

## **»It's the Movies, Stupid!«**

Filme in der Didaktik der Internationalen Beziehungen

*Das Medium Film wird als didaktisches Hilfsmittel immer beliebter. Wir beschreiben in diesem Beitrag ein Seminar, in dem mithilfe von Kinofilmen die Einführung in Theorien der Internationalen Beziehungen (IB) und in die Internationale Politische Ökonomie (IPO) unterstützt wurde. Neben der Darstellung und Analyse von Erfahrungen aus diesem Seminar wird der Artikel die Ebene der Kompetenzorientierung der IB- und IPO-Lehre reflektieren. Es wird aufgezeigt, wie über das Medium Film eine intrinsische Motivation bei Studierenden für die Auseinandersetzung mit oftmals als abstrakt empfundenen Theorien geweckt werden kann, um hierüber unterschiedliche Kompetenzen gemeinsam mit den fachlichen Inhalten zu vermitteln. Der Beitrag ergänzt somit die gegenwärtige Diskussion über die Bedeutung neuer Medien in der Lehre der IB.*

### *1. Einleitung*

Medien unterschiedlicher Art sind zu einem selbstverständlichen Teil unseres Alltags geworden: seien es nun Filme, Serien oder die sogenannten neuen Medien, welche ihren Weg in unsere Arbeitswelt und unser Privatleben gefunden haben. So argumentiert Kimo Quaintances (2014) in seinem Beitrag »Teaching IR with New Media« in der Zeitschrift für Internationale Beziehungen (zib) nachvollziehbar für eine stärkere Berücksichtigung der neuen Medien in der Lehre der IB. Quaintances' Argumente schließen hierbei an eine didaktische Diskussion an, die insbesondere im angelsächsischen Raum an Bedeutung gewinnt (u. a. Blair 2013). Ausgeklammert wird in dem Beitrag von Quaintances jedoch eine konkrete Darlegung der didaktischen Konzepte, welche hinter der Durchführung unterschiedlicher »Lehr-Experimente« stehen – vor allem ist die Kompetenzorientierung der von Quaintances beschriebenen didaktischen Bausteine nur implizit zu entnehmen. Letzteres ist von Bedeutung, da durch die zunehmende Strukturierung des Studiums – infolge des Bologna-Prozesses und der Verjüngung der Studierendenkohorten – die Anforderungen an Lehrende an Hochschulen und Universitäten steigen und generell die Bedeutung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen zunimmt. Die Notwendigkeit spezifisch zugeschnittener und somit innovativer Lehrangebote in der Hochschullehre nimmt stetig zu (Hellmann et al. 2014). Somit gibt Quaintances' Aufsatz zwar Anregungen für den Umgang mit den neuen Herausforderungen in der Lehre der Internationalen Beziehungen (IB), verweist jedoch gerade in der zunehmend geforderten Kompetenzorientierung der Lehre nur implizit auf diese Dimensionen (Quaintances 2014: 132-133). Diese beiden Elemente – die Kompetenz-

orientierung und die konkrete Ausarbeitung eines IB-Kurses unter dem Einsatz von Medien – sollen durch diesen Beitrag ergänzt werden, um hierdurch die Debatte um die deutschsprachige IB-Lehre zu bereichern. Hierbei wird nicht nur auf die neuen Medien fokussiert, sondern zudem der didaktische Einsatz des Mediums Film besprochen. Da insbesondere die sogenannten heterodoxen Ansätze der Internationalen Politischen Ökonomie (IPÖ) (s. a. Bieling 2009), als ein prominentes Teilgebiet der IB, eine besondere Herausforderung für Studierende in den unteren Semestern darstellen, wurde der didaktische Einsatz des Mediums Film anhand von ausgewählten Werken aus diesem Bereich umgesetzt. Aus inhaltlicher Sicht ist somit auch interessant, ob sich der gewählte didaktische Zugang auch für die Einführung in komplexe Theoriegebilde eignet.

