersprüchliches Bild von ökonomischer Globalisierung zutage. Neben der eher formalen Feststellung einer *Zunahme internationaler ökonomischer Beziehungen* (59 Nennungen) und dem oftmals wertfreien Verweis auf *Standortkonkurrenz/Produktionsverlagerung* (20 Nennungen) lassen sich zwei weitere größere Vorstellungsbereiche feststellen.

Zum einen ein Vorstellungskomplex, *der in kritischer Weise die Thematik sozialer bzw. globaler Gerechtigkeit* beschreibt (Benachteiligung schwächerer Länder, 24 Studierende; Vorteile für stärkere Länder, 9

Studierende; Nachteile für Arbeitnehmer, 12 Studierende; Notwendigkeit politischen Krisenmanagements, 12 Studierende; Vorteile für multinationale Arbeitgeber/ Konzerne, 7 Studierende; Zunahme sozial-ökonomischer Ungleichheit, 6 Studierende; Schäden für die Umwelt, 5 Studierende), zum anderen einer, der *eher positiv optimistisch auf die ökonomische Globalisierung* schaut (sinnvolle internationale Kooperation/ Prosperität, 23 Studierende, Persönliche Vorteile, 19 Studierende; erhöhte Verfügbarkeit von Dienstleistungen und Produkten, 13 Studierende; Vorteil, Chance für „*schwächere Länder*“, 3 Studierende).

Diese Polarisierung der vorfindbaren Aussagen hat selbstverständlich lediglich eine die Morphologie des Feldes logographisch beschreibende Funktion (gammalogographische Ebene), denn es sind auf der darunter liegenden konkreteren Fallebene (alphalogographische Ebene) durchaus einige Ausführungen anzutreffen, die sowohl die eigenen Vorteile als Angehöriger des eher prosperierenden „*Westens*“ sehen als auch die negativen Erscheinungen der ökonomischen Globalisierung anderenorts.

### 5.1.2 Vorstellungen in der politischen Dimension

Im Rahmen der politischen Dimension werden meist Vor- und Nachteile der Globalisierung erörtert. So ergibt sich ein Komplex, den man als *sinnvolle/ nützliche internationale Kooperation (I)* von einem gegenläufigen, die *Nachteile (II)* derselben ausführenden, unterscheiden kann. Daneben waren eher wertungsfreiere Ausführungen zu verschiedenen politischen *Verflechtungsaspekten* zu konstatieren (III).

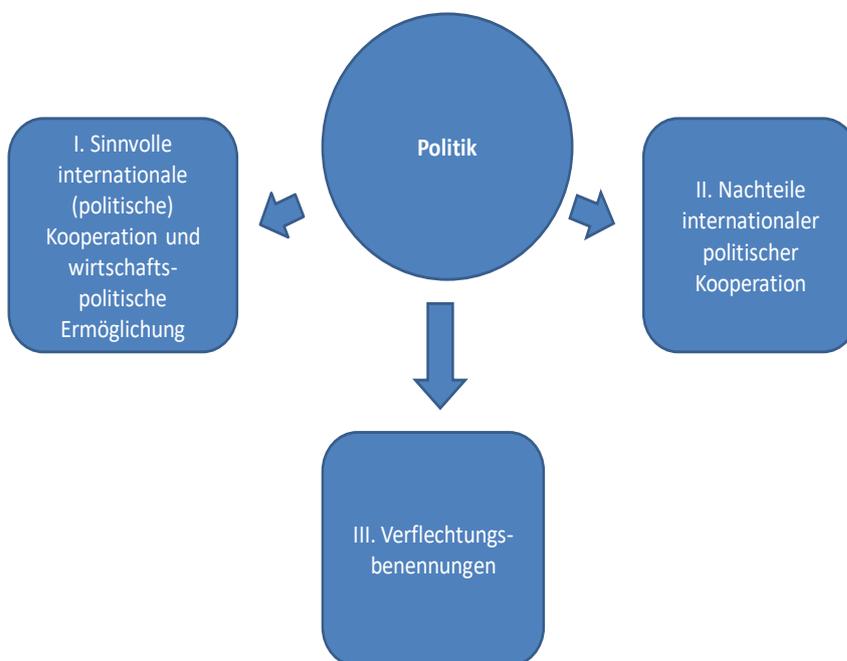


Abbildung 6: Oberkategorien im politischen Vorstellungsfeld

#### *I. Sinnvolle internationale politische Kooperation*

Auf der einen Seite wird mit der globalen politischen Entwicklung 23mal die Hoffnung auf mehr *Frieden, Demokratie und globalen Zusammenhalt* verbunden. Einige Fallbeispiele sollen auch hier wieder zur Veranschaulichung angeführt werden.

Student 27 etwa sieht im Prozess der Globalisierung ein „*Zusammenrücken*“ der Welt“, verursacht durch „*gemeinsame Interessen an Fortschritt in der Wirtschaft, Humanität*“ und beurteilt dies

folgendermaßen: „*Gesellschaftlich sehr positiv -> Ziel eines Europas (z.B.), z.B. Humanitäre Hilfe für Afrika & andere kriselnde Regionen*“. Auch Student 47 sieht das Entstehen intensiverer gegenseitiger Durchdringung im Sinne der Subkategorie als etwas Positives an: „*Die Globalisierung bietet durch die steigende Abhängigkeit der Staaten zueinander Chancen zur Völkerverständigung.*“ Einen friedensstiftenden Aspekt erwähnt Student 55, Globalisierung fände er gut, „*da die Staaten voneinander abhängig sind, was Kriege zwischen ihnen vermeiden könnte.*“ Die Studentin 38 sieht auch im Rahmen kommunikationstechnologischer Möglichkeiten positive politische Effekte: „*Verbreitung von „Ideen“, z.B. Demokratie*“.

Neben der Hoffnung auf mehr Frieden, Demokratie und globalen Zusammenhalt durch politische Zusammenarbeit ist die Annahme einer zunehmenden *Prosperität im Zuge des Teilens von Wissen und Ressourcen* ebenfalls 23mal als Vorstellungselement festzustellen.

Student 70 etwa beobachtet im Rahmen von Globalisierung eine stetige Verbesserung und Spezialisierung in verschiedenen Ländern und verbindet damit einen recht uneigennütigen Umgang mit derlei Innovationen: „*Jeder, der sich in einer Sache gut erachtet, spezialisiert sich auf diesem Gebiet und stellt seine Ressourcen oder sein Wissen der restlichen Welt zur Verfügung.*“

Elfmal wird im Rahmen der zunehmenden internationalen Zusammenarbeit ein *Gewinn an internationalem Handlungsspielraum* konstatiert.

Student 16 sieht dafür vor allem politische Gründe: „*Der Zusammenbruch der ehemaligen UdSSR spielt eine Rolle. Das Wegfallen der Grenzen ist der Hauptgrund der G.*“. Studentin 45 sieht den Gewinn eher auf der Ebene von Sicherheit und Umweltschutz: „*Die Zusammenarbeit und der Zusammenhalt von Staaten um weltlichen Problemen wie zum Beispiel Terrorismus oder Umweltverschmutzung entgegenzuwirken*“.

Darüber hinaus wird viermal eine *Entwicklungschance für kleinere bzw. schwächere Länder* erwähnt, zweimal wird auf eine wirkungsvollere, *effektivere Sicherheitspolitik* hingewiesen.

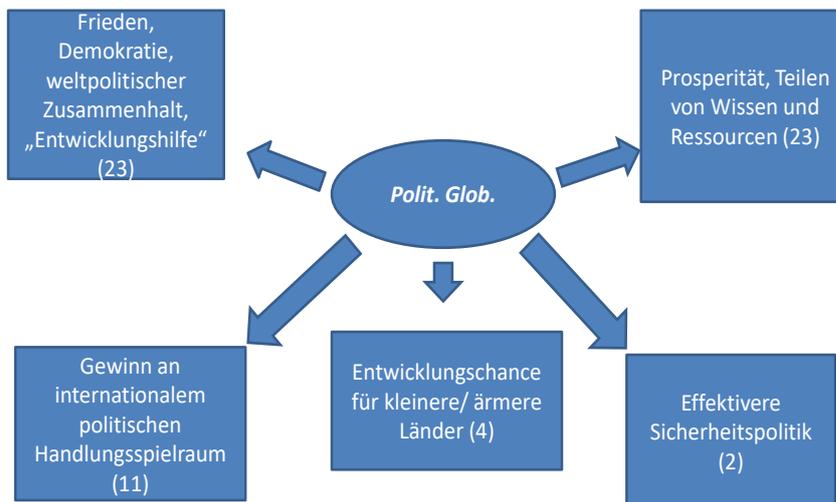


Abbildung 7: Sinnvolle internationale politische Kooperation (Politik I)

## II. Nachteile internationaler politischer Kooperation

Demgegenüber stehen zahlreiche Ausführungen, welche die Nachteile dieser Entwicklung ansprechen. So wird zum einen von 19 Personen in globaler Perspektive ein *Missverhältnis zwischen reichen, entwickelten Nationen und ärmeren, weniger entwickelten Ländern* angesprochen, während etwa nur viermal eine *Entwicklungschance für entwicklungschwache Länder* gesehen wird.

Student 2 spricht dieses Missverhältnis im Rahmen seiner Beurteilung folgendermaßen an: „Zwar bedeutet G für einen Großteil der Industriestaaten viel Wohlstand, so entsteht dieser jedoch auf Kosten vieler Entwicklungs- und Schwellenländer, in denen viele Arbeiter im Namen der G in menschenunwürdigen Verhältnissen arbeiten.“

Mit Bezug auf das eigene Land konstatieren sieben Personen *schädliche soziale Folgen, gesellschaftlichen Zerfall bzw. Fragmentierung*. Hier wird etwa das Auseinanderklaffen der sozioökonomischen Wohlstandsschere beschrieben, aber auch auf die Rolle des Individuums im globalen Gefüge rekurriert, wie es etwa die Studentin 12 tut: „*Das Individuum geht quasi verloren in diesen Dimensionen*“.

Einmal wird hier ein Nachteil für den *heimischen Arbeitnehmer* festgestellt, „*welcher sich mit Löhnen im Ausland messen muss*“ (Student 18), sechsmal wird in erweiterter Perspektive auf *negative Folgen für Arbeitnehmer inentwicklungsschwächeren Ländern* verwiesen, so etwa der Student 1: „*Die Globalisierung bringt jedoch auch viele Nachteile, insbesondere für die sogenannten „Entwicklungsländer“, die durch den Weltmarkt und deren Produktion für den Weltmarkt ausgebeutet werden und die Arbeiter haben schlechte Arbeitsbedingungen.*“ Weitere sechsmal werden *negative Folgen in Hinblick auf die Entwicklung der Arbeitsbedingungen unspezifisch*, global benannt, während zwei Personen ebenfalls unspezifisch auf die Bedeutung *zunehmender Maschinisierung und Robotik* im Arbeitsleben verweisen. Student 52 sieht etwa im Zusammenhang mit Globalisierungsprozessen die Gefahr von „*(...) Entlassungen durch den Gebrauch von Robotern, die immer mehr an Priorität gewinnen.*“

Der oben erwähnten Vorstellung eines Zugewinns an internationalem Handlungsspielraum stehen im Bereich der politischen Globalisierung sechs Äußerungen gegenüber, welche einen politischen *Verlust an nationaler Souveränität* erwähnen. Die Studentin 21 sieht etwa durchaus einen pazifizierenden Effekt der politischen Globalisierung, äußert aber im Rahmen ihrer Bewertungspassage auch: „*- Krieg wird schwieriger -> Frieden auf der Welt, allerdings leidet die Souveränität d. Staates zu sehr. Z.B. „schwachsinnige“ Gesetze der EU über die Krümmung von Gurken, oder bei der aktuellen Abhöraffaire<sup>10</sup>-> Angst sich zu wehren um wirtschaftlich keine Nachteile zu haben.*“ Weitere vier

---

<sup>10</sup> NSA-Affäre Juni 2013.

Personen weisen auf ökonomisch verursachte *negative Folgen der Weltmarktdynamik auf nationaler gesellschaftlicher Ebene* hin.

Darüber hinaus wird im Rahmen dieses negativ gefärbten Vorstellungskomplexes dreimal auf eine *zunehmende Kriminalität* verwiesen, ebenfalls dreimal auf eine *zunehmende Gefährdung in Bezug auf Terror und Epidemien*, zweimal auf eine *überbordende Überwachung* und einmal wird der *internationale Waffenhandel* als Bedrohung genannt.

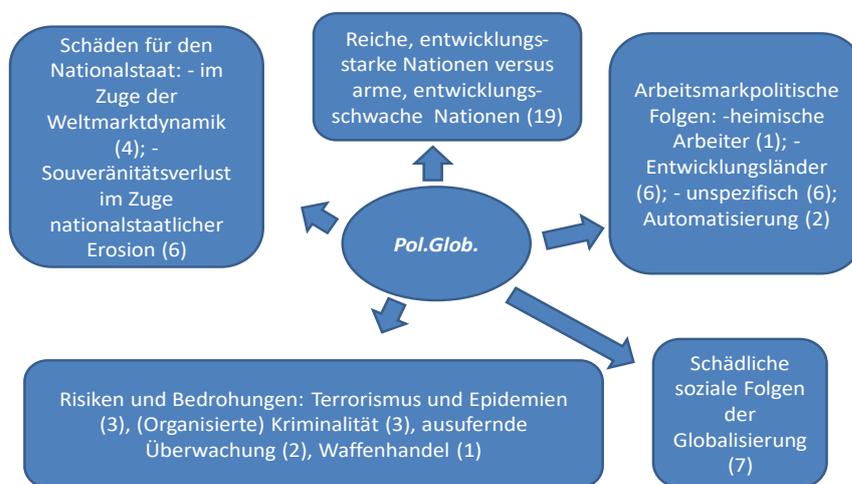


Abbildung 8: Nachteile internationaler Kooperation (Politik II)

### III. Verflechtungsbenennungen

Einen weiteren, weniger wertgeladenen Vorstellungskomplex in der politischen Dimension stellen *Verflechtungsbenennungen* dar, mit denen auf eine Zunahme internationaler politischer Beziehungen, Aktivitäten und Legislativen Bezug genommen wird.

Hier sind 14 Verweise auf *internationale Organisation* (NATO, UNO, NGOs) und Handelsabkommen zu verzeichnen, zusätzlich 13mal geschieht dies in Hinblick auf *die EU*. Fünf Personen sehen eine Entwicklung hin zu einem umfassenden *globalpolitischen Weltsystem*, während vier Personen auf die *historische Dimension zunehmender Verflechtung*

verweisen. Zwei Personen beziehen sich mit ihren Aussagen zur politischen Dimension der Globalisierung auf Aspekte der *Demografie und Migration*.

Ein weiterer Aspekt der Globalisierung in der politischen Dimension bezieht sich auf die Art und Weise der *politischen Ermöglichung globalen Wirtschaftens*. Hier halten sich Aussagen über eine dabei anzustrebende *deregulative* gegenüber einer *regulativen wirtschaftspolitischen Ausrichtung* mit fünf gegen sechs Stellungnahmen in etwa die Waage.

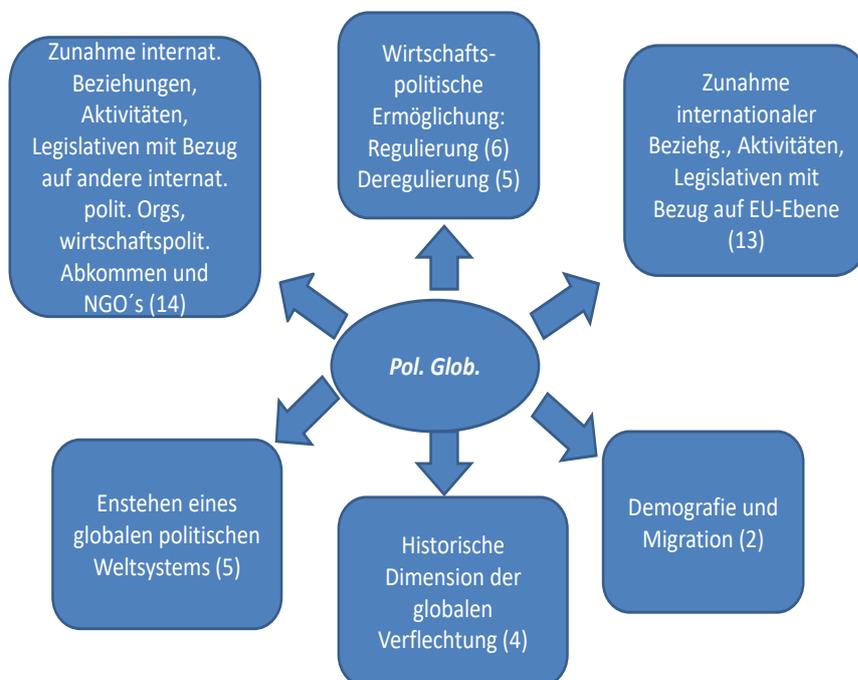


Abbildung 9: Verflechtungsbennennungen (Politik III)

Zuletzt werden politische Aspekte der Globalisierung von 26 Personen als *relevant für den Unterricht* expliziert und 3 Personen sprechen die politische Dimension der Globalisierung an, ohne sie im Sinne einer der dargestellten Unterkategorien weiter auszuführen.

In der Gesamtbetrachtung der Ausführungen zur politischen Dimension der Globalisierung sticht die Ambivalenz ins Auge. Es ist einiges an

erwartungsvollem Optimismus zu verzeichnen, etwa in Hinblick auf *Frieden, Demokratie, globalen Zusammenhalt* (24), auch *Prosperität und sinnvolles Teilen von Ressourcen und Wissen* (23) finden hier ihren Ausdruck sowie die Ansicht, dass sich der *internationale politische Handlungsspielraum erhöhe* (11) und dass *kleineren, entwicklungsschwächeren Ländern* in Gestalt der politischen Globalisierung eine *Chance* gegeben ist (4).

Demgegenüber stehen aber auch Auffassungen über eine *ungerechte globale Konstellation* in Hinblick auf *reiche, entwickelte und ärmere, entwicklungsschwache Länder* (19). *Ausbeuterische Arbeitsbedingungen und arbeitsmarktpolitische wie auch soziale Verwerfungen* werden konstatiert, der *Verlust nationaler politischer Handlungsräume* (6) sowie verschiedene Gefahren und Risiken wie *Kriminalität, Terror und zunehmende Überwachung* vor dem Hintergrund geeigneter technologischer Gegebenheiten (9).

Insgesamt wird in Hinblick auf die Entwicklungen in der Arbeitswelt nicht eine einzige explizit positive Äußerung getätigt, die Wahrnehmung von Gefahren, Bedrohungen, druckvolleren, prekären Arbeitsbedingungen, sowohl global wie auch vor Ort, scheint zu überwiegen, wohingegen insgesamt doch eine beträchtliche Anzahl der Befragten auch hoffnungsvolle Ansichten in Bezug auf die politische Dimension der Globalisierung zum Ausdruck bringt. Der kontroverse Diskurs über Globalisierung bildet sich in diesen Ergebnissen recht gut ab.

### 5.1.3 Vorstellungsfeld Technik, Fortschritt, Modernisierung

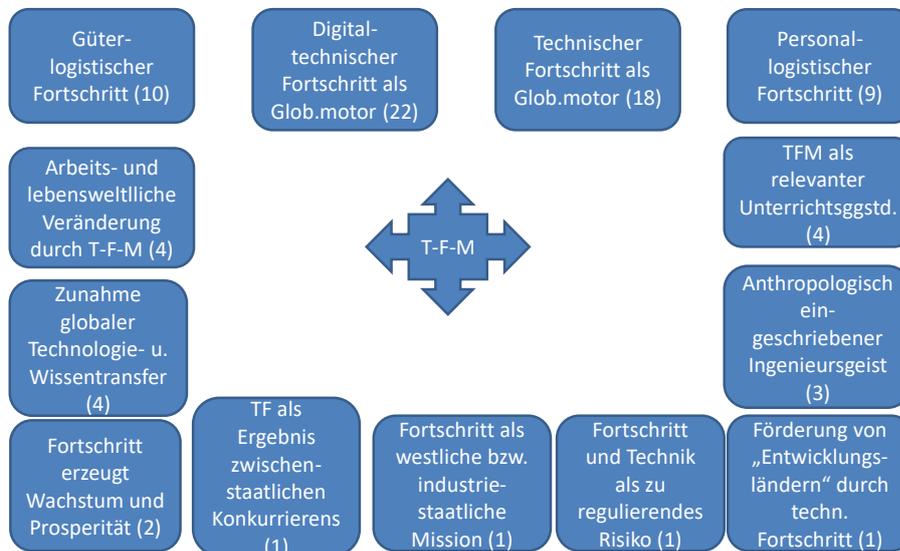


Abbildung 10: Subkategorien im Bereich Technik-Fortschritt-Modernisierung

Im Bereich *Technik-Fortschritt-Modernisierung*, den insgesamt 50 der 77 Befragten bei ihren Ausführungen ansprechen, ergibt sich, neben einem recht hohen subkategorialen Differenzierungsgrad, im Detail folgendes Bild: 22-mal wird der *digitaltechnologische Fortschritt* thematisiert, zehnmal ein *güterlogistischer* und neunmal wird ein *personallogistischer Fortschritt* als Triebfeder für die Globalisierung angeführt. Zusätzlich werden 18-mal technologischer Fortschritt bzw. technologische Entwicklungen als Triebfeder der Globalisierung genannt, ohne diese im Sinne der vorhergehenden Subkategorien zu spezifizieren.

Neben diesem Hauptfeld werden *arbeits- und lebensweltliche Veränderungen im Zuge des technischen Fortschritts* viermal erwähnt. Es äußert sich etwa die Studentin 21 hier folgendermaßen im Rahmen der Ursachenbeschreibung: „(...) – *Fortschritt der Technik und der Kommunikation (globale Netzwerke/ social networks wie facebook schweißen zusammen)*“, und verweist damit auf einen globalen sozialisierenden Effekt der neuen digitalen Möglichkeiten.

Der Befragte 52 sieht sowohl positive, als auch negative arbeits- und lebensweltliche Veränderungen der technologischen Entwicklung. Er

formuliert im Rahmen seiner Ursachenbenennung: *„Ursache für die Glob sind u.a. die technische Entwicklung, der Fortschritt und die Weiterentwicklung des Menschen. Viele Dinge werden vereinfacht und oftmals auch immer mehr zur Norm.“* Er fährt in seiner Bewertungspassage folgendermaßen fort: *„Die Glob bringt einerseits viele Vorteile z.B. technische Möglichkeiten zur Verbesserung des Alltags durch internationalen Austausch. Andererseits bringt sie aber auch Nachteile, beispielsweise Entlassungen durch den Gebrauch von Robotern, die immer mehr an Priorität gewinnen.“* Ihm zufolge wird also der Alltag vielleicht bequemer, aber er sieht die Gefahren der Automatisierung in der Arbeitswelt. Ein weiterer Student (67) sieht die Auswirkungen der technologischen Entwicklung auf Arbeits- und Lebenswelt noch aus einem etwas anderen Blickwinkel: *„Durch die Entwicklung von neuer Technik werden immer höhere Qualifikationen von den Arbeitnehmern gefordert.“*

Neben der Subkategorie *Arbeits- und lebensweltliche Veränderungen im Zuge des technischen Fortschritts* erwähnen vier Studierende eine *Zunahme des globalen Technologie- und Wissenstransfers* und vier weitere benennen diese Dimension als wichtigen, *relevanten Unterrichtsgegenstand*.

Drei Studierende bringen den *technologischen Fortschritt* mit *anthropologischen Eigenschaften des Menschen* in Verbindung, sehen ein *anthropologisches Fortschrittsstreben* in die menschliche Eigenart eingeschrieben. Student 6 etwa beschreibt die Globalisierung in diesem Sinne als *„(d)en Ausbau von Weltmärkten sowie die Vernetzung dieser Märkte. Außerdem den Fortschritt in der Technik.“* Er sieht die Ursache darin, *„das(s) wir Menschen nach Fortschritt streben und immer höhere Anforderungen stellen. Außerdem ist dieser Fortschritt ein Wettstreit zwischen den Industrieländern.“* Die auch später in den Interviews noch ausführlicher zu Wort kommende Studentin Solveig (Nr.29) sieht dagegen hier ein allgemeines menschliches Bedürfnis im dynamischen Zusammenhang mit technologischer Innovation, *„(...) die Menschen verlangen immer mehr Fortschritte in immer kürzeren*

*Abschnitten, weil sie sich daran gewöhnt haben.*“ Die steigende Innovationsgeschwindigkeit verursache demnach eine schnellere Gewöhnung und ein höher werdendes Verlangen nach neuen Innovationen.

Neben dieser Subkategorie gibt es noch fünf weitere, marginal besetzte: Zweimal wird *der Fortschritt* explizit als *Quelle für Prosperität und Wachstum* herausgestellt. Der oben bereits erwähnte Student 68 sieht dementsprechend das Wachstum und die Prosperität aus seiner Perspektive als etwas Positives, er bemerkt aber durchaus auch, dass die Entwicklungsländer hierfür einen Preis zahlen. Etwas mehr aus dem Bereich eines gewissermaßen naiven Fortschrittsglaubens stammend mutet dagegen die Aussage der Studentin 71 an: „(...) *Unter Glob verstehe ich zudem die Wichtigkeit von Modernisierung, d.h. dass jeder einzelne mit dem Fortschritt wächst.*“

Jeweils einmal wird der *technologische Fortschritt als Resultat zwischenstaatlichen Konkurrierens* beschrieben (6), als *zu regulierendes Risiko* (10), als *unangebrachter westlicher Anpassungszwang mit negativen Auswirkungen für Entwicklungsländer* (4) und schließlich als *Entwicklungschance besonders für Entwicklungsländer* (66).

Insgesamt tätigen 50 Lehramtsstudierende 79 Aussagen, welche dem subkategorialen Vorstellungsfeld Technik-Fortschritt-Modernisierung zuzuordnen sind. Es dominiert dabei der Gedanke einer Ermöglichungsbeziehung zwischen dem Komplex Technik-Fortschritt-Modernisierung und Globalisierung, teils verortet auf der digitaltechnologischen (22-mal), teilweise auf der personen- und güterlogistischen Ebene (19-mal), teils aber auch als nicht weiter spezifizierter, Globalisierung verursachender, vorantreibender Komplex an sich (18-mal).

## 5.1.4 Vorstellungsfeld Kommunikation

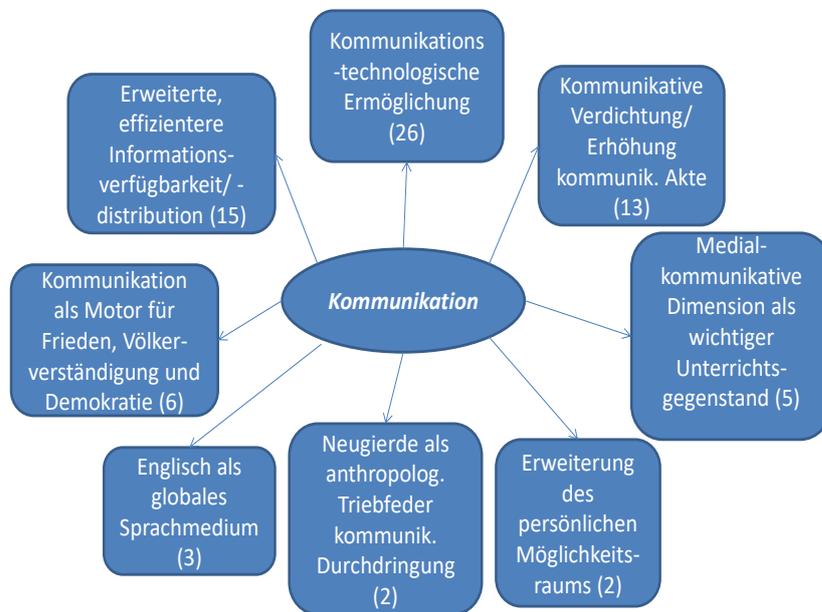


Abbildung 11: Subkategorien des Vorstellungsbereiches Kommunikation

Insgesamt 41 der 77 Befragten Lehramtsstudierenden tätigten Aussagen, welche dem Bereich Kommunikation zuzuordnen sind. Im Rahmen dieses Subkategoriensystems kommt es zu 72 Nennungen. Die am weitesten verbreitete Vorstellung in dem Feld bildet die schlichte Benennung einer *kommunikationstechnologischen Ermöglichung* der Globalisierung mit 26 Nennungen, etwa durch den Hinweis auf das Internet. Ohne die digitaltechnische Infrastruktur wäre demnach die Globalisierung in dieser Form nicht möglich. Etwas spezifischer und mehr auf den Aspekt der Bewusstseinsbildungsmöglichkeit zielend verweisen 15 der Befragten auf eine *erweiterte und effizientere Informationsverfügbarkeit bzw. -distribution*.

Im Sinne beider genannter Kategorien erklärt etwa die Studentin 43 zunächst Globalisierung als eine „(w)eltweite Vernetzung ökonomisch und politisch, vorangetrieben durch technologischen Wandel und erleichterte Kommunikationsmöglichkeiten, beispielsweise das Internet

(...)“, im Rahmen der Bewertung äußert sie: „*Zwiespältig zu betrachten, da globale Vernetzung an sich etwas Positives darstellt und zur Förderung von Informationsaustausch beitragen kann.*“

Dass es im Zuge der Globalisierung zu einer *kommunikativen Verdichtung* und damit quantitativ zu einer Erhöhung der kommunikativen Akte käme, führen 13 Befragte aus.

So beschreibt Student 7 etwa die Globalisierung als „*weltweite Vernetzung*“, verursacht durch die Technologie des Internet und bewertet dies wie folgt: „*Ich denke, dass wir viele positive Eigenschaften der G nutzen können (Handel, Kommunikation-> mehr Frieden)*“ und ist damit gleichzeitig einer von sechs Befragten, welche die *Kommunikation als Motor von Frieden, Völkerverständigung und Demokratie* beschreiben, worin sich eine ziemlich optimistische Hoffnung niederschlägt, was die Rolle und Möglichkeiten globaler Kommunikation angeht.

Fünf befragte Lehramtsstudierende sehen die *mediale Dimension* der Globalisierung als einen *wichtigen Unterrichtsgegenstand*. Drei Nennungen in diesem Feld erwähnen *Englisch als globales Sprachmedium* der Globalisierung. Die menschliche *Neugier als Triebfeder für kommunikative Verdichtung* wird von zwei Personen erwähnt, zwei weitere verweisen auf eine *Erweiterung des persönlichen Kommunikationsraumes*.

Lehramtsstudierende, die sich auf die kommunikative Dimension der Globalisierung beziehen, sehen diese also zu einem Großteil erst ermöglicht durch die Verfügbarkeit von kommunikationstechnologischen Innovationen und Infrastrukturen. Ohne die Möglichkeiten, Informationen in hoher Geschwindigkeit und in globaler Reichweite auszutauschen, wäre Globalisierung, so wie wir sie heute sehen, in ihren Augen also gar nicht denkbar.

### 5.1.5 Vorstellungsfeld Kultur / Religion

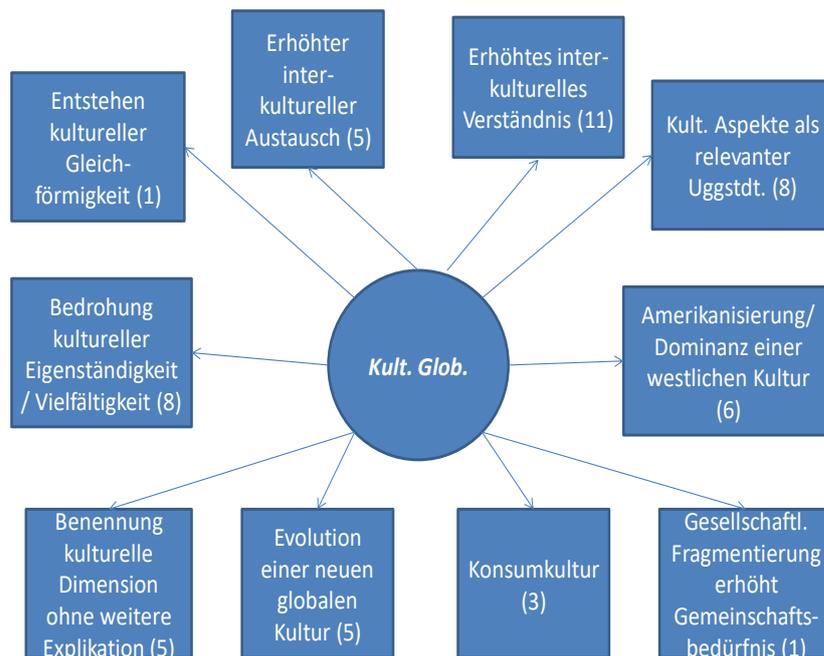


Abbildung 12: Subkategorien im Bereich Kultur

37 von 77 Befragten (48%) äußern im Rahmen ihrer Ausführungen zur Globalisierung Aspekte, die in Verbindung zu Kultur und Religion stehen.

Deutlich hervor sticht dabei ein Vorstellungskomplex, der sich rund um die Ansicht eines *vereinheitlichenden kulturellen Entwicklungsdrucks* im Zuge der Globalisierung aufspannt. Neben einer *neutralen Nennung dieser Tendenz* durch den Studenten 2, der eine „*zunehmende Annäherung von Waren, sozialen und kulturellen Einflüssen (...)*“ beschreibt, sind die übrigen Äußerungen stärker wertgeladen. Sie beziehen sich entweder mit eher negativer Färbung auf die *Bedrohung kultureller Diversität* oder aber in positiverem Sinne auf das *Entstehen einer neuen globalen Kultur*.

Im Rahmen der Subkategorie *Bedrohung kultureller Diversität* sieht etwa Student 31 in der Globalisierung eine „*Reduzierung der Vielfalt; Angleichung aller*“. Student 32 benennt neben positiven Aspekten ein gewisses Bedrohungspotential bzw. eine kulturelle Übergriffigkeit im

Zusammenhang mit einer global vereinheitlichenden Entwicklung: *„Die Glob empfinde ich als sinnvoll, weil den Menschen auf der Welt in allen Regionen gleiche Standards gegeben werden können. Jedoch birgt sie auch Gefahren, weil man in ethnische und kulturelle Gegebenheiten eingreift, die in manchen Ländern nicht erwünscht sind.“* Acht weitere Studierende äußern sich im Rahmen der kulturellen Subkategorie *Bedrohung kultureller Diversität*.

Die *Herausbildung einer neuen globalen Kultur* wird dagegen nur von fünf Personen erwähnt. Der Student 76 etwa sieht in der Globalisierung *„(...) die engere Vernetzung der Welt“*, diese fände *„(...) auch auf kultureller Ebene statt (Austausch der Kulturen, Zusammenwachsen eben jener)“* und sei *„(...) ein Prozess der sich nicht aufhalten lässt. Das geförderte Verschmelzen der Kulturen ist positiv (...)“*. Also ein Prozess, der unaufhaltsam zu einem globalen Verschmelzen der Kulturen führe, was der Student als positiv bewertet. Studentin 54 scheint sich nicht sicher zu sein, wie sie den kulturellen Globalisierungsprozess bewerten soll, sie spricht sowohl eine Bedrohung als auch eine Entwicklungschance an: *„Im Sinne der Kultur kann sie [die Globalisierung, FF] einen Verlust darstellen, jedoch ist ja auch das Neuentwickeln kulturell eine Kultur.“*

Eine weitere Subkategorie im Rahmen kultureller Vereinheitlichungsprozesse besteht in der Feststellung einer *US-amerikanischen, bzw. westlichen Einflussdominanz*. Sechs Studierende äußern sich in diesem Sinne. Für die Studentin 38 ist Globalisierung ein *„(...) Prozess, in dessen Verlauf wirtschaftliche und z.T. auch kulturelle Elemente sich weltweit in ähnlicher Weise “verbreiten”- z.B. McDonalds, bestimmte Filme/Serien, Kleidung (...)“*, der verursacht sei durch die *„kulturelle Vormachtstellung bestimmter Ideen – z.B. Amerikanisierung“*, und den sie folgendermaßen bewertet: *„Negativ: Schädigung der nationalen Kultur (...)“*. Ähnlich kritisch urteilt auch Studentin 12 über die vorliegende Entwicklung: *„Generell hört es sich zuerst alles positiv an. Schneller und weltweiter Handel, ein “Multi-Kulti” an Lebens- und Denkweisen die man kennenlernt, Möglichkeiten der politischen*

*Abstimmung usw. Allerdings gibt es in diesem Zusammenhang auch immer Verlierer. Das Individuum geht quasi verloren in diesen Dimensionen, auch überrollen einige Kulturen die anderen, Stichwort Amerikanisierung und Mac Donaldisierung.“*

Eine mit drei entsprechenden Äußerungen besetzte und daran angeschlossene, spezifizierende Subkategorie betrifft die *Entstehung einer globalen Konsumkultur*. Studentin 15 beschreibt in diesem Sinne eine extreme konsumorientierte Bedürfniskultur der Menschen als Triebfeder für die ökonomische Globalisierung: *„Menschen wollen zu jeder Jahreszeit alle Lebensmittel bekommen. Da viele Lebensmittel hierzulande nicht (oder nur sehr teuer) angebaut werden können, müssen Lebensmittel importiert werden. Auch andere Rohstoffe können in anderen Ländern günstiger beschaffen und angebaut werden. So werden in Bangladesch oder in Indien auch Kleidung und Textilien günstiger hergestellt. In unserer egozentrischen Gesellschaft, in der das credo „Geiz ist geil“ gilt, finden günstige Kleidung und Lebensmittel viele Abnehmer.“* Hier ist es also die Bedürfnishaltung in westlichen Ländern, die eigene gesellschaftliche *Konsumkultur*, die gestaltend auf die Globalisierung einwirkt.

Ein weiteres Vorstellungselement im Feld der kulturellen Globalisierung bildet die eher neutralere Feststellung eines *erhöhten interkulturellen Austausches*, verbunden mit einer sich daran anschließenden, eher normativen Subkategorie der Entstehung eines *erhöhten interkulturellen Verständnisses*. Als eher neutrales Konstatieren einer Zunahme interkultureller Interaktionen treten fünf Äußerungen in Erscheinung. Stärker wertend, im Sinne eines steigenden Verständnisses, äußern sich 11 Studierende zu diesem Vorstellungskomplex. Eher neutral konstatierend äußert sich etwa die Studentin 20, für die Globalisierung *„Das globale Dorf“* ist: *„(...) jeder kann mit jedem überall auf der Welt in Kontakt treten.“* Dies sei möglich durch die *„Verknüpfung der Welt durch Internet, Fernseher, Telefon“*, in deren Folge das *„(...) Aufeinandertreffen von Kulturen, Religionen und versch. politischen Ansichten“* auch als unterrichtlicher Aspekt in den Vordergrund trete. Sie

konstatiert dieses Aufeinandertreffen lediglich, ohne es in irgendeiner Weise wertend auszuführen. Student 24 dagegen beschreibt eine Situation, in der heute *„Informationen in Lichtgeschwindigkeit ausgetauscht werden können“* und bewertet sie folgendermaßen: *„Eher zwiespältig und unentschieden. Zum einen sichert es Frieden durch Handel und kulturellen Austausch. Andererseits werden aufgrund des Weltmarktpreises zu viele Menschen ausgenutzt und arm gehalten.“* Er schreibt dem kulturellen Austausch wie auch dem Handel eine friedenssichernde Wirkung zu, die er im Gegensatz zu schädlichen sozioökonomischen Auswirkungen begrüßt.