Der Artikel beschreibt somit eine Möglichkeit, wie Lehrende diesen neuen Herausforderungen kreativ begegnen können. Orientiert an konkreten Lernzielen zum Erwerb von Handlungskompetenzen – als übergeordnetem Lernziel – wird ein Kurs vorgestellt, der Studierenden der IB den Einstieg in die Lektüre von Karl Marx, Karl Polanyi, Antonio Gramsci, Michel Foucault sowie Michael Hardt und Antonio Negri ermöglichen sollte. Anhand von unterschiedlichen Filmen wurde in zentrale Werke der Theoretiker eingeführt. Der Beitrag befasst sich mit ausgewählten Inhalten und Erfahrungen aus diesem Kurs und strukturiert diese entlang von kompetenzorientiertem Lernen (Bohl 2004: 12; Braun/Hannover 2011). So zeigt beispielsweise die Dokumentation »*We Feed the World – Essen Global*« das Problem der sinkenden Qualität unserer Lebensmittel bei einer gleichzeitigen (Über-)Fülle von Nahrung auf. Ein Paradoxon, anhand dessen sich die Marx'sche Unterscheidung zwischen Gebrauchs- und Tauschwert illustrieren lässt. Anhand von vier ausgewählten Filmen wurde den Studierenden die Überschneidung zwischen medialer Darstellung und IB- bzw. IPÖ-theoretischer Behandlung gesellschaftlicher Phänomene plausibel gemacht. In diesem Beitrag werden das Vorgehen und die Erfahrungen aus dem Kurs reflektiert. Dies geschieht entlang der vier konkreten Lernziele, die im Zuge von Bologna für die universitäre Lehre als zentrale zu erwerbende Handlungskompetenzen zu benennen sind (Dereik/Paus 2013: 137). Diese Kompetenzen sind im Einzelnen: Fachkompetenz, also ein inhaltlich-fachliches Lernziel; Methodenkompetenz, in welcher strukturierende und organisatorische Kompetenzen gefördert werden; Sozialkompetenz, mit der ein klassisch kommunikatives Lernziel angesprochen wird; und nicht zuletzt die Personalkompetenz, bei der die Entwicklung von persönlichen Kompetenzen das Ziel ist. Dieser Beitrag stellt daher eine Seminarform vor, die neue Aspekte und Wege in der Vermittlung von Handlungskompetenzen in der universitären Lehre aufzeigt.

## 2. *Der Kurs*

Im Folgenden beschreiben wir den Kurs detailliert. Wir gehen auf die *Idee des Kurses* ein (2.1), beschreiben die *Konzeption des Kurses* unter Bezugnahme auf die im

Kurs behandelten Theoretiker (2.2) und beleuchten die *Perspektiven der Studierenden* (2.3) und diejenige des *Dozenten* auf den Kurs (2.4).

## 2.1 Idee des Kurses

Die Kernidee des Kurses war es, sich die bestehende Vertrautheit mit dem Medium Film didaktisch zunutze zu machen. Auch wenn sich die Art der Mediennutzung in einem Wandel befindet, verfügen rund 95% der Haushalte in Deutschland über ein eigenes Fernsehgerät und nutzen dies zumeist auch regelmäßig (vgl. Blömeke 2001; Bürger 2009: 33). Zudem ist das Medium Film aus dem Kino bekannt. In Filmen und Dokumentationen werden unterschiedlichste gesellschaftliche Probleme aufgegriffen und thematisiert. TheoretikerInnen der Politikwissenschaft machen häufig das Gleiche in ihren Büchern. Diese Bücher erscheinen Studierenden allerdings zumeist weitaus weniger zugänglich als Filme und mitunter sind sie es auch. Die Thematisierungen gesellschaftlicher Problemstellungen wurden im vorgestellten Kurs als Ausgangspunkt genutzt, um einen Einstieg in ausgewählte klassische Theoriearbeiten zu ermöglichen. Inhaltlich standen die heterodoxen Ansätze der IPÖ als prominentes Teilgebiet der IB im Mittelpunkt des Kurses. Das bedeutendste Buch der letzten Jahre – geht man nach wissenschaftlicher und öffentlicher Aufmerksamkeit – dürfte wohl das Buch »*Empire*« von Micheal Hardt und Antonio Negri (2003) sein. Um »*Empire*« zu verstehen, ist es für die Studierenden aber auch wichtig, sich Marx und Foucault in Grundzügen angenähert zu haben. Zudem wurde auf diesem Weg ein Blick auf die Arbeiten von Antonio Gramsci und Karl Polanyi geworfen, da diese ebenfalls bedeutende Weiterentwicklungen der marxistischen Ansätze (an-)bieten, die in der Literatur der heterodoxen IPÖ immer wieder zitiert werden und somit als Klassiker den Studierenden im Verlauf ihres Studiums auch immer wieder begegnen. Konkret waren die ausgesuchten Klassiker, die der Kurs behandelte: »Das Kapital« von Karl Marx ([1867] 1969), Die »Gefängnishefte« von Antonio Gramsci ([1971] 2010), »The Great Transformation« von Karl Polanyi ([1944] 1978), »Überwachen und Strafen« von Michel Foucault (1976) und »*Empire – die neue Weltordnung*« von Micheal Hardt und Antonio Negri (2003).

Eine Leitfrage des Kurses war die nach der politischen Macht als zentraler Analysekategorie. Dies wurde als zentrales Lernziel des Kurses formuliert. Konkret schloss dies die Frage mit ein, wie die unterschiedlichen Autoren das Thema »Macht« behandeln und konzeptualisieren. Zusätzlich zu den möglichen Reibungspunkten zwischen den Theorien sollten den Studierenden vor allem die vielfältigen Antwortmöglichkeiten bewusst werden, welche allein die heterodoxen Theorien in der IPÖ auf die Frage, was Macht als zentrale Kategorie der Politikwissenschaft ist, geben können. Die Auswahl der Inhalte geschah ebenfalls entlang von inhaltlich-fachlichen Kompetenzen, welche mit der Auseinandersetzung der Studierenden mit dem Film selbst, aber auch durch Originalquellen und Fachliteratur erworben werden sollten. Hierbei war insbesondere die Transferleistung beim Erkennen und Wiedergeben von Theorien gefragt, da die Studierenden die Position eines Theore-

tikers anhand eines Films erarbeiten sollten und somit die thematisierten gesellschaftlichen Problemstellungen in zwei recht unterschiedlichen Medien erkennen mussten; das heißt, die Studierenden mussten sowohl die Verbindung zwischen Klassiker und Film als auch die Abstraktion dieser Beschreibung in der Theorie leisten. Hierzu war weiterhin auch das Synthetisieren und Anwenden von Theorie auf die Problemstellungen des Films gefragt.

Der Einsatz des Mediums Film verspricht zudem einen hohen motivierenden Charakter, der auch Studierende anspricht, die sich für einen reinen Theorie-Kurs eher nicht angemeldet hätten.<sup>1</sup> Bei den Studierenden wurde so ein Engagement für einen Bereich ihres Studiums hervorgerufen, welches durch einen klassisch aufgebauten Theorie-Kurs vermutlich nicht ohne Weiteres entstanden wäre.

Im Bereich der Hochschuldidaktik hinsichtlich politikwissenschaftlicher Themen gab es in den letzten Jahren auf dem Buchmarkt einige Publikationen, die das Medium Film in der Lehre besprechen. Dies gilt insbesondere für den angelsächsischen Bereich; der deutsche Markt für Publikationen für die Hochschullehre hingegen entwickelt sich erst und ist derzeit noch recht übersichtlich. Die englischsprachigen Bücher, die Lehrende als Referenz haben, zeigen auf, warum Zombiefilme das internationale System (Blanton 2012; Drezner 2011) und Comic-Verfilmungen die Strukturen unserer Parlamente erklären können (u. a. Dibiasi 2012). Der Beitrag von Swimelar (2013) bietet hierbei einen Überblick zu den Entwicklungen in der anglophonen Hochschuldidaktik. Heraus sticht Cynthia Webers (2013) Buch über Theorien der IB, welches jedoch inhaltlich auch Schwächen aufweist (Hamenstädt 2014: 122) und Studierende im deutschsprachigen Raum vor sprachliche Hürden stellt, vor allem zu Beginn des Studiums. Darum verfolgte der hier vorgestellte Kurs das Ziel, eine eigenständige Umsetzung für die Vermittlung zwischen politikwissenschaftlichen Theorien und Filmen zu entwickeln sowie die gegenwärtige didaktische Entwicklung im angelsächsischen Raum auch für Studierende und Dozierende an deutschen Universitäten fruchtbar zu machen.

## *2.2 Konzeption des Kurses*

Ziel des Kurses war es, den Studierenden vier klassische Werke der Politischen Theorie, die zentrale Referenzwerke für die IPÖ darstellen, näherzubringen. Der Einstieg in jedes dieser Werke wurde als ein inhaltlicher Block konzipiert, auf den jeweils drei Lehreinheiten (à 90 Minuten) entfielen. Der Aufbau des Kurses folgte

---

<sup>1</sup> Konkret studierten fast die Hälfte der Teilnehmenden nicht Politikwissenschaft und nutzten im Rahmen des im Bachelor (B.A.) angebotenen »Studium Generale« die Möglichkeit, sich die erbrachten Leistungen aus »Fremdfächern« für ihre Module anerkennen zu lassen. Die sich hieraus ergebende hohe Heterogenität der Lerngruppen war eine (positive) Herausforderung, sowohl für die Lernenden als auch für den Lehrenden. Grundsätzlich war das Seminar für Bachelorstudierende im dritten oder vierten Semester konzipiert. Gleichzeitig sind solch breit angelegte Kurse in der mittleren Phase des B.A.-Studiums auch immer ideal für Lehramtsstudierende, welche oftmals eine sehr breite thematische Ausrichtung in der gesamten Länge ihres Studiums suchen.

der Idee, dass alle vier Blöcke den gleichen Ablauf hatten, und mit der Vorführung des Films begonnen wurde (in der ersten Einheit). Es bestünde durchaus die Möglichkeit, auf die Vorführung des Films zu verzichten und lediglich Ausschnitte zu zeigen. Grundsätzlich ist hierbei aber die Frage zu stellen, ob nicht ein Ungleichgewicht hergestellt würde zwischen den Studierenden im Kurs, denen der gesamte Film bekannt ist und denjenigen, die den Film nicht (so gut) kennen. Gleichsam ginge hierdurch vermutlich der positive Effekt verloren, dass alle Studierenden von der gleichen »empirischen Basis« ausgehend über die Theorie diskutieren können.<sup>2</sup>