Darüber hinaus werden kulturelle Aspekte der Globalisierung von acht Studierenden als besonders relevant für den Unterricht herausgestellt.

## 5.1.6 Umwelt und Ökologie

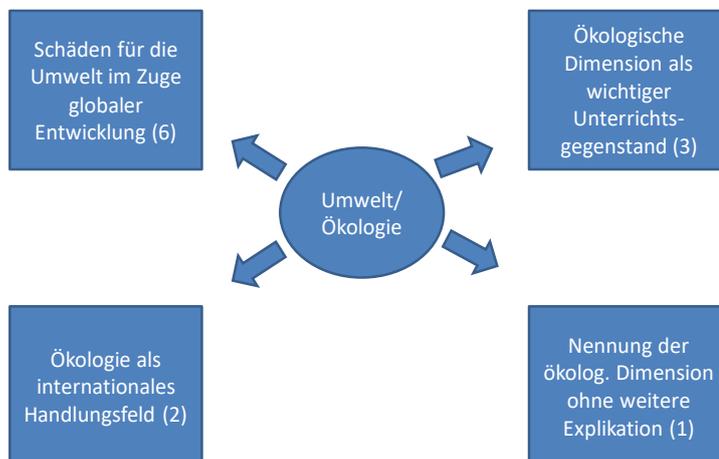


Abbildung 13: Subkategorien im Vorstellungsbereich Umwelt und Ökologie

Das Vorstellungsfeld Umwelt/ Ökologie zeigt im Vergleich zu den Ergebnissen der Studie mit Schülerinnen und Schülern neunter Klassen eine auffällig geringe Besetzung (nur zehn von 77 Befragten sprechen dies an), selbst wenn man in Rechnung stellt, dass die Befragung der Lehramtsstudierenden in einem fachlichen Kontext stattfand, welcher Vorstellungsaktualisierungen im Bereich Politik und Wirtschaft strukturell begünstigte. Während bei den Schülerinnen und Schülern beider untersuchter Schultypen die Nennungen in diesem Bereich jeweils über 50% liegen, ist der Anteil im Rahmen der Befragung der Lehramtsstudierenden mit gerade einmal dreizehn Prozent deutlich geringer.

Sechs der zehn angehenden Lehrkräfte verweisen dabei auf *Umweltschäden im Zuge globaler Entwicklungen*, alle sechs sehen diese Schäden als im ökonomischen Kontext verursacht an. Am deutlichsten drückt dies Student 76 im Rahmen seiner Bewertungspassage aus: „*Es ist ein Prozess, der sich nicht aufhalten lässt. Das geförderte*

*verschmelzen der Kulturen ist positiv, die verstärkte Ausbeutung der Natur und das Anlegen von Monokulturen negativ zu bewerten.“*

Zwei Personen erwähnen *Ökologie als internationales Handlungsfeld*, als Terrain für globales Agieren, wie etwa Studentin 45. Für sie ist die Globalisierung: *„Die Zusammenarbeit und der Zusammenhalt von Staaten, um weltlichen Problemen wie zum Beispiel Terrorismus oder Umweltverschmutzung entgegenzuwirken.“*

Drei weitere befinden, dass die *ökologische Dimension einen wichtigen Unterrichtsgegenstand* im Kontext von Globalisierung darstelle. Einmal wird die ökologische Dimension assoziativ genannt, ohne dass sie weiter expliziert wird.

### 5.1.7 Fazit der logographischen Analyse

Vergleicht man die hier vorliegenden Ergebnisse mit jener der Schulstudie (Fischer et al. 2016, 29ff.), so kann anhand der Besetzungen und Ausdifferenzierung der fakultativen Leerstellen ein durchaus erwartbarer Zuwachs in der Komplexität der Globalisierungsvorstellungen verzeichnet werden.

Teilweise decken sich die Subkategorien, teils zeugen sie aber eben auch von einem Ausbau des thematischen Wissensumfangs im Vorstellungsfeld. Auffällig ist daneben die Äquivalenz in den Proportionen der Besetzung der Hauptkategorien: Auf einem niedrigerem Besetzungsniveau für die Gymnasiasten ist diese über fünf Dimensionen erstaunlich stabil, eine auffällige Ausnahme bildet die ökologische Dimension, die bei den angehenden Lehrkräften vergleichsweise unterrepräsentiert ist. Bei den Schülerinnen und Schülern zeigt sich viel Sorge um den Zustand der Umwelt, um das Wohl von Mensch und Tier, bei den angehenden Lehrkräften gibt es ebenfalls recht kritische und empathische Ausführungen, allerdings stärker in Hinblick auf sozialökonomische Globalisierungsaspekte (vgl. Kapitel 5.1.6). Die ökologische Dimension der Globalisierung, zentral im Rahmen des Ansatzes der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, ist im Denken der befragten Lehramtsstudenten insgesamt jedoch bemerkenswert unterrepräsentiert.

Dieser Vergleich kann aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass, angesichts der auf sie wartenden Rolle als Vermittelnde im Fach Politik/Wirtschaft, bereits hier in der Fragebogenphase ein großer fachlicher Spielraum erkennbar wird, wenn ein einigermaßen umfassendes, zusammenhängendes Bild der Globalisierung vermittelt werden soll. Zwar steigt das thematische Wissen bei der Lehramtspopulation auf ein Niveau von 3,6 Nennungen von Hauptkategorien (gegenüber 1,6 bei den befragten Gymnasiasten), und sie reproduzieren als Kollektiv im Rahmen des logographischen Verfahrens ein durchaus umfassendes Abbild des gesellschaftlichen Globalisierungsdiskurses, betrachtet man es jedoch auf der Ebene des Beitrags eines jeden einzelnen Befragten

zu diesem logographisch verdichteten Gesamtbild wird deutlich, dass es doch noch viel Potential in der Ausbildung dieser jungen Menschen gibt. So etwa auch in Hinblick auf die Erwähnungen bezüglich der historischen Dimension der Globalisierung (vgl. Kapitel 5.1.2, Politik III). Dies gilt nicht nur in Hinblick auf inhaltlich-thematisches Wissen, sondern auch für das im Rahmen einer logographischen Analyse natürlich nur begrenzt feststellbare Niveau eines reflexiven, begriffs- und erkenntnislogischen Wissens. Diesem wird in den folgenden Interviews adäquater nachgespürt werden können.

Zuvor noch einmal die Ergebnisse der logographischen Analyse auf einen komprimierten, tabellarischen Blick.

*Quantitative Verteilung der Nennungen der Fragebogenerhebung (N=77)*

HK ÖKONOMIE Fallzahl (n=72); Anteil: 94%	Summe subkategorialer Nennungen: 224
Zunahme internationaler ökonomischer Beziehungen	59
Ökonomische Aspekte als relevanter Uggstd.	35
Benachteiligung schwächerer Länder	24
Standortkonkurrenz/ Produktionsverlagerung	20
Persönliche Vorteile	19
Erhöhte Verfügbarkeit von Produkten und Dienstleistungen	13
Nachteile für Arbeitnehmer	12

Notwendigkeit von politischem Krisenmanagement in Bezug auf Globalisierung (Glob=Krisenpotential->polit. Intervention)	12
Vorteile für stärkere Länder	9
Vorteile für multinationale Konzerne/ Arbeitgeber	7
Zunahme sozialer Ungleichheit im Kontext der ökon. Glob.	6
Schäden für die Umwelt durch ökon. Glob.	5
Ökon. Vorteile/ Chance für schwächere Länder	3

HK POLITIK Fallzahl: (n=66); Anteil: 86%	Summe subkategorialer Nennungen: 200
I.Vorteile, Nutzen- sinnvolle internationale Kooperation	62
- Frieden, Demokratie, welt-politischer Zusammenhalt, „Entwicklungshilfe“	23
- Prosperität, Teilen von Wissen und Ressourcen	23
- sicherheitspolitische Effektivität	1
- Gewinn an internationalem politischen Handlungsspielraum	11
- Entwicklungschance für kleinere Länder	4

II. Nachteile, Schäden im Zuge globalpolit. Entwicklung	60
- Verlust nationaler Souveränität (negativ konnotiert, politisch verursacht)	6
- Negative Folgen der ökonomischen Weltmarktdynamik für Nationalstaaten (ökonomisch verursacht)	4
- Schädliche soziale Folgen der Globalisierung	7
- zunehmende Terrorgefahr	3
- Kriminalität, organisiertes Verbrechen	3
- überbordende Überwachung/ digitale Kontrolle	2
- Internationaler Waffenhandel	1
- Ausbeutung heimischer Arbeiter	1
Schädliche Folgen für Arbeitsmarkt:	
- i. Bez. auf Entwicklungsländer	6
- unspezifisch	6
- i. Bez. auf Automatisierung/ Robotik	2
- Reiche (entwickelte) versus arme (unterentwickelte) Nationen	19
III. Verflechtungen	52
- Zunahme internationaler Beziehungen/ Akt./ Legisl.	14

<ul style="list-style-type: none"> <li>- mit Bezug auf andere internationale Orgs, politisch geführten Wirtschaftsabkommen und NGOs</li> <li>- Zunahme internationaler politischer Beziehungen/ Aktivitäten/ Legislativen - mit Bezug auf EU-Ebene</li> <li>- Entstehung eines „Weltsystems“</li> <li>- Gesellschaftshistorische Dimension</li> <li>- Demografie und Migration</li> <li>- I Wirtschaftspolitische Ermöglichung: <ul style="list-style-type: none"> <li>A) Regulierung</li> <li>B) Deregulierung</li> </ul> </li> <li>- Kategoriale Nennung Zunahme Verflechtung ohne Ausführung im Sinne der anderen Subkategorien</li> </ul>	<p>13</p> <p>5</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>11</p> <p>6</p> <p>5</p> <p>3</p>
IV. Politische Dimension der Globalisierung als wichtiger Unterrichtsaspekt	26

HK Technik-Modernisierung-Fortschritt Fallzahl (n=50); Anteil: 65%	Summe subkategorialer Nennungen: 79
Digitaltechnologischer Fortschritt	22

Technischer Fortschritt als Globalisierungsmotor	18
Güterlogistischer Fortschritt	10
Personallogistischer Fortschritt	9
Arbeits- und lebensweltliche Veränderung im Zuge technischen Fortschritts	4
Zunahme globaler Technologie- und Wissenstransfer	4
TFM als relevanter Unterrichtsgegenstand	4
Technischer Fortschritt als anthropologisch eingeschriebene Konstante	3
Fortschritt erzeugt Wachstum und Prosperität	2
Fortschritt und Technik als zu regulierendes Risiko	1
Förderung von Entwicklungsländern durch technischen Fortschritt	1
Fortschritt als westliche bzw. industriestaatliche Mission	1
Technischer Fortschritt als Resultat zwischenstaatlichen Konkurrerens	1

HK KOMMUNIKATION Fallzahl (n=41); Anteil: 53%	Summe subkategorialer Nennungen: 72
Kommunikationstechnologische Ermöglichung	26
Erweiterte, effizientere Informationsverfügbarkeit/ -distribution	15
Kommunikative Verdichtung	13
K. als Motor von Frieden, Völkerverständigung und Demokratie	6
Mediale Dimension als relevanter U-Ggstd.	5
Englisch als globales Sprachmedium	3
Neugier als Triebfeder kommunikativer Verdichtung	2
Erweiterung des persönlichen Kommunikationsraums	2

HK KULTUR/Religion Fallzahl (n=37); Anteil: 48%	Summe subkategorialer Nennungen: 53
Erhöhter interkultureller Austausch	5
Entstehen kultureller Gleichförmigkeit	1
Bedrohung kultureller Eigenständigkeit/ Vielfältigkeit	8
Erhöhtes interkulturelles Verständnis	11

Kulturelle Aspekte als relevante Uggstd.	8
Amerikanisierung/ Dominanz einer westlichen Kultur	6
Kategorische Nennung Kultur	5
Evolution einer neuen globalen Kultur	5
Konsumkultur	3
Gesellschaftliche Fragmentierung als Ursache für steigendes Gemeinschaftsbedürfnis	1

HK ÖKOLOGIE Fallzahl (n=10); Anteil: 13%	Summe subkategorialer Nennungen gesamt: 11
Ökologische Schäden im Zuge der Globalisierung	6
Ökologische Dimension als wichtiger Unt.ggstd.	3
Ökologie als internationales Handlungsfeld	2
Ökologie kategorial	1

*Tabelle 1: Logographisches Kategoriensystem mit quantitativen Verteilungen*

## 5.2. Ergebnisse der Interviewstudie

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Interviewstudie dargestellt. Die Darstellung erfolgt zunächst in Form von ausführlichen Porträts der einzelnen Personen, jeweils strukturiert in Abschnitten zu eigeninitiativen Aussagen<sup>11</sup> der dialogfreien Eingangsphase, ökonomischen Vorstellungsweisen sowie einem weiteren Block zu politischen, kulturellen und religiösen Vorstellungen (Kapitel 5.2.1). Im Anschluss werden die Porträts in verdichteter, die zentralen Äußerungen der Befragten zusammenfassender Form wiedergegeben (Kapitel 5.2.2). Es folgt die Darstellung der Vorstellungen zu den fallübergreifenden Fragekomplexen (Kapitel 5.2.3) in Bezug auf die jeweiligen inhaltlichen und konzeptionellen Ideen zur Unterrichtsgestaltung im Feld Globalisierung (a), zu ihren eigenen Erfahrungen im Zuge ihrer Lehramtsausbildung (b), zu ihren Vorstellungen über Schülervorstellungen im Gegenstandsfeld (c) sowie zur Problematik einer drohenden Erosion demokratischer Handlungsmöglichkeiten im Zuge von Freihandelsabkommen (d).

---

<sup>11</sup> Mit eigeninitiativen Aussagen sind jene gemeint, die nicht dialogisch evoziert werden und im Rahmen der offenen Eingangsphase der eigenen Initiative der Befragten entspringen.

## 5.2.1 Porträtierende Darstellung der Globalisierungsvorstellungen

*Fall I. Andreas*

### *Eigeninitiative Eingangsphase*

Andreas verweist zunächst einmal auf die *Vielschichtigkeit* von Globalisierung, dies sei „(...) *ein sehr weitgreifender Begriff, also es gibt verschiedene Abzweigungen davon, also einmal kann man diese ganzen wirtschaftlichen Aspekte darunter fassen.*“ (I,4f.)<sup>12</sup>. Das *grundlegende Prinzip* bezeichnet er als „*Verweltlichung*“ (I,6), welches in Bezug auf die unterschiedlichen Teilaspekte wirksam sei und expliziert dies im Folgenden am Beispiel der *ökonomischen Globalisierung*:

*„Erstmal, halt grob gesagt, eine Verweltlichung und das kann man dann auf jeden Aspekt halt anwenden- zum Beispiel die Verweltlichung der Wirtschaft, das heißt, dass ganz banal gesagt früher dann alles sehr klein gehalten worden ist und regional gehalten worden ist und dann wurde das zum Beispiel auf Deutschland produziert [in nationalem Maßstab; FF] und dann wurde das auch langsam mit den Nachbarstaaten gehandelt und mittlerweile ist ja alles quasi über die ganze Welt verteilt. Und das umfasst dann glaube ich den Begriff der wirtschaftlichen Globalisierung also einfach quasi ein Handel über die ganze Welt.“* (I,5-11)

Anschließend erwähnt er „(...) *soziale, kulturelle Aspekte. Also die USA ist ja, meiner Meinung nach, ein sehr prägender Staat. Das alle (bricht ab), allgemein versucht ja jede Kultur eigentlich seine Kultur beizubehalten, dennoch kann man sagen, dass durch die Politik auch die Kultur übernommen wird so leicht.*“ (I,13-16). Andreas erwähnt hier einen einflussreichen nationalen Akteur auf der Ebene kultureller

---

<sup>12</sup> Bei der Angabe der Transkriptreferenz steht die römische Ziffer für die Befragten (I-V), gleich dahinter folgt die entsprechende Zeilenangabe im jeweiligen Transkript.

Globalisierung und spricht gleichzeitig eine wichtige Konfliktlinie in transformativen Gesellschaften an: das kulturelle Beharrungsmoment.

Er sieht den politischen Bezug seiner Aussage und nimmt diesen Faden weiter auf: „(...) *mit der Politik, das habe ich ja gerade eben auch schon angesprochen, das wäre ja der nächste Aspekt eigentlich so, Politik und Rechte und Normen vielleicht auch, dass da auch, eigentlich kann man der Meinung sein, halt aus meiner Sicht, dann halt die Welt vielleicht auch ein bisschen besser wird, friedlicher wird sie dadurch, da alle sich gegenseitig ein bisschen mehr kontrollieren. Globalisierung hat ja auch etwas mit dem technischen Fortschritt zu tun, wieder ein Aspekt und dadurch kann man dann halt immer den Nachbarstaat kontrollieren.*“ (I,18-23). Er vermutet positive Effekte der politischen Globalisierung, der internationalen Standardisierung von Recht und Normen, die Chancen auf Frieden stiegen durch zunehmende gegenseitige Kontrolle, auf der Basis von (Kommunikations-)Technologien und dem Austausch interkulturellen Wissens: „(...) *und zu dem kulturellen Aspekt gehört es ja dann auch, dass aus jedem Land eine, oder ein paar Personen quasi die Sprachen mindestens jedes anderen Landes kennen, oder mindestens eine Person und so kann man dann quasi auch die Nachrichten des jeweils anderen Landes immer verfolgen (...)*“ (I,25-28).

Es wird deutlich, dass eine Vielfalt von Kulturen und deren Interaktion für Andreas etwas sehr Positives ist. Auch die „politische Globalisierung“ sieht er im Grunde genommen positiv, denn durch erhöhte gegenseitige Kontrolle und Beachtung vereinheitlichter Werte und Rechtsübereinkünfte erhöhe sich die internationale Friedfertigkeit. Demgegenüber steht seine Annahme eines kulturell vereinheitlichenen Dominanzdrucks der USA, was ihn bereits in dieser Phase zu irritieren scheint: Kulturen können sich nur gegenseitig bereichern, wenn es Vielfalt gibt. Wenn Globalisierung aber für eine Verflachung, Vereinheitlichung von Kultur sorgt, kann eine Bereicherung irgendwann nicht mehr stattfinden. Dieser Faden wird im Folgenden

wiederaufgenommen, da er eine recht bedeutsame Rolle im Rahmen seiner Vorstellungen spielt.

Resümiert man diese offene Eingangsphase bei Andreas, so lässt sich feststellen, dass er grundsätzlich um das expansive *Grundprinzip* von Globalisierung weiß, dass er um die *Vielschichtigkeit* des Phänomens weiß, um *verschiedenen Ebenen*, auf denen sich dieses Prinzip auswirkt. An erster Stelle expliziert er es in der *ökonomischen Dimension*, spricht eine sukzessive Radiusenerweiterung wirtschaftlicher Aktivitäten von der lokalen hin zur globalen Ebene an und fasst dies für die heutige Zeit als „*Handel über die ganze Welt*“ (I,11) zusammen. Sein Hauptaugenmerk scheint jedoch die *kulturelle, politische Ebene* zu sein. Hier zeigt er einerseits ein sehr optimistisches Bild von kultureller Globalisierung, andererseits ein gewisses Bewusstsein für die Widersprüchlichkeit einer politisch verursachten Vereinheitlichung kultureller Vielfalt (vgl. I,90ff.).

Getragen wird sein Optimismus von einer Vorstellung über *technologischen Fortschritt*, der ja die ermöglichende Grundlage für weitere und schnellere Kommunikation ist, die Grundlage für informationelle Durchdringung der Welt, aber auch für eine erhöhte zwischenstaatliche Kontrolle, welche gesellschaftlich gute, friedensstiftende Wirkung habe (I,18-23). Diese werde auf der Ebene der Bildung auch durch zunehmende sprachliche Kompetenz, durch Mehrsprachigkeit hervorgebracht (I, 25-28).

### Ökonomische Dimension

Nachdem Andreas zu Beginn auf die Komplexität des Gegenstandes zu sprechen kommt, konkretisiert er Globalisierung zunächst als wirtschaftliches Phänomen eines weltweiten Handels. Hier sieht er eine

Entwicklung von lokalen Ursprüngen hin zu einer sich stetig ausweitenden Produktion und Distribution von Gütern (I,5-11).

*Naturräumlich, kulturhistorisch gewachsene Produktvielfalt in der globalen Wirtschaft*

Gefragt nach den Ursachen hinter dieser Entwicklung verweist Andreas zunächst auf „Produktspezialisierungen“: „(...) mir ist grad der Begriff entfallen, wenn man sich halt auf teilwirtschaftliche Aspekte spezifiziert, wenn man zum Beispiel, also der eine Bauer baut nur noch Möhren an und der andere nur noch Kartoffeln (...)“ (I,115ff) und versucht diesen Erklärungsansatz mit der Idee der Maßstabstransformation zu verbinden: „(...) das ist dann quasi, früher war es so, dass der eine Bauer Produkt a gemacht hat und der andere Produkt b und mittlerweile kann man ja fast sagen, dass Deutschland als ganzes Land vielleicht nur noch Produkt a bis d macht und Frankreich nur noch i bis was auch immer (...).“ (I,119ff.).

Welches Land dabei die Herstellung welcher Produkte übernehme, hänge ab von naturräumlichen Gegebenheiten und „(...) dann aber auch historische Spezialisierungen wahrscheinlich so ein bisschen (...) einfach Wissen und Technologie (...), ich denke es liegt auch an der Kultur (...)“ (I,124-130). Andreas versucht, diese „historische Spezialisierung“ am Beispiel einer traditionellen japanischen Spirituose zu veranschaulichen, diese werde vor allem in Japan hergestellt, weil es dort die entsprechende Abnehmerschaft gebe, und dieses Produkt, etwa in Deutschland hergestellt, müsste dorthin exportiert werden und qualitativ mit dem angesehenen japanischen Produkt konkurrieren können. Die Technologie, die Erfahrung und das Wissen rund um diesen Schnaps seien kulturhistorisch in Japan gewachsen. Aus diesem Grund werde der „Sake“ letztlich in Japan produziert (I,130-138).

Eine kulturhistorisch gewachsene, naturräumlich und erfahrungstechnologisch bedingte, über zunehmenden Handel verfügbarer werdende, schillernde Produktdiversität wird hier von Andreas beschrieben.

### *Ausbeuterische Produktionsbedingungen in der globalen Wirtschaft*

Der Interviewer bringt in der Folge ein ubiquitär gehandeltes und produziertes Produkt ins Gespräch ein, die Kleidung. Die Kleidungsherstellung für den globalen Markt ist nicht an kulturhistorisch gewachsenes Wissen, an spezielle, eingeschränkt zugängliche Technologien gebunden und erfordert auch keine naturräumlich spezifische Umgebungen: Warum verlagert die Kleidungsindustrie ihren Produktionsstandort? „(...) *das liegt an der wirtschaftlichen Ausbeutung – kann man ja schon sagen, das ist jetzt eigentlich nicht so wissenschaftlich, aber (...)*“ (I,141f.). Diese sieht er als ein zum Nachteil von etwa Asien oder Afrika gewachsenes historisches Phänomen. Eine Art rücksichtslosen Produzierens werde zudem durch defizitäre Staatlichkeit gefördert: „(...) *über afrikanische Länder liest man das ja, dass Coca-Cola und Pepsi die letzten Wasserressourcen quasi privatisieren und das liegt dann ja meistens auch an Deals mit der Regierung, also wie kann das sein, dass quasi 95, 99 Prozent der Bevölkerung kein sauberes Wasser hat und gleichzeitig Coca Cola da Wasser abfüllt (...)*“ (I,158ff.), schließt Andreas und spricht neben einem politisch-ökonomisch herbeigeführten Zustand globaler Ungerechtigkeit auch eine ökosoziale Dimension in diesem Zusammenhang an.

Andreas wertet diese Situation im Rahmen der ökonomischen Dimension: „*Generell, aus der Perspektive des Verbrauchers aus Deutschland ist es auf jeden Fall positiv (...), wenn man das aber aus moralischer Perspektive betrachtet, dann ja mindestens, spätestens durch die Aspekte der Ausbeutung nicht positiv. Das sind ja quasi, ist ja ein neuzeitlicher Kolonialismus. (...) aus moralischer Sicht auf jeden Fall verwerflich, deswegen gibt's ja immer mehr die Bewegung zu Ökoprodukten und nachhaltigen Produkten und faire-trade-Produkten allgemein (...)*“ (I,168-175).

Von einer anfänglichen Beschreibung eines friedlichen, zunehmenden globalen Handels durch interessante, kulturhistorisch entstandene

Produktdiversität wechselt Andreas recht abrupt über in eine sehr kritische Schilderung globaler Produktionsbedingungen. Der faszinierenden Vielfalt der verfügbaren globalen Produktpalette stehen die skandalösen Produktionsbedingungen einiger global operierender Unternehmensbranchen gegenüber.

Ihm ist es jedoch wichtig, dieses negative Urteil über Globalisierung direkt in einen erweiterten und zu seinen politisch-kulturellen Verständnis von Globalisierung hinüber leitenden, optimistischeren Wertungskontext einzubetten. Dabei gerät er allerdings selbst etwas ins Grübeln: *„Generell aber halt, um das noch mal fest zu halten, ist es auf jeden Fall etwas Positives, dadurch, dass die Globalisation immer weiter vorschreitet, wird ja auch die Demokratie eigentlich, vermutlich, schätz ich, auch weitergetragen. Hoff ich, ich bin mir nicht ganz sicher, aber ich kann mir gut vorstellen, dass es einfach ein langwieriger Prozess ist (...)“* (I,184ff.).

### Politische und kulturelle Dimension

Andreas verbindet mit der zunehmenden politischen Durchdringung und gegenseitiger Kontrolle die unsichere Hoffnung eines stabileren politischen Friedens, eines, wenn auch langwierigen, so doch steten, prozesshaften Zuwachses an Demokratie. Ganz wesentlich verknüpft er diese Hoffnung mit der Ermöglichung durch technologischen Fortschritt. Gesellschaften könnten einander durch einen erhöhten Informationsaustausch immer besser beobachten, *„kontrollieren“*, das Ansteigen von Sprach- und Wissenskompetenzen sei ein weiterer Aspekt des inhärenten Verständigungspotentials von Globalisierung (I,25-28).

*Ansteigendes Bildungsniveau im „globalen Norden und Süden“- technologischer Fortschritt und Entwicklungshilfe*

Die Ansicht, dass das Bildungsniveau im Zuge des Globalisierungsprozesses steige, begründet Andreas mit zunehmender Komplexität in Berufsprofilen der westlichen Arbeitswelt. Im Sinne der globalen Arbeitsteilung übernahmen „(...) die westlichen Länder ja die Tätigkeiten, die dann halt mehr Technologie und Wissen beanspruchen und das benötigt dann halt eine höhere Schulbildung und zum Beispiel machen ja auch 50 % der deutschen Kinder Abitur, das war ja vor zehn Jahren auch noch ganz anders (...).“ (I,324-328).

Eine andere Begründung für ein global steigendes Bildungsniveau führt er im Falle von Asien und Afrika an: „(...) und gleichzeitig gibt es halt (...) immer mehr Organisationen, die sich halt auch für Bildung in Afrika und Asien einsetzen, mit Kinderhilfsprojekten dann halt auch die Bildung weiter vorantreiben. Vorher, wenn sie auf sich allein gestellt waren, dann ist es ja halt oft so, ja, wir schicken unser Kind zur Schule, aber dann benötigen wir die Arbeitskraft des Kindes und müssen es dann doch leider in irgendeinen Betrieb schicken (...)“ (I,330-335). Das steigende Bildungsniveau in diesen Erdregionen führt er also letztlich auf das helfende Handeln westlicher Akteure zurück. Ohne diese seien sie „auf sich alleine gestellt“ und Kinderarbeit sei die Regel.

In technologisch führenden Regionen würden immer anspruchsvollere, komplexere Tätigkeiten verrichtet, zu deren Ausführung eine immer höhere Bildung erforderlich sei, dadurch wachse der Bildungsstand, was Andreas mit steigenden Abiturentenzahlen belegt. In den südlichen, soziökonomisch schwachen Regionen seien ebenfalls Bildungserfolge zu verzeichnen, die, mithilfe westlichen Engagements, von einem katastrophalen Ausgangspunkt aus erzielt würden.

*Bedrohter interkultureller Erfahrungsraum, politisch-kulturelle Dominanz der USA*

Andreas sieht auf der interkulturellen Ebene viele positive Aspekte eines zunehmenden Austauschs, er zeigt sich in gewisser Weise weltgewandt und aufgeschlossen, etwa in seinem Bezug auf den japanischen „Weinschnaps“ (I,134). Er finde es gut, „(...) dass man einfach mehr weiß über andere Kulturen und (...) dann einfach auch das Erfreuen an anderen Kulturen, das ist ja auch eine Steigerung der Lebensqualität, also ein bisschen mehr Vielfalt, zum Beispiel die Essenskultur aus anderen Ländern, oder ich hatte die letzten 3 Jahre einen indischen Freund bei mir zu Hause, zu Weihnachten und der hat sich dann bestimmt sehr erfreut an diesen ganzen christlichen Werten, die er vorher noch nie gesehen hatte und genau andersrum hab ich ihn jetzt auch besucht (...).“ (I,38-49).

Diese Wertschätzung hängt an kultureller Diversität, damit an kultureller Beharrlichkeit und Stabilität, die er jedoch, wie im Rahmen der Eingangsphase schon beschrieben, im Rahmen der Globalisierung als gefährdet sieht, denn „(d)ann gibt's natürlich auch soziale, kulturelle Aspekte. Also die USA ist ja meiner Meinung nach ein prägender Staat (...) allgemein versucht jede Kultur eigentlich seine Kultur beizubehalten, dennoch kann man sagen, dass durch die Politik auch die Kultur übernommen wird so leicht.“ (I,13-16). Die politische Dominanz der USA geht in Andreas Sichtweise einher mit der Verbreitung eines amerikanischen Kultureinflusses. Bei dem Versuch, diesen Punkt zu vertiefen, bleibt eine gewisse Vagheit, und es wird auch deutlich, warum es bei Andreas Vorstellungen oft schwierig ist, zwischen Politik und Kultur zu unterscheiden: „Ja, wie gesagt, USA ist glaub ich da am prägendsten, vor allem asiatische Länder versuchen da so ein bisschen nachzueifern, nicht nur wirtschaftlich, sondern auch vom Habitus und ich meine, europäische Länder ja genauso. Ja, dann vor allem aus unserer westlichen, aus meiner westlichen Perspektive, ist dann aber halt auf der anderen Seite, also, wenn (...), so wie die USA dann halt vom

*Habitus und von der Kultur halt irgendwie beschönigt wird, wird dann halt Russland also quasi negativ geredet.“ (I,87-92).*

#### *Westliche Elitendemokratie versus westliche Zivildemokratie*

Um die Diskussion stärker auf machtstrategische, geopolitische Prozesse zu lenken, wird der Ukraine Konflikt angesprochen. Hier verweist er zunächst auf die Meinung von Experten, die bipolaren Theorien könnten den Konflikt nicht erklären, auch neuere Theorien der internationalen Beziehung könnten dies nicht (I,196-207), dazu eine eigene Position einzunehmen sei „(...) schwer, weil, ich glaub unsere Medien präsentieren das dann halt auch oft so, dass Russland der Buhmann ist sozusagen, also das ist, ich hab danach dann so die Sicht von den Medien übernommen, zumal Putin ja auch Sachen macht, bei denen man dann schon schmunzeln muss und das alles hinterfragen muss, aber dennoch bin ich mir nicht immer ganz sicher, was man von den Medien dann halt glauben kann und was halt neutrale Berichterstattung ist und was nicht.“ (I,213-218).

Die „große Politik und Wirtschaft“ scheint für Andreas eher etwas Abstraktes, Fernes zu sein, auch hier verbindet sich eine gewisse Vagheit mit einem zusätzlichen Misstrauen gegenüber meinungssteuernden Medien. Seine Vorstellungswelt ist eher dominiert von einem Konzept der politischen Kultur: Politische Prozesse, Bewegung hin zum Guten, entstehen hier weniger aus institutionellen, formalisierten politischen Zusammenhängen, sondern hängen in seiner Sichtweise stärker an lebendigen, zivildemokratischen Einstellungen und Handlungen.

Dies zeigt sich deutlich bei der Diskussion der Gestaltbarkeit der Globalisierung: „Teile sind auf jeden Fall gestaltbar, das liegt dann aber auch quasi immer an [der; FF] Quantität der Personen, die sich darin engagieren.“ (I,230f). Gestaltungsimpulse könnten von zivilgesellschaftlichen Initiativen ausgehen, aber auch bedingt sein durch externe Ereignisse, die ein Umdenken und alternatives Handeln bewirkten: „Ja, vor allem durch Greenpeace und sonst sowas und vielleicht auch

*dadurch, dass einfach quasi so durch Fukushima, ist ja jetzt quasi auch wieder so ein Negativbeispiel, dass die Bevölkerung dann halt mehr zu erneuerbaren Energien umschwenkt. Also, umso mehr Menschen halt sich damit beschäftigen, umso mehr wird dann quasi auch die Globalisation gelenkt.*“ (I,233-237). Nichtgestaltbarkeit koppelt er ebenfalls an sein Konzept des quantitativen, zivilgesellschaftlichen Engagements: *„Dann gibt’s aber auch so Aspekte, (...) wo sich dann halt weniger Menschen mit beschäftigen und dann hat halt auch die Politik da keinen großartigen Zwang zum Handeln, also zum Beispiel mit der Ausbeutung in Afrika gibt es halt auch einige Menschen, natürlich sehr viele Menschen, die sich damit beschäftigen, aber halt anscheinend in der Masse halt noch zu wenig.*“ (I,239-243).

Der Interviewer denkt dieses Konzept weiter und fragt, ob denn die Beschäftigung von genug Menschen alleine auch das Problem der Ausbeutung theoretisch stoppen könnte. Andreas sieht das optimistisch und verweist auf die Tätigkeit entsprechender *„(...) Verbände (...) in den westlichen Staaten, die sich dann dafür einsetzen.*“ (I,246-249). Natürlich könnten auch die Menschen vor Ort sich zusammenschließen, aber *„(...) die spielen ja quasi mit ihrem Leben dann, das ist ja nicht wie bei uns, dass wir, wenn wir uns irgendwie auflehnen vielleicht unseren Job verlieren, sondern die spielen dann halt quasi mit dem Leben ihrer Familien und Kinder.*“ (I,252ff). Der ökonomische und politische Überlebensdruck sei also derart hoch in diesen Ländern, dass es zu keiner Freisetzung zivilgesellschaftlich fortschrittlichen Engagements käme, so dass die Hoffnung vorerst nur vom Westen kommen könne, jedoch: *„(...) das betrifft ja sogar Menschen auch in Deutschland, die nicht ausgebeutet werden, aber die halt von dieser Schere [zwischen arm und reich; FF] auch betroffen sind, (...) dass sie dann halt in Nischen gedrängt werden, wo sie dann halt (...) nicht mehr gebraucht werden, arbeitstechnisch gesehen.*“ (I,307-311)

Der Westen, das wurde weiter oben bereits dargelegt, ist trotz dieser eigenen, ähnlichen, aber mildereren sozialökonomischen Probleme in Andreas Augen der Motor für eine Entwicklung hin zu mehr Bildung,

zu mehr Demokratie und damit auch zu einem besseren Wohlergehen von Gesellschaften. Das zivilgesellschaftliche Verhalten der westlichen Länder, ihre politische Kultur, mit der sie auch die Globalisierung angehen, scheint der Dreh- und Angelpunkt in Andreas Vorstellungen zu sein.

Die Ausbeutung schreibt er weniger dem Westen zu, die Protagonisten derselben scheinen irgendwie im luftleeren Raum zu schweben, ähnlich wie „*diese Schere*“, auch machtpolitische Prozesse spielen kaum eine Rolle, abgesehen von der dominanten Rolle der USA sowie der un gerechten medialen Darstellung des Westens und Russlands. Die politische Ermöglichung von wirtschaftlicher Ausbeutung durch staatliche Defizite sieht er punktuell, eher im globalen Süden, die geopolitische Wirtschaftspolitik des Westens, des globalen Nordens problematisiert er dagegen kaum. Sie erscheint höchstens in vager, assoziativer Form in seinen Ausführungen über die US-Dominanz und in seltsamer Distanz zu dem vorbildlich und fortschrittlich wirkenden zivildemokratischen Westen.

### *Globalisierung und das interkulturelle Paradoxon*

Gewisser Ambivalenzen im Bereich kultureller Globalisierungsprozesse scheint sich Andreas grundsätzlich bewusst zu sein, etwa wenn er das Verhältnis zwischen Wahrung der „eigenen“ Kultur und interkultureller Offenheit reflektiert: „*Ja das ist halt schwer quasi offen zu sein, zum Beispiel jetzt aus der deutschen Perspektive, die wollen ja schon, ein Teil der Bevölkerung, quasi so eher die christlichen Werte behalten und gleichzeitig aber auch offen sein und sagen dann, der Großteil sagt dann, dass der Islam dazugehört und quasi, das ist halt ein Spagat zwischen offen sein für Neues und gleichzeitig die eigenen Werte nicht komplett verlieren, zumindest halt im Wissen behalten. Man muss ja jetzt nicht alles extrem so beibehalten, aber es ist halt schwierig, glaube ich, wenn man sagt: ich werde offen für alles Neue sein und gleichzeitig*

*das immer so weiterhin zu machen, so wie ich es vorher gemacht habe, das geht eigentlich nicht.“ (I, 56-63).*

Kulturbasierte Vorstellungen spielen bei Andreas Globalisierungskonzepten insgesamt eine recht große Rolle. Auch politische, demokratische Prozesse erklärt er weniger auf einer institutionellen als auf einer zivilgesellschaftlichen Ebene. Die wiederum ist getragen von einer vernunftorientierten, gerechtigkeitsorientierten, vom technischen Fortschritt begünstigten politischen Alltagskultur. Er positioniert sich sehr deutlich gegen soziale Ungerechtigkeit, Ausbeutung und zeigt sich vorsichtig optimistisch, was demokratischen Fortschritt und Entwicklungen zu Nachhaltigkeit angeht. Eine Ermöglichungsgrundlage sieht er in den technologischen Möglichkeiten, die zu einer Informationsverdichtung und damit zu mehr gegenseitiger Kontrolle führten. Im Gegensatz zu anderen Interviewten sieht er das Feld der Digitalisierung kaum kritisch, im Gegenteil eher als Basis für gegenseitiges interkulturelles Lernen und zivildemokratisches Handeln, der Aspekt der Möglichkeiten staatlicher Überwachung kommt so gut wie gar nicht zum Tragen.

#### *Politisch gedeckter ökonomischer Raubbau an der Umwelt und die Hoffnung der Nachhaltigkeit*

Problematischer sieht er dagegen die ökologischen Konsequenzen globalen Wirtschaftens, die er, wiederum recht vage, mit einer fehlerhaften Priorisierung der Regierungspolitik verbindet: *„Generell (...) ist ja quasi immer mehr Fortschritt auch mit mehr Verbrauch von Ressourcen verbunden, mehr Verbrauch von Ressourcen ist halt nicht nachhaltig und deswegen (denkt nach) ja erstmal schlecht. Und zum Beispiel China ist ja ganz vorne mit der Verschmutzung der Luft und der Meere, aber gleichzeitig gibt es auch ein langsames Umdenken zu nachhaltigen Energien, aber auf jeden Fall ist halt der wirtschaftliche Aspekt, die wirtschaftliche Dimension für die Regierungen immer wichtiger anscheinend, als die ökologischen Aspekte.“ (I, 259-265).*

## *Fall II. Solveig*

### *Eigeninitiative Eingangsphase*

Solveigs Einstieg in die offene Begriffsexplikation verläuft vornehmlich auf einer wirtschaftspolitischen Ebene. Sie beschreibt die zunehmende internationale Arbeitsteilung, die mit der Produktion einhergehende, sich verschärfende Standortkonkurrenz und schließt dies mit einem kritischen Statement ab.

*„Okay, also Globalisierung ist für mich politisch-ökonomische oder eine politisch-ökonomische Ausweitung des Arbeitsmarktes und der Arbeitskraft, dass Arbeitsteilung stattfindet und dass man in dem Land versucht zu produzieren, wo es am billigsten ist oder am günstigsten und dass es nicht nur darum geht, das Gesamtpaket günstig herzustellen, sondern wirklich jedes Einzelteil und ich glaube, dass deshalb die Gefahr besteht, dass andere Standorte uninteressant werden wenn sie teurer werden und dass man dann halt in Billiglohnländern produziert.“ (II,5-10).*

Sie wendet sich darauf recht bestimmt der kulturellen Ebene zu: *„Ja, aber ich glaube auch, dass es Auswirkungen auf die Kultur hat, also dass auch alles globaler und offener und säkularer (...) wird.“* Die kurze Verständnisnachfrage des Interviewers *„unreligiöser?“* beantwortet sie: *„Ja, vielleicht jetzt nicht für die arabischen Länder, aber auf jeden Fall glaube ich für unseren europäischen Raum.“ (II,14-20).*

## Ökonomische Dimension

*Wachsendes Produktionsvolumen, globaler, profitorientierter Niedriglohnstandort-wettbewerb: „Billigproduktion“*

Globale ökonomische Prozesse sieht Solveig vor allem im Bereich des Arbeitsmarktes, der Produktion und des Konsums und stiftet eine klare Verbindung in ihrem Konzept: der Arbeitsmarkt weitet sich aus, weil die Produktion sich differenziert und für jeden einzelnen Produktionsschritt die optimalen, ökonomisch profitabelsten Bedingungen auf dem Globus sucht. Länder, die in diesem Standortwettbewerb nicht mithalten, verlieren gegen „Billiglohnländer“ (II,5-10). Es bestehe ein weltweit sehr hoher, wachsender Bedarf und in der Folge käme es zu einer „(...) Ausweitung der Produktpaletten und Kapazitäten, die zur Verfügung stehen, weil einfach jeder nachfragt“ (II,52f). Damit umschreibt sie den expansiven Kern der ökonomischen Globalisierung.

*Wachsende soziale Ungleichheit und Kultur der „Billigkonsumenten“*

Solveig bilanziert zu diesem Vorgang: „(...) diese Schere arm und reich geht weit auseinander, weil die, die eh schon viel haben profitieren ja davon, wenn sie noch billiger produzieren und mehr einnehmen, die sagen ja nicht: wir schenken den Mitarbeitern jetzt mehr Gehalt“ (II,92ff). - „Na doch, man könnte, es geht ja schon, dass man teurer produziert, da muss man natürlich die Ware verkaufen und da ist glaube ich das Problem: viele Leute sind nicht bereit mehr zu bezahlen, sie wollen lieber viel auf Masse für wenig Geld statt vielleicht einmal etwas Gutes zu kaufen für mehr Geld.“ (II,97ff)

Problematisch ist in Solveigs Augen also nicht nur rücksichtsloses, lineares unternehmerisches Streben nach Gewinn, auch im Bereich des

Konsumenten sieht sie eine zentrale Ursache für die globale soziale Problematik, welche sich aus dem Trend zur „Billigproduktion“ ergebe.

Am Beispiel eines international operierenden Billigtextildiscounters führt sie, auch die kulturelle Dimension streifend, den Gedanken weiter aus:

*„Also natürlich kriegt man viel und man kann sich auch immer viele neue Sachen kaufen, weil man sich denkt: okay, hat ja nur 5 Euro gekostet, aber ich persönlich finde das nicht gut, ich würd halt lieber für (...) eine Sache etwas mehr Geld ausgeben und würde die nicht sofort nach zwei, drei, vier Monaten wieder wegschmeißen, weil ich nicht so erzogen wurde, dass ich in so einer Wegwerfgesellschaft lebe, aber die Masse nimmt das ja an.“ (II,107-111).*

Eine ökonomisch profitable Billigproduktion erzeuge massenhaft Billigprodukte die von Billigkonsumenten mit eher quantitativen als qualitativen Ansprüchen an das Produkt massenhaft erworben würden. Den Gedanken, dass bei den Lohnverhältnissen eben viele Menschen zu einem Billigkonsum gedrängt würden, kontert sie mit der teils gesundheitsschädlichen Qualität mancher Billigprodukte (II,121) und äußert den Wunsch *„(...) dass man vielleicht auch mal darüber nachdenkt, wo das herkommt.“ (II,130f)*

#### *Regulation im Bereich der Produktobsoleszenz als Handlungsmöglichkeit*

Problematisch sieht sie im Rahmen dieses Komplexes auch die knappen, innovativen Produktzyklen im Bereich des Technikkonsums, eine Innovationsobsoleszenz, wenn man so will: *„(...) es wird so schnell immer mehr entwickelt, dass, man hat jetzt gerade was und dann ist es ja eh in einem Monat schon wieder irgendwie überholt, weil es wieder etwas Besseres gibt und dann schmeißt man, viele schmeißen es dann wieder weg und kaufen sich wieder das Neue und wenn das vielleicht ein wenig reguliert werden würde, dass man nur alle 6 Monate etwas*

*Neues auf den Markt bringt, sei es Kameras oder irgendwas, (...) dann könnte man das ja auch ein bisschen eindämmen.*“ (II,146-153) Obsoleszenz durch technologische Produktinnovationen im Konsumbereich, verbunden mit der konsumkulturellen Neigung des Erwerbes der neuesten Produkte, könne also durch Marktregulation beeinflusst werden.

### *Menschliche Gier als Bindeglied zwischen Billigproduktion und Billigkonsum*

Weniger Gestaltungsspielraum sieht sie in Bezug auf die grundsätzliche menschliche Neigung der Gier, welche sie zum einen im übertriebenen Gewinnstreben der Ökonomie identifiziert, zum anderen in einem komplementären Konsumverhalten, in einer Kultur des Billigkonsums, des schnell, viel, günstig haben Wollens. Es bestehe eine relative Gestaltbarkeit der Globalisierung, *„zumindest bei Technik, ich glaube so Arbeitskraft, bei den Arbeitskräften ist es schwieriger, (...) weil es immer um Profit geht und die Profitgier wird, glaube ich, nie nachlassen, (...) es könnte, glaub ich, das Schlimmste passieren und die Profitgier wäre immer noch da.“* (II,155-158). Eine anthropologische Konstante ohne Chance auf wertmäßige Umorientierung in der Gesellschaft? *„Ja, dann müssten sich die kleinen Einzelnen, die jetzt vielleicht schon so denken, zusammmentun und das vielleicht mal nach außen tragen.“* (II,161f) Also doch keine anthropologische, fixe Eigenschaft, sondern auch Resultat mangelnder politischer Willensartikulation und -organisation.

### *Real- und finanzwirtschaftliche Krisen*

Eine zentrale Rolle spielt in Solveigs Vorstellungen über Globalisierung im ökonomischen Bereich, neben dem lebensweltlich gut fassbaren Konsumkonzept, ein „*Produktionsstandort*“-konzept. Auch die im Vergleich zu Deutschland wesentlich höhere Jugendarbeitslosigkeit etwa in Spanien, erklärt sie sich zunächst über das Standortkonzept: *„(...) da gibt es ja nicht wirklich was, was Spanien, also wenn wir jetzt*

*bei Spanien bleiben, produzieren kann. Deutschland hat jetzt noch Autos- klar, Spanien baut auch irgendwelche Autos, aber jetzt ja nicht so erfolgreich.“ (II,208-211). Allerdings sieht sie auch standortunabhängige Ursachen für den schlechten sozioökonomischen Zustand in dem südeuropäischen Land: „(...) ja und die Finanzkrise hat ja dort auch alles heruntergewirtschaftet, wobei das ja vielleicht auch wieder mit der Globalisierung zusammenhängt.“ (II,213f)*

### Politische und kulturelle Dimension

Der Bereich des Politischen spielt bei Solveigs Betrachtung keine besonders ausgeprägte Rolle. Anders kulturelle oder religiöse Aspekte, die aber hier und da auch eine gewisse politische Auffassungsweise implizieren, etwa in der Vorstellung einer freien westlichen Digitalwelt und einer arabischen Welt, in der „(...) die dumm gehalten, ist vielleicht das falsche Wort, aber dass die die Möglichkeit bekommen wie wir – wir können etwas googeln oder etwas nachlesen, das ist jetzt in vielen Ländern nicht so offen wie hier.“ (II,25ff). Wie schon bei Andreas zeigt sich hier doch eine gewisse Polarisierung der Vorstellung zwischen einem fortschrittlichen, aufgeklärten „westlichen Block“ und einem entsprechend als rückschrittlich wahrgenommenen Konterpart. Darauf wird gleich noch einmal näher einzugehen sein.

### *Entstehen internationalen Rechts und internationaler Organisation*

Einen Prozess politischer Globalisierung, der Transformation politischer Prozesse und Strukturen beschreibt sie eingangs wie folgt: „Ja, (...) auf europäischer Ebene werden Gesetze oder Vereinbarungen geschlossen, wo sich dann die Länder dran halten (...) müssen, sollten.“

*Oder auch international, nicht nur auf europäischer Ebene, das gabs ja früher, vor 1960 oder 1940 nicht. Glaub ich.“ (II,58ff)*

Dies führe dazu, „(...), dass dadurch auch so internationale Organisationen entstehen, die sich dann zusammenschließen und irgendwelche (...), wie heißt denn das? Nichtorganisierungsorg (bricht ab, denkt nach) nee, das heißt anders! (lacht)“ (II,62-76). Sie nennt in Bezug auf die internationalen Organisationen die UN (II,65), in Bezug auf die Nichtregierungsorganisationen spricht sie Frauen- und Menschenrechtsorganisationen in allgemeiner Form an (II,74ff).

### *Idee der Vereinheitlichung und Realität der Unterschiede*

Die gesellschaftlichen Konsequenzen einer dadurch entstehenden Gemeinsamkeit, eines gemeinsamen Handelns sieht sie im Grunde positiv, bezweifelt allerdings, dass es diese positiven Konsequenzen überhaupt gibt: „Ich finde so insgesamt, denke ich immer, dass das gut ist und dass viele auch so an einem Strang ziehen, aber wenn man in einzelne Länder reist, finde ich, fällt das auf, dass es eigentlich gar nicht so ist.“ (II,192ff) Wieder expliziert sie dies an der Situation in Spanien: „(...) klar, die nutzen auch die Vorteile der Globalisierung, aber trotzdem ist das Leben da ganz, ganz anders als hier. Und die haben auch ganz viele Sachen, die sie anders sehen (denkt nach): Lebensmittel! Also zumindest von denen, die ich kenne, würde niemand irgendwie zu so einem Billigdiscounter gehen und sich irgendeinen Billigfisch oder sowas kaufen, sondern sie legen da richtig viel Wert drauf, dass sie gutes Essen essen und das ist ja hier bei wenigen, also das sind ja dann die, die immer als Ökos oder Bioleute abgestempelt werden (...)“ (II,196-203). Sie stellt hier also das Bild einer politischen, gesellschaftlichen Vereinheitlichung, dem Bild kulturell sehr unterschiedlicher Gesellschaften entgegen: wo Globalisierung in Form einer Vereinheitlichung vorgestellt werde, seien oft in der Wirklichkeit noch bedeutende Unterschiede anzutreffen.

*Triebfeder ökonomische Gier und mangelnder politischer Organisationsgrad*

Konsumkultur und -verhalten spielen generell in den Vorstellungen Solveigs eine zentrale Rolle und dienen ihr immer wieder als Quelle für Ausführungen zum Gegenstandsfeld. Es fällt auch auf, dass sie eine deutliche Werthaltung zum Ausdruck bringt, wenn sie diese Billigkonsumkultur und das damit zusammenhängende ökonomische Profitstreben kritisiert und sich selbst davon distanziert (vgl. II,107-111; II, 128-131). Im Rahmen der expliziten Bewertung erörtert sie: „(...) *also an sich habe ich ja auch Vorteile davon, dass es Globalisierung gibt, dass wenn ich in ein anderes Land reise, ich da auch die Vorteile nutzen kann, die ich vielleicht von zuhause aus kenne, und wenn es nur etwas lebensmitteltechnisches ist oder Coca-Cola. (...) oder wenn ich mir jetzt irgendwas, Turnschuhe die ich hier kaufe, kann ich auch da kaufen, sind vielleicht noch etwas günstiger, weil da der Produktionsstandort ist, dann hätte ich natürlich einen Vorteil davon. (...) ich meine, natürlich nehme ich die Vorteile davon jetzt mit.*“ (II,170-181) Der Vorteil sei also eine Art Vertrautheit auf der Welt, weil man überall auf der Welt die gleichen oder sich annähernde Bedingungen vorfinde, die gleichen Produkte kaufen könne und je nach Entfernung zum Produktionsstandort eventuell sogar noch einen Preisvorteil erziele.

An anderer, in der Darstellung des ökonomischen Vorstellungsbereichs bereits angeführter Stelle, geht es im Zusammenhang mit Profitschöpfung und Konsumverhalten um die vermeintlich anthropologische Neigung der Gier und die Frage, ob diese nicht durch andere gesellschaftlich-normative Entscheidungen gebannt werden könnte, und es scheint eine Vorstellung von demokratischem Prozessieren durch, wenn sie äußert, dass dies nur über den Zusammenschluss vieler Einzelner gelingen könne (II, 161f). Politische Veränderung bedarf der Organisation und Artikulation politischen Willens und muss von der Basis herkommen, womit sie, wie schon Andreas, ein zivildemokratisches Denkkonzept anspricht.

### *Kulturell-religiöse West-Ost Dichotomie*

Solveigs Ausführungen in explizit politischer Hinsicht sind alles in allem recht zurückhaltend. Im Bereich der Kultur sind sie vor allem geprägt von negativ konnotierten konsumkulturellen Vorstellungen, aber auch eine zweite Vorstellungsebene wurde von ihr recht schnell eigeninitiativ eröffnet, nämlich eine Perspektive auf Religion in der Globalisierung, in Form der Annahme einer zunehmenden Säkularisierung, welche jedoch nicht in allen Regionen vonstattengehe.

Auf die Frage, wie sie die Entwicklung in den arabischen Ländern beurteile, entgegnet sie, diese seien zwar ökonomisch ähnlich ausgerichtet „(...) wie wir das anstreben, aber dass das nicht auf die kleinen Leute zutrifft (...), dass die dumm gehalten – ist vielleicht das falsche Wort, aber dass die die Möglichkeit bekommen wie wir – wir können irgendwas googeln oder irgendwas nachlesen, das ist jetzt in vielen Ländern nicht so offen wie hier.“(II,22-27). Solveig vertritt hier einerseits die Ansicht einer zunehmenden Säkularisierung der Gesellschaften unter dem Eindruck der Globalisierung. Eine Ausnahme stellen für sie allerdings die arabischen Länder dar, die von dieser Entwicklung ausgenommen seien. Als Ursache dafür führt sie vor allem die Unfreiheit des digitalen Möglichkeitsraumes an, Inhalte des Internets würden gesperrt, Bildung verhindert (II,29). Der Interviewer gibt ihr den Hinweis, dass ein reguliertes Internet ja auch in relativ säkularisierten Ländern wie China anzutreffen wäre, und fragt, ob es nicht prinzipiell auch hier bei uns möglich wäre. Die prinzipielle Möglichkeit sieht sie zwar, „*ich glaub aber nicht in dem Ausmaß*“ (II,36).

Es wird deutlich, dass die Entgegensetzung zwischen aufgeklärtem Christentum und rückständigem Islam für sie eine gewisse Rolle spielt. Um das für den Interviewer fassbarer zu machen, wurde hier noch eine weitere intervenierende Frage angebracht, nämlich wie sie die Entwicklung der Religiosität bei hier lebenden Moslems einerseits und bei Moslems in den arabischen Ländern einschätze, ob sie da einen Unterschied sehe. „*Schwierig, also ich würd jetzt sagen, die, die hier sind, nicht und die vielleicht noch da bleiben, weil sie sich nicht irgendwie, wie z.B. in*

*Syrien dem Regime entgegenstellen, dann nehmen die das ja noch so an (...) die meisten, die hier herkommen, haben sich ja dem entgegengestellt und wurden vielleicht gefoltert, weil sie die Ansichten haben wie wir oder das in Frage stellen, was dort passiert.“ (II,41-46).*

Die Ausführungen Solveigs deuten hier eine etwas dichotome Denkweise an, in der ein freier, fortschrittlicher, säkularer Westen einer kulturell-religiös unfreien, aber ökonomisch ebenfalls fortschrittlichen islamischen Welt gegenübersteht. Interessant ist, wie sie den Syrienkonflikt zur Erklärung der unterschiedlichen Religiosität hier lebender und in der islamischen Welt lebender Menschen heranzieht<sup>13</sup>, er funktioniert in ihrer Vorstellung als Markscheider für Gut und Böse, wer flüchtet, tat dies vor dem Bösen, weil er sich diesem entgegengestellt hat, weil er denkt wie „wir“. Wer dort bleibt ist noch mit dem „Anderen“ im Bunde.

---

<sup>13</sup> zum Zeitpunkt des Interviews November 2015 war dieser in der öffentlichen Aufmerksamkeit recht präsent.

### *Fall III. Sandro*

#### *Eigeninitiative Eingangsphase*

Sandro begreift die Globalisierung vor allem als einen fortlaufenden Wirtschaftsprozess, dessen treibende Kraft das unternehmerische Expansionsstreben sei (III,5-10). Im Ergebnis gehe es bei diesem Prozess um Folgendes: *„(...) die wirtschaftliche Stärke steigt, die Wettbewerbsfähigkeit und auch (...) die Fortschrittlichkeit, da fallen viele Begriffe drunter, das ist natürlich die finanzielle Kraft, aber eben auch die Inspiration aus anderen, aus externen Quellen, die dann kommt, wenn andere Kulturen Hindernisse aufstellen (...)“* (III,12-15).

In Sandros Vorstellung bilden kulturelle Hindernisse Anreize zur Produktinnovation, kulturelle Grenzen werden ökonomisch überwunden. Er verdeutlicht diesen Expansionsmechanismus am Beispiel von Essgewohnheiten: *„Sagen wir beispielsweise irgendwie die Hindus essen kein Rind, wenn Mac Donalds da irgendwas (...) aufbauen möchten, dann müssen neue Wege gegangen werden, um da auch erfolgreich zu sein.“* (III,17-19). Wenn diese neuen Produkte dann auf dem erschlossenen Markt erfolgreich seien, so könnten sie auch auf dem ursprünglichen Heimatmarkt eingeführt werden und die globale Produktpalette sei wieder ein Stück reicher (III,22-33).

Sandros Eingangsvorstellung ist eine sehr wirtschaftlich dominierte. Auf Kultur geht er von selbst nur so weit ein, wie es der Veranschaulichung des von ihm vorgestellten Wirtschaftsprozesses dient, welcher über den Mechanismus der Produktinnovation expandiert. Auf die kurze Rückfrage, ob die Widersetzlichkeit von bestimmten Kulturen nicht auch Konfliktpotential in sich berge, oder die Dominanz einer Kultur gegenüber einer anderen, antwortet er zurückhaltend und gleichzeitig optimistisch: *„Ich bin ein Fan von Globalisierung, das heißt, ich würde das positiv bewerten, wenn Kultur auch sich ausweitet, die Grundlage ist eben dafür, dass man damit vernünftig umgeht, das heißt*

*es sollte möglich sein, dass die eigene Kultur und die neue Kultur nebeneinander existieren können.“ (III,52-54) Jedoch, „(...) die eine Kultur sollte die andere nicht verschlingen, sondern es sollte einfach neue Einflüsse geben, neue Impulse und sich daran weiterentwickeln, ohne dass es da das Konfliktpotential entfacht.“ (III,56-58), „(...) für mich würde immer der positive Aspekt im Vordergrund stehen, dass eine neue Kultur Chancen und Erweiterungen bringt.“ (III,62-64).*

An dieser Stelle ist die eigeninitiative Phase im Grunde schon verlassen. Was bis hierhin deutlich wurde war eine sehr ökonomisch zentrierte, kulturoptimistische Ausgangsperspektive auf Globalisierung.

Der Interviewer resümiert an dieser Stelle das bisher Dargelegte und gibt Sandro noch einmal Gelegenheit weitere freie Assoziationen oder zugeordnete Phänomene zu erörtern. Diese nutzt er und spricht internationale Sportwettkämpfe an: *„Die würde ich zwar zu Kultur zählen, die Verbindungen, die da aber stattfinden, sind aber eben auch noch von einer anderen Ebene geprägt, man könnte sagen die Wettbewerbs-ebene. Also natürlich, wenn man jetzt ein Event wie eine Fußballweltmeisterschaft betrachtet, dann verbindet das die Menschen, aber gleichzeitig ist jedes Land auch dabei, quasi sich über die anderen zu stellen und [zu; FF] sagen: wir haben gewonnen!“ (III,69-73).*

Für ihn ist das Wettbewerbsmerkmal, die vergleichende Leistungsevaluierung zentral bei der weiteren Beschreibung: *„(...) tja Wettbewerb wäre so ein Stichwort das ich nennen würde und das auf verschiedensten Ebenen (...) Sportereignisse sind die zentralen, man vergleicht sich ja aber auch in anderen Dingen wie beispielsweise Bildungsstatistiken und dann sagt man, unser Land hat eben die höchste Anzahl an Studierenden oder die höchste Anzahl an guten Absolventen, die größte Anzahl an Unis, ne, also dieses Vergleichende, um sich ja darüber irgendwie auch eine Identität zu verschaffen, das zählt auf jeden Fall auch mit dazu.“ (III,75-81).*

Die nochmalige Gelegenheit das Dargelegte zu erweitern, weist er zunächst ab, denn „(...) *abgesehen von Wirtschaft, Kultur, Sport (...)*“ habe er „(...) *jetzt so nichts parat.*“ (III,84).

Die Nachfrage, ob er nicht etwa auf politischem Gebiet noch Phänomene der Globalisierung sehe, eröffnet noch einmal einen kleinen narrativen Fluss, in dem er zunächst wiederum auf Verbindungen zu dem vorher Gesagten rekurriert, aber auch ein politisches Prinzip der Entstehung immer größerer Einheiten anspricht:

*„Ja, Politik, da würde ich jetzt sagen, klar, zählt auch mit zu der Kultur. Ja und natürlich auch wirtschaftliche Ebene ist auch politisch, zumindest getrieben, aber auch da finden natürlich Vernetzungen statt, über, ja, quasi so vereinnehmende Organisationen, wenn man jetzt die Europäische Union betrachtet, müsste man ja sagen, das arbeitet darauf hin wie die USA zu werden, also quasi ein Staat mit teilsouveränen Bundesstaaten. (...) ich würde auch die Entwicklung auf ganz lange Sicht sehen, dass beispielsweise die NATO auch in eine solche Richtung geht. Wenn wir jetzt zum Beispiel das Freihandelsabkommen sehen, dann sehen wir, nicht nur Europa hat diese Grenzauflösung, sondern von mir aus noch die USA, Kanada (...). Es wird also immer größer, was wieder diese Wirtschaftsprozesse, also klar, die EU ist auf wirtschaftlichen Interessen gegründet und hat sich dann eben ausgeweitet auf politischer und militärischer Ebene auch. Ja und ich glaube das ist eben auch unausweichlich dieser Prozess, dass die europäische Union sich gebildet hat, wenn wir jetzt sehen, dass es jetzt wirtschaftlich der einzige Weg ist um wettbewerbsfähig zu werden und auch dieses Abkommen mit den USA<sup>14</sup> ist dann wieder, um den nächsten, anderen Bund zu bewältigen.“*

(III,88-103) Auch bei der Erörterung politischer Aspekte der Globalisierung rekurriert Sandro rasch auf ökonomische Aspekte, auf das Prinzip der Wettbewerbsfähigkeit als politische und gesellschaftliche Maxime. Darauf wird im entsprechenden Kapitel noch näher einzugehen sein.

---

<sup>14</sup> Hier spricht Sandro von sich aus das Handelsabkommen TTIP an.

## Globalisierung in der ökonomischen Dimension

### *Expansive ökonomische Dynamik und Streben nach globaler Wettbewerbsstärke*

Wie bereits in der Darstellung von Sandros Eingangsassoziationen dargelegt, spielt die ökonomische Dimension der Globalisierung in seinen Vorstellungskonzepten die primäre Rolle. Unternehmen befänden sich in einem globalen Wettbewerb und strebten nach „*wirtschaftlicher Stärke*“ (III,195), steigender Wettbewerbsfähigkeit (III,12). Als weitere Ursache für wirtschaftliche, geografische Expansion in neue Märkte fungiere das schon in den Eingangsassoziationen dargelegte Konzept der Überwindung von Handelshemmnissen durch kulturell adaptierte Produktinnovationen (III, 17ff). Kulturelle Hindernisse stellten in diesem Sinne einen Reiz dar, einen wirtschaftlichen Entwicklungsimpuls. Die so erfundenen Produkte würden dann auch auf anderen Märkten, oder dem Ursprungsmarkt des innovierenden Unternehmens eingeführt, so dass sich die Produktvielfalt im Zuge der ökonomischen Globalisierung vergrößere (III, 28-33).

### *Anpassung an globale Wettbewerbsbedingungen: naturräumliche und (historisch-) politische Voraussetzungen*

Sandro sieht die globale ökonomische Realität als potentielle Quelle wachsenden allgemeinen Wohlstands. Dieser stelle sich aber nur ein, wenn man es schaffe, sich auf die globalen Wettbewerbserfordernisse einzustellen. Je nachdem, wie gut das gelinge, falle die Wohlstandmehrung aus. Vor diesem Hintergrund betrachtet er auch globale politische Transformationsprozesse, sie dienten dazu, „*wettbewerbsfähig*“ (III, 102) zu machen und vom materiellen Segen der Globalisierung zu profitieren.

Einen grundlegenden Unterschied in den Startbedingungen zwischen verschiedenen Ländern sieht er in ihrer Positionierung im Rahmen der zerbrochenen bipolaren Welt:

*„Ich bin davon überzeugt, dass Deutschland riesige Vorteile von der Globalisierungsentwicklung hat, wenn ich betrachte, dass das Land 1945 fast zerstört war und innerhalb von eigentlich 30 Jahren oder 20 Jahren zu einer Wirtschaftsmacht wiederaufgestiegen ist, liegt das daran, wenn man das jetzt tatsächlich vergleichen würde: der Westen wurde an die westlichen Staaten herangezogen und der Osten an die östlichen und jetzt sieht man immer noch (...) den Unterschied zwischen Osten und Westen. Das heißt, diese kapitalistische Globalisierungsentwicklung hat dazu geführt, dass einer überwältigenden Mehrheit der Deutschen es sehr, sehr gut geht.“ (III,276-282).*

Aber auch natürliche Bodenschätze könnten eine unterschiedliche Startbasis bilden, welche zu einer gänzlich anderen Unternehmenskultur führe: *„(...) in den arabischen Ländern muss man eben sagen, dass durch die Rohstoffe eine völlig andere, ja, Kultur sich entwickelt hat. Da muss nicht das Unternehmen drauf hinarbeiten, sondern man hat schon ein hohes Kapital einfach und das wird verarbeitet, während [in den USA und Europa; FF] das Ziel ist, aus dem, was man hat, das Optimum zu machen und das (...) hat dann hier den Einfluss auf Volkswagen beispielsweise, die sich dann weltweit expandieren und halt sagen: wo ist die günstigste Arbeitskraft, das heißt Arbeitskraft, die Bezahlung verringern gehört dazu, den Profit erhöhen im Prinzip, sind alles Aktionen, die man macht, (...) um am Ende den Profit zu maximieren.“ (III, 209-217).* Während der eine also den Wohlstand (Ressource) nur bergen muss ist der andere gezwungen, ein Verfahren zur Herstellung des Wohlstands (durch technische Innovation, Handelsaktivität, Optimierung der kargeren Ausgangsbedingungen) zu ersinnen.

*Realität globalökonomischen Anpassungsdruckes ist stärker als politisch-ökonomischer Isolationismus: Kuba, Russland*

Weitere Beispiele für Länder, die es (historisch-) politisch nicht geschafft hätten, den globalen Anschluss zu bewerkstelligen seien, neben der Deutschen Demokratischen Republik, zum einen Kuba, zum anderen Russland. Kuba habe sich den Wettbewerbserfordernissen nicht adäquat gestellt, darum gehe es ihm heute ökonomisch schlecht:

*„Wenn wir sagen Kuba hat isoliert gelebt, das Land ist halt kaputt wirtschaftlich gesehen. Hätten die in den 60ern gesagt, wir gleichen uns an, wir übernehmen quasi amerikanische Standards und dann würde es da mit Sicherheit da auch Probleme geben, weil die Amerikaner erstmal eine Ausbeutung vorgenommen hätten, ich denke aber, dass es Kuba insgesamt jetzt besser gehen würde.“ (III, 349-353).*

Russland, ebenfalls in höherem Maße isoliert, verfolge eine andere ökonomische Anpassungsstrategie: *„In Russland dasselbe, da sagt der Putin, denen geht es so gut, ich lese überall nur, dass die Wirtschaftskraft von Russland überhaupt nicht gut ist, weil der sich eben stark isoliert von allen anderen und eben jetzt neue Märkte versucht zu erschließen über politische Verbündete in anderen Ländern. Weil: alleine geht es eben nicht.“ (III, 363-366)*

*Das freie Spiel der Marktkräfte und die sozialen Folgen*

Die Vermehrung des Wohlstands funktioniere am besten über einen möglichst interventionsfreien, deregulierten Markt:

*„Ich würde sagen, dass der Wohlstand im System sich vermehrt und auch schneller vermehrt, wenn die Regierung nicht interveniert oder sehr wenig interveniert.“ (III, 372f). Jedoch, „(...) ich glaube auch, dass das gleichbedeutend damit wäre, dass die Schere zwischen arm und reich immens auseinanderklafft. Also, (...) es würde mehr Geld geben, aber es würde nur sehr wenigen Leuten zugänglich sein. Deswegen*

*glaube ich, dass es verlangsamt werden muss, der Staat die Aufgabe hat, einen Ausgleich zu schaffen.“ (III, 375-378).*

Die eiserne Anpassung an die globalen Wettbewerbsbedingungen, das Gebot der Deregulierung, der Marktliberalisierung, erzeuge also soziale Ungerechtigkeit, welche wiederum durch Regulation ausgeglichen werden sollte. Erstes Gebot, das wird sich im folgenden Abschnitt zu Sandros politischen Konzepten noch deutlicher zeigen, ist jedoch die deregulierende Politik. Der soziale Ausgleich, die Regulation ist dem nachgeordnet, sollte zudem behutsam und wettbewerbssensibel geschehen: großzügige Sozialleistungen, welche die Leistungs- und Wettbewerbsmotivation der arbeitenden Bevölkerung untergraben, seien etwa eine Grenze. Eine Grenze, welche wiederum die Vernunftgebote des Marktes zögen und sich an diese nicht zu halten ist in Sandros Augen letztlich ein schlichter Wettbewerbsnachteil, eine Fehlanpassung, die zu Minderung der Wohlstandswachstumseffekte führt.

#### *Technologische Ermöglichung der globalen Marktdynamik*

Die Ermöglichungsgrundlage für die zunehmenden wirtschaftlichen Aktivitäten sieht Sandro in (kommunikations-) technologischen und logistischen Entwicklungen. In Bezug auf kommunikationstechnologische Fortschritte führt er aus, „(...), dass man vor hundert Jahren nur Briefe geschrieben hat und gerade so ein Telefon benutzen konnte und jetzt hat jeder ein Handy mit dem er quasi direkt, mit guter Qualität, fast überall auf der Welt hin telefonieren kann.“ (III, 179-182). Die Notwendigkeit umfassender kommunikationstechnologischer Möglichkeiten sei eine Voraussetzung für globales Wirtschaften, denn anzunehmen sei: „dass die Firmen sich unterhalten müssen, zu jeder Uhrzeit, (...) wenn ich eine hotline um Mitternacht anrufe, dass ich jemanden in einem Land erreiche, wo es nicht Mitternacht ist (...).“ (III,186ff)

Diese Möglichkeitsstruktur kreierte mithin völlig neue Beschäftigungserfordernisse, denn „(...) das sind ja auch Angebote, die dadurch eben sich aufgetan haben.“ (III,189). Neben den

kommunikationstechnologischen Bedingungen sei auch die Fortentwicklung im logistischen Bereich eine Ermöglichungsgrundlage für intensiver werdendes, globales Wirtschaften: „(...) *früher mit dem Schiff in Wochen überfahren, jetzt mit dem Flugzeug in Stunden von den USA hierher transportiert, [dies; FF] sind Notwendigkeiten, die die Firmen entwickeln mussten, um auch das angestrebte Ziel umsetzen zu können. (...)*“ – „*Das Ziel wäre die wirtschaftliche Stärke, um das zu erreichen muss ich eben, nicht Kostenminimierung, ich würde eben eine Effizienz, Effektivität in den Arbeitsabläufen anstreben.*“ (III, 191-199)

### *Ökologische Folgen globalen Wirtschaftens und das Primat des Profits*

Die Frage nach den Folgen all dieser globalen wirtschaftlichen Handlungen bringt Sandro zu Betrachtungen der ökologischen Dimension von Globalisierung (III,221-271). Er bewertet diese Effekte sehr negativ (III,222), sieht hier großen Handlungsbedarf (III,223ff), ist aber wenig optimistisch, dass sich in naher Zukunft eine entscheidende Wende im globalen Umgang mit der Natur einstellen werde, da Maßnahmen in dieser Richtung dem Streben der Profitschöpfung zuwider liefen und die verschiedenen nationalen Politiker sich den schwarzen Kater zuschöben, um selbst nicht tätig zu werden: „*Es wird halt links liegen gelassen, weil es nicht der Profiterhöhung zuträglich wäre (...)*.“ (III, 225f), die vorherrschende Meinung eines Politikers sei: „*Ja, wir müssen nicht zu uns gucken, sondern nach China, die machen den meisten Dreck.*“ (III,230f)

Wirkliche Veränderung werde wohl nur durch externen Zwang entstehen, etwa „*(...), wenn das Erdöl aufgebraucht ist*“ (III,242), „*(...) weil dann wird der Profit darin liegen, Elektroautos und Erdgasautos und so weiter zu verkaufen.*“ (III,246f) Die Hoffnung, dass sich ein ökologischeres Wirtschaften auf Basis gesellschaftlicher Vernunft einstellen wird, sei Sandros Ansicht nach gering, denn „*(...) es gibt viele Leute, die sich dafür einsetzen, sehr viele Leute, nur die sitzen nicht an den entscheidenden Hebeln, um das zu beeinflussen.*“ (III,254f). Einer

ökologischen Wende stünden also sowohl Profit- als auch Machtinteressen im Wege.

### *Politische und kulturelle Dimension*

#### *Profit und Macht im Verhältnis zum zivilgesellschaftlichen Begehren*

Der letzte Aspekt der Ausführungen zu Sandros Globalisierungsvorstellungen in der ökonomischen Dimension ist in gewisser Weise gut geeignet, um an seine Gedanken im politischen und kulturellen Bereich anzuschließen. Denn anders als die bereits vorgestellten Andreas und Solveig scheint das Modell eines quantitativ, zivilgesellschaftlich steuerbaren politischen Prozesses bei ihm wenig ausgeprägt. Die vom Partizipationspotential geleitete und oft von den Möglichkeiten der Digitalkommunikation beflügelte Vorstellung, Dinge änderten sich in einer Demokratie wie automatisch, wenn sich nur genügend Bürgerinnen und Bürger engagierten und ihren politischen Willen artikulieren und organisieren, wird bei Sandro eher verdeckt durch ein globales Primat der Profitmaximierung, so wie auch durch mächtige Politikakteure, die keine zivilgesellschaftliche Agenda im Sinne des Primats des Allgemeinwohls verfolgten.

#### *Politische Transformation zu größeren Einheiten als Anpassungsanforderung des globalen Wettbewerbs: Wirtschaftliche und politische „Stärke“*

Ziel der Politik im globalen Zeitalter, dies schien bereits an verschiedenen Stellen durch, sei vielmehr eine optimale Anpassung an die globalen ökonomischen Notwendigkeiten, welche alleine zu den angenommenen Wohlstandsmehringseffekten führe. Dies wird auch deutlich, wenn er über die Transformation bisheriger Nationalstaaten in die EU

sagt: „(...) ich glaube, das ist eben auch unausweichlich dieser Prozess, dass die europäische Union sich gebildet hat, wenn wir jetzt sehen, dass es jetzt wirtschaftlich der einzige Weg ist, um wettbewerbsfähig zu werden (...)“ (III, 100ff). Die Erlangung „wirtschaftlicher Stärke“ muss Sandro zufolge also zwangsläufig mit der Entwicklung politischer Stärke, eben durch den Zusammenschluss mehrerer Länder in der EU, flankiert werden, um im globalen Marktgeschehen bestehen zu können.

### *Axiomatik des Wachstums- und Wettbewerbsparadigmas*

Zwischen diesen Betrachtungen und seiner grundsätzlich sehr positiven Haltung in Bezug auf Chancen der Globalisierung und jenen zur ökologischen Problematik sowie in Bezug auf die ungerechte Verteilung der Wohlstandseffekte klafft eine gewisse Lücke. Es ist für Sandro ganz klar, „*unausweichlich*“, dass Staaten sich auf die globale Wirtschaft einzustellen haben, das globale Wirtschaften selbst wird jedoch kaum in seinen Auswirkungen problematisiert, wenn es etwa um die auseinanderklaffende Schere zwischen arm und reich geht.