In den beiden Lehreinheiten nach der Vorführung des Films wurden zunächst Auszüge aus der Primärliteratur der/des Theoretiker/s gelesen. Hiernach wurde diese Lektüre durch Sekundärliteratur ergänzt, um zuletzt zu den »Filminterpretationen« zu gelangen. Bei der Auswahl der Primärtexte (s. Tab. 1 im Anhang) war zu beachten, dass die Passagen aus den Werken hinsichtlich ihres Inhalts und Umfangs von den Studierenden zu bewältigen sein mussten, aber vor allem, dass der Auszug für sich allein verstanden werden konnte und einen Einblick in wichtige Punkte der Theorie gab. So wurde beispielsweise für Foucaults »Überwachen und Strafen« die Passage über den Panoptizmus gewählt, da sie einen sehr aktuellen Bezug zur lebensweltlichen Realität aufweist und die Bedeutung von Beobachtung und Kontrolle in mehreren Szenen aus »Einer flog über das Kuckucksnest« aufgegriffen wird.

Der Kurs wurde zweimal durchgeführt. Beim zweiten Mal wurde eine inhaltliche Änderung eingeführt und anstelle von Karl Polanyi wurde Antonio Gramsci behandelt. Wenngleich die Evaluation der Inhalte aus dem ersten Kurs insgesamt sehr positiv war,<sup>3</sup> so fiel die Beurteilung des Blocks über Karl Polanyi doch etwas schlechter aus, weshalb in der zweiten Durchführung den Studierenden eine Alternative zur Wahl gestellt wurde. Die überwiegende Mehrheit der Studierenden wollte sich bei dieser Abstimmung im Seminar mit Antonio Gramsci auseinandersetzen.

Im Folgenden werden alle behandelten Theorien und Filme im Kurs kurz umrissen, um abschließend auf die zentralen, verbindenden Elemente einzugehen. In den kurzen Darstellungen wird sowohl auf die Theorien wie auch auf die Filme eingegangen, mit dem Blick auf spezifische Aspekte, welche durch die Kurssitzungen herausgearbeitet wurden.

2 In dem Buch »Theorien der Politischen Ökonomie im Film« (Hamenstädt 2014) wird für jeden der hier besprochenen Klassiker eine Interpretation von spezifischen Szenen vorgeschlagen und diese werden im vierten Abschnitt eines jeden Kapitels benannt. Die Idee, den Film ganz zu zeigen, erlaubt es jedoch auch über diese Interpretationen hinauszugehen und zu sehen, welche Kreativität und Gedanken sich bei den Studierenden durch die Auseinandersetzung mit Film und Theorie entwickeln.

3 Die Auswertungen der ergänzenden Befragung des ersten ( $n = 21$ ) und des zweiten ( $n = 15$ ) Kurses liegen der zib-Redaktion vor und können bei Interesse auf Nachfrage eingesehen werden.

### *2.2.1 Karl Marx und »We feed the World«*

Bei jedem Besuch im Supermarkt tritt uns eine ungeheure Warenansammlung entgegen. Aber was steckt hinter dieser Ansammlung von Dingen und wie funktioniert der Produktions- und Transportprozess? In der Dokumentation »*We feed the World – Essen Global*« wird genau dieser Prozess aufgeschlüsselt. Die Dokumentation geht in ihrer Darstellungsmethode vom einzelnen Fall hin zum großen Zusammenhang aus; ein Prinzip, wie man es auch bei Marx in abstrakterer Form finden kann. Auch mag sich manch ein/e Verbraucher/in gefragt haben, weshalb trotz des großen Überflusses von Lebensmitteln in den Industrieländern die Qualität der Ware nicht zu steigen, sondern vielmehr zu sinken scheint. Dies bezeichnet Marx ([1867] 1967: 60) nicht als Ausnahme oder unschönen Nebeneffekt, sondern vielmehr als ein zentrales Merkmal des Warentauschs im Kapitalismus. Diese beiden Elemente, die Methode der Darstellung bei Marx und die Grundüberlegungen zur Ware und zum Warentausch, wurden im ersten Block der Veranstaltung in den Mittelpunkt gerückt.