Zwar sieht er dies und plädiert auch für einen staatlich regulierenden Ausgleich, fordert aber gleichzeitig Umsicht, wenn es etwa darum gehe, die Lebensverhältnisse von Hartz-IV-Empfängern zu verbessern, denn:

*„Ich denke es könnte gerechter sein, es gibt auf jeden Fall Verbesserungspotential. Ich denke aber auch, dass wir schon sehr gut dabei sind, wenn wir das ganze System von Hartz IV, dem Arbeitslosengeld anschauen, fängt das soziale Netz viele Menschen auf, die nicht die Möglichkeiten haben (...) das Geld durch Arbeit rein zu bekommen und ich denke, da könnte man na klar sagen, mehr Geld für die wäre auch absolut vertretbar. Andererseits, wenn dann die Kritiker von Hartz IV sagen, die Menschen, die nicht arbeiten wollen, stehen auch so gut da, wenn die eine Erhöhung bekommen, würde gleichzeitig die Kritik auch wachsen, deswegen muss man sehr vorsichtig sein, für welchen Satz, für was man sich da entscheidet. Ich denke aber, dass das soziale Netz*

*so aufgebaut ist, dass auch einem Hartz-IV-Empfänger ein, nicht würdiges, aber ein vernünftiges Leben ermöglicht wird.“ (III,299-310)*

Sandros Idee in Bezug auf soziale Unterstützung besteht darin, die Entwicklung der Hartz-IV-Sätze an die Wirtschaftsentwicklung anzupassen: *„Ich bin eben davon überzeugt, wenn der Wohlstand des ganzen Landes steigt und die Preise nach oben gehen, dass man dann auch wieder sagt: okay, jetzt Hartz IV mehr, weil die Kosten sonst auch gestiegen sind, so dass die Unteren (...) so mitgezogen werden, dass sie ja nicht quasi auf einer Ebene bleiben und dann rausfallen.“ (III,312-316).*

*Deregulierung im Bereich der Profitschöpfung, ausgleichende staatliche Regulierung der sozialen Folgen*

Für Sandro ist der (Welt-) Markt ein zartes, aber bei guter Pflege ertragreiches Pflänzchen, darum sei auch bei etwaigen Überlegungen in Bezug auf Lohngerechtigkeit Vorsicht geboten: *„Ich würde sagen, dass der Wohlstand sich im System vermehrt und auch schneller vermehrt, wenn die Regierung nicht interveniert. (...) Ich glaube aber auch, dass das gleichbedeutend damit wäre, dass die Schere zwischen arm und reich immens auseinanderklafft. (...) Deswegen glaube ich, dass es verlangsamt werden muss, der Staat die Aufgabe hat, einen Ausgleich zu schaffen.“ (III, 372-378)*

Dies sei jedoch ein Balanceakt für den Staat: *„(...), also wenn es jetzt in Deutschland nicht den Mindestlohn gäbe, dann könnten die Unternehmer sich einen höheren Profit erarbeiten, aber die Menschen würden eben arbeiten müssen, um überhaupt irgendwas zu haben und sie würden für weniger arbeiten. Ich hab ja gesehen, wenn die Friseurfrauen in Ostdeutschland für irgendwie 3 Euro 50 die Stunde arbeiten und trotzdem müssen sie es tun, weil da wenige Optionen bleiben. Wenn die jetzt 5 Euro mehr haben, ist es für die ein gewaltiger Sprung nach vorne, aber gleichzeitig höre ich eben, dass Unternehmen daran auch*

*kaputtgehen, weil die dann eben das halt nicht mehr bezahlen können.“*  
(III, 380-389)

Die Ausführungen zur politischen Dimension der Globalisierung nehmen bei Sandro insgesamt einen recht überschaubaren Raum ein und treten darüber hinaus zumeist im ökonomischen Kontext auf, referieren an eine globale Wettbewerbs- und Marktlogik. Etwa die Ausführungen zur schlechten ökonomischen Lage von Kuba, die Aussage, ein bloßes, rechtzeitiges Anpassen an den Westen, die USA, hätte dies verhindern können, ist sicherlich eine historisch etwas verkürzte und entpolitisierte Sichtweise (vgl. III, 349-353).

#### *Kulturelle Diversität als ökonomischer Innovationsimpuls*

Ähnlich schaut es bei seinen Darlegungen globaler Prozesse auf kultureller Ebene aus. Hier ist zum einen das bereits angesprochene Konzept der kulturell inspirierten Produktinnovation zu erwähnen: Der sich global ausbreitende Handel muss sich auf kulturell unterschiedlich geprägte Märkte einstellen, er muss seine Produkte anpassen bzw. gänzlich neuartige erfinden, welche wiederum dann auf andere Märkte getragen werden (III, 17-33). Vor dem Hintergrund dieser Betrachtung stellt Kultur einen Impuls zur Bereicherung des Konsums dar, zur Produktinnovation im Sinne der Marktexpansion - die gesamte globale Produktpalette wird dadurch erweitert, die Marktmacht des Unternehmens wächst. Ohne kulturelle Vielfalt, Besonderheiten, gäbe es keine Notwendigkeit, „kulturkompatible“ Produkte zu erfinden.

#### *Friedliche, gegenseitig bereichernde Koexistenz diverser Kulturen als Ideal*

Eine Machtkomponente zwischen den sich durchdringenden Kulturen will Sandro ungern diskutieren: „(...) *USA und Europa sind ja schon sehr nah, was die Kultur angeht und trotzdem gibt es immer wieder Meinungen, die sagen, Europa werde amerikanisiert, dass die*

*Amerikaner also quasi ihre Kultur hier herüberbringen, um das komplett so durchzusetzen. Ist aber schwierig, das zu beurteilen.“ (III,47ff)*  
Gebeten, dies dennoch aus seiner Sicht zu bewerten, weicht er aus und stellt die positiven Aspekte einer globalen interkulturellen Koexistenz in den Vordergrund: *„Ich bin ein Fan von Globalisierung, das heißt, ich würde das positiv bewerten, wenn Kultur auch sich ausweitet. Die Grundlage dafür ist eben, dass man damit vernünftig umgeht, das heißt, es sollte möglich sein, dass die eigene Kultur und die neue Kultur nebeneinander existieren können. (...) die eine Kultur sollte die andere nicht verschlingen, sondern es sollte einfach neue Einflüsse geben, neue Impulse, und sich daran weiterentwickeln. (...) für mich würde immer der positive Aspekt im Vordergrund stehen, dass eine neue Kultur Chancen und Erweiterungen bringt.“ (III, 52-64)*

#### *Wettbewerb und Identität: gruppenbezogenes Evaluieren und Vergleichen*

Eine entstehende globale Konsum- und damit verbundene Lifestylekultur spricht Sandro nicht an, Konfliktpotentiale kultureller, religiöser oder ideologischer Art ebenso nicht. Dagegen erwähnt er einen anderen interessanten Aspekt, der sich auf Kultur im weiteren Sinne, vor allem aber auf das Element der nationalen Identität bezieht. Internationale Sportwettkämpfe seien Sandro zufolge ebenfalls zum Teil Ausdruck zunehmender interkultureller Verflechtung, jedoch sei noch ein weiteres Element, welches wiederum an die ökonomische Ebene referiert, beobachtbar: *„Die [Sportereignisse; FF] würde ich zwar zu Kultur zählen, die Verbindungen, die da stattfinden sind aber eben auch noch von einer anderen Ebene geprägt, man könnte sagen die Wettbewerbs-ebene. Also natürlich, wenn man jetzt ein Event wie eine Fußballweltmeisterschaft betrachtet, dann verbindet das die Menschen, aber gleichzeitig ist jedes Land auch dabei, um quasi sich über die anderen zu stellen und zu sagen: wir haben gewonnen.“ (III, 68-73)*

Nicht nur Sportereignisse seien betroffen von diesem intergruppalen Wetteifern, im Grunde könnte das wettbewerbsmäßige Evaluieren und Ranken selbst als Charakteristikum einer entstehenden globalen Kultur betrachtet werden, wobei dieses Element nicht vereine, sondern eher Identitäten verstärke und konsolidiere: *„(...) Sportereignisse sind die zentralen, man vergleicht sich ja aber auch in anderen Dingen, wie beispielsweise Bildungsstatistiken und dann sagt man unser Land hat eben die höchste Anzahl an Studierenden oder die höchste Anzahl an guten Absolventen, die größte Anzahl an Unis, also dieses Vergleichende, um sich darüber irgendwie auch eine Identität zu verschaffen (...)“* (III, 76-80)

Politischer und kultureller Globalisierung zum Trotz scheint Sandro nach wie vor von einem substantiellen nationalen Identitätsbedürfnis auszugehen, welches sich in diesem vergleichenden Rahmen nährt.

Eigeninitiative Eingangsphase

Jan beginnt seine Eingangsausführungen mit einem Verweis auf die enorme Komplexität des Phänomens Globalisierung. Er macht diese Komplexität fest an einer Interdependenz zwischen normativen, kausalen und phänomenologischen Aspekten: *„Dann gerade sowas wie Ursache, Auswirkung, Bewertung, extrem schwierig, weil die sich wechselseitig bedingen, so, und extrem komplex, irgendwie vom industriellen Fortschritt, dann rüber zu den Auswirkungen auch was Personenverkehr angeht, was so Geschichten wie Klima angeht, grenzüberschreitende Geschichten. Riesenthema, muss man immer sehr gespitzt, gezielt reingehen.“* (IV,9-13) Die ökonomische Entwicklung („industrieller Fortschritt“) zeitige in dieser Ausführung soziale Konsequenzen (erhöhtes Mobilitätsaufkommen), was wiederum ökologische Folgen habe („Klima“) und den Rahmen überkommener nationaler Grenzen überschreite.

Jan ist sich etwas unsicher, wo er mit seinen Ausführungen konkret ansetzen soll und auf welchem Niveau die Antworten erwartet werden. Der Interviewer ermutigt ihn nochmals, zunächst all seinen Assoziationen freien Lauf zu lassen. *„Rechte natürlich, also gerade das Thema Menschenrechte irgendwie, dann Mobilität, ganz, ganz, wichtig ne, Kommunikation vor allen Dingen (...).“* (IV,19f). Er scheint sich der Komplexität und der von ihm erwähnten Notwendigkeit des „gezielten Reingehens“ in diesen Gegenstandsbereich in hohem Maße bewusst zu sein und tut sich schwer damit, aufs Geratewohl los zu assoziieren. Im weiteren Interviewverlauf entspinnen sich dafür hochinteressante Passagen, wenn es um die Diskussion und die Darstellung klarer umrissener Problemstellungen geht.

## Ökonomische Dimension

### *Handelsabkommen TTIP als Ausdruck politisch-ökonomischer Globalisierung*

Jan wird im Zuge, bzw. im Anschluss an die Eingangsphase explizit nach Prozessen auf wirtschaftlichem Gebiet gefragt und spricht in diesem Rahmen von selbst das Handelsabkommens TTIP an (IV,35). Was er darüber wisse: „(...) natürlich nur die Happen, die einem die Presse so vorwirft (...) es geht ja grundsätzlich erstmal um ein Handelsabkommen zwischen der Europäischen Union und Nordamerika oder den Vereinigten Staaten und um so etwas wie Freihandel, Freihandelszone zu erweitern oder schaffen überhaupt zwischen den beiden. [Es; FF] wird kontrovers diskutiert, viele kritische Stimmen gerade in der Presse, die Art und Weise wie das verhandelt wird derzeit ist natürlich zweifelhaft (...) in Anführungsstrichen hinter verschlossenen Türen. Also man kennt weder die Akteure so richtig, noch kann man den Prozess irgendwie medial verfolgen, vernünftig, Einsicht in die Verhandlungsprotokolle haben ja derzeit tatsächlich nur Regierungsmitglieder, in Deutschland zumindest und auch die Akteure, die da verhandeln und von wo sie beeinflusst werden, sind natürlich irgendwie Schattengestalten, möchte ich fast sagen.“ (IV,37-51).

Jan scheint ein eigenes Interesse an diesem Thema zu haben und eine klare Position was die Art der Verhandlungen betrifft, in denen er die Gefahr der Aushöhlung demokratischer Teilhabemechanismen sieht (vgl. IV,71-77).

### *Systemisches Wachstumsparadigma begrenzt gesellschaftspolitischen Handlungsspielraum*

Auf diesen Punkt wird bei den Konzepten zur politischen Dimension der Globalisierung noch einmal Bezug genommen. An dieser Stelle ist sicherlich noch seine Vorstellung über Wachstum interessant, welche

er im Rahmen der Diskussion des „Härtegrades des Phänomens“ expliziert und aus der ersichtlich wird, dass der Bereich der Wirtschaft von ihm noch am ehesten als lenkbar eingeschätzt wird: *„Es ist ja vor allen Dingen nichts, was wir planen, in dem Sinne, jetzt mal abgesehen vom wirtschaftlichen Faktor, aber so etwas wie der technische Fortschritt oder zunehmende Kommunikation, oder Bevölkerungswachstum (...) sind ja Faktoren für sich selbst, die in ihrem Zusammenspiel Globalisation bewirken. Und es sind alles Wachstumsbereiche in denen wir jetzt auf Wachstum angewiesen sind, also das ist ja eine Entwicklung. Eine Entwicklung hat ja auch immer was mit Wachstum zu tun, auch unsere Wirtschaftsform hat mit Wachstum zu tun. Und Wachstum bedingt ja dann auch immer größere Dependenz. Oder Interdependenzen.“* (IV,198-204) Möglichkeiten alternativer gesellschaftlicher Entwicklung seien unter den derzeitigen systemischen Bedingungen gering, denn: *„Eine Wirtschaft könnte sozialverträglich nicht wirklich schrumpfen, dadurch, dass unsere Wirtschaftssysteme derzeit alle auf Wachstum angelegt sind. Es gibt mit Sicherheit Alternativen, inwieweit die dann noch in Einklang zu bringen sind mit einer demokratischen Grundordnung ist eine andere Frage.“* (IV,209-212)

Im ökonomischen Bereich sieht Jan durchaus den politischen Willen zu wirtschaftspolitischen Entscheidungen, die dazu führen, dass Unternehmen, immer getrieben von der Logik des Wachstums, zunehmend expandieren.

Neben diesen gestaltbaren Faktoren recurriert er aber auch auf solche, denen, ihm zufolge, eine nicht beeinflussbare Eigendynamik innewohne, auch wenn sie ebenso der Wachstumslogik unterworfen seien. Technischer Fortschritt, Entwicklungen in der Güter- und Personenlogistik und der digitalen Kommunikation werden hier von ihm genannt, die wirtschaftlichen Interessen, welche jeweils an diesen Prozessen hängen, bzw. diese forcieren, geraten jedoch an dieser Stelle etwas aus dem Fokus von Jans Vorstellung (IV, 157-163).

Wie sich im folgenden Unterabschnitt über die politische und kulturelle Dimension zeigen wird, steht er der Logik des Wachstums jedoch in

vielen Punkten äußerst kritisch gegenüber, etwa was das Verhältnis von westlichen Konsumgesellschaften und Produktionsländern angeht, aber auch was kulturelle und demografische Entwicklungen betrifft. Dreh- und Angelpunkt seiner Ausführungen bildet die Wahrung und Verbesserung eines demokratisch-rechtsstaatlichen Handlungsrahmens.

### Politische und kulturelle Dimension

#### *Demographie und Wachstumsparadigma*

Im Bereich der globalen sozio-ökonomischen Entwicklung spricht Jan einen Problemkomplex an, der zum einen von staatlich rückständigen Gesellschaften mit hohem Bevölkerungszuwachs, zum anderen von rücksichtsloser Profitwirtschaft konstituiert wird. Das enorme Bevölkerungswachstum stimuliere zwar einerseits die ökonomische Produktion und den Absatz (IV, 213-217), auf der anderen Seite bedeute es einen immer höheren Zugriff auf ohnehin schon stark beanspruchte, endliche Ressourcen (IV, 185f) und vertiefe letztlich in globalem Maßstab, sowohl in den Ländern mit kritischem Bevölkerungswachstum als auch in der diesbezüglich eher stagnierenden westlichen Welt, die sozial-ökonomische Ungleichheit (IV, 253-257).

Durch die zunehmende Bevölkerungszahl „(...) ergeben sich ja immer größere Abnehmerschaften sozusagen, Konsumenten. Konsumenten wachsen, Produzenten dementsprechend zwangsläufig auch, allein schon aufgrund der quantitativen Anzahl. Und das Bevölkerungswachstum im Moment ist ja sehr rapide. Ich habe neulich etwas gelesen, ist fast schon fies das zu sagen, aber es gab eben auch lange keine vernünftige Seuche oder großen Krieg mehr, der das vernünftig dezimiert hätte.“ (IV, 215-219)

Die Inhumanität seiner Aussage wird ihm unmittelbar bewusst und er führt weiter aus: *„Dieser Begriff ‘vernünftig’ stößt bei mir sehr auf, natürlich möchte ich jetzt nicht propagieren mal die Pest wieder zu beleben oder mal einen anständigen Weltkrieg anzuzetteln. Das sind natürlich völlig perverse Ideen, aber in der Geschichte (...) gab es ja permanentes Bevölkerungswachstum und dann ein Zentralereignis, was das Ganze wieder zurückgestuft hat. Und wenn man dann die Entwicklung auf politischer Ebene sieht, was bei uns in Europa ja zumindest Kriege verhindert und auch die Fortschritte in der Medizin, die ein Leben mal eben um 30 Jahre verlängern, dann ist das auch schon sehr (denkt nach) bemerkenswert.“* (IV,221-227)

Im globalen Maßstab betrachtet sei die Bevölkerungsentwicklung *„(...) in der westlichen Welt eher gleichbleibend, überall anders massiv steigend. Ich glaube, es ist eines der größten Probleme, die uns in der Zukunft bevorstehen werden.“* (IV,166ff.)

*Defizitäre Rechts- und Sozialstaatlichkeit, Traditionalismus und globale, asymmetrische Marktexpansion als Ursache für Probleme von „Entwicklungsregionen“*

Bei der Erklärung der Ursache für diesen Unterschied zwischen westlicher Welt und *„Entwicklungsregionen“*, kommt wieder das zentrale politische Konzept von Jan zum Tragen, nämlich die mangelnde Rechts- und Sozialstaatlichkeit in *„Entwicklungsländern“*, wobei er die westliche Wirtschaftspolitik durchaus mit problematisiert: *„(...) ich glaube, da geht es vor allen Dingen darum, dass das ja ein Statussymbol ist, eine große Familie zu haben, und die Altersabsicherung ja auch familiär läuft, das heißt, es ist kulturell und auch (...) sozialpolitisch so, dass die Großfamilie ja eigentlich den Bezugsrahmen darstellt, während das bei uns dann tatsächlich ja eher schon der Staat ist, der dann für die Altersfürsorge zuständig ist und es ist bei uns institutionell geregelt und da drüben läuft es eben über eine möglichst große Familie.“* (IV, 175-183)

Es sei aber auch keineswegs so, dass durch die zunehmende Anzahl an Menschen das globalwirtschaftliche Potential linear zunehme, denn aufgrund von Verteilungsungerechtigkeit, einer Schieflage beim sozioökonomischen Profitieren und aggressiver Marktexpansion, fehlten die Voraussetzungen für bessere Entwicklungen: *„Im Moment habe ich eher das Gefühl, dass vor Allem auf Produzentenseite das Kapital steht, auf Konsumentenseite kaum, gerade wenn wir uns Entwicklungsländer anschauen ist auch die Frage, ob überhaupt noch Kapital vorhanden ist, gibt es ja jetzt ganz groß immer die Story mit dem Hühnerfleisch aus Europa, was dann (...) als Entwicklungshilfe nach Afrika exportiert wird und dadurch der lokale Geflügelmarkt zusammenbricht.“* (IV,238-244)

Dieses Missverhältnis in Bezug auf Verteilungsgerechtigkeit sei in moderaterem Ausmaß auch in der westlichen Welt zu beobachten, allerdings würden die Auswirkungen aufgrund von Rechts- und Sozialstaatlichkeit vergleichsweise milder ausfallen: *„(...) ich sehe das Gefälle nicht so stark wie zwischen den Produzenten der ersten Welt, oder Westeuropas und den Konsumenten in Entwicklungsländern, aber bei uns mit Sicherheit auch gegeben. Also, die gesellschaftliche Mitte schrumpft, (...) die Schere zwischen arm und reich wird immer größer.“* (IV, 253-256)

Hätten diese Regionen *„einen verlässlichen Rechtsstaat und Rechtssystem und sowas wie eine Grundsicherung“* (IV,260f.), so wäre der Unterschied in Jans Augen nicht so deutlich. Er expliziert die Ursache für die Schieflage am Beispiel von *„(...) Mexiko, diese Supermilliardäre, die natürlich nicht auf legalem, rechtsstaatlichem Weg zu ihrem Reichtum gekommen sind, sowas ist bei uns weniger möglich, das heißt, da wird Kapital tatsächlich (...) durch wirtschaftliche Leistung angehäuft. Inwieweit das auch noch gerechtfertigt ist, ist dann die Frage, wenn es ums Erben geht und Großkonzerne und Monopolmachten ins Spiel kommen, aber (...) in den Entwicklungsländern hat arm und reich auch häufig was mit Macht direkt zu tun und zwar nicht nur wirtschaftliche Macht, sondern auch politische Macht, Korruption und so weiter. (...)*

*Und ich glaube, dass sich solche Prozesse in einem Rechtsstaat mit einer vernünftigen Grundsicherung und Grundrechten vor allen Dingen deutlich langsamer entwickeln.“ (IV,265-274)*

Verteilungsungerechtigkeit wird also von Jan als ein mehr oder weniger allgemeines Phänomen globalen Wirtschaftens betrachtet, welches im Westen durch ein gewisses Niveau an Rechts- und Sozialstaatlichkeit, an korruptionsfreier, purifizierter Wirtschaftsweise abgemildert werde, in Entwicklungsländern dagegen durch einen Mangel an Staatlichkeit, einen Mangel an Recht, an politisch-institutionellen Strukturen und einer darin resultierenden vorstaatlichen politisch-kulturellen Orientierung (Großfamilienstrukturen) verstärkt werde.

*Ambivalente interkulturelle Durchdringung im Zuge der Globalisierung: Bereichernde und gefährdende Potentiale*

Neben der globalen soziökonomischen Problematik behandelt Jan auch das Phänomen zunehmender kultureller Durchdringung. Zwar sieht er einerseits bereichernde Elemente, warnt aber auch vor einer zu weitgehenden Vermischung von einander zu fremden Kulturen. Auch hier gelte es Grenzen zu erkennen, wenn dies zu einer potentiellen Gefahr für die Substanz des liberalen, säkularen Rechtsstaates werde. Er verweist dabei in erster Linie auf das Phänomen des Islamismus, verliert aber auch „kulturimmanentes“ extremistisches Potential nicht aus den Augen. So sei Jan zufolge die „Vermischung“ (IV,99) von Kulturen im Zuge der Globalisierung etwas, „was auf der einen Seite natürlich auch extrem schön sein kann“ (IV,101). „Multikulti, multinational, warum nicht? (...) Also gerade bei uns jetzt in einer säkularisierten Welt ist es ja relativ einfach, spätestens dann, wenn dann aber sowas wie: „ja Scharia ist Teil unserer Kultur“ ins Spiel kommt und dann auf einmal ins Grundgesetz bezeugt wird, dann wird es extrem schwierig.“ (IV,103-107)

Das Integrationspotential westlich-säkularer Gesellschaften sei Jan zufolge prinzipiell sehr hoch, es gerate jedoch an seine Grenzen, wenn

religiöse Vorstellungen integriert werden sollen, welche entscheidende rechtsstaatliche Grundsätze nicht in ausreichendem Maß verinnerlichten. Zwar sieht er den aktuellen Zustand in Hinblick auf das Wirken eines politischen Islam nicht als bedrohlich für die Gesellschaft an, „(...) ich sehe aber vor allen Dingen darin eine Gefahr, weil immer die Frage ist, wie man damit umgeht an der Stelle, und ob das dann auch immer noch demokratisch ist, ist wieder eine andere Frage.“ (IV, 114f)

Jan fürchtet, dass die Maßnahmen gegen zunehmenden Extremismus auf Dauer die rechtsstaatliche Verfasstheit unserer Gesellschaft untergraben und führt auch einen quantitativen Aspekt von „kulturfremder“ Zuwanderung an: „Und, ja, jetzt auch gerade vor dem Hintergrund der Flüchtlingskrise, wenn man mal schaut, was da auch an Kultur ja auch hier mit rüberschwappt, was dann tatsächlich quantitativ auch problematisch sein könnte, das bleibt abzuwarten, wie sich das entwickelt.“ (IV,125ff)

Neben der Bedrohung der Rechtsstaatlichkeit durch demokratiefeindliche religiös-politische Einstellungen sieht Jan aber durchaus auch andere Extremgruppen, wie etwa die HogeSa<sup>15</sup>, die zum Zeitpunkt der Interviewführung mit einer Großdemonstration in Köln als „Kämpfer für das Abendland“ gegen den Salafismus medial Aufsehen erregte. Von diesem Anspruch lässt Jan sich jedoch nicht täuschen und führt aus:

„Wirklich, auf der einen Seite ist Salafismus so ziemlich das Fieseste, was es gibt, auf der anderen Seite ist Hooligangewalt natürlich nichts, was man beschönigen sollte. Und es ist extrem schwierig, sich dann dagegen zu positionieren, eindeutig, weil dann sieht das natürlich so aus, als sympathisiere man mit dem Salafismus, wenn man sich dann gegen die HogeSa positioniert, zumindest auf den ersten Blick. Ich glaube, mittlerweile sind wir zum Glück darüber, bunt statt braun und so, man kann ohne Weiteres auch gegen beides sein, aber da werden teilweise auch Konfliktlinien provoziert, die suggerieren, man müsse

---

<sup>15</sup> „Hooligans gegen Salafisten“ sind ein Versuch des öffentlichkeitswirksamen Zusammenschlusses zwischen gewaltgeneigten, rechtsorientierten Fußballfans und dem rechten bis rechtsextremen politischen Aktivistenspektrum.

*sich auf eine der beiden Seiten stellen, was natürlich völlig krank ist.“*  
(IV,133-140)

*Wahrung demokratischer Rechtsstaatlichkeit als zentrale Bewertungsreferenz*

Jan durchschaut also den Druck, der von schwarz-weiß-Ideologien beider Lager ausgeht und entzieht sich dem auf Basis seiner Vorstellungen von Rechtsstaatlichkeit, die es gegen diese politischen Strömungen zu verteidigen gelte, ohne bei der Verteidigung selbst an rechtsstaatlicher Substanz zu verlieren. Dreh- und Angelpunkt von Jans Vorstellungen ist auch hier, auf dem Feld kultureller bzw. politisch-kultureller Prozesse, die Wahrung von Rechtsstaatlichkeit im nationalen Rahmen.

*Globale politische Transformation und angemessene Subsidiarität im Sinne der Wahrung einer handlungsfähigen, demokratischen Rechtsstaatlichkeit*

Einen weiteren und wohl genuinsten politischen Problembereich spricht er im Zusammenhang politischer Transformationen an. So sei etwa die EU für mancherlei Problemlagen das adäquatere politische Handlungsfeld, bei wieder anderen Problemen könne die Distanz zu einer Gefahr für die Substanz nationaler Souveränität werden, zu einer Bedrohung demokratischer Handlungsspielräume. Globalisierung auf politischem Gebiet werde Jan zufolge sichtbar an der „(...) *Entstehung von irgendwie multinationalen Organisationen, global playern, also wenn ich jetzt an die Europäische Union denke, (...) was ja eine Expansion territorial und dann dementsprechend natürlich auch verknüpft mit Rechten ist. (...) Das gleiche nochmal in Asien, oder als allumspannend, in Führungszeichen, nochmal sowas wie die UN.*“ (IV,28-33)

Jan sieht in dieser Entwicklung angesichts der zu bewältigenden Herausforderungen durchaus Möglichkeiten, verliert aber auch die Gefahren nicht aus den Augen, verdeutlicht dies am Beispiel der EU und

verbindet es mit der Forderung einer vernünftigen, rechtsstaatswahren- den Subsidiarität:

*„Das ist glaube ich eine Chance und eine Problematik gleichzeitig. Weil es natürlich politische Themenfelder gibt, die tatsächlich nur auf europäischer oder später dann globaler Ebene gelöst werden können. Auf der anderen Seite sind die regionalen Unterschiede so groß, (...) dass ein zu großer politischer Akteur möglicherweise nicht mehr auf die Bedürfnisse der regionalen Subeinheit eingehen kann.“ (IV,80-84)*

Die Bundesrepublik habe ein leidlich funktionales System der subsidiären Kompetenzregulation geschaffen, welches auch demokratische Partizipationsmechanismen integriert, die EU-Transformation, die sich quasi an die Regulationen zwischen etwa Bund und Ländern kopple, verkompliziere das System zusätzlich, was zu Problemen führen könne, gerade, wenn demokratische Partizipationsmöglichkeiten in den Blick genommen würden:

*„Wir haben ja zum Glück das Mehrebenensystem und wenn, wo wir jetzt, ich sage jetzt mal von den Bundesländern, auf den Bund, dann auf die EU schon unterschiedliche Kompetenzen haben und auch unterschiedliche Verflechtungen und man vom Kleinen zum Großen natürlich Partizipationsmöglichkeiten hat, genau da ist aber auch wieder die Frage, wie groß die Partizipationsmöglichkeit bei so einem Superakteur irgendwann noch ist.“ (IV,88-92)*

Der in diesem Spannungsfeld angenommene Rückgang an Einflussmöglichkeiten gelte *„(...) für den Einzelnen vor allen Dingen. Für große Wirtschaftsunternehmen ist das schon wieder anders.“ (IV,94f)* Während den gewöhnlichen Bürgerinnen und Bürgern also ein Machtverlust droht, böten sich lobbyierenden Unternehmen auch im Rahmen der EU ganz neue Möglichkeiten.

Eigeninitiative Eingangsphase

Ähnlich wie Jan versucht auch Rainer einer breiteren assoziativen Erläuterung des Begriffs mit dem Verweis auf dessen enorme Komplexität auszuweichen.

*„Also wenn ich das Wort Globalisierung höre, poppt bei mir auf jeden Fall auf, dass es sich um einen sehr umfangreichen Begriff handelt, also, dass man diesen Begriff nicht mit einem Satz locker umschreiben kann, sondern, dass man auf jeden Fall sich dann länger ausdrücken müsste. Das ist das Eine und dann auf jeden Fall, dass von da aus ausgehend sehr viele Bereiche betroffen sind. Also das ist nicht nur irgendwie ein individueller Bereich oder Bereich des Berufs, sondern dass auch viele andere Bereiche des Lebens oder des zwischenmenschlichen Lebens und zwischenstaatlichen Lebens auch betroffen sind.“ (V,5-14)*

Globalisierung ist in Rainers Vorstellung also nicht nur etwas, was den einzelnen Menschen oder sein Arbeitsleben betrifft, sondern sich auch auf höheren Ebenen und in komplexeren Zusammenhängen Ausdruck verschafft. Auf die Bitte hin, diese Bereiche etwas näher zu beschreiben, antwortet Rainer: *„(...) so aus dem Stehgreif würde ich da Kommunikation nennen, Bildung, Reise, also Reisefreiheit, wirtschaftliche Vernetzung, auch andere Bereiche der Politik wie Kooperation über Ländergrenzen hinweg und ich würde aber auch sagen, so etwas wie das individuelle Denken, das da auch beeinflusst wird. Also das jetzt nicht bei allen, aber, dass es durchaus auch den Horizont erweitert und dass es heute vielleicht wichtiger ist, was in China passiert, als vor 50 Jahren noch.“ (V,16-22)* Er veranschaulicht dieses grenzüberschreitende Denken anhand der Betroffenheit nach den Terroranschlägen von Paris. Sie sei in Deutschland wohl wesentlich größer als vor 50 Jahren,

vermutet Rainer, und expliziert damit seine Annahme einer kommunikativen und sozialen Verdichtung im Zuge der Globalisierung, die mit einer gesteigerten Anteilnahme einhergehe.

Der Interviewer bezieht sich anschließend auf die Aussage der Veränderung des individuellen Denkens und des zwischenmenschlichen Umgangs und fragt, ob dies auch die Kultur betreffe, einerseits um das Kulturverständnis von Rainer zu eruieren, andererseits, um zu erfahren, ob das Wort Kultur nicht noch eine halbwegs eigeninitiative Erläuterung auslöst. Er hat zunächst Probleme, den Kulturbegriff hier ins Spiel zu bringen denn: *„Ich glaube, wenn ich den Begriff Kultur höre, sehe ich da auch einen sehr breit gefächerten Begriff, ich würde sagen, vielleicht Denkkultur, ja das, die Wahrnehmungskultur, vielleicht eine Unterkategorie von Kultur, aber Kultur, da hab ich dann auch noch dementsprechend Assoziationen wie Kunst, Musik, sowas also.“* (V,29-32).

Der Interviewer verweist noch mal auf „kulturelle Einflüsse“ im Rahmen der Globalisierung und fragt, ob Kulturen durch die Globalisierung in Bewegung gerieten. *„Ja, auf jeden Fall, weil, also ich würde das jetzt daran festmachen, dass, durch diese Reisefreiheit, die Globalisierung ermöglicht, ist es möglich, dass quasi die national geprägten Leute längere Zeit sich im Ausland aufhalten, dort neue Einflüsse aufnehmen und dann mit diesen neuen Einflüssen zurückkommen und da quasi Neues in die eigene Kultur mit reinbringen und dass das gleiche auch passiert wenn entsprechend andere, die Niederländer oder die Finnen bei uns sind, dass die auch ihre Einflüsse mitbringen, möglicherweise ihre Spuren hinterlassen. Und dass dadurch, denke ich, auch die deutsche Kultur von außen, ja befruchtet wird und neue Einflüsse bekommt, primär aber in den Städten. Würde ich zumindest im Moment sagen. Vor der Flüchtlingskrise. Primär jetzt und wo auch Flüchtlinge in ländlichen Räumen untergebracht werden, ist dann da vielleicht jetzt auch ein neues Feld, wo sich, ja, wo die deutsche Kultur mit beeinflusst wird.“* (V,39-50)

Rainer sieht also interkulturelle Dialog- und Veränderungsprozesse im Rahmen der Globalisierung vorstattgehen. Etwas auffällig ist seine

Annahme, die Globalisierung ermögliche eine mehr oder weniger bedingungslose Reisefreiheit aller Menschen. Eine Vorstellung, die uns auch in der Studie über Globalisierungsvorstellungen von Schülerinnen und Schülern (vgl. Fischer et al. 2016) begegnet ist und in der die Personenfreizügigkeit innerhalb der EU zu einem globalen Prinzip erweitert zu sein scheint.

### Ökonomische Dimension

Rainers Perspektive auf Globalisierung könnte man als vernünftiges, gerechtes, menschliches globales Miteinander beschreiben. Seine Ausführungen zeigen einen deutlichen Schwerpunkt im Bereich des „*zwischenmenschlichen Lebens*“ (V,13), der Umgangsweisen, der interkulturellen Kommunikation und internationalen Kooperation. Der Bereich der globalen Ökonomie wird von ihm kaum entfaltet und nimmt einen recht kleinen Platz in seinen Vorstellungen ein. Dies, obwohl der Interviewer immer wieder versuchte, ihn zu Aussagen im ökonomischen oder zumindest wirtschaftspolitischen Feld einzuladen.

In der eigeninitiativen Eingangsphase nennt Rainer die „*wirtschaftliche Vernetzung*“ (V,17) als einen Bereich, der von Globalisierungsprozessen berührt ist.

Wirtschaftsabkommen und zunehmende grenzüberschreitende Handelsaktivitäten begrüßt Rainer prinzipiell, denn „*(...) wer miteinander handelt, (...) der bekriegt sich nicht.*“ (V,118f.) Die Kontroverse über das europäisch-nordamerikanische Freihandelsabkommen TTIP ist ihm bekannt und er sehe „*subjektiv so eine Art unterschwelliges Bedrohungspotential für europäische Standards*“ (V, 123). Er betont, dass er zwar mit der Materie nicht sonderlich vertraut ist, das Problem aber, so vermutet er fragend, sei, „*wenn durch europäische Standards einem*

*US-Unternehmen etwas verboten wird, dass die dann klagen können und dass es dann Schiedsgerichte gibt?“ (V,144f).*

#### *Wirtschaftslobbyismus und Konsumentenmacht*

Globale Gerechtigkeit, Mitgefühl für weniger entwickelte Erdregionen und deren Bewohner ist für Rainer ein wichtiges Thema und in diesem Zusammenhang spricht er wiederholt die Agrarsubventionen in der EU an, die etwa die afrikanischen Landwirte unter hohen ökonomischen Druck setzten. Würde man diese abschaffen, könnte das für die afrikanische Landwirtschaft einen enormen Aufschwung bringen (V,289-296). Diese Wirtschaftspolitik sei jedoch gestützt von einer enormen Lobbymacht:

*„Ich würde sagen, es gibt einen Grund, warum die Situation so ist, wie sie ist, weil Leute daran Geld verdienen. Und wenn Leute Geld verdienen, werden sie auch hoffen, dass es weiter so geht und sie werden es auch, wenn es nötig ist, verteidigen. Hier in Europa wahrscheinlich mit Lobbyarbeit. Die ich als relativ stark empfinde. Soweit ich weiß, ist das europäische Parlament nach dem US-Kongress das Parlament, wo am meisten Lobbyisten arbeiten.“ (V,301-306) Dagegen stünde die durch Kommunikationstechnik zunehmende Konsumentenmacht, die sich derart organisieren könnte, dass etwa schädliche Produkte boykottiert würden (V,308-311).*

#### *Ökologische Probleme und die Alternative einer regionalen Wirtschaftswende: Ausbeutung strukturschwacher Länder und die Verantwortung strukturstarker Länder*

Einen weiteren Komplex im Zusammenhang mit der globalen Wirtschaftsweise spricht Rainer in Hinblick auf ökologische Probleme an, über ein gutes, zwischenstaatliches Miteinander und Kooperieren könnte dies angegangen werden (V,415-423). Eine Rückkehr zu lokalen Wirtschaftszusammenhängen hält Rainer für nicht grundsätzlich

erstrebenswert. Der Interviewer versucht diesen Bereich um die Frage aufzuspannen, warum Kartoffeln aus Ägypten transportiert würden, warum dafür ein Schiff eine lange Reise durchführt, wo doch die Frucht auch auf hiesigen Äckern gedeiht.

In diesem Zusammenhang weist Rainer auf die europäische Handelspolitik hin, die eine lokale Wirtschaft in Afrika behindere, die wirtschaftliche Schwäche wiederum erzeuge tendenziell ein terroristisches Potential, das zum Beispiel durch den Kauf der ägyptischen Kartoffel und des damit verbundenen Erhaltes des ägyptischen Arbeitsplatzes in letzter Konsequenz indirekt abgemildert werde. Im Grunde produzierten die Europäer diese Missstände selbst und seien deshalb auch diejenigen, die nun in der globalen Entwicklung auch einmal Nachteile hinzunehmen hätten:

*„(...) ich glaube, wenn man das beurteilen will kommt es auf den Maßstab an. Wenn wir jetzt sagen: ok, wir wollen das Verkehrsaufkommen reduzieren oder auf das Nötigste begrenzen, dann ist das natürlich ein Kritikpunkt. Aber andererseits denke ich auch, wenn eine ägyptische Kartoffel kommt, heißt das, oder mein Hintergrundwissen sagt dann: die ägyptische Wirtschaft wird gestützt, das stabilisiert das und dann hilft das möglicherweise, dass Ägypten ein stabileres Land wird, dass möglicherweise mehr Touristen kommen, dass es Ägypten gut geht und das wiederum kann dann (...) vorbeugen, dass Leute sich nicht radikalieren und dann hat das vielleicht wieder positive Auswirkungen. Dass Leute nicht flüchten müssen zum Beispiel, und deswegen, das ist dann aber auch wieder dieses, was ist unser Ideal, dass es allen Leuten gut gehen soll, aber es soll auch der Wirtschaft gut gehen und ich habe – ich hatte ja gerade die Agrarsubventionen angesprochen, den Eindruck, dass vielleicht, vielleicht müssen wir Europäer ein bisschen mehr zurückstecken, das ist zwar nicht schön, aber wo ich denke, wenn, also wenn (bricht ab), man kann nicht einerseits sich aufregen, dass sich jetzt die Leute im Nahen Osten radikalieren, oder in Afrika und dann aber denen irgendwie europäische Billigsachen hinbringen und sagen: ja, warum, also quasi die eigenen Wirtschaft zerstören, das finde*

*ich irgendwie ein bisschen kurz gedacht, sehr kurz gedacht und irgendwie auch schade, wenn man dann über die Leute schimpft oder den Leuten gern helfen will, aber das Problem, warum die Leute in Not sind, selber produziert hat quasi.“ (V,444-461)*

### Politische und kulturelle Dimension

#### *Globaler Handel und internationale politische Kooperation als Friedensstifter*

Auf politischem Gebiet sieht Rainer die Vereinigung europäischer Nationen, ähnlich wie den Wirtschaftshandel, als friedensstiftendes Moment. „(...) gerade auch nach dem zweiten Weltkrieg, die Hoffnung ein vereinigtes Europa zu schaffen, damit hier kein Krieg mehr stattfindet und diese Hoffnung durchaus auch Richtung Russland, wenn wirtschaftliche Verflechtungen sind, dass dort, also wer miteinander handelt, war meine ich so ein Schlagwort, der bekriegt sich nicht.“ (V,116-119)

#### *Profitlobbyismus, digitale Bürgermacht und Überwachung*

Allerdings ist diese Haltung vermengt mit skeptischen Aspekten, etwa wenn es um den Einfluss des Lobbyismus in Europa geht, oder auch was die Entwicklungen auf dem Gebiet von Überwachung betrifft. Dort, wo es um wirtschaftliche Interessen geht, seien die Lobbys stark, und für Bürgerinnen und Bürger sei es schwierig, hier Veränderungen zu erzielen. Zwar verfügten auch sie über ein durch die technischen Möglichkeiten und die dadurch ermöglichte kommunikative Verdichtung gestiegenes Organisationspotential und könnten ihren Willen effektiver organisieren (V,301-306; V, 308-311), doch gingen sie mit diesem Potential nicht immer vernünftig, verantwortungsvoll um, im

Gegenteil spielten viele durch ihr freizügig selbstdarstellerisches digitales Verhalten in sozialen Netzwerken dem Bestreben der Überwachung noch in die Karten, lieferten sich dem willfährig aus (V,124-135).

*Demokratie in der Globalisierung zwischen Ideal und Funktionalität: eine Frage der Perspektive*

Das demokratische System selbst stehe vor der Herausforderung, die Spannung zwischen ihren Idealen und funktionalen Erfordernissen zu verarbeiten und müsse letztlich einen praktikablen Kompromiss zwischen diesen beiden Polen finden.

*„Ich glaube generell, Demokratie (...) steht vor einer Herausforderung (...) zwischen dem einen Extrem, also zwischen dem Anspruch, sowas wie eine Ideal Demokratie, Volksherrschaft und der Funktionalität.“ (V,147ff) Er führt diesen Gedanken weiter aus: „Und dass zum Beispiel jetzt Demokratien wie die Schweiz (...), dass die Schweizer oft zur Urne gebeten werden um abzustimmen, das heißt, da stimmt das Volk ab, aber dass die in solchen demokratischen Systemen Neuerungen schwerer durchsetzen, oder dass es länger dauert, oder dass man sehr oft wählen geht, so dass es dann auch die Leute frustriert und dass es quasi das andere Extrem ist, sowas wie Funktionalität, dass man eine repräsentative Demokratie hat.“ (V,151-156)*

Direkte Demokratie trägt also Rainer zufolge ein Frustrationsmoment in sich, eine Tendenz der Trägheit, Beharrlichkeit, wohingegen die repräsentative Demokratie schneller, flexibler auf neuartige Situationen reagieren könne.

Bei seinen weiteren Ausführungen vermeidet er es, eine klare persönliche Position zu beziehen, es ging um die Frage, ob die Art der Verhandlungen beim gesellschaftspolitisch folgenreichen TTIP-Abkommen nicht aus einer demokratischen Sicht heraus, wegen mangelnder Transparenz und Beteiligungsmöglichkeiten, kritisch zu hinterfragen sei.

Rainer verweist hierbei auf verschiedene Standpunkte, die, so scheint es implizit, alle ihre gleiche Berechtigung hätten:

*„Von daher sehe ich solche Vorgänge, ich denke es kommt darauf an, wie, welches Ideal man eher hochhalten möchte: wenn ich das Ideal hochhalte, Demokratie soll Volksherrschaft sein, dann würde ich das eher kritisch sehen, wenn ich sage, es ist funktional, würde ich sagen: okay, möglicherweise vereinfacht es die Funktionalität, aber ist es das wert, gewinnt man, oder ist das wirklich ein markanter Gewinn den man hat, oder diesen Preis, den man zahlt, durch diese potentiellen, durch sowas wie Schiedsgerichte und so weiter, dass man das in Kauf nimmt, ist denn der Preis, den man dafür bekommt es auch wirklich wert?“*  
(V,156-169)

Rainer sieht in gewisser Weise also eine Konkurrenz zwischen dem demokratischen Ideal der maximalen Partizipation und funktionalen Erfordernissen, Herausforderungen. Es müsse letztlich abgewogen werden, wie hoch die demokratischen Kosten bei der Verfolgung funktionaler Ziele seien, bzw. wie hoch die funktionalen Einbußen bei der Verfolgung demokratischer Ziele wären. Die Abwägung hänge ab von den involvierten Standpunkten, welche auf anscheinend gleichberechtigten Idealen oder Zielen beruhten, so dass eine fundamentale Kritik an den TTIP Verhandlungen im Grunde obsolet sei.

#### *Kommunikationstechnologische Potentiale für mehr Basisdemokratie*

Der Interviewer versucht erneut das Problem des Strebens nach demokratischer Partizipation und dem Aufwand partizipatorischer Praxis und der dadurch drohenden Ermüdung der Bürgerinnen und Bürger zu vertiefen. Rainer setzt hier auf die neuen Informationstechnologien, die es erlauben würden, die einzelnen Gesellschaftsmitglieder wesentlich besser zu erreichen und zu informieren, so dass die Beschäftigung mit politischen Angelegenheiten nicht mehr gar so viel Engagement verlange:

*„Ich glaube das kommt darauf an, wie man den Leuten das kommuniziert. Und ich entsinne mich, dass, war es aus der Piratenpartei, die ja mal eine Zeitlang eine Rolle spielten, dass gesagt wurde, wir haben heute aufgrund der Technologie die Möglichkeit, Leute in kürzerer Zeit zu informieren und auch (...) eine große Masse von Menschen schneller zu informieren, als wenn man jetzt per Zeitung das macht. Wo ich denke, (...) wenn wir jetzt eine Bevölkerung im Land voraussetzen, die vernetzt ist und gute Informationen bekommt, und die wird auch gut und möglichst von verschiedenen Herausgebern gut aufgearbeitet, dass es möglichst objektiv ist, würde ich sagen, dieses Phänomen (...), dass es wirtschaftlich negative Auswirkungen hat, könnte man begrenzen, würde ich sagen.“ (V,176-186)*

#### *Komplexität: distinkte Vermutungen*

Es bleibt festzuhalten, dass Rainer auf dem politischen Gebiet einerseits, wie auch Andreas und Solveig, eine *starke zivildemokratische Vorstellungskonzeption* vertritt, andererseits weisen etwa die eben aufgeführten Ausführungen auch unreflektierte Elemente auf, etwa die Frage, ob man das Streben nach weiterer Annäherung an das Partizipationsideal mit dem Streben nach funktionaler wirtschaftlicher Effizienz auf eine Stufe stellen kann. Ist schon dies fraglich, so wird es das erst recht, wenn man sich die gesellschaftlichen Priorisierungen anschaut, die von Rainer selbst ja im Zusammenhang mit dem Lobbyismus genannt wurden, mit der Macht der Lobbys, um an der Stelle weiter zu fragen, welches dieser Ideale ist im gesellschaftlichen Alltag, in den Institutionen besser verwirklicht? Ist Funktionalität die primäre Handlungsdevise oder der demokratische Fortschritt?

Auffällig an dieser Episode ist wieder ein gewisses Umkreisen des Problems, das Bemühen alle Standpunkte mit einzubeziehen, ohne letztlich eine eigene Position explizit zu machen. Im Grunde ist diese Zurückhaltung im Urteil sympathisch, aber zu weit getrieben endet sie scheinbar im handlungspraktischen Niemandsland.

### *Persönliche Maxime des bewussten Optimismus und der Offenheit*

Was diese Nichtfestlegung natürlich ermöglicht und erhält ist etwas, das für Rainer von großer Bedeutung ist: Offenheit. Dies ist auch sein Leitmotiv bei der Erörterung eines globalen kulturellen Miteinanders, beziehungsweise zunehmender kultureller Verdichtung im Zuge der Globalisierung. Hier soll eine Stelle angeführt werden, die in verschiedener Hinsicht vielsagend ist für Rainers persönliche Denkweise über Globalisierung:

*„Ich würde eher die positiven Seiten sehen, wobei ich auch dazu sagen muss, dass ich mich selber auch kenne und weiß, dass mir auch negative Seiten sehr schnell auffallen und ich mir selbst auch die Aufgabe gesetzt habe, mehr auf gute Seiten zu gucken. Weil ich finde, die negativen Nachrichten werden uns sowieso von außen herangetragen und ich sehe es eher als Herausforderung, trotz allem das Gute noch zu sehen und durch das Gute ermutigt dann auch gute Sachen zu tun. (...) ich war selber im Ausland und bin auch in einer Hochschulgruppe, wo ich mit internationalen Studenten zu tun habe und dass mich das sehr bereichert und dass ich merke, dass ich selber als Persönlichkeit daran wachse und deshalb würde ich eher sagen, ich sehe aus dem Stehgreif eher die positiven Seiten.“ (V,227-235)*

Rainer sieht durchaus negative Aspekte des Gegenstandes, so ist er gegenüber der Lobbymacht, der ökonomischen Ausbeutung strukturschwacher Länder oder zunehmender Überwachung durchaus kritisch, es wird hier aber deutlich, dass er eine deutliche normative und moralische Anspruchshaltung an sich selbst und seine europäische Gesellschaft heranträgt: Er sucht gezielt und bewusst „das Gute“, den „guten Weg“, der sich zunächst in jedem Einzelnen entfalten und von da aus wirken sollte.

*Interkulturelle Bereicherung im Zuge der Globalisierung: Offenheit, Akzeptanz und gegenseitiges Engagement*

Für Rainer persönlich ist die der Globalisierung inhärente Möglichkeit der interkulturellen, persönlichkeitsbildenden Bereicherung ein zentraler Aspekt. Kulturen gerieten durch Globalisierung in Bewegung (V,39-50).

Rainer, aufgewachsen im ländlichen Norden Ostdeutschlands, berichtet aus eigener Erfahrung:

*„(...) ich habe im Prinzip den ersten jungen Mann mit Migrationshintergrund erst in meiner Lehrzeit kennengelernt. Also ich kannte das vorher gar nicht und ich weiß jetzt von Verwandten, die jetzt noch, also immer noch in der Provinz wohnen, dass es dort jetzt auch langsam sich das, also die Flüchtlingskrise, auch äußert und dass es dort sehr wohl auch Leute gibt, die helfen und das interessant finden, aber auch entsprechend Ressentiments auch bedient werden, was ja auch durch die Medien gegangen ist.“ (V,59-65)*

Was es brauche, sei gegenseitiges Verständnis und Unterstützung:

*„(...), wenn die Flüchtlinge kommen jetzt, das ist eine ganz andere Kultur, die verstehen auch nicht alles, und sind verwirrt und da muss geholfen, mediiert werden. Und wenn das beide Seiten merken: Nein, das sind auch Menschen, nein, die wollen uns nichts Böses, dann ist ein ganz anderes begegnen möglich, als wenn man sagt: das sind die da drüben, in dem Block, mit denen können wir uns gar nicht verständigen und die sind alle doof. Und umgekehrt auch. Wo ich sage, das ist schon viel Positives, oder positive Aspekte, aber es braucht Hilfe, dass Gutes, oder dass positive Aspekte sich entfalten können.“ (V,244-250).*

Für Rainer persönlich, der fast ein halbes Jahr in einem Projekt im Nahen Osten arbeitete und auch ansonsten gerne reist, steht ganz klar die persönlichkeitsbildende, öffnende Erfahrung im Vordergrund. Eine Zeitlang in einem anderen kulturellen Umfeld zu verbringen, da „(...) würde ich auch jedem zu raten, einfach um diesen Erkenntnismoment

*zu haben. So wie ich aufgewachsen bin, ist es eine Weise die Welt zu deuten, aber es gibt ganz viele, tausend andere Möglichkeiten, die Welt zu deuten und die funktionieren auch und die sind nicht besser oder schlechter, die sind einfach anders.“ (V,68-71) In diesem Sinne will er auch später als Lehrer wirken und ein Stückweit die Persönlichkeiten der Schüler formen, so „(...), dass die offen und freundlich auf Leute zugehen, (...) dass da eine Offenheit ist und dass man quasi, nur weil es Herausforderungen gibt, dass man sich nicht abschottet und per se alles doof findet und abblockt.“ (V,535ff)*

## 5.2.2 Kurzfassung der Interviewportraits

### **Fall I. Andreas**

#### *Eigeninitiative Eingangsphase*

Andreas verweist, gefragt nach den Gedanken, die ihm bei dem Begriff Globalisierung durch den Kopf gehen, zunächst auf dessen Komplexität und Multidimensionalität und benennt dabei die wirtschaftlichen Aspekte. Das zugrunde liegende Prinzip auf allen Ebenen sei die „*Verweltlichung*“ (I,6). Er führt dies aus, indem er auf eine ständige Maßstabserweiterung von Produktion und Handel verweist, die als historische Linie im globalen, weltweiten Handel münde (I,5-11).

Darauf nennt er die politische Ebene der Globalisierung. Hier äußert er die Hoffnung, dass durch weitere Verbreitung geteilter Werte und Normen sowie durch die kommunikationstechnologischen Möglichkeiten der gegenseitigen Beobachtung von Staaten eine bessere, friedlichere Welt entstehen könnte (I,18-23). Der Vorgang des internationalen Austausches, das steigende Wissen über andere Weltregionen und Kulturen, unter anderem ermöglicht durch innovative Kommunikationstechnologien, führe zu einer verbesserten Verständnisbasis (I,25-28).

#### *Ökonomische Dimension*

Andreas versucht die Genese eines weltweiten Handels zu erklären und verweist hier zunächst auf „*Spezialisierungen*“ im lokalen Bereich, Bauern würden sich zunehmend auf die Herstellung bestimmter Produkte konzentrieren, statt wie früher ein höchst diverses Produktionsprogramm zu haben. Dieses Prinzip sei weiter auf ganze Länder zu übertragen, so dass Land A seine Spezialprodukte habe und Land B

seine entsprechenden, was zu Handel führe. Die Art der spezialisierten Produkte hänge dabei von natürlichen, historischen und kulturellen, kulturtechnologischen Gegebenheiten ab, welche das Land prägten (I, 115-130).

Das Motiv für die von ihm direkt angesprochenen, unsäglichen Produktionsbedingungen in dem theoretisch ubiquitären Produktionssegment der Textilerzeugung ist Andreas zufolge „*wirtschaftliche Ausbeutung*“ (I,141). Er sieht darin ein vor allem für Asien und Afrika nachteiliges historisches Phänomen, das teils von den eigenen nationalen Regierungen und Eliten durch entsprechend „korrupte“ Haltungen gefördert werde. So käme es vor, dass in manchen Erdgegenden Menschen kein sauberes Trinkwasser zur Verfügung stünde, während ein global operierender Getränkekonzern dort Wasserressourcen für die Produktion privatisiere (I,158ff). Andreas bewertet die Globalisierung auf ökonomischer Ebene kritisch, zwar sei sie aus der Sicht eines deutschen Verbrauchers sicherlich positiv, doch im Grunde nicht mehr als ein „*neuzeitlicher Kolonialismus*“ (I,171f) und daher moralisch verwerflich. Die Bewegung hin zum bewussten Konsumieren in Form von ökologisch und sozial verträglichen Produkten sei eine logische Antwort darauf (I,168-175). Für die Regierungen hätten wirtschaftliche Aspekte grundsätzlich immer Vorrang vor ökologischen (I,259-265).

Dieses negative Urteil über die ökonomische Globalisierung ergänzt er jedoch direkt durch die positiven Erwartungen, die er in Bezug auf die politischen und kulturellen Entwicklungen im Zuge der Globalisierung hegt (I,184ff.).

### *Politische und kulturelle Dimension*

Die Demokratie werde, so Andreas` Hoffnung, durch die zunehmende Verbreitung demokratischer Werte im Zuge der Globalisierung stabiler, das internationale Zusammenleben friedlicher. Nicht nur global geteilte Werte legten den Grundstein für diese Entwicklung, sie sei auch durch die fortschreitende Kommunikationstechnik ermöglicht: Die

Möglichkeiten zwischen Ländern, einander zu beobachten, zu kontrollieren, wüchsen an, was ihm zufolge eine friedensstiftende Wirkung zeitige (I,25-28). Der Erfahrungs- und damit auch der Handlungshorizont vergrößerten sich über den Weg interkulturellen Austausches (I,38-49).

Innerhalb der globalen Entwicklung sieht er dabei einen großen, vereinheitlichenden Einfluss der USA, dem sich nicht nur europäische, sondern auch asiatische Gesellschaften ausgesetzt sähen (I,13-16; I,87-92). Des Widerspruchs zwischen den positiven Ergebnissen interkulturellen Austausches und dieser globalkulturellen Vereinheitlichungstendenz ist Andreas sich bewusst. Prinzipiell sei es ein schwieriges Unterfangen, immer und in jeder Hinsicht offen für andere Kulturen zu sein, und andererseits die eigene Kultur zu bewahren (I,56-63).

Auch ein steigendes Bildungsniveau, das Anwachsen sprachlicher Kompetenzen und damit die Möglichkeiten, fremde Länder besser zu verstehen, bildet die Basis für Andreas' Hoffnung auf eine friedlicher und demokratischer werdende Welt (I, ebd.). Die Annahme eines global steigenden Bildungsniveaus macht er im Falle der westlichen Länder an immer komplexer werdenden Berufsprofilen fest, welche ein höheres Bildungsniveau voraussetzten, im Falle von Entwicklungsländern käme der Impuls dagegen eher von Hilfsorganisationen, welche bildend wirkten, denn der sozioökonomische Überlebensdruck in diesen Ländern verhindere, dass sich dort zivildemokratisches Engagement entwickle (I,324-335).

Die globale Wirtschaftsweise und ihre Auswirkungen betrachtet Andreas sehr kritisch, ebenso die herrschende institutionalisierte Politik. Darüber hinaus äußert er Zweifel an der Objektivität der Medien, welche eher die Sicht der USA als jene Russlands verträten (I,213-218).

Seine dennoch recht optimistischen Vorstellungen über Globalisierung auf politischem und kulturellem Gebiet gründen auf einer deutlich zivildemokratischen Vorstellung politischen Handelns. Durch demokratisch ausgerichtete Initiativen kämen die positiven globalen

Veränderungen zustande. In diesem Sinne sieht er die Globalisierung auch als durchaus gestaltbar an: Je mehr Menschen sich für eine Sache, einen Bereich der Globalisierung engagierten, umso veränderlicher, handhabbarer werde das Phänomen (I,230). Selbst die „*wirtschaftliche Ausbeutung*“ sei steuerbar oder sogar zu verhindern, in der westlichen Welt über entsprechende Verbände, in den weniger entwickelten Ländern allerdings nur mit Hilfe westlichen Engagements, etwa durch entsprechendes Konsumverhalten in Form von „*fair-trade-Produkten*“ (I,174ff.).

## **Fall II. Solveig**

### *Eigeninitiative Eingangsphase*

Im Rahmen der offenen Begriffsexplikation setzt Solveig einen wirtschaftspolitischen Schwerpunkt und beschreibt das Prinzip der globalen arbeitsteiligen Produktion sowie das Prinzip der Standortkonkurrenz. Sie benennt in diesem Zusammenhang „*(...) eine politisch-ökonomische Ausweitung des Arbeitsmarktes und der Arbeitskraft (...)*“ (II,5-10). Die Standortkonkurrenz führe vor dem Hintergrund der Kostenminimierung zu einer Verlagerung der Produktion in Billiglohnländer (II, ebd.).

Des Weiteren erwähnt sie Veränderungen auf kulturellem Gebiet. Alles werde globaler, offener und „*säkularer*“, sie nimmt die arabischen Länder allerdings hiervon aus (II, 14-20).

## *Ökonomische Dimension*

Vom Profitgedanken getragene ökonomische Standortverlagerung verbindet Solveig mit weiteren Punkten: Zum einen mit steigender sozialer Ungerechtigkeit, denn das Primat der niedrigsten Löhne und das Verlagern von vergleichsweise noch fair bezahlten Arbeitsplätzen vergrößere letztlich das Auseinanderklaffen der Schere zwischen arm und reich (II,92ff.). Zum anderen stellt sie eine Verbindung zur Konsumkultur, zum Konsumverhalten der Menschen her (II,97ff.). Diese wollten immer möglichst viel für möglichst wenig Geld, was zu einem Kreislauf aus (unsozialer) Billigproduktion von qualitativ fragwürdigen Massenwaren und dem gedankenlosen, niedrigpreisig orientierten Konsum von entsprechenden Käufern führe. Das Argument einer massenhaften Verarmung von Menschen, die sich aufgrund ihrer sozioökonomischen Lage lediglich Produkte dieser Art noch leisten könnten, weist sie aus einer humanistischen Perspektive, mit dem Hinweis auf Giftstoffen in den Produkten, ab. Sie sieht hier eine „*Wegwerfgesellschaft*“ aufziehen und verurteilt dieses Verhalten auf einer moralischen Ebene (II,107-111).

Aus Solveigs Sicht greifen also zwei Problemkomplexe hier ineinander: das uneingeschränkte Profitstreben globaler Wirtschaftsakteure sowie die darauf ansprechende Haltung vieler Konsumenten, die globale Massenkonsumkultur. Beide Akteurstypen würden geleitet durch *Gier*, welche in Solveigs Sicht fest in der menschlichen Art verankert ist und die die Antriebsgrundlage für die zwei angesprochenen Problemkomplexe (rücksichtsloses ökonomisches Gewinnstreben und gedankenloser Billigkonsum) bilde (II,155-158). Gefragt, ob die *Gier* wirklich so eine fixe, determinierende Konstante sei, gibt sie zu erkennen, dass es womöglich auch die fehlende politische Willensartikulation der Menschen sei, welche die Auswüchse der *Gier* eindämmen und andere gesellschaftliche Prioritäten setzen könnte (II,161ff.).

Auf die Frage, wie man dieser Entwicklung sonst noch Einhalt gebieten könne bzw. ob diese Entwicklung überhaupt beeinflussbar wäre, antwortet sie mit dem Gedanken einer stärkeren Regulierung und verweist

auf die rasanten Innovationszyklen (Innovationsobsoleszenz): Technische Geräte, die man heute erwerbe, seien morgen schon überholt, zugleich wollten die Menschen immer das Neueste. Würde man diese Innovationszyklen dehnen, wäre aus ihrer Sicht schon etwas gewonnen (II,146-153).

Auch die Finanzkrise erklärt Solveig letztlich über den Parameter Gier: Menschen wollten viel, schnell, günstig haben, dieses Verlangen sei von der Kreditwirtschaft unterstützt worden, bis die Blase platzte und damit viele Träume, etwa von einem eigenen Heim (II, 208ff.).

Solveigs Vorstellungen zur ökonomischen Dimension der Globalisierung sind insgesamt stark geprägt von sozial- und konsumethischen Leitmotiven.

### *Politische und kulturelle Dimension*

Auf der politischen Ebene sieht sie eine Transformation vonstattengehen, internationale Vereinbarungen würden etwa im Rahmen der EU getroffen, die national wirksam würden. Auch die Entstehung internationaler Organisationen wie der UN oder von Frauen- und Menschenrechtsorganisationen bildeten diese Transformation ab (II,62-76).

Die politischen Aspekte in Solveigs Darlegungen nehmen ansonsten einen vergleichsweise überschaubaren Raum ein. Sie finden sich eher in ihren Gedanken zur ökonomischen Globalisierung, etwa in ihrer Kritik an der globalen Konkurrenz um niedrige Löhne, an der Sorge um ein weiteres Auseinanderklaffen der Schere zwischen Arm und Reich. Gier ist ihrer Meinung nach die Wurzel des Problems, sowohl auf der Seite der globalen Produzenten als auch auf Seiten der globalen Konsumtenkultur. Eine Änderung gehe nicht vonstatten, da diese Gier im Vergleich zum politischen Organisationspotential alternativer Leitgedanken stärker sei (II,161ff.). Hier scheint zumindest vage eine Vorstellung vom politischen Prozessieren durch, die vergleichbar ist mit dem u.a. von Andreas stark betonten zivildemokratischen Konzept. Beide hegen

jedoch insgesamt wenig Hoffnung, dass die herrschende Politik hier von sich aus andere Prioritäten als jene des Profits und des Wachstums setzen könnte (II,155-158).

Auf kultureller Ebene geht sie auf die gängige Vorstellung ein, im Rahmen der Globalisierung käme es zu einer Angleichung der Kulturen. Sie betont hingegen die realen Unterschiede, die immer noch existierten und verweist, wieder in Rückbezug auf Konsumgewohnheiten, auf Spanien, wo etwa in Bezug auf die Qualität der Nahrung wesentlich höhere Ansprüche gestellt würden (II,192-203).

Der sozialetische Anteil in Solveigs Ausführungen entspringt sicherlich ein Stück weit ihrer christlichen Identität, welche auch für ihre Fächerwahl eine Rolle spielte - sie trat wenige Monate nach dem Interview eine Stelle als Lehrkraft für Politik/ Wirtschaft und Religion an. Darauf deuten auch ihre Ausführungen zur Gier. Ebenso wird in ihren Eingangsassoziationen eine kulturell-religiöse Dimension schnell sichtbar, wenn sie behauptet, die Welt werde „säkularer“ (II,14f.). Hierbei macht sie allerdings eine Ausnahme: für die westliche Welt gelte dies wohl, für die arabischen Länder weniger (II, 14ff.).

Im Verlaufe ihrer Ausführungen wird doch eine recht scharfe Entgegensetzung zwischen aufgeklärtem Christentum und eher als rückständig und autoritär betrachteten islamischen Gesellschaften deutlich. Zwar verfolgten islamische Länder auf ökonomischer Ebene durchaus einen ähnlichen Weg wie „wir“, allerdings würde die Bevölkerung dort „dumm“-, bzw. ferngehalten von freier Information (Zensur des Internets), so dass eine gesellschaftlich offene Entwicklung verhindert werde (II,22-27).

### Fall III. Sandro

#### *Eigeninitiative Eingangsphase*

Sandro nimmt bereits in der offenen Eingangsphase eine stark unternehmenszentrierte Perspektive auf Globalisierung ein. Das unternehmerische Expansionsstreben, das Streben nach höherer Wettbewerbsfähigkeit im globalen Wirtschaftswettstreit sei zentrales Kennzeichen der Globalisierung als fortlaufendem Wirtschaftsprozess (III,5-10).

Er verdeutlicht diese Expansionsbewegung am Beispiel einer weltweit operierenden Fastfoodkette. Kulturelle Hindernisse müssten durch Unternehmen überwunden werden, etwa auf Märkten, die keine Rindfleischprodukte annähmen. Sie stellten nicht nur ein Hindernis dar, sondern auch einen Innovationsimpuls: Um die Märkte zu erschließen, sei die Innovation von annehmbaren Produkten, im Beispiel etwa mit Hühnerfleisch, geboten. Der Markt werde erobert, das neue Produkt werde auch auf anderen Märkten getestet, was im globalen Wirtschaftskontext dann zu einem Unternehmenswachstum und zu einer kulturell inspirierten Erweiterung der Produktpalette führe (III,12-33).

Kultur ist für Sandro hierbei ein wichtiger Impulsgeber, die Gefahr einer „Amerikanisierung“, einer Verflachung sieht er nicht, wichtiger sei es, kulturelle Verhältnisse zu pflegen, die eine wechselseitige Bereicherung, eine synergetische Koexistenz ermöglichen (III,52-64).

Der Begriff des Wettbewerbs ist in Sandros Vorstellungen zentral. Er dominiert nicht nur seine Konzepte im Bereich Wirtschaft, sondern auch im Bereich der Kultur. Internationale Sportwettkämpfe, Fußballweltmeisterschaften zählt er ebenfalls zur kulturellen Dimension. Hier trafen sich Angehörige verschiedenster Kulturen, um miteinander bestimmte Leistungen zu vergleichen, die eigene Identität zu stärken. Einerseits verbinde das Ereignis also verschiedene Menschen, andererseits trenne es aber auch die zusammenkommenden Gruppen durch das wetteifernde und identitäre Element (III,69-73). Dieses internationale

Wetteifern sieht er nicht nur im vermeintlich kulturellen Bereich internationaler Sportereignisse, sondern auf vielen weiteren gesellschaftlichen Ebenen, so etwa im Bildungsbereich (III,75-81).

Im Bereich des Politischen stellt er eine klare Entwicklung hin zu größeren Machteinheiten fest und belegt dies am Beispiel der Entstehung der EU, welche die vielen kleinen Nationalstaaten zu einer größeren Einheit zusammenfasse. Diese Transformation sei unausweichlich, um sich als Gesellschaft auf dem globalen Weltmarkt zu behaupten (III,88-103).

### *Ökonomische Dimension*

Die grundlegende Triebkraft hinter der Globalisierung ist für Sandro eine ökonomische, genauer, das grenzüberwindende unternehmerische Streben nach Wachstum, Profit, „*wirtschaftlicher Stärke*“, nach Erhöhung der unternehmerischen Wettbewerbsfähigkeit im globalen Konkurrenzkampf (III,12; III,195). Einen Weg der Expansion beschreibt Sandro mit dem Beispiel der Fastfoodkette, die auf kulturelle Hindernisse treffe, entsprechende Produktinnovationen generiere und damit einerseits den zu erobernden Markt bediene, andererseits mit einer umfangreicheren Produktpalette einen erhöhten Absatz auf den gesamten erschlossenen Märkten erreiche (III,17-33).

Seine Betrachtungen auf ökonomischem Gebiet haben nicht nur für seine Ausführungen zur Kultur eine große Bedeutung, auch im Bereich des Politischen vertritt er die Ansicht, dass die Globalisierung die Gesellschaften vor bestimmte Anpassungserfordernisse stellt. Je besser einer Gesellschaft, bzw. ihrer Wirtschaft die Anpassung an die globalen Anforderungen gelinge, desto höher würden die wohlstandsmehrenden Effekte ausfallen.

So betrachtet er verschiedene Länder bzw. Erdregionen, und konstatiert vor diesem Hintergrund unterschiedliche Startbedingungen.

Die fehlende rechtzeitige Anpassung der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik an die Bedingungen des globalen Wettbewerbs sei heute noch sichtbar im Vergleich zur Bundesrepublik, die schon früh auf das amerikanische Wirtschaftsmodell setzte. Unterm Strich gehe es Deutschland jedoch aufgrund der erfolgreichen Anpassung sehr gut, stellt er fest (III,276-282).

Die arabischen Länder hätten aufgrund der reichen Ölvorkommen einen naturgegebenen Vorteil: Ihnen falle das Kapital quasi in den Schoß, während die Grundlage des wirtschaftlichen Erfolges westlicher Länder zum Großteil auf kreativen, technischen Innovationen beruhe, sie müssten aus wenig viel machen, wozu eben auch das Drücken der Lohnkosten gehöre, um einen höheren Profit zu erzielen (III,209-217).

Ein weiteres Beispiel für misslungene Adaption an die Erfordernisse der globalen Wirtschaft sieht er im Falle Kubas, dieses hätte sich isoliert und sei wirtschaftlich daran zugrunde gegangen. Eine Anpassung an die USA hätte zwar auch einen Schaden gebracht, „*weil die Amerikaner erstmal eine Ausbeutung vorgenommen*“ hätten, doch wäre dieser in der Bilanz weniger schädlich ausgefallen als der durch die Isolation bewirkte (III,349-351).

Zuletzt und ebenfalls als Beispiel für wirtschaftliche Isolation führt Sandro Russland an. Regierungschef Putin verschließe sich dem freien globalen Markt, komme aber um eine Markterweiterung auch nicht umhin und suche sich im Kreis der ihm politisch nahestehenden Länder entsprechende Expansionsflächen für Wirtschaftsaktivitäten (III,363-366).

Das Paradigma hinter diesen Ausführungen ist ein klar wirtschaftsliberales: Ein möglichst offener, interventionsarmer Markt führe wie von Zauberhand zu Wohlstandeffekten. Je besser die Adaption gelinge, desto größer seien diese (III,372f.).

In krassem Gegensatz zu dieser Auffassung steht die in direktem Fortgang des Interviews vorgebrachte Einsicht, dass diese Adaption zu steigenden sozialen Verwerfungen, zu ungerechterer Verteilung führe. Je

besser die Adaption gelinge, desto stärker nehme die Kluft zwischen Arm und Reich zu, deshalb sei es Aufgabe des Staates, diesen Prozess zu verlangsamen, zu regulieren und für sozialen Ausgleich zu sorgen (III,375-378). Der gesamte Wohlstand wachse also aufgrund der gelingenden deregulativen Adaption, die soziale Kluft vergrößere sich jedoch auch entsprechend und solle durch Regulierung gemildert werden. Sandros doch recht euphorische Haltung zur Globalisierung und zum Prinzip des globalen freien Marktes gerät durch diesen offensichtlichen Widerspruch jedoch keineswegs ins Wanken, da die Adaption prioritär und alternativlos sei.

Die Triebkräfte zunehmender globaler Wirtschaftsaktivitäten sieht Sandro in (kommunikations-) technologischen und logistischen Entwicklungen. Die kommunikationstechnologische Verfügbarkeit von globalen Wirtschaftspartnern sei essentiell für die globale Ökonomie (III,179-182; III,186ff), diese Notwendigkeit für sich schaffe schon Arbeitsplätze, die es vordem nicht gegeben hätte (III, 186ff.). Das weltweite Netz und das Handy hätten den Brief ersetzt, Flugzeuge Schiffe, schon rein technisch seien die globalen Verbindungen effektiver geworden (III,191-199).

Ein weiterer Punkt, der wenig Anlass für eine allzu euphorische Haltung in Bezug auf die Zunahme globaler wirtschaftlicher Aktivitäten geben sollte, wird von Sandro auf Nachfrage erwähnt, nämlich die ökologischen Folgen (III,221-277). Die schädlichen Effekte seien immens und ein sehr negativer Aspekt (III,222); es bestehe größter Handlungsbedarf (III,223), allerdings laste ein Umweltsünder das Problem dem nächstgrößeren an (III,230f.), zudem sei überall dort, wo eine Maßnahme irgendeinen Profit gefährde, wenig Spielraum, da es hier klare Prioritäten gäbe: Profit vor Schöpfungsbewahrung (III,225f.). Hoffnung sieht er auch nicht wie andere Interviewte durch die Möglichkeit eines zivildemokratischen Widerstands gegen diese Entwicklung, es seien schon jetzt sehr viele Leute hier engagiert, aber diese säßen nicht an den entscheidenden, Veränderung ermöglichenden Machthebeln (III, 254f).

### *Politisch und kulturelle Dimension*

Sandros Sicht auf Politik wird bestimmt durch mächtige Politiker, die keine zivilgesellschaftliche Agenda des Allgemeinwohls verträten, sondern sich eher dem globalökonomischen Adaptionprinzip verpflichtet hätten. Die Bildung der Europäischen Union sieht er vor diesem Hintergrund als folgerichtigen, notwendigen, ja unausweichlichen Schritt (III,100ff). Auffallend ist auch, dass er die digitalen Möglichkeiten in keiner Weise als Möglichkeit einer erhöhten Partizipation diskutiert, wie etwa Andreas oder Rainer. Er sieht sie vor dem Hintergrund der ökonomischen Adaption- und Wachstumsmatrix.

Die Wachstumsmaxime ist auch richtunggebend für seine Reflexionen der zunehmenden sozialen Ungleichheit, bzw. bei Überlegungen zu staatlichen Interventionen auf diesem Feld: So sollten etwa die Hartz-IV-Sätze nur behutsam angehoben werden, minimal die Teuerungsrate des alltäglichen Konsums auffangen, sie sollten aber immer deutlich unter den Löhnen arbeitender Menschen verbleiben, da letzteren sonst die Arbeitsmotivation abhanden käme (III,299-310). In Hinblick auf die Entlohnung der arbeitenden Bevölkerung sei ebenfalls eine Orientierung an Unternehmenserfordernissen nötig, sie sollte sich moderat gestalten, damit ein anständiger Profit erwirtschaftet werden könne; zu hohe Löhne für Friseurinnen, die in der Folge zur Unternehmenspleite führten, sind in seinen Augen nicht zu verantworten (III,380-389).

Insgesamt bleiben die Ausführungen Sandros, die eindeutig dem politisch-kulturellen Bereich zuzuordnen wären, spärlich. Das Axiom des Primats der Adaption an globale ökonomische Unternehmenserfordernisse ist für Sandros Gedankengänge auch hier strukturgebend. Dies zeigt sich etwa an der historisch und politisch verkürzten Sichtweise des Kubakonflikts. Hier hätte es ein richtiges Handeln gegeben, nämlich die ökonomische Anpassung an die USA, es sei das falsche gewählt worden und dies habe letztlich zu dem schlechten wirtschaftlichen Zustand des Landes geführt.

Auch seine Ausführungen zum kulturellen Bereich sind davon gekennzeichnet. Kultur ist in Sandros Betrachtungen teilweise eine bloße Funktion der Wirtschaft: Sie diene indirekt als Innovationsimpuls oder als Markthindernis, das Produktinnovationen anrege. Auf Diskussionen, welche kulturelle Hegemonien ansprechen, geht er nicht ein, auch die These einer Vereinheitlichung lokaler Kulturen im Zuge der Verbreitung einer globalen Konsumkultur teilt er nicht, er hofft eher auf eine friedliche, ökonomisch synergetische Koexistenz der unterschiedlichen Kulturen (III,52-64).