### *2.2.2 Karl Polanyi und »Oliver Twist«*

Charles Dickens' Erzählung um den Waisenjungen Oliver Twist dürfte nicht zuletzt durch die Forderung »I want some more« sehr berühmt sein. Dickens hat mit dem Buch explizit ein sozialkritisches Werk geschaffen. Als die Erzählung entstand, hatten die Gesellschaften der sich industrialisierenden Länder große Transformationen zu bewältigen. Nicht nur die Produktionsprozesse änderten sich, auch der Arbeitsmarkt stellte neue Anforderungen an die Menschen, und die Gesellschaft strukturierte sich nach diesen Bedingungen neu. Charles Dickens' Erzählung fängt jenen Prozess ein, den Karl Polanyi in »*The Great Transformation*« detailreich analysiert. Die neuen Voraussetzungen an die Gesellschaft und die Widerstände gegen das sich ausbreitende Diktat des Marktes sind das zentrale Thema der Auseinandersetzung mit Karl Polanyi in diesem zweiten Block. Zudem wird Dickens' Erzählung unter zwei Betrachtungsweisen näher analysiert: Zum einen auf der Ebene, auf der Dickens Kritik äußert, und zum anderen anhand der Voraussetzungen, die der Autor in seiner Geschichte bereits als gegeben annimmt.

### *2.2.3 Antonio Gramsci und »The King's Speech«*

»*The King's Speech*« wurde 2011 gleich mit vier Oscars ausgezeichnet. Der sehr persönliche und stellenweise auch sehr humorvolle Film um den stotternden Thronnachfolger der englischen Krone stellt eine Frage in den Mittelpunkt, welche im Rahmen des Filmes gar nicht dezidiert behandelt wird: Weshalb ist es eigentlich in einer Demokratie ein Problem, wenn ein Monarch stottert? Dieser Frage wurde im

Kurs anhand der Theorie von Antonio Gramsci über die sogenannten »organischen Intellektuellen« nachgegangen. Die Theorie geht davon aus, dass »organische Intellektuelle« Personen sind, welche spezifische Funktionen innerhalb der Gesellschaft einnehmen. Hierbei geht es darum, dass die herrschende gesellschaftliche Gruppe darum bemüht ist, Stabilität in das politische Geschehen zu bringen und ihre Positionen zu sichern. Somit kann der Aristokratie auch in einer demokratischen Gesellschaft eine zentrale politische Funktion zukommen, welche im Film »*The King's Speech*« anhand der Rede zum Beginn des Zweiten Weltkrieges dargestellt wird. Ziel der Verbindung aus Film und Theorie war es, analytische Kategorien von Gramsci für die Studierenden greifbar zu machen und mit konkreten Beispielen in der Anwendung zu füllen.

#### 2.2.4 Michel Foucault und »Einer flog über das Kuckucksnest«

Was wir in unserem Alltag als normal akzeptieren, wird in Foucaults Büchern und Vorlesungen immer wieder hinterfragt. Das Grundthema von Foucaults Arbeiten ist immer wieder die Veränderung der Machtausübung auf das Subjekt oder, mit seinen Worten, die neue Ökonomie der Macht, die im Übergang von der Vormoderne zur Moderne durchgeführt wurde. Dieses Thema ist beispielsweise komplementär ergänzend zu Polanyis Blick auf den historischen Widerstand der Bevölkerung gegen die Durchsetzung einer Marktlogik. Foucault betrachtet diesen Prozess noch einmal von einer anderen Seite und beleuchtet die Wirkungen der unterschiedlichen Kontrolltechniken über das Subjekt sowie die bewusste und unbewusste »Einschleifung« einer neuen Normalität. Wie dieses Verständnis von Normalität und hiermit verbunden die Behandlung des Anormalen an Grenzen stoßen kann, wird durch den Film »Einer flog über das Kuckucksnest« veranschaulicht.

#### 2.2.5 Michael Hardt und Antonio Negri und »Fight Club«

Das Thema des Verrückten und Schizophrenen setzt sich in dem Film »*Fight Club*« fort. Der augenscheinlichste Moment des Films ist die Kritik am Massenkonsum und die Darstellung von Gewalt. Erstes reiht sich nahtlos in die Überlegungen von Hardt und Negri zum *empire* ein. Das Aufzeigen von direkter Gewalt, die im *Fight Club* zunächst nur auf den Körper gerichtet ist, erscheint hierbei oft problematischer als die versteckten, tagtäglichen Formen von Gewalt als Ausübung von Macht. Problematisiert wird in diesem vierten Block, neben der Kritik an dem, was Hardt und Negri als *empire* bezeichnen, auch die Frage nach den Möglichkeiten und Grenzen von Freiheit. Das was Hardt und Negri in der sogenannten *multitude* verwirklicht sehen, erscheint als ein fragiles Konstrukt. Der Film »*Fight Club*« scheint uns zu warnen, wie schnell das Streben nach Freiheit in eine neue, möglicherweise noch absolutere Herrschaft über das Individuum umschlagen kann.