Ein weiterer von Sandro erwähnter Punkt auf kulturellem Gebiet sind internationale Sportwettkämpfe. Hier kämen zwar Menschen aus verschiedenen Ländern zusammen, dabei seien sie aber auch immer identitär getrennt, denn Sinn dieser Veranstaltungen seien Wettkämpfe, Vergleiche zwischen den Identitätskollektiven, Versuche, die eigene Identität durch gemessene Leistungen zu stärken (III,68-73).

Dieses Element des internationalen Vergleichens, des Evaluierens, sieht er nicht nur in derartigen Veranstaltungen, sondern generell in verschiedensten Gesellschaftsbereichen: Wirtschaftsdaten, Bildungsvergleiche, etc. als Anzeichen der Entstehung einer globalen Leistungskultur (III, 76-80). Auffällig ist sicherlich, dass er beim Denken über Kultur auf nationale Rahmen zurückgreift, auf nationale Identitäten, die unter der globalen Entwicklung durchaus anachronistisch anmuten und auch in Sandros Vorstellung ein ernsthaftes Adaptionshindernis darstellen könnten (etwa im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Europäischen Union).

## Fall IV. Jan

### *Eigeninitiative Eingangsphase*

Jan verweist im Rahmen der offenen Eingangsphase vor allem auf die Komplexität des Gegenstandes Globalisierung, auf Interdependenzen zwischen normativen, kausalen und phänomenologischen Aspekten des Gegenstandsbereiches und tut sich schwer, derart “*global*” und assoziativ Aussagen zu tätigen (IV,9-13). Vom Interviewer ermutigt, dennoch einige Assoziationen einzubringen, erwähnt er (Menschen-) Rechte, Mobilität und Kommunikation (IV,19f.).

Als Dreh- und Angelpunkt von Jans Denken könnte die Wahrung der Rechtsstaatlichkeit beschrieben werden. Insgesamt haben seine Betrachtungen einen äußerst starken politisch-kulturellen Hintergrund. Auch seine Überlegungen im Bereich Wirtschaft sind davon geprägt.

### *Ökonomische Dimension*

Gefragt nach Globalisierungsprozessen im wirtschaftlichen Bereich spricht Jan von selbst das europäisch-US-amerikanische Freihandelsabkommen TTIP an. Er kritisiert die intransparente, undemokratische Verhandlungsweise, es sei eine Sache der Eliten und die Bürger blieben außen vor (IV,37-51), nationale Souveränität und demokratische Teilhabemechanismen gerieten unter Druck (IV,71-77).

Hinter der wirtschaftlichen Entwicklung sieht Jan ganz klar einen politischen Willen zum Freihandel, von daher sei dieser Bereich der Globalisierung keineswegs festgeschrieben, sondern prinzipiell durchaus gestaltbar. Andere Aspekte wie technischer Fortschritt, zunehmende digitale Kommunikation oder das Bevölkerungswachstum setzt er zum wirtschaftlichen Geschehen in Beziehung. Es sei eine Dynamik, der eine Logik des Wachstums zugrunde liege und dieser globale Komplex sei keineswegs einfach steuerbar (IV,198-204). Dem politischen

Willen, der letztlich wirtschaftliche Entwicklungen zumindest moderieren könnte, seien durch die systemische Wachstumsausrichtung Grenzen gesetzt: Alternativen, z.B. eine schrumpfende Wirtschaft, hätten ihm zufolge soziale Konsequenzen, welche gegebenenfalls mit einer demokratischen Grundordnung nicht in Einklang zu bringen seien (IV,209-212).

Jan sieht die rücksichtslose Art globaler Profitschöpfung, neben starkem Bevölkerungswachstum in rechtsstaatlich mangelhaft verfassten Gesellschaften, als zusammenhängenden, globalen Problemkomplex. Der enorme Bevölkerungszuwachs schaffe Bedarfe, stimuliere die Produktion (IV,213-217). Dies führe zu einem immer höheren Zugriff auf ohnehin schon knappe Ressourcen (IV,185f) und vertiefe letztlich in globalem Maßstab die soziale Ungleichheit, in den Ländern mit größerem Bevölkerungswachstum noch stärker als in den westlichen Industrienationen, deren sozialstaatliche Verfasstheit in dieser Hinsicht einen mildernden Effekt ausübe (IV,253-261).

### *Politische und kulturelle Dimension*

Während die Bevölkerungszahl im Westen stagniere, steige sie global gesehen massiv an (IV,166ff). Die Ursache für diese unterschiedliche Entwicklung sieht er zum einen kulturell, zum anderen im unterschiedlichen Niveau von Rechtsstaatlichkeit begründet. In westlichen, rechtsstaatlich verfassten Gesellschaften sei die soziale Fürsorge Sache eines institutionalisierten Gemeinwesens, in diesbezüglich anders verfassten Gesellschaften werde die soziale Fürsorge noch primär familiär organisiert, getragen von großfamiliären, kulturellen Werten (IV, 175-183). Das Niveau der mangelnden Rechtsstaatlichkeit in diesen Regionen, Korruption und die Ballung und Aneignung von wirtschaftlicher und politischer Gewalt in fragwürdigen Händen sei ein zusätzliches Problem (IV, 260-274).

Die gesellschaftliche Entwicklung in diesen Regionen ist Jan zufolge also in gewissem Ausmaß kulturell und politisch bestimmt, dazu kämen

jedoch externe Faktoren wie aggressive Marktexpansion westlicher Firmen, die das Problem zusätzlich verschärften, indem sie lokale Wirtschaftszusammenhänge zerstörten und für soziale und politische Zustände sorgten, deren Entstehen im Westen nur durch einen funktionierenden Rechts- und Sozialstaat gebremst werde (IV,238-244; 265-274).

Dass dieser für Jan ein schützenswertes Gut ist, merkt man auch deutlich, wenn sich sein Blick auf die eigene Gesellschaft richtet. Die zunehmende Einwanderung von Menschen mit anderen kulturellen Hintergründen sieht er in gewissem Ausmaß als kulturelle Bereicherung. Es gelte aber wachsam zu sein, wenn eine Entwicklung eintrete, die zu einer Bedrohung für die liberale, rechtsstaatliche Verfasstheit anwachse (IV, 103-107). Des verfassungsfeindlichen Einflusses eines politischen Islam müsse man sich in diesem Sinne ebenso wie Bestrebungen rechtsautoritärer Art erwehren (IV,125-140).

Globalpolitisch sieht Jan einen Prozess der Transformation (IV,28-33), der zunehmenden Verdichtung und betrachtet die Entwicklung der Europäischen Union pragmatisch. Es gebe Handlungsfelder, für die dieser Rahmen sicherlich adäquat sei. Bei anderen Problemlagen untergrabe die Distanz nationale Souveränität, bedrohe demokratische Handlungsspielräume, verursache politische Entfremdungsprozesse zwischen Bürgern und politischen Akteuren. In diesem Sinne plädiert er für ein politisches System der vernünftigen, rechtsstaatswahrenden Subsidiarität (IV,80-84). Die Bundesrepublik Deutschland habe ein recht funktionales, föderal differenziertes System, die übergeordnete EU stelle jedoch einen Rahmen dar, in dem der einzelne Bürger immer mehr an Einfluss verliere, für Wirtschaftsunternehmen gestalteten sich die Möglichkeiten hingegen teils ungleich günstiger (IV, 88-95).

## Fall V. Rainer

### *Eigeninitiative Eingangsphase*

Rainer verweist eingangs auf die Komplexität des Begriffes Globalisierung und dessen Multidimensionalität. Er konstatiert Einflüsse der Globalisierung auf die individuelle Lebens- und Arbeitsweise, auf den zwischenmenschlichen Bereich, sowie auf den zwischenstaatlichen (V,5-14).

Gebeten um Konkretisierung führt er folgende Bereiche und Aspekte an: Kommunikation, Bildung, Reisefreiheit, wirtschaftliche Vernetzung, internationale politische Kooperationen, die Veränderung individueller Wahrnehmung durch digitalen Zugang zu einem informationell verdichteten Weltgeschehen (V,16-22).

Auf der kulturellen Ebene sieht er Veränderungen, die, neben der informationellen Verdichtung, auf zunehmende Mobilität und intensivere interkulturelle Kontakte zurückgingen, welche entsprechende Lernprozesse in Gang setzten (V,39-50).

### *Ökonomische Dimension*

Dieser Komplex wird von Rainer selbst kaum entfaltet und nimmt einen vergleichsweise unbedeutenden Platz in seinen Vorstellungen zur Globalisierung ein. Im Zentrum seiner Ausführungen stehen primär Motive der globalen Gerechtigkeit, der vernünftigen zwischenmenschlichen, zwischenstaatlichen Kooperation.

Er erwähnt eingangs eine „*wirtschaftliche Vernetzung*“ (V,17) und begrüßt diese grundsätzlich, denn wer miteinander Handel treibe, der bekriege sich nicht (V,118f).

Im Zusammenhang mit dem europäisch-nordamerikanischen Freihandelsabkommen TTIP sorgt er sich jedoch auch um das Sinken

europäischer Standards und die Implementierung privater Schiedsgerichte (V,123; V,144f).

Globalökonomisch sieht er einerseits große Probleme und verdeutlicht dies an der EU-Agrarpolitik gegenüber Afrika. Diese verhindere einen Aufschwung der afrikanischen Wirtschaft, es setzten sich dabei ökonomische Profitinteressen rücksichtslos durch, die von einer intensiv lobbiierten Politik protegiert würden (V,301-306). Als potentielle Gegenkraft zu dieser Entwicklung betrachtet er eine immer besser informierte und wachsende Konsumentenmacht, welche derartige Produkte boykottieren könne (V,308-311).

Die im Zuge der globalwirtschaftlichen Aktivitäten zunehmenden ökologischen Probleme könnten durch gutes zwischenstaatliches Miteinander und Kooperation in Angriff genommen werden (V,415-423), eine Rückkehr zu lokaleren Wirtschaftszusammenhängen, etwa durch eigenen Anbau von Kartoffeln statt CO<sub>2</sub>-intensiven Importen aus Ägypten, lehnt Rainer dagegen mit folgendem Begründungskomplex ab: Der Arbeitsplatz des ägyptischen Kartoffelbauern stütze die ägyptische Wirtschaft, dies stabilisiere Ägypten, dadurch kämen mehr Touristen, wodurch wiederum das Land prosperiere. Dies verhindere Radikalisierung und Terrorismus.

### *Politische und kulturelle Dimension*

Den Prozess der politischen Vereinigung der europäischen Staaten sieht Rainer, auch vor dem geschichtlichen Hintergrund, als einen grundsätzlich positiven, friedensstiftenden und betont noch einmal, dass auch zunehmende wirtschaftliche Verflechtungen mit Russland anzustreben seien, denn auch diese wirkten sich, gemäß dem Motto „(...) *wer miteinander handelt, (...) der bekriegt sich nicht*“, friedensstiftend aus (V,116-119).

Dass Handel nicht nur eine rein friedensbringende Angelegenheit ist, scheint Rainer dabei durchaus klar zu sein, wenn er über die Macht der

Konzernlobbys in der EU spricht, vom unfairen Handel mit Agrarprodukten, der eine bessere afrikanische Entwicklung verhindere (V,301-306; 444-461). Seine Antwort darauf ist die vernünftige, digital organisierte Konsumentenmacht (V,480-486). Diese, ermöglicht durch zunehmende kommunikative und informationelle Verdichtung, sei allerdings ein zivildemokratisches Potential, welches einerseits durch staatliche Überwachung, andererseits durch Fehlverhalten der Nutzer brachliege. Durch eine Kultur des sozialexhibitionistischen Verhaltens im digitalen Raum spielten viele den Überwachungsbestrebungen gar in die Karten (V,301-306).

Das demokratische System als solches sieht Rainer vor einer großen Herausforderung. Einerseits müsse es flexibel und funktional sein, um im Rahmen der Globalisierung zu bestehen, andererseits gelte es, die Ideale der Volksherrschaft, demokratische Teilhabe zu verwirklichen, wofür die Voraussetzung durch die Digitalisierung im Grunde sehr gut seien (V,147ff). Direkte Partizipation beanspruche oder überfordere jedoch tendenziell die Bürgerinnen und Bürger, erfordere aufwändige Entscheidungsprozesse, für die es in einer globalisierten Welt eventuell keine Zeit gäbe (V,151-156).

Es sei daher immer abzuwägen, wie hoch die funktionalen Kosten durch die Verwirklichung demokratischer Ideale bzw. wie hoch die demokratischen Kosten optimierter Funktionalität seien.

Rainer vermeidet es, eine klare persönliche Haltung zum Ausdruck zu bringen. Das Problem ist, und im Grunde verweist er an mehreren Stellen darauf, dass es diesen Raum der vernünftigen Abwägungen, die Realisierung des Habermasschen Traums, nicht gibt, schon gar nicht, wenn das Pendel immer weiter in Richtung Funktionalität ausschlage. Der Diskurs sei vielmehr durchzogen von politischen und ökonomischen Machtstrukturen, von einer digitalen, medialen Realität, die wiederum, bei allem demokratischen Potential, das sie eigentlich böte, geprägt sei von Überwachung und infantilem, digitalen Verhalten (V,301-306; 176-186; 444-461).

Chancen zu einer positiveren globalen Entwicklung sieht Rainer vor allem auf dem Gebiet der interkulturellen Kooperation (V,24ff). Die Erfahrung anderer kultureller Lebensweisen mache dem Menschen kulturelle Kontingenz bewusst, ermögliche ein Gefühl dafür, dass es aus verschiedensten Erfahrungen heraus möglich ist, unterschiedliche Sichtweisen auf die Welt zu entwickeln (V,68-71). Diese Erfahrung hat Rainer persönlich in einem Auslandsprojekt im Nahen Osten und in einer internationalen Hochschulgruppe gemacht (V,227-235). Aufeinander-treffende Sichtweisen könnten in diesem Sinne und darüber hinaus bereichernde Wirkung entfalten, Bereitschaft für Offenheit sei jedoch die Grundbedingung für interkulturelle Synergien, Verslossenheit oder die Priorisierung einer bestimmten Sichtweise vor einer anderen und Abschottung verhinderten sie. Diese Erfahrung der Offenheit sieht Rainer als Chance für die Gesellschaft in einer sich globalisierenden Welt und möchte auch seinen Schülern in Zukunft einen Weg zu dieser Erfahrung bahnen (V,244-250; 535ff).

### 5.2.3 Themenspezifische Untersuchungen

Nach dem eher offen gehaltenen ersten Teil der Interviews sollten zum Abschluss vier thematische Komplexe fallübergreifend abgehandelt werden. Es werden im Folgenden die Aussagen der fünf Befragten zu den verschiedenen Themenkomplexen dargestellt, jeweils abgeschlossen durch einen resümierenden Vergleich.

- a) Wie würden die Befragten einen Unterricht im Themenfeld inhaltlich und konzeptionell gestalten?
- b) Welche thematisch-gegenständlichen Erfahrungen haben sie während ihrer Lehramtsausbildung gemacht, haben sie Verbesserungsvorschläge für die Ausbildung in Hinblick auf den Gegenstandsbereich?
- c) Welche Vorstellungen haben sie von den Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler der Oberstufe zu Globalisierung? Welche Lernvoraussetzungen werden hier antizipiert?
- d) Wie reagieren sie aus persönlicher und professioneller Perspektive auf einen drohenden Verlust demokratischer Handlungspotentiale im Zuge von politisch-ökonomischen Transformationsprozessen - konkretisiert am Fall des transatlantischen Handelsabkommens (TTIP)?

*a) Konzeptionelle und inhaltliche Ideen zur Unterrichtsgestaltung im Themenfeld*

*Andreas*

Um zunächst einmal auf die Globalisierungsthematik hinzuführen, sei Andreas zufolge ein lebensweltlicher Anschluss angeraten, eine Thematik „wo die Globalisation die Schüler selber auch betrifft“ und versucht, dies thematisch über die „kulturellen Aspekte“, „freie Grenzen“, „Erasmus-Programm“, „oder Handel auch über die ganze Welt“ und „dass man da keine Steuern hat“ (I,350-354) zu konkretisieren.

Wichtig sei Andreas zufolge, dass die Lernenden befähigt würden, sich in dem komplexen Themengeflecht eine fundierte Meinung zu bilden, wozu es nötig sei, nicht nur Faktenwissen zu vermitteln, „...wie: *Deutschland handelt seit dann und dann mit Japan, das ist so und so gekommen (...)*“ (I,358), sondern auch eine wertebasierte Perspektive zu vermitteln (I,356-360), bzw. diese auch teilweise zur Richtschnur für die Unterrichtsplanung zu machen, indem ein Stundenkontingent für negative Konsequenzen des Phänomens und ein darauf folgendes für die positiven Erscheinungen und Möglichkeiten reserviert werden könne (I,362-374).

Auf der einen Seite konkretisiert er das über die Produktion und den Vertrieb von günstigen T-Shirts, von der Rohstoffversorgung über die produktive Verarbeitung, die logistischen Operationen hin zur Vermarktung und Konsum (ebd.). Auf der anderen Seite beschreibt er Nichtregierungsorganisationen, „(...) *die sich dann für Schulbildung, Wasserquellen und sonst sowas in Afrika oder in Asien einsetzen*“ (I,370f.), als eine positive Seite des Phänomens Globalisierung. Daneben würde er noch eine Einheit in der politischen Dimension planen, wobei „(...) *das ist halt so breit, da wüsste ich glaube ich nicht, wie ich da anfangen würde, spontan.*“ (I,373f.)

Andreas ad hoc Planung eines Unterrichts im Themenfeld Globalisierung will also zum einen auf der konzeptionellen Ebene an die Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden anschließen, um ihnen einen Zugang zu der komplexen Materie zu bieten. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist seine Sicht auf die Werthaltigkeit des Phänomens. Positive und negative Erscheinungen, Folgen, Aspekte sieht er als strukturierungsmächtige, didaktische Variablen, die sowohl die zeitliche als auch die inhaltlich-thematische Gestaltung und Strukturierung prägen könnten. Das von ihm erwähnte Themenspektrum weist eine hohe Ähnlichkeit mit den zuvor von ihm eingebrachten thematischen Vorstellungsschwerpunkten auf, selbst in der chronologischen Abfolge ihrer Nennung.

*Solveig*

Gefragt nach ihren Ideen zur Unterrichtskonzeption und zu unverzichtbarem Vermittlungswissen im Themenfeld Globalisierung verweist Solveig zuerst einmal auf den Begriff selbst, hier gelte es zunächst ein begriffliches Grundverständnis zu ermöglichen, das, so vermutet sie, bei vielen nicht vorliege (II,228f).

Wie auch Andreas stellt sie sodann konzeptionell einen lebensweltlichen Anschluss in den Fokus und konkretisiert diesen inhaltlich für den Bereich Konsum, „(...), weil ich glaube, damit kann man die Schüler kriegen, weil sie damit ja auch konfrontiert werden und das nutzen.“ (II, 232f.).

In den Blick nehmen würde sie auch „(...) allgemein diesen Kapitalwirtschaftsverkehr (...), dass man von dem einzelnen Konsumträger auf die Masse irgendwie guckt, wie das dann ist, vielleicht wo irgendwelche Standorte sind, (...) die Schiffe, die Flugzeuge, dass alles hin und her geht, wie da die Auswirkungen sind.“ (II, 239-242). Solveig spricht in dieser Passage also erneut das Prinzip der Standortkonkurrenz in der globalisierten Ökonomie an, referiert mit dem Verweis auf Abläufe des „Kapitalwirtschaftsverkehrs“ auch nochmal leicht an ihre Ausführungen in Bezug auf die Finanzkrise (vgl. II, 213-221). Wichtig ist es ihr demnach, den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, welche Konsequenzen individuelles Verhalten als Massenerscheinung haben kann. Hier bezieht sie sich auf ihre Ausführungen zu Billigproduktion und Billigkonsum, ein sich gegenseitig verschärfender Komplex einer „Wegwerfgesellschaft“ (vgl. II, 5-10; 97-111).

Mit dem Verweis auf das Hin- und Her im Zuge des globalen Handels spricht sie ökologische Konsequenzen an. An anderer Stelle wurde aber bereits deutlich, dass dieser Problemkomplex für ihr Globalisierungsverständnis nicht zentral ist (vgl. II, 77-88). Gefragt, ob von der ökologischen Dimension heraus ein Unterricht konzipierbar wäre, wird dies deutlich: „...kann man dran anknüpfen, aber, ist auch wichtig, aber glaube ich nicht, das ist das Wichtigste, dass die darüber nur

*nachdenken, also ich würde denen dann sagen, dass es nur ein Aspekt ist, der auch große Auswirkungen hat, aber nicht, dass sie das als einzelnen Aspekt wahrnehmen sollen.*“ (II,290-293). Die Verbindungen und Zusammenhänge, welche die ökologischen Probleme „erwirken“, herstellen und im Zuge wirtschaftlichen Wachstums vergrößern, werden von ihr in diesem Kontext nicht genannt, eher betrachtet sie ausgehend von der ökologischen Dimension die Auswirkungen, die Verursachungen dieser selbst. Aber auch dies bleibt relativ undifferenziert in ihren Ausführungen, so dass der ökologischen Problematik doch insgesamt eine eher nebensächliche Position in ihren Vorstellungen einer möglichen Globalisierungsdidaktik zukommt.

Probleme strukturell-institutioneller Art bei der Vermittlung sieht sie auch: Angesichts des verfügbaren Zeitkontingentes und der Komplexität der Thematik seien Projektunterrichtsformen in ihren Augen oftmals zielführender, daneben wäre es vielleicht auch möglich, fächerübergreifende Vermittlungsformate und deren Synergien stärker zu nutzen (II, 295-306).

Wie schon bei Andreas wird auch bei Solveig eine hohe Korrespondenz der eigenen Globalisierungsvorstellung und der thematischen Unterrichtsgestaltung deutlich. Ihr Einstieg, die didaktische Forderung nach einem soliden Begriffsverständnis, verweist dabei auf ein Grundproblem bei der Vermittlung von Globalisierung. Es deutet sich hier ein wenig die Erwartung an, dass es hier eine definatorische Eindeutigkeit geben könne. Das der Gegenstand in seiner Beschaffenheit und gesellschaftsdiskursiven Verwendung sich einer eindeutigen, präzisen Definition entzieht, scheint ihr kaum bewusst zu sein (vgl. Kapitel 3).

An anderer Stelle wird deutlich, wie plastisch und in gewisser Weise ahistorisch sie das Phänomen im Sinnbild des Gesellschaftswandels auffasst, das Phänomen Globalisierung in seinen persönlichen und gesellschaftlichen Konsequenzen zu bewerten, falle ihr schwer, denn *„(...) ich habe ja früher nicht gelebt, weiß ich nicht, wie ich es dann sehen würde, wenn man so einen Vergleich hätte, wie es früher war und jetzt, wäre es vielleicht einfacher zu beantworten.*“ (II, 177-179).

Globalisierung ist also für Solveig eine Art Zäsur, ein klar umreißbares Ereignis, das ein Vorher und Nachher besitzt. Die komplexe, sukzessiv-transformatorische und ortsabhängige historische Genese des Phänomens hat in dieser Vorstellung wenig Platz.

*Sandro*

Während Sandros Aussagen bis hierher doch recht festgelegt und eindeutig ausfielen, zumindest was den „Segen“ des freien globalen Handelns und Wirtschaftens angeht, das Versprechen, gesellschaftliche Anpassung an globale Erfordernisse mit Wohlstand zu belohnen, wirkt er, gefragt nach eigenen konzeptionellen und inhaltlichen Gestaltungsideen reflexiver, ja, er stellt seine an manchen Stellen doch recht positive bis euphorische Haltung explizit heraus und betont, dass er diese so nicht im Rahmen eines Unterrichts einbringen würde. In der folgenden Passage hebt er wiederholt hervor, sich an das Kontroversitätsgebot und das Überwältigungsverbot halten zu wollen. Die ökonomische Dimension bildet wieder den zentralen Angelpunkt, erwähnt werden aber daneben ökologische Folgen, auch die historische Dimension wird von ihm erörtert:

*„(...) auf jeden Fall ist es unstrittig, dass Globalisierung einen großen Anteil im Schulplan haben muss und ich denke, ich würde es kritischer behandeln, als ich es jetzt hier präsentiert habe. Denn ich würde versuchen, gleichermaßen positive und negative Effekte aufzuführen, das bedeutet, ich würde anfangen mit den wirtschaftlichen Grundlagen: wie funktioniert Kapitalismus und Markt. Und darauf eingehen, in welche Richtung es sich historisch entwickelt hat. Sagen wir, wo ist das zum ersten Mal aufgetreten und wo sind wir jetzt. Und dann versuchen, aktuell mögliche Beispiele einzubringen und versuchen, das eben lebensweltnah denen beizubringen. Wenn wir jetzt sagen, für die ganzen Schüler, was kaufen sie denn bei Amazon, wo bestellen sie das, wo kommt das her? Und dann würde ich, wenn das die Basis ist, würde ich daraufhin sagen, was bedeutet das: positive Effekte, negative Effekte. Wie*

*eben, ja, Industrie steigt, die Möglichkeit jetzt in die USA zu reisen ist sehr, sehr gut. Gleichzeitig bedeutet der höhere Verkehr und die politische Verschmelzung natürlich auch eben ein Gefahrenpotential, das Umweltproblem, und gleichzeitig, wir haben ja gesagt, ich sehe es positiv, wenn zwei Kulturen miteinander zusammenkommen, da muss man den Schülern aber eben auch klarmachen, dass es da deutlich Leute gibt, die da eben Probleme sehen und die auch ausmachen. Genau! Da müsste man denen das überlassen, wie sie das bewerten, das wäre mir schon sehr wichtig, dass ich aufpasse, weil ich weiß, wie positiv meine Einstellung ist und die könnte ich halt nicht so vermitteln. Ich möchte die Schüler nicht da hintreiben und sagen, das Wirtschaftssystem ist das ultimo.“ (III,399-416)*

Ein zentraler Marker für die historische Dimension der Globalisierung ist für Sandro die Gründung der Vereinigten Staaten von Amerika (III,419). Diese Staatenbildung sei Sandro zufolge charakterisierbar in der Metapher eines unbeschriebenen Blattes. Während die alten europäischen Staaten gerade dabei waren, sich aus einer traditionell-feudalistischen Vergangenheit zu lösen, war die „*besondere historische Situation*“ in Nordamerika so, „*(...), dass die aus einer ablehnenden Haltung des Alten heraus sich fast völlig neu entwickeln konnten, in einem Land, wo sie halt hervorragende Bedingungen vorgefunden haben (...)*“ (III, 420-422).

Auch hier klingt eine gewisse Mystik mit. Die USA verkörpert für Sandro Aufbruch, Neubeginn und Fortschrittlichkeit. In gewisser Weise hat der neue Kontinent ja den nicht mehr tragbaren Bevölkerungsüberschuss des alten Europas absorbiert, ob diese Auswanderer allesamt dem Alten abgeneigt waren, kann gerade für spätere Zuwanderung durchaus in Frage gestellt werden, manche lockte die Freiheit und die Möglichkeit, manch anderer entfloh aber sicherlich auch der puren sozio-ökonomischen Not, wieder andere, nicht-europäische Menschen wurden teils als Handelsware mit Gewalt verschleppt und hatten wenig mit derlei Idealen im Sinn, für sie ging es primär ums Überleben und dann in zweiter Linie um die Wahrung bzw. Rückerlangung einer

gewissen Menschenwürde. Ausgeblendet wird in seiner Sichtweise ebenfalls, dass die „*hervorragende(n) Bedingungen*“ auch mit Gewalt hergestellt wurden, denn das Land war keineswegs ein unbeschriebenes Blatt, es gehörte den indianischen Ureinwohnern und wurde diesen geraubt und im Zuge dessen für die angestammten Kulturen und ihre Lebensweisen unbewohnbar. Es wäre ja durchaus auch denkbar gewesen, dass die Neulinge, die Europäer, von der Lebensweise und Kultur der Indianer hätten lernen können und ihre neue Kultur daran hätten ausrichten können. Aber es setzte sich eben ein anderes System, ein mächtigeres, nämlich das der europäischen Moderne, des von Europa inszenierten Freihandels durch (vgl. Scheidler 2015).

Weitere Meilensteine sind für Sandro die industrielle Revolution und Erfindungen, welche neue Produktions- und Absatzmöglichkeiten schufen, ökonomische Rationalität. In diesem Zusammenhang findet er die Gegner dieser Entwicklung, die vom Marxismus inspirierte Lehre der Arbeiterklasse auch erwähnenswert, denn die Rationalisierung führe zu einer zunehmenden Entfremdung<sup>16</sup> des Arbeiters, jedoch wiegt diese in seinen Augen weniger schwer, denn die globalisierte Wirtschaft bilde auch immer wieder neue Arbeitsplätze und -formen aus, im Zuge der entstehenden Dienstleistungsökonomie und der Digitalisierung. Auch ein Zusammenhang zwischen Bildung und Innovationspotential benennt Sandro: Je gebildeter ein Volk werde, desto höher werde dieses Potential. Eine politische Entsprechung der historischen Linie von Globalisierung sieht er in der Europäischen Union, eine stabile politische Basis, die sich aus der Entwicklung ergeben habe und das Fundament unserer Zukunft bleibe (III, 427-463).

Aus didaktischer Perspektive bleibt festzuhalten, dass Sandro mit dem Verweis auf die historische Dimension auch die Möglichkeit einer fächerübergreifenden Synergie etwa mit dem Fach Geschichte erwähnt (III, 425).

---

<sup>16</sup> Sandro nennt dies „Entfernung des Arbeiters vom Arbeitsplatz“, und verweist auf seine Mutter, welche von einer Erzieherinnenstelle ins Management von einem Erziehungseinrichtungsverbund wechselte.

Auffällig ist auch bei Sandro die Art und Weise, wie sich seine zentralen Vorstellungskonstrukte zu Globalisierung in seine Ausführungen zu einer möglichen Didaktik der Globalisierung fortsetzen, auch wenn er an dieser Stelle des Interviews doch ein erhöhtes Maß an professioneller Reflexivität in Bezug auf seine vorhergehenden, manchmal etwas einseitigen Ansichten zeigt.

### *Jan*

Jan antwortet auf die Frage, ob die Globalisierungsthematik im schulischen Rahmen untergebracht werden könne, einen Platz haben sollte, überzeugt mit „*hundertprozentig!*“ (IV,335), weist aber sogleich auf den Aspekt der Komplexität hin und betont, dass es hierbei primär um eine differenzierte Darstellung gehen sollte. Eine Werturteilsbildung sei angesichts der Komplexität und der damit verbundenen notwendigerweise differenzierten Analyse sowie vor dem Hintergrund des Beutelsbacher Konsenses aber nur eine Option auf sehr hoher Ebene des didaktischen Prozesses. Wichtiger sei, erst einmal zu einer differenzierten Darlegung der gegenständlichen Zusammenhänge zu gelangen (IV, 337-344).

Hiermit spricht Jan etwas an, was auch im theoretischen Teil dieser Arbeit als eines der Kernprobleme bei der Vermittlung erschien: Wie soll eine Lehrkraft, die ja auch nur ein gewisses Spektrum der Fachlichkeit mehr oder minder kompetent vertritt und in Zusammenhang mit Globalisierung durchdrungen hat, hier einen Lernprozess arrangieren, der sachlich fundiert, wohlgeordnet und ohne leitbildmäßige Engführung eine freie Werturteilsbildung beim Lernenden ermöglicht? Dazu kommt, dass auch eine Lehrkraft letztlich eine Person des Alltags ist, die als solche von Globalisierung persönlich betroffen ist und in entsprechende Diskurse auf politischem, medialem und ökonomischem Niveau involviert ist, mithin teilweise auch wenig reflektierte Wertpräferenzen ausbildet. Aus diesem Rahmen heraus den Schülerinnen und

Schülern eine objektive Basis als Grundlage für eigene Urteilsbildungen bieten zu können, erscheint schwierig.

Jan sieht trotz dieser Schwierigkeiten in dem Fach Politik/Wirtschaft den genuinen Platz für die Vermittlung des Gegenstandes Globalisierung im schulischen Rahmen (IV, 351ff). Thematisch würde er ansetzen bei politischen Bewegungen, die über den nationalstaatlichen Rahmen hinausgehen, bei den unterschiedlichen involvierten Wirtschaftsakteuren, welche die Globalisierung prägten und in diesem Zusammenhang eventuell auch Handelsabkommen thematisierten (IV, 353-358).

Wichtig sei in didaktischer Hinsicht auch der „Lebensweltbezug“ (IV,373): *„(...) wo kommt das alles her, was ich anziehe, wie sieht es mit dem ökologischen Fußabdruck aus, solche Themen besprechen, welche Auswirkungen das möglicherweise hat. (...) Naja die Quintessenz wäre so ein bisschen zu hinterfragen, woher der eigene Wohlstand kommt und das für sich auch irgendwie klar zu kriegen, bewerten zu können möglicherweise und auch zu einem reflektierten Umgang mit Ressourcen anregen, sei es Wasser, Nahrungsmittel oder auch sowas dann wie Konsumgüter, also: wo kommt das her, was für Wurst esse ich hier eigentlich?“* (IV, 353-368).

An der Werturteilsbildung komme man didaktisch nicht vorbei, *„(...) wir haben ja immer den dritten Anforderungsbereich, in dem es dann um Bewertungen geht in der Schule, also das bedingt ja schon die curriculare Struktur an der Stelle (.)“* (IV, 394-396), deshalb sei es zunächst wichtig, *„(...) eine breitere Grundlage zu legen, also deskriptiv zu arbeiten (.)“* (IV,383).

Thematische Engführungen seien zu vermeiden (IV,379-383), es gehe darum, *„(...) einzelne Faktoren bewerten zu können. Globalisierung ist ja per se nichts Gutes oder Schlechtes, sondern es ist ein Prozess mit Chancen, Möglichkeiten und Problemen. Das eben vernünftig begreifen zu können und eben nicht auf das Klima und Markenklamotten zu reduzieren.“* (IV, 388-391).

Eine differenzierte Werturteilsbildung verlange also nach einer ebenso differenzierten und gegenständlich fundierten Darlegung im Unterricht, um der Komplexität zu entsprechen. Der Prozesszusammenhang sollte daher eingehender thematisiert werden, statt ausgehend von isolierten Problemerscheinungen zu einer vorschnellen, undifferenzierten und letztlich sachlich unfundierten Urteilsbildung zu gelangen. Das folgende Zitat verdeutlicht noch einmal, wie Jan mit seinem professionellen Auftrag, der Herstellung einer angemessenen Werturteilsbasis im Themenkomplex Globalisierung, ringt:

*„Das [durch die Schüler zu bildende Werturteil; FF] ist an der Stelle nicht mein Primärziel, weil ich das Gefühl habe, eine Wertung wird sich bei dem Thema viel zu schnell (bricht ab), oder, es wird sich viel zu schnell auf eine Wirkung eingelassen, eine Wertung eingelassen, ohne den Komplex überhaupt zu begreifen. Und ich möchte zu einer differenzierteren Bewertung kommen, als: finde ich gut, weil jetzt können wir alle unser Klima retten.“ (IV, 398-402).* Der Fokus auf unterkomplexe Problemerscheinungen führe zu unterkomplexen Betrachtungen, zu letztlich substanzlosen Urteilen und Handlungsfolgerungen, führe das Denken am Gegenstand vorbei, statt ihn adäquat zu durchdringen (vgl. hierzu Müller 2006, 83f).

### *Rainer*

Gefragt nach einer hypothetischen Unterrichtsgestaltung im Themenfeld Globalisierung nennt Rainer zunächst vier inhaltliche Schwerpunkte:

*„Ich glaube, ich würde vielleicht den Bereich wirtschaftliche Vernetzung wählen, dann sowas wie länderübergreifende Kooperationen, also zwischenstaatliche Politik, ich würde sowas wie neue Medien machen, also sowas wie socialmedia, dann auf jeden Fall auch sowas wie Reisebewegungen. Das kann jetzt sowas Freiwilliges sein wie Urlaub oder Auslandsaufenthalt oder auch sowas wie Flüchtlinge, die hierherkommen.“ (V, 380-384).*

Wieder weisen die hier im didaktischen Bereich genannten inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einen hohen Deckungsgrad mit den zuvor entfalteten Sichtweisen auf.

Explizit gefragt nach den didaktischen Anschlusspotentialen der ökologischen Dimension antwortet Rainer: *„Ich glaube schon, (...) also jetzt Umweltverschmutzung hängt dann auch durchaus mit dem Bereich Wirtschaft zusammen, also Ölwirtschaft oder Luftverschmutzung und so weiter und dass man von da ausgeht: ja, warum gibt es denn so viel davon zum Beispiel – aha, okay, weil es jetzt Vernetzung gibt, deswegen produziert China jetzt so viel und verschmutzt die Umwelt so stark, weil da outgesourced wird zum Beispiel und dass man da dann (...) fragt: woher kommt denn die Umweltverschmutzung und von da aus dann die globalen Zusammenhänge sagt. Und durchaus auch sowas wie: was müssen wir denn machen um das zu bekämpfen? Wir müssen global zusammenarbeiten, also auch über-, also zwischenstaatliche Beziehungen, dass die zusammen kooperieren, um das aufzuhalten.“* (V, 415-423).

Rainer sieht die Umweltproblematik also durchaus als Ausgangspunkt weiterer Überlegungen zu Globalisierung. Er benennt einen klaren Zusammenhang zu wirtschaftlichem Geschehen, expliziert dies am Wandel des chinesischen Produktionsaufkommens. Eine potentielle Lösung dieser Problematik sieht er in internationaler, politischer Zusammenarbeit. In diesem Zusammenhang verweist er neben Kooperationen der internationalen politischen Eliten auch auf die Arbeit von grenzüberschreitend tätigen Nichtregierungsorganisationen. Auch hier sieht er einen klaren Konnex zur Umweltproblematik. Als Beispiel für eine NGO nennt er Greenpeace, von denen er sich ebenfalls ein Potential zur Handhabung der Umweltproblematik erhofft (V, 425-427).

Bei diesem Themenkomplex gilt es Rainer zu Folge jedoch Vorsicht walten zu lassen, es sollte hier auf eine differenzierte Sichtweise Wert gelegt werden, um Engführungen und Simplifizierungen zu vermeiden, insbesondere in Hinblick darauf, dass Umweltprobleme deckungsgleich mit Globalisierung seien (V, 429-431).

Rainer beschreibt sein didaktisches Leitziel im Themenfeld Globalisierung folgendermaßen: *„Ich glaube, was ich mir wünschen würde, wenn ein Schüler aus dem Unterricht rausgeht (denkt nach), auf jeden Fall sowas wie einen kritischen Blick, dass er selber Quellen prüft und schaut: wer schreibt das und warum und dass ich ihm also von da, vor dem Hintergrund ein Handwerkszeug mit auf dem Weg gebe, sich selber informieren zu können über Globalisierung, gerade weil es so komplex ist – und auch das, was ich jetzt hier gesagt habe, ist auch sicherlich nur bruchstückhaft und Bruchwerk, auf jeden Fall.“* (V, 520-525). Hiermit formuliert Rainer schon einen ganz wichtigen Punkt in der gesamten Problematik der Vermittlung von Globalisierung: Es ist im diskursiven Feld von hoher Relevanz, beurteilen zu können, welche Person in welcher Funktion sich mit welchen Absichten zum Gegenstand äußert. Eine sachlich abgesicherte Vermittlung sei darüber hinaus angesichts der gegenstandsimmmanenten Komplexität höchst schwierig. Dieser Zurückhaltung Rainers stehen natürlich einige Passagen gegenüber, in denen er doch recht entschieden wirkt und recht bestimmte Aussagen trifft.

*Fallübergreifendes Resümee der inhaltlichen, konzeptionellen und didaktischen Vermittlungsvorstellungen*

In Hinblick auf die inhaltlich-thematischen Vermittlungsaspekte fällt zunächst eine sehr hohe Kongruenz, ja teils eine Deckungsgleichheit mit den jeweils vorhergehenden Äußerungen auf. Die subjektiven Präferenzen der Befragten stehen also hier im Vordergrund, ein übergreifender thematischer Kanon ist nur schwer feststellbar, am verbreitetsten ist noch das Feld des alltäglichen Konsums. Auf dieser Basis wird übergreifend das didaktische Prinzip eines lebensweltlichen Anschlusses genannt. Hier sei ein unmittelbarer Zugang für die Lernenden gegeben. Im Zentrum der Ausführungen steht daneben die Ermöglichung einer fundierten Urteilsbildung, dies jedoch in Verbund mit der Erwähnung der Schwierigkeiten angesichts der Komplexität des Gegenstandes. Besonders Jan bringt das klar zum Ausdruck. Es reicht ihm zufolge nicht, einzelne Phänomene isoliert zu betrachten und von dort aus rasch zu einem Urteil zu kommen. Zunächst müsse die Komplexität der Verbindungen, Interdependenzen herausgearbeitet werden, um überhaupt eine geeignete Urteilsgrundlage zu gewinnen. Auch Sandro, der im vorhergehenden Teil doch recht enggeführte Äußerungen tätigt, zeigt sich hier weitaus umsichtiger und verweist auf die Notwendigkeit einer komplexeren, multiperspektivischen Sichtweise als Grundlage einer einigermaßen adäquaten Wissensgrundlage.

Allen Befragten gemein ist eine gewisse Einschüchterung aufgrund der enormen Komplexität des zu vermittelnden Gegenstandes. Die Nutzung fachlicher Synergien wird hier in verschiedenen Formen angesprochen, etwa als projektbasiertes Lernen, auch aber in Form einer systematischen, didaktisch akkordierten Vermittlung über die engen Fächergrenzen hinweg. Es wird hier aber auch eine gewisse grundsätzliche Skepsis zum Ausdruck gebracht, ob Schule in ihrer jetzigen Form den komplexen Vermittlungsanforderungen unter fachlich wie zeitlich limitierten Vermittlungsmöglichkeiten überhaupt gerecht werden könnte.

Auffällig ist weiter, dass in den Ausführungen kaum Bezug auf die vorhandenen didaktischen Konzeptionen genommen wird (vgl. Kap. 3.1.4). Zwar sind den Ausführungen isolierte Aspekte zu entnehmen, die etwa dem Konzept des Globalen Lernens oder der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zuordenbar wären, jedoch wird kein einziges dieser Vermittlungsprogramme auch nur ein einziges Mal explizit erwähnt. Bei der nun folgenden Darstellung der eigenen gegenstandsrelevanten Erfahrungen im Rahmen ihrer Lehramtsausbildung wird deutlicher werden, warum das so ist.

Die hier befragten angehenden Lehrkräfte sehen sich unterm Strich doch einer schwer zu bewältigenden Aufgabe gegenüber. Einerseits aufgrund der gegenständlichen Komplexität des zu Vermittelnden, andererseits aufgrund der limitierten institutionellen Umsetzungsmöglichkeiten.

*b) eigene Erfahrungen der angehenden Lehrkräfte im Rahmen ihres Studiums*

*Andreas*

Der Aspekt „eigene Erfahrungen der angehenden Lehrkräfte im Rahmen des Studiums“ war zunächst kein expliziter Bestandteil des Interviewleitfadens. Nach dem ersten Gespräch mit Andreas und seiner doch recht vehement vorgetragenen Kritik an seiner universitären Ausbildung im Themenkomplex wurde er jedoch explizit im Rahmen der abschließenden Standardfragen aufgenommen.

Er zeigte sich hier sehr unzufrieden über seine eigenen Ausführungen und verwies mit Nachdruck darauf, dass diese Thematik im Rahmen des Studiums an keiner Stelle vertiefend behandelt oder überhaupt explizit angerissen wurde und gab an, sich in dem Themenfeld äußerst unsicher zu bewegen. Der Gegenstand sei ihm schlichtweg nicht begegnet. Wie die folgenden Interviews zeigen, ging es den übrigen Befragten nicht wesentlich anders. Andreas, der sich doch recht ausführlich zu ökologischen Problemen äußerte, verwies etwa darauf, dass es vor allem sein soziales Umfeld sei, welches ihm hier etwas an die Hand gegeben hätte: *„(...) das liegt glaube ich aber auch an meinem Freundeskreis, dass ich halt, ja so als Politikstudent mehr die Freunde habe, die sich (...) damit beschäftigen und sich damit auseinandersetzen.“* (I, 292-294). Die Lehramtsausbildung selbst war für ihn hier keine hinreichende Bezugsquelle.

*Solveig*

Solveigs Aussage auf die Frage zu eigenen einschlägigen Erfahrungen im Rahmen ihres Lehramtsstudiums fällt kurz und knapp aus: *„Das Thema hatte man ja eigentlich gar nicht an der Uni.“* (II,313).

Auf die etwas erstaunte Nachfrage des Interviewers, ob das Thema ihr wirklich überhaupt nicht begegnet sei, fährt sie fort: *„Also ich hatte es*

*nie. Klar, man kann sich ein wenig die Seminare so wählen, aber ich hatte das nie. Ich hatte eigentlich immer nur irgendwelche Theorien und nie, selten was Aktuelles. (...) Ich hatte mal was zu Menschenrechten. Das könnte man vielleicht da mit reinpacken. Wenn man dann diese internationalen Organisationen anguckt. Ja, sonst hatte ich viel mit Theorien, hier so John Locke und sowas, das wurde zwanzigmal durchgekaut (...) dann hatte ich mal was zu internationalen Beziehungen, aber da habe ich nicht so viel gelernt, weil das war halt eine Vorlesung, da waren 300 Leute und also für mich ist das immer ziemlich unpraktisch (...)*“ (II, 323-327).

Solveig sieht in der Lehramtsausbildung also die Thematik Globalisierung nicht ausreichend vertreten. Die für sie bedeutsame Unterscheidung ist jene zwischen (alten) Theorien und Aktuellem, Modernem, in diesem Sinne lautet ihr Verbesserungsvorschlag für die Ausbildung auch: *„Vielleicht kann man das ja zukünftig einbringen. Irgendwie was Modernes oder aktuelle Themen. Man kann das ja gerne verknüpfen, wenn die Uni sehr darauf ausgelegt ist, dass man halt theoretisches, Theoriewissen aufbaut, aber das kann man ja mit Sicherheit aufbereiten mit modernen Sachen oder mit aktuellen Themen.“* (II, 334-337).

Das Themenfeld Globalisierung scheint sie dabei zu den aktuellen Dingen zu zählen, sie sieht sich hier nicht gut vorbereitet durch ihre Ausbildung und resümiert: *„Also, ich glaube, ich habe ganz gutes Basiswissen hier bekommen, aber so, dass man wirklich auf viele Schülerfragen antworten kann oder weiß, wenn ich jetzt da vorne stehe, ich kann das beantworten, das fehlt. Halt einfach wieder dieses Aktuelle. In der Schule, da bringe ich denen ja nicht irgendwelche alten Theorien bei, (...) vielleicht kann man das verknüpfen, aber das ist ja nicht Sinn des Politikunterrichts in der Schule.“* (II, 349-353).

Solveig will also den konkret handlungspraktischen Anteil in der Lehramtsausbildung erhöht wissen oder zumindest eine sinnvollere Verbindung zwischen theoretischen und praktischen Aspekten. Die fachliche Ausbildung sollte aus ihrer Sicht somit weniger fachspezifisch und in höherem Maße lehramtsspezifisch werden.

## *Sandro*

Sandro gibt an, thematisch einschlägige, bzw. zumindest relevante Erfahrungen zum einen im Rahmen seines Schulpraktikums gemacht zu haben, „(...) *wir haben uns mit Flüchtlingen auseinandergesetzt, das lässt sich aber sehr, sehr gut damit verknüpfen.*“ (III, 539f). Zum anderen besuchte er ebenfalls die bereits von Solveig erwähnte Vorlesung zu internationalen Beziehungen (III,555-558).

Eine Möglichkeit zur Verbesserung der Lehramtsausbildung sieht Sandro in einem eigenständigen Seminar, welches sich explizit an den inhaltlichen Vorgaben des Kerncurriculums orientiert und dieses auf eine konkret unterrichtspraktische Handhabbarkeit herunterbricht: „(...) *wenn da eben steht: Demokratie im Wandel, dass dann eben darüber gesprochen wird: was heißt das, welche Themen kann ich jetzt (bricht ab), also wo nicht inhaltlich gearbeitet wird, sondern, dass ich weiß, wenn da irgendwelche Stichworte auftauchen: was kommt dazu? Weil es wird mit Sicherheit in den Vorgaben stehen: Globalisierungsprozesse, dass tatsächlich gelernt wird, wo ordne ich das zu? (...) internationale Beziehungen, Flüchtlingspolitik und so, kann ich sagen, das würde ich dazu zählen, aber ob das für jeden gilt (...)?*“ (III,562-570). Ein klarer didaktischer Leitfaden wäre also nötig, um zu verhindern, dass politische Präferenzen und Deutungen der einzelnen Lehrkräfte zu stark in die Unterrichtsgestaltung eingehen.

Daneben spricht auch er ein fächerübergreifendes Synergiepotential an, gerade im Themenfeld Globalisierung, gerade im Fach Politik mit seinen vielfachen interdisziplinären Querverbindungen sollte man „(...) *jede Chance nutzen, wo ich den Unterricht irgendwie miteinander verknüpfen kann.*“ (III, 585f, 596).

## *Jan*

Jan sieht eine hohe Relevanz des Themenkomplexes Globalisierung, wie auch bei den anderen Befragten, waren die einschlägigen Inhalte

im Studium allerdings dürftig: *„Es ist extrem wichtig, wichtiges Thema, mir leider noch gar nicht begegnet (...) in der Ausbildung.“* (IV, 347-350).

Etwas später in seinen Ausführungen spricht er doch noch die Bearbeitung des Fragebogens für die hier vorliegende Erhebung an und erwähnt darüber hinaus ein Blockseminar in seinem Zweifach Geschichte *„(...) da geht es um Entwicklung und Entwicklungsgeschichte, da spielt Globalisierung natürlich auch eine Riesenrolle, aber das ist sehr stiefmütterlich behandelt worden.“* (IV, 417f).

Weiter beschreibt er seine Studienerfahrung: *„Also wir haben ja mal diese klassischen Module, wo man dann einmal die Grundordnung der BRD, moderne politische Theorien, so, ne, abgehakt, abgehakt, abgehakt, aber das man sich tatsächlich mit Realpolitik auseinandersetzt oder aktuellen politischen Problemen, ist in der Form einfach nicht gegeben im Studium.“* (IV,418-422). Das Wissen über den Gegenstandskomplex, welches er hier im Interview entfaltet, führt er hauptsächlich *„(...) auf die alltägliche Zeitungslektüre (.)“* (IV, 410) zurück.

Er kritisiert, wie auch viele seiner hier befragten Kommilitonen, den mangelnden lehramtsspezifischen Zuschnitt ihres Studiums. Das Problem sei, dass die Lehrveranstaltungen im Masterstudiengang Lehramt Gymnasium *„(...) kaum Schulkontext aufweisen, nicht einmal in den Fachdidaktik Seminaren (...)“* (IV, 433f.) und präzisiert diese Kritik folgendermaßen: *„(...) man könnte viel gezielter auf die Anforderungen in der Schule eingehen, vor allen Dingen auch die curricularen Vorgaben als Grundlage für Lehrveranstaltungen nutzen. Das ist in der Form, zumindest mir, überhaupt nicht begegnet, gar nicht und ich habe im Moment ein bisschen das Gefühl, dass der Masterstudiengang eher dazu anregt, nochmal in andere Bereiche, die sich mit der Politikwissenschaft überschneiden, reinzuschnuppern. Stichwort Wahlmodul eben, es gibt nur ein Fachdidaktik Seminar im ganzen Masterstudiengang für mich.“* (IV,439-446).

Auch hier wird also Kritik an der Grundstruktur der Lehramtsausbildung geübt, diese orientiere sich zu sehr an den entsprechenden Fachwissenschaften und lasse die Studierenden mit recht abstraktem und unterrichtspraktisch wenig brauchbarem Wissen zurück.

### *Rainer*

Rainer gibt an, sich, weder in dem Themenfeld, noch allgemein sonderlich gut vorbereitet zu fühlen auf seine zukünftige Lehrtätigkeit. Dies liege ihm zufolge daran, dass die praktischen Anteile in der Lehramtsausbildung zu gering seien und eine konkrete unterrichtspraktische Erfahrung erst zu einem recht späten Zeitpunkt vorgesehen sei, wodurch so mancher dann zu spät erkenne, dass die Lehrtätigkeit gar nichts für die entsprechende Person sei (V, 325-329).

Die Möglichkeit, praktische Unterrichtserfahrungen zu machen sollte daher möglichst früh geboten werden, damit sich diese Erkenntnis gegebenenfalls früher einstelle, „(...) *weil sonst studiert man umsonst.*“ (V,331f). „(...) *ich selber studiere auf jeden Fall mein Studium zu Ende, ob ich dann tatsächlich wirklich Lehrer werden will, das muss ich dann sehen. Zum jetzigen Zeitpunkt kann ich sagen, dass ich mir das durchaus zutraue, dass das klappt, (...) aber um noch einmal auf die Anfangsfrage zurückzukommen, fühle ich mich gut vorbereitet, (kurze Denkpause), ich glaube eher nicht.*“ (V,343-347).

Seine Bachelorphase habe in einem recht engen inhaltlichen Korsett stattgefunden, richtete sich weit mehr nach Vorgaben als nach eigenem Interesse, im Rahmen der Masterphase spricht er von einer Zunahme des Praxisbezugs in vereinzelt Veranstaltungen, generell seien aber auch hier „(...) *Seminare, wo mehr Faktenwissen abgefragt worden ist (...)*“ in zu großem Umfang vertreten (V,349-358).

Rainer studiert die Fächer Politik und Geschichte. Im Fach Geschichte nennt er das Modul Globalgeschichte als mehr oder weniger einschlägige Erfahrung mit dem Gegenstand, wo es einmal um die spanische

Kolonialzeit ging (V,364f) und in einem anderen Seminar „(...) über Afrika im ersten Weltkrieg, wie halt Leute aus Westafrika in Europa eingesetzt worden sind, was ja auch globale Prozesse sind, aber was dann eher ein historisches Phänomen ist, genau.“ (V,373-376).

Im Rahmen seines Politikstudiums erwähnt er ebenfalls die Vorlesung internationale Beziehungen, „(...) was auch spannend ist, aber wo ich den Eindruck habe, dass zu viele Studierende gleichzeitig dieses Modul machen müssen, deswegen ist das so eine Art Massenveranstaltung, wo viele Leute abgefertigt werden müssen. Was natürlich auch eine Art Notwendigkeit ist, aber irgendwo schade ist, wo ich sage: vielleicht ist da mehr Potential.“ (V,367-371).

Alles in allem also ein recht mageres Angebot mit großem Potential zu thematischen Engführungen ohne die eigentliche Qualität des Gegenstandes und Begriffswerkzeugs der Globalisierung zu behandeln, sowie dessen diskursive Handhabung. Rainer spricht sich in dieser Hinsicht denn auch dafür aus, dem Phänomen Globalisierung eigene Seminare zu widmen, „(...) wo auch möglichst Raum ist, diese ganzen Verflechtungen, die hier mit angeklungen sind, dass man sich [derer; FF] dann bewusst wird und dass man dann aber auch schaut, wie lässt sich das kommunizieren, weil es so komplex ist.“ (V,547-550).

Die didaktischen Gestaltungsmittel des isolierten Fachs Politik sieht Rainer im Gegenstandsfeld Globalisierung angesichts dieser Komplexität als beschränkt an: „(...) ich denke Politikunterricht kann ein gewisses Grundwissen geben, aber wenn es wirklich vertieft noch sein soll, bedarf es der Kooperation mit den anderen Fächern, denke ich.“ (V,570-572). Allerdings ist er sich mangels eigener schulpraktischer Erfahrungen unsicher, wie realistisch derartige fächerübergreifende, synergetische Vorgangsweisen in der Schulpraxis seien (V, 569f).

*Fallübergreifendes Resümee der Erfahrungen im Rahmen der Lehramtsausbildung*

In den Ausführungen der befragten angehenden Lehrkräfte wird ein deutlicher Mangel an einschlägig globalisierungsrelevanten Inhalten sichtbar. Die genannten Erfahrungsquellen lassen sich eher als thematisch irgendwie mit Globalisierung zusammenhängende, fachlich eingegrenzte Themenkomplexe beschreiben. Zum einen im Bereich der Geschichte, was zumindest eine Sicht auf die historisch-genetische Ebene von Globalisierung ermöglicht, zum anderen, im Fach Politikwissenschaft die Betrachtung internationaler politischer Zusammenhänge. Beides ist sicherlich wertvoll für die Differenzierung ihrer Sicht auf Globalisierung, was aber vollkommen fehlt ist eine explizit auf den Gegenstand bezogene, systematische Perspektive, die sowohl die begrifflichen Eigenschaften wie auch die diskursive und empirische Dimension des Phänomens umfasst und fassbar macht für die auszubildenden Lehrkräfte. Ebenfalls ist ein erheblicher Mangel in Bezug auf die didaktische Ebene festzustellen. Angehende Lehrkräfte sollten, durchaus auch in kritischer Perspektive, mit den vorhandenen Ansätzen vertraut gemacht werden. Das heißt, sie sollten nicht lediglich diese Ansätze kennenlernen, sie sollten sie auch auf Basis einer begrifflichen, diskursiven und empirischen Kritik adaptieren.

*c) Annahmen der angehenden Lehrkräfte über Lernvoraussetzungen von Lernenden im Themenfeld Globalisierung*

*Andreas*

Andreas geht davon aus, dass bei Schülern der achten und neunten Klassen kaum zusammenhängendes Wissen über den Gegenstand Globalisierung vorliegt. Höchstens einzelne globalisierungsrelevante, jedoch oberflächliche Einzelaspekte, wie etwa die ubiquitäre Verfügbarkeit gewisser Konsumprodukte (Coca-Cola) oder auch die Kenntnis des Klimaproblems, seien hier vermutlich zu erwarten (I, 380-388). Konkret danach gefragt, kann er sich vorstellen, dass man beim Aspekt des Klimawandels, der ja doch vielerlei Querverbindungen in andere Globalisierungsdimensionen aufweist, einen didaktischen Anker fände, wie das jedoch dann umgesetzt werden könnte, kann er auch nicht näher konkretisieren (I, 397).

*Solveig*

Solveig vermutet, gefragt was Lernende der neunten Klasse über Globalisierung wissen, oder ob überhaupt ein Wissen darüber vorhanden sei: *„Ich glaube, viele wissen es, glaube ich nicht. Und wenn, kommt wahrscheinlich größtenteils sowas bei raus wie “die afrikanischen Länder werden zivilisiert”.“* (II,272f.). Sie berichtet von ihrer eigenen Unterrichtserfahrung mit einem Leistungskurs der zwölften Klasse, den sie als recht herausfordernd empfand, *„(a)ber wenn man in den unteren Jahrgängen, gerade weil Politik ja erst in der achten anfängt, (...) neunte ist noch so ziemlich schwammig.“* (II,275-278). Solveig misst also dem Vermittlungsfaktor Schulunterricht eine große Bedeutung bei, wenn sie das Ausgangsniveau in achten und neunten Klassen als praktisch kaum vorhanden einschätzt und ihre Unterrichtserfahrung in einer zwölften Klasse als herausfordernd bezeichnet, d.h. zwischen der neunten und zwölften Klasse muss eine Menge passiert sein.

Explizit angesprochen auf die Erkenntnisse unserer Studie über Globalisierungsvorstellungen bei Lernenden neunter Klassen, die ja eine starke Präsenz des ökologischen Aspektes zutage förderte und welche didaktischen Potentiale sie auf dieser Ebene sähe, sagt sie: „(...) kann man dran anknüpfen, aber – ist auch wichtig, aber ich glaube nicht, das ist das Wichtigste, dass die darüber nachdenken. Also ich würde denen sagen, dass es nur ein Aspekt ist, der auch große Auswirkungen hat, aber nicht, dass sie das als einzelnen Aspekt wahrnehmen sollen.“ (II,290-293). Demnach sieht sie hier durchaus Potentiale, weist aber darauf hin, dass es wichtig sei, dabei thematisch-eindimensionale Engführungen zu vermeiden.

### *Sandro*

Sandro schätzt die Wissensgrundlage von Schülern der neunten Klasse etwas optimistischer ein, allerdings geht auch er davon aus, dass es zielführend sei, das bereits vorhandene Alltagswissen systematisch mit dem Globalisierungskonzept zu verknüpfen: „Ich denke er [der Lernende; FF] hat ein großes Vorwissen was Globalisierung angeht. Also, der kann, weiß mit Sicherheit wie das Internet funktioniert und wie man irgendwas irgendwo bestellt und wie man miteinander kommuniziert auf große Distanzen. Ich bin aber sicher, dass er das nicht mit dem Globalisierungsprozess per se in Verbindung bringt. So wäre das Ziel wahrscheinlich, den Rahmen, den die Schüler haben, den mit einem Begriff zu versehen.“ (III, 473-479).

Ein weiteres alltägliches Erfahrungsbeispiel führt Sandro an, die Erfahrung von jungen Menschen mit Eltern in flexiblen Arbeitsverhältnissen: (...) ich bin sicher, dass es einige Eltern bei den Schülern geben wird, die flexibel mit der Arbeit sein müssen, was auch dazu zählt [globalisierungsrelevante Erfahrungen; FF] und dass wir dann eben sagen: die, die die Eckpunkte zählen dazu, zu einem Prozess, einem System, zu einem, ja, abgegrenzten Gegenstand womit sich die Leute auseinandersetzen und der heißt: Globalisierung.“ (III,481-485).

Sandro zufolge geht es darum, dass die Schüler zunächst lernen, alltägliche und auch entferntere Phänomene schlusssicher dem Prozesskomplex Globalisierung zuzuordnen und „(...), dass dann irgendwann kommt: okay, setzt euch damit auch mal moralisch und ethisch auseinander, ich muss ein Urteil, eine eigene Meinung zu diesem ganzen Problem haben (...).“ (III, 488-495).

### *Jan*

Auch Jan geht davon aus, dass Schüler der neunten Klassen bereits ein wenig Wissen mitbringen, allerdings spricht er auch in diesem Zusammenhang zugleich die Gefahr einer monothematischen und unterkomplexen Engführung an: „(...) ich glaube, dass die nur aus den Massenmedien so einzelne Stichwörter aufgreifen, (...) entweder Klima, Umwelt, ne, wäre jetzt so ein Ding, so ein klassisches Beispiel für ein globales Problem. Möglicherweise sowas wie Kinderarbeit in Taiwan oder irgendwas, und dass die dann aufgrund so einzelner Marker sich ganz, ganz schnell ein Urteil darüber bilden, ob sie das gut oder schlecht finden. Und diese Wertung so abzugeben ist aufgrund von einzelnen Markern extrem schwierig und ich würde versuchen, eine breitere Grundlage zu legen (...).“ (IV, 377-388). Wie in Jans vorhergehenden Ausführungen schon deutlich wurde, sieht er eine große Gefahr in unterkomplexer Vermittlung, die in seinen Augen zu vorschnellen Urteilen über das komplexe Gesamtgebilde verleitet.

### *Rainer*

Rainer geht ebenfalls davon aus, dass Neuntklässler im Vollzuge ihres Alltagslebens globalisierungsrelevante Erfahrungen machen: Er nimmt an, dass solch ein Schüler „(...) ein bisschen Auslandserfahrung hat durch Urlaub, also vielleicht waren die Eltern schon mit ihm im europäischen Ausland, also, dass er da ein bisschen was kennt. Vielleicht durch Schulaustausch, (...) dass da vielleicht Freundschaften in ein

*anderes Land sind, dass dadurch so ein bisschen so eine persönliche Ebene ist und vielleicht auch dieser Aspekt socialmedia, dass über neue Technik viel mehr kommuniziert wird (...)*“ (V,394-399).

Auch ein gewisses Bewusstsein für Umwelt- bzw. Klimaprobleme sei Rainer zufolge anzunehmen und wie im Unterkapitel zu didaktischen Vorstellungen dargelegt wurde, sieht er hier durchaus didaktisches Potential in Form von interdimensionalen Anknüpfungspunkten (V, 404-423). Anderes Vorwissen, etwa „(...) *ein Bewusstsein für wirtschaftliche Verflechtung (...)*“, erwartet Rainer höchstens in Abhängigkeit von einem entsprechenden Elternhaus (V, 400ff.).

#### *Fallübergreifendes Resümee der angenommenen Lernendenvoraussetzungen*

Hier sollten die angehenden Lehrkräfte Vermutungen über die anzunehmende Lernendenperspektive anstellen. Fallübergreifend gehen sie davon aus, dass ein gewisses rudimentäres, alltagsbasiertes und recht zusammenhangsloses Vorwissen existiert, welches einer expliziten globalisierungsdidaktischen Rahmung bedürfe. Gezielt wurde hier, zum Ende des Interviews und im Anschluss an ihre freien Ausführungen des vermuteten Vorwissens, auch die Gelegenheit genutzt, auf die in der Schulstudie festgestellte Präsenz globalisierungsrelevanter Elemente in der ökologischen Dimension hinzuweisen. Die Befragten sahen hier didaktische Anschlusspotentiale, um von hier aus die komplexen Verbindungen zu anderen inhaltlichen Dimensionen zu entfalten, sahen aber auch zum Teil deutlich eine Gefahr der thematischen Engführung, welche dem Gegenstand nicht gerecht werden könnte.

*d) Globale ökonomische Transformation und demokratischer Handlungsspielraum*

*Wie reagieren die Befragten aus persönlicher und professioneller Perspektive auf einen drohenden Verlust demokratischer Handlungspotentiale im Zuge von politisch-ökonomischen Transformationsprozessen, konkretisiert am Fall des transatlantischen Handelsabkommens (TTIP)?*

Wer professionell mit dem Lernen, dem Vermitteln demokratischer Kompetenzen befasst ist, der muss auch wachsam sein, was weitergehende gesellschaftspolitische Entwicklungen betrifft, welche die demokratische Verfasstheit des Gemeinwesens bedrohen. Die Vorgänge um das transatlantische Handelsabkommen (TTIP) stehen in gewisser Weise exemplarisch für den potentiellen Konflikt zwischen einem frei-handelsorientierten, globalen Wirtschaftsliberalismus und einem demokratisch gestaltbaren Gemeinwesen. Sie wurden hier als Zugang gewählt, um zu schauen, ob überhaupt ein Bewusstsein für die im Beispiel aufscheinende Gefährdung der Demokratie bei den Befragten vorhanden ist und welcher Art ihre Sicht darauf ist. Dieser Punkt wurde im letzten Teil der Interviews abgefragt, sofern die Befragten nicht von selbst im Laufe des Gesprächs darauf zu sprechen kamen. Wie beziehen die Befragten Stellung zu diesem umstrittenen Vorgang. Ist er ihnen bekannt, wie bewerten sie ihn, eher als gesellschaftliche Chance oder Gefahr?

*Andreas*

Andreas sieht der Entwicklung gelassen entgegen, mit einem recht großen Vertrauen in unsere demokratischen Institutionen und die Zivilgesellschaft. Über die Debatte um das Freihandelsabkommen TTIP scheint er nicht besonders gut informiert zu sein. Die Gefahr einer Aushöhlung demokratischer Substanz, von Handlungs- und Teilhabemöglichkeiten, die Tragweite des Vorhabens, den Versuch, das Abkommen

zunächst am Parlament vorbei durchzusetzen, sieht er hier nicht. Aus seiner Sicht handele es sich um eine inhaltliche politische Frage, die einfach parlamentarisch oder zur Not auch außerparlamentarisch verhandelbar sei:

*„Ja, aber man muss ja darüber Bescheid wissen und dann, wenn einem das passt, dann wählt man Partei A und wenn einem das nicht passt, dann wählt man Partei B. Das wäre jetzt so das banalste Ding und wenn einem das absolut nicht passt, dann geht man auf die Straße und protestiert dagegen vielleicht.“ (I, 412-415).*

Das Problem des „Bescheidwissens“, des informationellen Zugangs im Zusammenhang mit TTIP ist Andreas nicht klar. Die Kämpfe darum, Abgeordneten überhaupt hier Einblick zu ermöglichen, scheinen ihm nicht bekannt zu sein. Er schließt diese kurze Episode mit einer Minimalposition: *„Also auch wenn man jetzt rein theoretisch keine Möglichkeit hätte, daran mitzuwirken an der Politik, wenn das rein theoretisch jetzt so wäre, dann wäre es halt, glaube ich, trotzdem wichtig, zu wissen, was da passiert und das zu verstehen.“ (I,436-438)* Dieser Minimalposition kann man natürlich nicht widersprechen, Informiertheit ist sicherlich besser als fehlendes Wissen. Das Problem oder die demokratietheoretische Gefahr des Umgehens der gewählten Volksvertreter bei einem gesellschaftlich doch recht folgenreichen und die zukünftige Politik festlegenden Abkommen wie TTIP, sieht er scheinbar nicht.

Andreas Haltung erinnert in ihrer Arglosigkeit an bereits geschilderte Episoden, wie etwa die doch recht oberflächliche Annahme, dass Globalisierung eine zunehmende Demokratisierung zur Folge habe (vgl. I,184ff.). Auch die implizite Annahme, alles sei letztlich mit dem richtigen Vorgehen zu erfahren, etwa die Inhalte des Abkommens, scheint etwas arglos, als ob es keine politischen und ökonomischen Interessen gäbe, die, eben wie im Falle der Verhandlungen um dieses Abkommen, nicht unbedingt die demokratische Öffentlichkeit suchen.

## *Solveig*

Solveig begegnet der Politik der Eliten im Gegensatz zu Andreas schon mit mehr Skepsis und erwähnt zum Abkommen: *„Ja, das machen ja nur die [Staatsoberhäupter; FF] und wir müssen es dann annehmen, also ich glaube, wenn jetzt nicht so viel Kritik dazu wäre, wär das schon längst durch.“* (II,253f.) Und sie vermutet gar gezielte Besänftigungs- und Ablenkungsstrategien, um solche Vorhaben durchzusetzen: *„Jetzt denken die sich nur: da müssen wir ein bisschen abwägen oder als das richtig im Thema war, war doch auch (...) irgendwas mit Fußball, das wurde dann hoch gepusht in den Medien und das andere ist so nebenbei gelaufen, damit man überhaupt nicht darüber nachdenkt. Das gibt es ja oft, (...) dass man (...) so ein bisschen manipuliert wird, dass man auf andere Sachen achtet, während im Hintergrund eigentlich was total Wichtiges passiert.“* (II,254-260).

Das Hauptproblem scheint sie dabei zum einen in der geringeren Verhandlungsmacht der Europäer gegenüber den US-Amerikanern zu sehen. In diesem Zusammenhang befürchtet sie ein Herabsinken der hiesigen Produktionsstandards (II, 382-389).

Die Entwicklung hin zu einer demokratiefernen Politik sieht sie kritisch, denn die Bürger, beziehungsweise die Schüler hätten langfristig *„(...) überhaupt keine Möglichkeit mehr (...) politisch mitzuwirken oder irgendwie politisch zu partizipieren“* (II,398f), wodurch sie *„(...) die Einstellung bekommen: ach, ich kann eh nichts machen.“* (II, 401). Statt politischer Teilhabe, zu der ihr künftiger Unterricht ja führen sollte, sei also politische Apathie zu befürchten, wenn zunehmend an den Bürgerinnen und Bürgern vorbei direktiv Politik betrieben werde.

## *Sandro*

Sandro sieht das transatlantische wirtschaftliche Zusammenwachsen aus Konsumentenperspektive eher positiv, weiß aber auch um Kritik und Ängste bezüglich sinkender europäischer Standards: *„(...) das*

*Abkommen ist ja, ich weiß gar nicht, ob Kanada auch mit drin ist, aber auf jeden Fall mit den USA, die halt initiiert haben, dass mit Europa stärkere wirtschaftliche Beziehungen existieren, das heißt, der positive Effekt wäre, die Zölle und ähnliches würden deutlich erleichtert werden, man kann dann also viel leichter Waren aus den USA importieren- andersrum exportieren, was für die Wirtschaftsunternehmen erstmal als Mensch hervorragend (bricht ab), viele Leute, die ich gesehen habe, sagen: wir bestellen jetzt dann in den Staaten, weil es einfacher ist und die längere Wartezeit wird auch immer kürzer, also es ist ja jetzt kürzere Zeit bis man dann halt was bekommt. Die Kritikerzahl ist genau so groß wie die Anhänger, weil eben davon ausgegangen wird, dass solche Wirtschaftsabkommen auch eine Standardisierung verlangen und die große Angst ist eben, dass wir uns an die Standards anpassen, wie sie die Amerikaner vorgeben, die deutlich geringer sind (...) als die der Europäischen Union.“ (III, 118-130).*

Gefragt, ob er diese Befürchtungen teile, rudert Sandro wieder etwas zurück in der Bestimmtheit seiner Aussagen und gibt zu erkennen, dass er nicht tief genug in die Materie involviert sei, um hier eine kompetente Bewertung vorzunehmen. Er könne deshalb nur spekulieren: Er sieht die USA grundsätzlich in einer stärkeren Verhandlungsposition, was die Durchsetzung ihrer Standards anginge, allerdings sei er sich auch unsicher, ob die Standards in den USA wirklich immer geringer wären und verdeutlicht das am Beispiel des Dieselabgasskandals<sup>17</sup>:

*„(...), wenn ich eben sehe, dass die Abgaswerte in den USA eben sehr streng sind, so dass quasi da gemogelt wird, um das umzusetzen, bin ich nicht sicher, ob in vielen Bereichen die amerikanischen Werte nicht sogar wenigstens gleichwertig sind.“ (III,132-138).*

Kritischer könne es im Bereich der Ernährung zugehen, da es selbst bei den starken Lebensmittelkontrollen in Europa bereits etliche Skandale gab:

---

<sup>17</sup> Bekannt geworden nach der notice of violation der us-amerikanischen Umweltbehörde EPA am 18. September 2015.

*„Schwierig wird's dann eben beim Essen, wenn gesagt wird, dass diese Kontrollen jetzt bei Essen wegfallen, da muss man aufpassen, also da ist auf jeden Fall ein großes Gefahrenpotential, weil da jetzt in Europa schon diese Skandale aufgetreten sind, obwohl wir uns jetzt rühmen, wie hoch unsere Standards sind.“ (III,138-141).*

Gefragt nach einem zentralen Kritikpunkt an den Verhandlungen, der mangelnden Transparenz und Zugänglichkeit angesichts der zu erwartenden gesellschaftlichen Konsequenzen inklusive Einschränkungen des politischen Handlungsspielraums, weicht Sandro aus:

*„Die allgemeine Aussage (...) wäre für mich: die Transparenz ist eigentlich nie genug! Also ich denke schon, dass man da drankommen kann [an den Vertragstext; FF] und dass es oft auch daran liegt, dass die Bürger zu wenig Politikinteresse zeigen. Die lesen sich Artikel durch von Zeitungen oder Politikern und bilden darauf ihre Meinung selber, das lesen [den originalen Vertragstext; FF] tun die wenigsten. Ich denke aber auch, dass die Politiker deutlich mehr in der Verantwortung sind, das öffentlich zu machen. Und wenn es nur Teile davon sind. Ganz öffentlich- solche Verträge die sind so lang, die werden nicht für jeden zugänglich sein. Das wird nicht möglich sein, aber: mehr Transparenz sollte auf jeden Fall immer das Ziel sein.“ (III,147-155).*

Transparenz ist für Sandro also ein an sich erstrebenswerter Zustand, jedoch sieht er mangelndes Bürgerinteresse an dem Vertragswerk und erklärt sich die Unzugänglichkeit unter anderem mit der Länge des Textes.

Der politische Streit um dieses Vorhaben scheint etwas an Sandro vorbeigegangen zu sein. Dabei waren eklatante Details wie die Einführung privater Schiedsgerichtbarkeit, welche die Bevölkerungen jeweils ungefragt für entstehende oder zukünftig mögliche Schäden

investierender Unternehmen in die Pflicht genommen hätte, zu diesem Zeitpunkt bereits bekannt.<sup>18</sup>

Sandros weitere Aussagen zielen ebenfalls in Richtung einer Legitimierung des infrage stehenden Vorgehens rund um TTIP. Zwar vertritt er die Ansicht, dass ein grundsätzliches politisches Recht der Öffentlichkeit an Transparenz in der Gesetzgebung besteht, „(...) *allerdings müssen wir auch ehrlich sein und sagen: so viele Gesetze, wie jährlich verabschiedet werden, können nicht von allen zugänglich gemacht werden. Dafür funktioniert die Demokratie so, dass wir Menschen wählen, die das für uns entscheiden. Und ich weiß jetzt nicht, inwieweit ich zu meinem Landtagsabgeordneten gehen könnte und fragen könnte: Erklär es mir mal, oder frag deinen Bundestagsabgeordneten und erklär du es mir mal. Das weiß ich halt nicht, ob das dann möglich ist und aber dann kann auch nicht jeder Bürger mit dem Abgeordneten sprechen und das ausführlich erklärt bekommen. Das heißt, es ist einfach schon nicht umsetzbar (...)*“ (III, 160-170).

Dies sind überwiegend quantitative Erwägungen, die von Sandro legitimierend ins Feld geführt werden, qualitative Erwägungen würden die Tragweite, die Konsequenzen der dort verhandelten Dinge thematisieren und vor dem Hintergrund demokratietheoretischer Erwägungen betrachten.

*Jan*

Wesentlich kritischer bezieht Jan zu den gesamten TTIP-Verhandlungen Position. Er spricht den Komplex bereits im Rahmen der Eingangsphase von sich aus an. Gefragt, was er denn von diesem Abkommen wisse, führt er etwas amüsiert aus:

*„(...) natürlich nur die Happen, die einem die Presse so vorwirft. Also es geht ja grundsätzlich um ein Handelsabkommen zwischen der*

---

<sup>18</sup> In der Folge kam es zur Einrichtung eines Leseraumes, in dem angemeldete Abgeordnete unter strengen Auflagen (Abgabe des Handys, Abgabe von gemachten Notizen) Einblick nehmen konnten (vgl. Greive 2016).