### 2.2.6 Die inhaltliche Klammer der Blöcke

Die Beschäftigung mit Hardt und Negris Buch »Empire« vor dem Hintergrund von »Fight Club« kann als inhaltliche Klammer oder als die Synthese des Kurses bezeichnet werden. Hier vereinigen sich Marx' Überlegungen zum kapitalistischen Produktionssystem mit Polanyis Gedanken über den gesellschaftlichen Widerstand gegen die Einführung des Marktsystems. Aber auch Gramscis »organischer Intellektueller« oder Foucaults »Abnormale« erscheinen bisweilen als die »Normalen« in einem verrückten System. Somit hat der Kurs die Studierenden über unterschiedliche Klassiker zu einem anschließenden Werk geführt, in welchem sich die verschiedenen theoretischen Überlegungen verdichten, welche im Laufe des Kurses behandelt wurden. Auch mit Blick auf die Reaktionen der Studierenden ist dieser Weg nachvollziehbar: Waren die teilnehmenden Studierenden beider Kurse während der ersten beiden Blöcke stark auf das Durchdringen der Theorien und das Verstehen der Primärtexte fokussiert, so wandelte sich mit Foucault das Bild: Film und Texte polarisierten die Studierenden. Beispielsweise polarisierte die Figur von Schwester Mildred Ratched aus »Einer flog über das Kuckucksnest«. So sahen während der Diskussion im Seminar einige Studierende hier eine Person, welche ihre Macht missbraucht, um Schwächere zu quälen, wohingegen auch darauf verwiesen wurde, dass Schwester Ratched ja nur ihren Dienst tun würde. Die Hauptaufgabe des Dozenten war hierbei das Anleiten bei den Diskussionen, um eine Reflexion der theoretischen Sicht und den Transfer auf gelernte Inhalte zu fördern.

Zudem war die Dokumentation »We feed the World« ein wichtiger Referenzpunkt in den Kursen, da in den darauffolgenden Sitzungen von den Studierenden immer wieder auf den Inhalt der Dokumentation Bezug genommen wurde. Die Bilder und der Aufbau der Dokumentation verwiesen die Studierenden auf die eigene (auch subtile) Einbindung in (Macht-)Strukturen. Zum einen zeigt sich für uns aus dem Blick des Lehrenden, dass das Thema »Macht« im Kurs immer wieder aufgegriffen werden konnte und musste. Wichtiger für den didaktischen Zugang – und hier können wir nur auf Basis unseres subjektiven Empfindens bezüglich der studentischen Reaktionen argumentieren – ist aber noch, dass der Aufbau des Kurses den Bezug zwischen theoretischer Reflexion und lebensweltlicher Realität immer wieder herstellen konnte und genau dieser Bezug von den Studierenden in den Diskussionen auch genutzt wurde.

### 2.3 Die Perspektive der Studierenden auf diesen Kurs

Die Perspektive der Studierenden wird durch drei Quellen abgebildet: (1) durch die Ergebnisse der standardmäßigen Evaluation des Kurses durch das Institut, (2) durch die Auswertung eines eigens auf die Veranstaltung zugeschnittenen Fragebogens sowie (3) durch schriftliches und mündliches Feedback der Studierenden an den Dozenten.

### 2.3.1 Evaluation des Kurses durch das Institut

Die standardmäßige Evaluation des Kurses wurde an zwei Tagen durchgeführt, um möglichst viele Studierende erreichen zu können. Es wurden auf einer Skala von 1 (»stimme gar nicht zu«) bis 7 (»stimme vollkommen zu«) unterschiedliche Aussagen zum Seminar vorgestellt, die in »Globalwerte« überführt wurden. Die Ergebnisse sind nachstehend dargestellt.

Tabelle 1: Evaluationsergebnisse

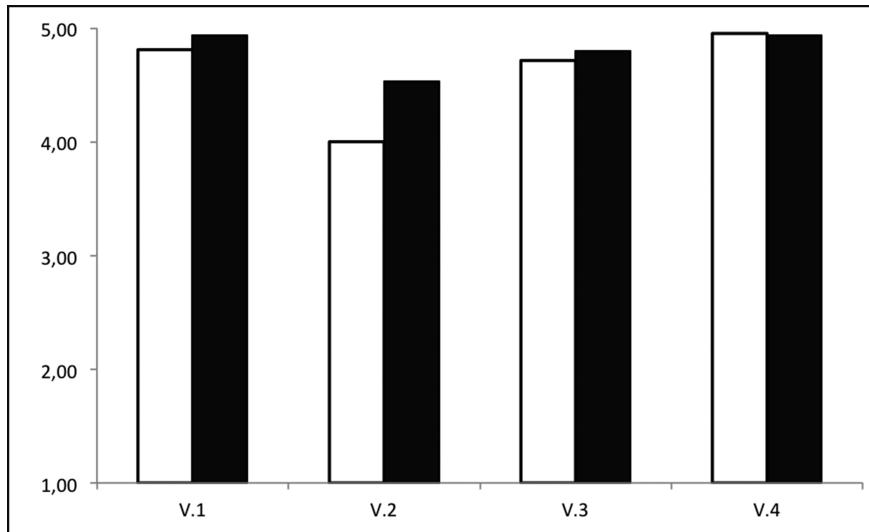
	Evaluation des Kurses im WiSe 2012/13 (n=21)	Evaluation des Kurses im SoSe 2013 (n=15)
<b>Dozent und Didaktik</b>	6.4	6.7
<b>Diskussion im Seminar</b>	6.5	6.9
<b>Basistexte</b>	6.1	6.4
<b>Seminarmaterialien</b>	6.3	6.7

Diese Evaluation des Instituts soll einen ersten Eindruck der Einschätzung der Studierenden vermitteln. Da zu den »Globalwerten« Punkte wie die Ausstattung der Seminarräume gehören, die nicht viel über das Seminar selbst aussagen, wurde eine ergänzende Befragung der teilnehmenden Studierenden durchgeführt, auf die wir uns im Folgenden beziehen. Die ergänzende Befragung bestand aus einer quantitativen Erhebung und offenen Fragen zum Kurs (s. Fußnote 3). Bei der Erhebung sollten die Studierenden auf einer Skala von 1 (»sehr schlecht«) bis 5 (»sehr gut«) unterschiedliche Aspekte der Texte im Seminar-Reader und deren Einbindung in das Seminar bewerten.

Dabei wurden vier allgemeine Aussagen zum Kurs vorgestellt, denen die Studierenden mehr oder weniger zustimmen konnten:

- V.1 Die Konzeption des Kurses hat mich überzeugt.
- V.2 Das Lernziel des Kurses war mir klar.
- V.3 Die Umsetzung der Idee für den Kurs hat mich überzeugt.
- V.4 Ich würde den Kurs anderen empfehlen.

Abbildung 1: Evaluation der Lernzieldefinition



Itemformulierungen siehe Text.

Die weißen Balken geben hierbei die jeweiligen Mittelwerte aus dem Wintersemester 2012/2013 wieder ( $n = 21$ ), die schwarzen Balken beziehen sich auf den Kurs im Sommersemester 2013 ( $n = 15$ ).

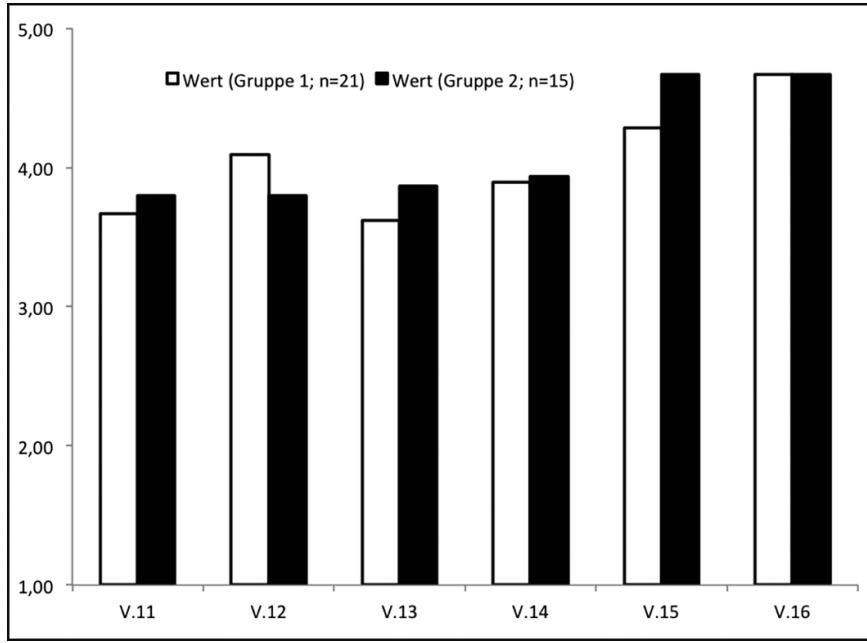
Hier zeigt sich, dass einzig die Bewertung der Lernzieldefinition hinter der Bewertung der anderen Items zurückstand. Dies verweist auf eine grundsätzliche Herausforderung bei der Konzeption eines derartigen Kurses: Gerade wenn eine breite Gruppe von Studierenden angesprochen und deren Lesebereitschaft durch den Ausblick auf »Filmabende« geweckt werden soll, gibt es so etwas wie eine versteckte Agenda der Dozierenden in Bezug auf die Vermittlung von Kompetenzen. Ebenfalls verweist der Blick auf die zu vermittelnden Kompetenzen auf das Problem, dass Studierende an einem gewissen Punkt mitunter zu einer selektiven Wahrnehmung der durch die Dozierenden definierten Lernziele neigen. Daher sollte ein besonderes Gewicht bei der künftigen Durchführung eines vergleichbaren Kurses auf die klare Lernzieldefinition gelegt werden. Die Frage, ob diese Definition – auch für die Studierenden sichtbar – den Bereich der Kompetenzen explizit umfassen sollte, kann in diesem Rahmen nicht abschließend geklärt werden.