*Europäischen Union und Nordamerika oder den Vereinigten Staaten. (...) Und um so etwas wie Freihandel, Freihandelszone zu erweitern oder zu schaffen überhaupt zwischen den beiden. Wird kontrovers diskutiert, (...) viele kritische Stimmen gerade in der Presse, die Art und Weise, wie das verhandelt wird derzeit, natürlich zweifelhaft (...)“ (IV,35-45).*

Gebeten, diese Verhandlungsweise näher auszuführen, fährt er fort: *„Naja, in Anführungsstrichen hinter verschlossener Tür, also man kennt weder die Akteure so richtig, noch kann man den Prozess irgendwie medial verfolgen, vernünftig, Einsicht in die Verhandlungsprotokolle haben ja derzeit tatsächlich auch nur Regierungsmitglieder, in Deutschland zumindest, und auch die Akteure, die da verhandeln und von wo sie beeinflusst werden, sind natürlich irgendwie Schattengestalten, möchte ich fast sagen.“ (IV, 47-51).*

Die Information für den Bürger gehe *„gegen null“ (IV,53)* und diesen Mangel an Informationen bewertet Jan als *„(...) extrem schwierig. Bin ich persönlich natürlich gar kein Fan von. Die Frage ist natürlich auch immer: Wann müssen Zwischenergebnisse präsentiert werden bei so einem Prozess? Und ich glaube, es ist der Verhandlung selber nicht zuträglich, wenn jeder einzelne Schritt transparent gemacht wird, aber zumindest gesicherte Zwischenergebnisse müssen permanent so einen Prozess begleiten, zwischenevaluiert werden und dann auch der breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Ganz grundsätzlich habe ich so ein bisschen die Befürchtung, dass es ein Paket am Ende geben wird, was einem dann als Ergebnis präsentiert wird. Wo man dann an der Mitwirkung überhaupt nicht mehr beteiligt ist.“ (IV59-68).*

Vor dem Hintergrund nationaler Handlungsfähigkeit und Souveränität betrachtet Jan dies als *„Katastrophal. Weil es tatsächlich ja übergeordnete Akteure sind, die an der Stelle verhandeln und selbst, wenn wir jetzt mal Deutschland als Akteur betrachten, an der Stelle nur Regierungsmitglieder Einsicht haben in die Zwischenergebnisse und da noch nicht mal konstruktiv mitarbeiten an der Stelle. Und die Opposition komplett rausgelassen wird, was für uns ja auch einfach ein wichtiger*

*(...) parlamentarischer Akteur ist, oder auch außerparlamentarischer Akteur, je nachdem, wie man es nimmt. Aber das ist vor dem Hintergrund der Souveränität der Nationalstaaten derzeit eine Katastrophe!“ (IV, 71-77).*

Jan scheint relativ gut vertraut zu sein mit der Kontroverse rund um das TTIP. Wie schon in den vorhergehenden Kapiteln kommt sein Anliegen des Erhaltens der Rechtsstaatlichkeit und der Demokratie hier erneut deutlich zum Ausdruck.

*Rainer*

Auch Rainer bringt den Komplex der TTIP-Verhandlung bereits zu einem recht frühen Zeitpunkt von selbst ein. Er ist sich der Kontroversität der Thematik bewusst und sieht in diesem Zusammenhang Bedrohungspotentiale:

*„(...) also wer miteinander handelt, war glaube ich so ein Schlagwort, der bekriegt sich nicht. Und dass da durchaus auch sehr viele positive Potentiale mit drin sind, aber, wenn wir jetzt Richtung TTIP gucken, was ja auch durch die Medien gegangen ist, was teilweise verteidigt wird, teilweise sehr stark angegriffen wird, wo ich (...) subjektiv so eine Art unterschwelliges Bedrohungspotential für europäische Standards sehe, (...) genauso auch letztes Jahr, die NSA-Affäre, also quasi Überwachung, dass das auch vielleicht die Schattenseiten sein können.“ (V,118-126).*

Auch ist ihm die Bedeutung der geplanten Schiedsgerichte einigermaßen bekannt: *„Das quasi, wenn durch europäische Standards einem US-Unternehmen etwas verboten wird, dass die dann klagen können und dass es dann Schiedsgerichte gibt“ (V,144f).*

Rainers Ausführungen in Bezug auf Ideale und funktionale Erfordernisse der Demokratie wurden im Rahmen der portraitierenden Darstellung bereits eingehend beschrieben. Zwischen diesen Polen, der Verwirklichung demokratischer Ideale und den pragmatischen

funktionalen Erfordernissen, sei immer, auch im Falle des Planes der Einführung privater Schiedsgerichtbarkeit, abzuwägen, welchen Preis man jeweils in Bezug auf die jeweiligen Pole zahlen müsse, zu zahlen bereit sei: „(...) *ich denke, es kommt darauf an, (...) welches Ideal man eher hochhalten möchte: wenn ich das Ideal hochhalte, Demokratie soll Volksherrschaft sein, dann würde ich das eher kritisch sehen. Wenn ich sage, es ist funktional, würde ich sagen: okay, möglicherweise vereinfacht es die Funktionalität, aber ist es das wert? Gewinnt man, oder ist das wirklich ein markanter Gewinn den man hat, (...) durch sowas wie Schiedsgerichte und so weiter, dass man das in Kauf nimmt, ist denn der Preis, den man dafür bekommt es auch wirklich wert?*“ (V, 157-162).

Mögliche Gewinne an Funktionalität können Rainer zufolge also scheinbar durchaus mit dem Verlust demokratischer Standards bezahlt werden, demokratischer Substanzgewinn dagegen ebenso mit Funktionalitätseinbußen. Dies sei von Fall zu Fall, je nach Perspektive abzuwägen.

#### *Fallübergreifendes Resümee der Perspektiven auf drohenden demokratischen Substanzverlust im Zuge von Freihandelsabkommen TTIP*

Insgesamt scheinen Solveig, Sandro und Andreas eher beiläufig und oberflächlich mit der Thematik vertraut zu sein. Solveig lehnt eine Politik hinter dem Rücken der Bevölkerung ab und sieht dies als eine Demotivationsquelle für Heranwachsende. Andreas scheint am wenigsten mit der Thematik befasst und geht davon aus, dass die Bürgerinnen und Bürger durch ihr politisches Verhalten den Weg bestimmen. Die Contra-TTIP Partei würde einfach gewinnen und das Problem wäre gelöst. Sandro zeigt ebenfalls ein wenig ausgeprägtes Wissen über die Umstände der Verhandlungen und deren Konsequenzen. Er betont vielmehr die Chance und Möglichkeiten des Abkommens; demokratiepolitische Probleme, die im Rahmen der öffentlichen Kontroverse zur Sprache kommen, sind ihm teils bekannt. Er versucht diese aber eher zu

widerlegen oder zu relativieren. Die umfassender informierten Jan und Rainer sprechen zudem das Abkommen von sich aus an, wobei Jan, mit der sicherlich fundierteren Darstellung der beiden, ein klares Problembewusstsein für die demokratietheoretisch gefährliche Dimension der Vorgänge zeigt. Rainer äußert zwar persönliches Unbehagen ob des Szenarios sinkender Standards und Überwachung von Seiten des „*Vertragspartners*“, kann sich jedoch auch hier zu keiner urteilenden Betrachtung durchringen und verweist erneut auf sein Konzept des Abwägens zwischen demokratischen und funktionalen Gewinnen und Verlusten. Die in den Portraits herausgearbeiteten typischen Denkcharakteristika der Befragten kommen somit in verschiedener Hinsicht bei der Behandlung dieses demokratietheoretisch brisanten Aspekts der ökonomischen Globalisierung zum Ausdruck.

## 6. Schlussfolgerungen und Ausblick

Der Anspruch dieser Arbeit besteht in einer möglichst detailgetreuen Rekonstruktion der Denkweisen angehender Politiklehrkräfte über den Gegenstand der Globalisierung. Sie stellt in erster Linie eine empirische Diskussionsgrundlage für weiterführende Überlegungen hinsichtlich der unterrichtlichen Behandlung des komplexen Gegenstandsfeldes Globalisierung zur Verfügung. Die folgenden Ausführungen sollen vor allem die vorgefundenen Ansichten der Lehrkräfte noch einmal vor dem Hintergrund des bereits beschriebenen Adaptionkontextes (vgl. Kapitel 3) bilanzieren.

Dieser adaptive Möglichkeitsraum wurde in vier ineinander übergehende Grundrichtungen aufgespannt. Zum einen das begriffs- und erkenntnislogische Gegenstandsfeld: Welche Realität will der Begriff beschreiben, welche diskursiven und wissenschaftstheoretischen Konsequenzen ergeben sich daraus (vgl. Kapitel 3.1.1)? Im Anschluss wurde eine systemtheoretische Perspektive eingenommen, in der die Logiken der gegenständlichen Wissensproduktion in den Teilbereichen Wissenschaft, Wirtschaft, Politik, Medien und Alltag dargelegt wurden: Welche beobachtungsleitenden Unterscheidungen kennzeichnen die jeweiligen Teilsysteme, welche diskursiven Wirklichkeiten kennzeichnen die Wissensproduktion in ihnen (vgl. Kapitel 3.1.2)?

Dieser allgemeine gesellschaftliche Adaptionkontext wurde in der Folge erweitert um den fachspezifischen Adaptionkontext angehender Lehrkräfte. Konstitutiv ist hier zum einen der fachwissenschaftliche Diskurs der Bezugswissenschaften: Welche sozialwissenschaftlichen Grundpositionen existieren, was charakterisiert sie und wie verhalten sie sich zueinander (vgl. Kapitel 3.1.3)? Ein weiterer Raum, den angehende Lehrkräfte des Fachs Politik im Rahmen ihrer Vorstellungsbildung potentiell betreten, ist jener der verschiedenen gegenstandsrelevanten Bildungsansätze: den der Friedenspädagogik, der Entwicklungspolitischen Bildung, der Umweltbildung, der Bildung für eine

nachhaltige Entwicklung, des Globalen Lernens sowie des historisch-politischen Lernens (vgl. Kapitel 3.1.4).

Eine weitere, gegenstandsimmmanente Dimension des Adaptionkontextes ergibt sich aus dem prozesshaften Charakter von Globalisierung und der daraus hervorgehenden Debatte um die gesellschaftliche Handhabung und Bedeutung dieser Prozesse, um die Gestaltung der durch Globalisierung dynamisierten Gesellschaftsentwicklung. Die angehenden Lehrkräfte sind, wie jede gewöhnliche Bürgerin und jeder gewöhnliche Bürger, ein Teil dieser Debatte und demzufolge ist davon auszugehen, dass sie aus ihrer eigenen Perspektive, aus ihren eigenen Präferenzen heraus auch zu einem gewissen Grad eigene Antworten auf die Frage des Umgangs mit dem Gegenstand vorbringen werden.

Diese Annahme kann im Rahmen der vorliegenden Studie als bestätigt angesehen werden, denn jede der fünf interviewten Personen zeigt eine ganz eigene, charakteristische Auffassungsweise des infragestehenden Phänomens, die in Form von denkstrukturierenden Konzepten ihren Ausdruck findet.

Bei Andreas (I) überwiegt ein Konzept interkultureller Bereicherung, gepaart mit einem auf Demokratisierung zielenden Konzept internationalen Handels, sowie mit einem der globalen Verantwortlichkeit einer westlich-demokratischen Zivilgesellschaft, komplementär verbunden mit einer recht oberflächlichen Medien- und Elitenskepsis. Solveigs (II) Ausführungen sind wesentlich durch einen sozialetischen Kern strukturiert, der auf die Wahrung guter Arbeitsbedingungen, verantwortliche Produktionsbedingungen und eine ebensolche Konsumethik abzielt. Sandro (III) argumentiert vornehmlich im Rahmen eines äußerst wirtschaftszentrierten, klassischen Freihandels- und Wachstumskonzepts, während bei Jan (IV) der Erhalt und Ausbau nationalstaatlicher Rechtstaatlichkeit eine strukturierende Funktion einnimmt. Bei Rainer (V) bildet schließlich eine globale christliche Ethik der kulturellen Offenheit, der Rücksichtnahme und der historischen Verantwortlichkeit den Kristallisationspunkt seiner Ausführungen (vgl. Kapitel 5.2.1).

Eine weitere Ebene des spezifischen Adaptionkontextes zeigte sich vor dem Hintergrund der von den jeweiligen Personen studierten Unterrichtsfächer. Von den fünf hier näher untersuchten angehenden Lehrkräften hatten drei als weiteres Studienfach Geschichte belegt. Während dies bei Sandro (III), Jan (IV) und Rainer (V) der Fall war, belegte Solveig (II) das Fach evangelische Theologie und Andreas (I) Sportwissenschaft. Der Einfluss historischen Denkens war bei den drei erstgenannten Personen deutlicher sichtbar, sie machten mehr und stringenter historische Anleihen als die beiden letztgenannten, sehr deutlich etwa bei Solveig, für die es ein klares, nicht allzu weit zurückreichendes „Vor“ und „Nach“ der Globalisierung gibt. Die Wahl des Faches Geschichte bietet demnach sicherlich einen Vorteil bei der fachwissenschaftlichen Verständnisbildung.

Ein übergreifendes, kanonisches Denken, welches die Befragten in ihrer Rolle als zukünftige Politiklehrkräfte von anderen interessierten Bürgerinnen und Bürgern unterscheiden würde und das Niveau des alltagsweltlichen Globalisierungsdiskurses überstiege, ließ sich hingegen kaum feststellen. Kein einziger Befragter nimmt etwa explizit Bezug auf einen der bestehenden fachlichen Vermittlungsansätze der Friedens-, der Entwicklungs-, der Umweltpädagogik, der Bildung für nachhaltige Entwicklung oder des Globales Lernen, auch wenn sie durchaus vereinzelte Elemente erwähnen, die diesen theoretisch zuordenbar wären.

Die Dominanz des persönlichen Elements in den Vorstellungen mag kaum verwundern angesichts der unentschiedenen und persönlich herausfordernden Qualität des zu behandelnden Gegenstandes, aber auch in Hinblick auf die marginale Rolle, welche der Auseinandersetzung mit dem Gegenstand Globalisierung in ihrer Lehramtsausbildung zukommt (vgl. Kapitel 5.2.3, b). Während das inhaltlich thematische Wissen im Gegenstandsfeld durchaus ausbaufähig und stark von subjektiven Präferenzen bestimmt zu sein scheint, ist eine globalisierungsdidaktische Kompetenz nur bedingt festzustellen.

Dies gilt auch für das begriffslogische Verständnisniveau. Einzig Jan (IV) scheint hier in gewisser Weise eine Ausnahme zu bilden, er wirkt inhaltlich-thematisch doch recht gut informiert und navigiert, immer wieder an seine tief internalisierten Vorstellungen über Demokratie und Rechtsstaatlichkeit referierend, recht souverän und reflexiv durch die komplexe Materie. Ein adäquates, im Rahmen der Lehramtsausbildung entwickeltes didaktisches Professionalisierungsniveau ist jedoch auch bei ihm kaum festzustellen. Den Grund hierfür sehen die Befragten in dem Fehlen einschlägiger Seminarangebote in ihrem Lehramtsstudium.

Das gesellschaftliche Denken und Reden über Globalisierung stellt aufgrund seiner gegenstandsinhärenten Eigenschaften und aufgrund seiner komplexen, prozesshaften Offenheit mithin einen inhaltlich un abgeschlossenen Streit um die Gestaltung der Zukunft angesichts transformativer Herausforderungen dar. Das hier involvierte Wissen ist dementsprechend kontrovers. Eine stabile Wissensbasis steht jedoch grundsätzlich am Anfang der didaktischen Vermittlungshierarchie (vgl. Müller 2006, S.151f.). Im gegenständlichen Falle von Globalisierung muss daher wohl auch das grundsätzliche Eingeständnis stehen, dass diese stabile Basis nur in unzureichendem Maße gegeben sein kann, ja, dass diese Unsicherheit, der offene Streit um die Interpretation im Grunde ein zentrales, gesichertes Merkmal des gegenständlichen Phänomens ist.

Um eine solide Sicht auf diese diskursive Realität zu erhalten, bedarf es also einer systematischen, reflexiven Wissensbasis. Ein tiefergehendes begriffslogisches Verständnis, verbunden mit einer kritischen Perspektive auf die gesellschaftlichen Diskursproduzenten und deren Produktionsparameter, wären sicherlich hilfreich, um den Gegenstand der Globalisierung reflexiv greifbar zu machen und Lehramtsstudierenden eine kompetente Einschätzung der Vorgänge und Diskurse in diesem komplex strukturierten Gegenstandsfeld zu ermöglichen.

Die Ergebnisse dieser explorativen Studie belegen im Vergleich zu der bereits vorliegenden Untersuchung der Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern über die Globalisierung (Fischer et al. 2016) einen

erwartbaren Zuwachs an Umfang und Tiefe des Globalisierungsverständnisses der Lehramtsstudierenden. Auch der kategoriale Differenzierungsgrad innerhalb der einzelnen Dimensionen verweist auf einen gewissen thematisch-inhaltlichen Wissenszuwachs (vgl. Kapitel 5.1). Daneben kommt insbesondere in den Interviews jedoch ein insgesamt doch relativ schwach ausgeprägtes reflexives Wissen über die grundsätzlichen Eigenschaften des Begriffes an sich und seiner Abbildungsschwäche zum Ausdruck. Auch über die selektiven Filter im Rahmen des gesellschaftlichen Denkens und Redens über Globalisierung, über fachspezifische Bedingungen der Wissensproduktion (vgl. hierzu Hedtke 2014, 42ff) besteht wenig systematisches Wissen.

Bemerkenswert ist sicherlich auch, dass eine Auseinandersetzung mit den vorhandenen einschlägigen fachdidaktischen Konzeptionen nur in sehr begrenztem Ausmaß stattgefunden hat. Dabei böte doch beispielsweise das Konzept des Globalen Lernens in gewisser Weise eine gemeinsame Klammer der gegenstandsrelevanten Konzepte (Friedens-, Entwicklungs-, Umweltpädagogik, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung) und somit umfassende Ansatzpunkte für eine reflexive Beschäftigung mit dem Gegenstand Globalisierung (vgl. Kapitel 3.1.4).

### *Der gesellschaftliche Kontext einer Didaktik der Globalisierung*

Auf politischer Ebene scheint die Schaffung eines universalistischen Weltstaates, der für die Durchsetzung einer humanen Gestaltung der Globalisierung zu sorgen hätte, keine realistische Möglichkeit darzustellen. Dieses Problem beschäftigte bereits einen der Väter der Aufklärung, Kant, der dabei zu dem Schluss kam, dass solch eine Entwicklung zwar der Idee nach durchaus konsequent und wünschenswert sei, auf einer praktischen Ebene jedoch problematisch erscheinen müsse, letztlich kriegerische und totalitäre Potentiale in sich berge, mithin ein nicht zu unterschätzendes, friedensbedrohliches und das demokratische Selbstbestimmungsrecht der Völker und des Menschen unterminierendes Potential entfalten könne (vgl. Maus 2015).

Massing wies schon 2002 auf die Dringlichkeit einer fachlichen Rejustierung im Spannungsfeld zwischen Globalisierung und demokratischer Substanzwahrung hin (vgl. Massing 2002). Das im Zuge der transformativen Entwicklung verstärkt auftretende Souveränitätsproblem kann dabei nicht ohne substanzielle Demokratieverluste durch Konzepte der „good governance“ einfach aufgelöst werden, wie es etwa Inge Kaul von der Hertie School of Governance im von Schreiber und Siege zusammengestellten „Orientierungsrahmen Globale Entwicklung“ nahelegt (Kaul 2013, S.33-58).

Die Umsetzung eines demokratisierenden Programms allein an Bildung zu delegieren, scheint ohne eine fundamentale Kritik an der hauptverantwortlichen globalen Wirtschafts- und Herrschaftsweisen in seiner grundsätzlichen Stoßrichtung fehladressiert. Es wäre sicherlich sinnvoll, die gegenwärtigen Gefährdungen der Demokratie nicht lediglich als Bildungsaufgabe von Schülerinnen und Schülern bzw. Bürgerinnen und Bürgern zu behandeln (vgl. Hedtke 2016). Wenn beispielsweise Bildungsprogramme undemokratische Entwicklungen primär als Bildungsdefizit thematisieren, wenig demokratische Entwicklungen im Zuge der Durchsetzung (neo-)liberaler Programmatiken der politischen Diskussion aber weitgehend entzogen sind, kann nicht auf eine grundlegende Entwicklung hin zu mehr Teilhabe und politischer Partizipation gehofft werden (vgl. Moulin-Doos 2018)

Die rezenten realpolitischen Entwicklungen stimmen indes auch wenig optimistisch, dass auf dem Weg einer solidarischen Weltgemeinschaft entscheidende Fortschritte gemacht werden, im Gegenteil, in Hinblick auf politisch-ökonomische Blockbildung, in Hinblick auf fortgesetzte rabiate ökonomische Interessensdurchsetzung deutet sich hier eher ein Regress an, eine Verhärtung, das Auftauchen neuer nationaler, korporativer Egoismen, rücksichtsloser Identitätspolitik (vgl. Fischer 2017, 85-92).

Was bleibt ist die Tatsache, dass die Welt in einer transformativen Dynamik befindlich ist, die, trotz ihrer enormen Komplexität, einer gesellschaftlichen Erkenntnis und Handhabung bedarf, und aus dieser

Tatsache ergibt sich die grundlegende Notwendigkeit, sich auch im Rahmen von politischer Bildung adäquat mit ihr zu befassen.

In Bezug auf die Implementierung des Gegenstandes im Unterricht und in der Lehramtsausbildung steht am Ende dieser Arbeit also auch ein Plädoyer für mehr Reflexivität in Bezug auf den voraussetzungsvollen Gegenstand, aber auch die Forderung einer Rückbesinnung auf die notwendige Beschäftigung mit substantiellen demokratiepolitischen Voraussetzungen und Bedingungen der Gesellschaft und des politisch bildnerischen Wirkens unter dem Eindruck transformativer Prozesse.

## Literaturverzeichnis

- Altvater, E./ Mahnkopf, B. (1999): Grenzen der Globalisierung-  
Ökonomie, Ökologie und Politik in der Weltgesellschaft. Münster.
- Asbrand, B./ Scheunpflug, A. (2014): „Globales Lernen“. In: Sander,  
W. (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Bonn, S.401-412.
- Beck, U. (2002): Macht und Gegenmacht im globalen Zeitalter.  
Neue weltpolitische Ökonomie. Frankfurt/Main, S.50.
- Beck, U. (1999): Über den postnationalen Krieg. In: Blätter für deut-  
sche und internationale Politik. Heft 8, S.984-990.
- Beck, U. (1997): Was ist Globalisierung? Frankfurt am Main.
- Beck, U. (1997): Wissen oder Nicht-Wissen? Zwei Perspektiven „re-  
flexiver Modernisierung“. In: Beck, U./ Giddens, A./ Lash, S.: Refle-  
xive Modernisierung. Frankfurt/M.
- Bieling, H.-J. (2019): Jenseits der (neo-)liberal kosmopolitischen  
Hegemonie? Die »Doppelkrise« der transatlantischen Globalisierungs-  
politik. In: Politik unterrichten. Heft 2019, Jg. 34, Schwalbach Ts.
- Botkin, J. W./ Elmandjra, M./ Malitza, M. (Hrsg.) (1979): Das  
menschliche Dilemma. Zukunft und Lernen. Bericht für die achtziger  
Jahre. Wien/ München/ Zürich/ Innsbruck.
- Brand, U. (2007): Globalisierung als Projekt und Prozess – Neolibe-  
ralismus, Kritik der Globalisierung und die Rolle der politischen Bil-  
dung. In: Steffens, G. (Hrsg.): Politische und ökonomische Bildung in  
Zeiten der Globalisierung. Münster. S.228-244.
- Brock, L. (1997): Globaler Wandel und Staatenpolitik – Plädoyer für  
Multilateralismus. Von der Staatenkooperation zur Verbraucheralli-  
anz? Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung Frankfurt,  
HSKF-StandPunkte 7/1997, S.1.

- Brunhold, A. (2008): Fachkonzept Globalisierung und globales Lernen. In: Weißeno, G. (Hrsg.): Politikkompetenz – Was Unterricht zu leisten hat. Bundeszentrale für Politische Bildung. Bonn. S.231-244.
- Bühler, H. (1996): Perspektivenwechsel. Unterwegs zum Globalen Lernen. Frankfurt/M.
- Butterwegge, C. (2002): „Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat“ als Thema der politischen Bildung. In: ders. / Hentges, G. (Hrsg.): Politische Bildung und Globalisierung. Opladen
- De Haan, G./ Harenberg, D. (1999): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm. Heft 72. BLK (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung). Bonn
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.) (1996): Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. Neuwied.
- Dürrschmidt, J. (2002): Globalisierung. Bielefeld, S.12.
- Fiedler, M. G. (2003): Max Weber und die Globalisierung der Moderne. Berlin. S.127.
- Fischer, F. (2018): Empirische Befunde zu Migrationsvorstellungen. In: Rohloff, S./ Martinez, M. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden. S. 39-48.
- Fischer, F. (2017): Bürgerbewusstsein in der heutigen Demokratie – eine Bestandsaufnahme. In: Reitemeyer, M./ Widmaier, B./ Weber, K./ Schauk, M. (Hrsg.): Politische Bildung stärken – Demokratie fördern. Beiträge zur Geschichte und Aktualität von politischer Bildung. Festschrift für Lothar Harles zum 65. Geburtstag. Frankfurt/M. S. 85-92.
- Fischer, S./ Fischer, F./ Kleinschmidt, M./ Lange, D. (2016): Globalisierung und Politische Bildung- Eine didaktische Untersuchung zur Wahrnehmung und Bewertung der Globalisierung. Wiesbaden.

- Fischer, S. (2013): Rechtsextremismus. Was denken Schüler darüber? Schwalbach/ Ts.
- Friedman, J. (1996): The Implosion of Modernity. In: Clausen, L. (Hrsg.): Gesellschaften im Umbruch. Verhandlungen des 27. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Halle/Saale, Frankfurt/M./ New York. S. 348-371.
- Füchter, A. (2014): Lernlandschaft Globalisierung – Grundlegung einer geöffneten Unterrichtsform für den politisch-sozialwissenschaftlichen Unterricht der Sekundarstufe II. Immenhausen bei Kassel.
- Giddens, A. (1999): Der dritte Weg. Die Erneuerung der sozialen Demokratie. Frankfurt a.M.
- Greive, M. (2016): Absurder Streit über den TTIP-Leseraum. In: Welt vom 8. Februar 2016. <https://www.welt.de/politik/deutschland/article151970371/Absurder-Streit-ueber-den-TTIP-Leseraum.html> (abgerufen am 3.9.2019)
- Gropengießer, H. (2003): Qualitative Inhaltsanalyse in der fachdidaktischen Lehr-Lernforschung. In: Mayring, P./ Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. Weinheim/Basel.
- Habermas, J. (1999): Bestialität und Humanität. In: Die Zeit, Nr.38.
- Hedtke, R. (2016): Partizipation als politisches und pädagogisches Problem. In: Friedrichs, W./ Lange, D.: Demokratiepädagogik. Vermessungen, Anwendungen, Probleme, Perspektiven. Wiesbaden, S.133-146.
- Hedtke, R. (2014): Fachwissenschaftliche Grundlagen politischer Bildung- Positionen und Kontroversen. In: Sander, W. (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Bonn. S.42-52.
- Heise, A./ Küchle, H. (1996): Globalisierung, Sozialkonkurrenz und Europäische Integration. In: WSI-Mitteilungen. Jg.49, Heft 11, S. 237-244.

- Held, D./ Mc Grew, A./ Goldblatt, D./ Perraton, J. (1999): Global Transformations – Politics, Economics and Culture. Cambridge.
- Heldt, I. (2018): Die subjektive Dimension von Menschenrechten. Wiesbaden.
- Hippe, T./ Hedtke, R. (2011): Wissen über Wirtschaft und Politik – Eine explorative empirische Studie zum Basiswissen von Referendaren und Studenten in NRW. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften. 2 (2011) 1, 146-165.
- Ianni, O. (1993): A Sociedade Global. Rio de Janeiro.
- Kahlert, J. (1991): Ökopädagogik – zur Kritik eines Programms. In: Schweizer Schule, Vol. 78, Nr. 5. S.23-28.
- Kattmann U./ Gropengießer, H. (1996): Das Modell der didaktischen Rekonstruktion. In: Duit, R. / v. Rhöneck, C. (Hg.): Lernen in den Naturwissenschaften. Kiel. S.180-204.
- Kaul, I. (2013): Meeting Globale Challenges: Assessing Governance Readiness. In: Hertie School of Governance (2013): Governance Report 2013. S.33-58. Oxford.
- Kleinschmidt, M. / Lange, D. (2016): Empirische Forschungsergebnisse subjektiver Vorstellungen von Lernenden. Eine Kartografie ; in Haarmann, M./ Heldt, I. / Lange, D. / Schmiechen-Ackermann, D. (Hrsg.): Innenansichten. Beiträge zur Didaktik der Demokratie; Bd. 1, Hannover.
- Lange, D. (2014): Historisches Lernen als Dimension politischer Bildung. In: Sander, W. (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Bonn. S.321-328.
- Lange, D. (2008a): Bürgerbewusstsein. Sinnbilder und Sinnbildungen in der Politischen Bildung. In: Gesellschaft-Wirtschaft-Politik (GWP) Heft 3/2008. S.431-439.

- Lange D. (2008b): Kernkonzepte des Bürgerbewusstseins- Grundzüge einer Lerntheorie der Politischen Bildung. In: Weißeno, G. (Hrsg.): Politikkompetenz – Was Unterricht zu leisten hat. Bundeszentrale für Politische Bildung. Bonn. S.245-258.
- Lange, D. (2007): Politikdidaktische Rekonstruktion. In: Lange, D/ Reinhardt, V.: Basiswissen Politische Bildung- Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Band 4: Forschung und Bildungsbedingungen. Baltmannsweiler, S. 58-65.
- Lange, D. (2004): Historisch-politische Didaktik. Zur Begründung historisch-politischen Lernens. Schwalbach/Ts.
- Laucken, U. (2001). Wissenschaftliche Denkformen, Sozialpraxen und der Kampf um Ressourcen - demonstriert am Beispiel der Psychologie (Berichte aus dem Institut zur Erforschung von Mensch-Umwelt-Beziehungen, Nr. 36). Oldenburg: Universität.
- Laucken, U./ Mees, U. (1987): Logographie alltäglichen Lebens. Leid, Recht und Schuld in Beschwerdebriefen über Lärm. Oldenburg.
- Lessenich, S. (2019): Grenzen der Demokratie. Teilhabe als Verteilungsproblem. Ditzingen/ Stuttgart.
- Lessenich, S. (2016): Neben uns die Sintflut. Die Externalisierungsgesellschaft und ihr Preis. München.
- Liessmann, K. P. (2017): Bildung als Provokation. Wien.
- Luhmann, N. (1984): Soziale Systeme- Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt a.M.
- Massing, P. (2002): Demokratietheoretische Grundlagen der politischen Bildung im Zeichen der Globalisierung. In: Butterwegge, C./ Hentges, G. (Hrsg.): Politische Bildung und Globalisierung. Opladen.
- Maus, I. (2015): Menschenrechte, Demokratie und Frieden – Perspektiven globaler Organisation. Frankfurt a.M.

- Mayring, P./ Gläser-Zikuda, M. (2008): Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse. Weinheim/ Basel.
- Mayring, P. (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 8.Auflage. Weinheim.
- Menzel, U. (1998): Globalisierung versus Fragmentierung- Politik und Ökonomie zwischen Moderne und Postmoderne. Frankfurt/M.
- Merckens, H. (2003): Stichproben bei qualitativen Studien. In: Friebertshäuser, B./ Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim. S. 97-106.
- Messerschmidt, A./ Rösch, H./ Brunner, M./ Ivanova, A. (2015): LehrerInnenbildung: interkulturell-migrationsgesellschaftlich LeB / in / MiG – Abschlussbericht des IQF-Projekts. <https://www.ph-karlsruhe.de/lebinmig> ; aufgerufen am 13.1.2016.
- Moulin-Doos, C. (2018): Die Europäische Union: Von der Rechtsgemeinschaft zu einem autoritären Regime - Welche Zukunft für das europäische Projekt? In: Eis, A./ Moulin-Doos, C.: Kritische politische Europabildung- Die Vielfachkrise Europas als kollektive Lerngelegenheit? Immenhausen, S.71-90.
- Müller, R. (2006): Wie kann man komplexe Themen wie Globalisierung oder europäische Integration vermitteln? Online-Publikation: [www.online-dissertation.de](http://www.online-dissertation.de). (abgerufen am 22.5.2019).
- Overwien, B. (2014): Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Sander, W. (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Bonn, S.375-382.
- Rehbein, B./ Schwengel, H. (2012): Theorien der Globalisierung. Konstanz.
- Rinaldi, S. (2018): Menschenrechtsbildung an Gymnasien: Verständnisse, Chancen und Herausforderungen. Leverkusen/ Berlin.

- Röttger, B. (1997): Neoliberale Globalisierung und eurokapitalistische Regulation- Die politische Konstitution des Marktes. Münster.
- Sander, W. (2014): Friedenserziehung. In: Sander, W. (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Bonn, S.383-391.
- Sander, W. (2010): Soziale Studien 2.0? Politische Bildung im Fächerverband. In: Juchler, I. (Hrsg.): Kompetenzen in der politischen Bildung. Schwalbach/ Ts. S.31-33.
- Sander, W. (2002a): Von der Volksbelehrung zur modernen Profession. Zur Geschichte der politischen Bildung zwischen Ideologie und Wissenschaft. In: Butterwegge, C./ Hentges G. (Hrsg.): Politische Bildung und Globalisierung. Opladen, S.11, 23.
- Sander, W. (2002): Politische Bildung nach der Jahrtausendwende. Perspektiven und Modernisierungsaufgaben. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2002. S.38.
- Santos, M. (1994): O retorno do território. In: Santos, M./ de Souza, M.A./ Silveira, M.L. (Hrsg.): Território- Globalizacao e Fragmentacao. Sao Paulo.
- Saul, J. R. (2005): The collapse of globalism and the reinvention of the world. Camberwell.
- Scheidler, F. (2015): Das Ende der Megamaschine. Geschichte einer scheiternden Zivilisation. Wien.
- Schelle, C. (1995): Schülerdiskurse über Gesellschaft. „Wenn du ein Ausländer wärst“. Untersuchungen zur Neuorientierung schulisch-politischer Bildungsprozesse. Schwalbach/Ts.
- Schmitt, A./ Mees, U./ Laucken, U. (2001): Logographische Analyse sozial-prozessierender Texte. In: Forum Qualitative Sozialforschung. Vol. 2, Nr. 1, Art. 14. Online: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/975/2127> (abgerufen am 22.5.2019)

- Schreder, G. (2007): Lernertypen im Politikunterricht. In: Reinhard, V.: Forschung und Bildungsbedingungen. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Baltmannsweiler, S.81-89.
- Schreiber, J.-R. /Siege, H. (Hrsg.): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ein Beitrag zum Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. 2.aktualisierte und erweiterte Auflage 2016. Bonn.
- Varwick, J. (1998): Globalisierung. In: Woyke, W. (Hg.): Handwörterbuch Internationale Politik. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn.
- Weißeno, G. (1989): Lernertypen und Lernerdidaktiken im Politikunterricht. Ergebnisse einer fachdidaktisch motivierten Unterrichtsforschung. Frankfurt/M.
- Wichter, S. (1999): Gespräch, Diskurs und Stereotypie. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik, Jg. 27, S.261-284.
- Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. In: Forum Qualitative Sozialforschung. Volume 1, No. 1, Art. 22. Online: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2519> (abgerufen am 25.5.2019; [25] Absätze)
- Witzel, A. (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttmann, G.: Qualitative Forschung in der Psychologie: Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Weinheim.

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis<sup>19</sup>

ABBILDUNG 1: DAS MODELL DER POLITIKDIDAKTISCHEN REKONSTRUKTION.....	13
ABBILDUNG 2: VERTEILUNG FALLANZAHL NENNUNG HAUPTKATEGORIEN .....	93
ABBILDUNG 3: BESETZUNG DER HAUPTKATEGORIEN DER FRAGEBOGENERHEBUNG.	94
ABBILDUNG 4: VERGLEICH DER PROZENTUALEN VERTEILUNG DER HAUPT- KATEGORIEN BEI LEHRAMTSSTUDIERENDEN UND GYMNASIASTEN DER NEUNTEN KLASSE .....	103
ABBILDUNG 5: KATEGORISCHE DIFFERENZIERUNG UND ABSOLUTE VERTEILUNG IM ÖKONOMISCHEN VORSTELLUNGSFELD.....	105
ABBILDUNG 6: OBERKATEGORIEN IM POLITISCHEN VORSTELLUNGSFELD.....	111
ABBILDUNG 7: SINNVOLLE INTERNATIONALE POLITISCHE KOOPERATION (POLITIK I) .....	113
ABBILDUNG 8: NACHTEILE INTERNATIONALER KOOPERATION (POLITIK II).....	115
ABBILDUNG 9: VERFLECHTUNGSBENENNUNGEN (POLITIK III).....	116
ABBILDUNG 10: SUBKATEGORIEN IM BEREICH TECHNIK-FORTSCHRITT- MODERNISIERUNG .....	118
ABBILDUNG 11: SUBKATEGORIEN DES VORSTELLUNGSBEREICHES KOMMUNIKATION .....	121
ABBILDUNG 12: SUBKATEGORIEN IM BEREICH KULTUR.....	123
ABBILDUNG 13: SUBKATEGORIEN IM VORSTELLUNGSBEREICH UMWELT UND ÖKOLOGIE.....	127
TABELLE 1: LOGOGRAPHISCHES KATEGORIENSYSTEM MIT QUANTITATIVEN VERTEILUNGEN .....	130-136

---

<sup>19</sup> Die Transkripte der Interviews befinden sich als elektronische Datei auf dem beigefügten Datenträger.

## **Lebenslauf**

**Florian Fischer, geboren am 11. Mai 1977 in Thuine, studierte von 1998 bis 2008 an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg die Diplomstudiengänge Sozialwissenschaften, Interkulturelle Pädagogik und absolvierte die Zusatzqualifikation Niederlande Studien. Er schloss sein Studium als Diplom Sozialwissenschaftler mit Schwerpunktsetzung im Fach Psychologie im März 2008 mit dem Prädikat „mit Auszeichnung“ ab. In seiner Diplomarbeit „Politik und Toleranz in den Niederlanden“ untersuchte er vor dem Hintergrund eines aufkommenden Rechtspopulismus in dem eigentlich für seine Toleranz bekannten Nachbarland die Entwicklungsgeschichte und -bedingungen dieses politisch-kulturellen Elements bis in die Gegenwart hinein.**

**Nach vier Jahren praktischer Tätigkeit im Bereich der intensivpädagogischen Jugendhilfe nahm er von September 2012 bis April 2017 eine Stelle als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Leibniz Universität Hannover an. Im Mai 2017 wechselte er als Universitätsassistent prae-doc an die Universität Wien, wo er bis April 2021 forschte, lehrte und seine hier vorliegende Dissertation anfertigte.**

### **Kontakt:**

**florian.fischer@univie.ac.at**