Neben den allgemeinen Fragen zum Kurs wurde auch die Einschätzung der Studierenden zu den vier Blöcken erhoben. Die entsprechenden Aussagen zu den Blöcken, denen die Studierenden mehr oder weniger zustimmen konnten, lauteten wie folgt:

- V.11 Polanyi/Gramsci: Den gewählten Film empfand ich als passend.
- V.12 Polanyi/Gramsci: Die Umsetzung der Theorie im Film empfand ich als passend.
- V.13 Polanyi/Gramsci: Mein Verständnis der Theorie wurde durch den Film vertieft.
- V.14 Polanyi/Gramsci: Mein Verständnis des Films konnte vertieft werden.
- V.15 Polanyi/Gramsci: Die gewählte Primär- und Sekundärliteratur war passend.
- V.16 Polanyi/Gramsci: Das begleitende Papier (»Filminterpretation«) passt in den Block.

Einzig die Einheit zu Karl Polanyi erhielt ein gutes Ergebnis, während die Beurteilungen der anderen drei Blöcke sehr gut waren (s. Fußnote 3). Daher wurde bei der zweiten Durchführung des Kurses Gramsci als Alternative zur Wahl angeboten. Es zeigte sich jedoch, dass sich die Ergebnisse des Blockes und damit die Beurteilung durch die Studierenden trotz der unterschiedlichen Inhalte beider Durchführungen nicht wesentlich unterschieden. Möchte man hier mit einer Kritik ansetzen, so könnte man sie darin sehen, dass sich die Inhalte des zweiten Blocks im Vergleich nicht ganz so geradlinig in den inhaltlichen roten Faden des Kurses eingliefern ließen (vgl. Punkt 2.2.6).

Abbildung 2: Inhaltlicher Unterschied im zweiten Block (Polanyi, Gramsci)



Itemformulierungen siehe Fließtext.

Die weißen Balken geben hierbei die Ergebnisse aus dem Wintersemester 2012/2013 wieder ( $n = 21$ ), die schwarzen Balken beziehen sich auf den Kurs im Sommersemester 2013 ( $n = 15$ ).

Neben der quantitativen Erhebung wurden auch drei offene Fragen gestellt, von denen hier nur der Grundtenor umrissen werden soll. Zunächst einmal wurde erfragt, was die Studierenden besonders positiv an der Verbindung zwischen Film und Theorie fanden. Hierbei wurde wiederholt der erleichterte Zugang zur Theorie betont. Zudem erlaubte die Form des Kurses, Filme sozusagen als Empirie zu nutzen, gewisse »Aha-Effekte« und Bezugspunkte, auf welche die Theorie übertragen werden konnte, zu generieren. Besonders hervorgehoben wurde die gute Diskussionskultur im Kurs. Bei der zweiten Frage nach frustrierenden Erfahrungen im Kurs wurde sowohl eine stärkere Diskussion von Übereinstimmungen zwischen Film und Theorie gewünscht sowie die nicht zu krampfhafte Suche hiernach. Der Film »Fight Club« wurde von einer Person als zu brutal empfunden. Die eher negative Beurteilung gegenüber dem zweiten inhaltlichen Block mit Karl Polanyi wurde im ersten Kurs auch in diesem Feld wiederholt. Bei den Verbesserungsvorschlägen wurden insbesondere drei Dinge gewünscht: Eine Reduzierung der Arbeitsbelastung, mehr Zeit zwischen Film und Seminar und eine noch stärkere Berücksichtigung der Filminterpretationen.

### 2.3.2 Mündliches Feedback der Studierenden

Das Feedback der Studierenden in der abschließenden Diskussion über den Kurs erlaubt weitere Rückschlüsse auf die Vermittlung der Lehrinhalte. Hervorgehoben wurden die adäquate Kursgröße, welche Diskussionen ermöglichte und die Nutzung des Raumes, genauer die Formation der Tische zu einer großen Runde, sodass sich alle Studierenden während der Diskussion gegenseitig anschauen konnten. Grundsätzlich wurde die Diskussionskultur im Kurs als herausstechendes positivstes Merkmal benannt. In beiden Kursen hoben die Studierenden bei den offenen Evaluationsfragen sowie beim offenen mündlichen Feedback ihre positiven Erfahrungen mit dem sozial-kommunikativen Lehrbereich hervor, also hinsichtlich des Austauschs untereinander. Jedoch sollte an dieser Stelle nicht die Notwendigkeit des Inputs durch die Lehrenden unterschätzt werden. Insbesondere Marx' Werttheorie konnte nur mithilfe von zusätzlichem inhaltlichem Input vonseiten des Dozenten von den Studierenden erschlossen werden. Von den Studierenden wurde hier vor allem betont, dass immer wieder Impulse für neue, anregende Diskussionen im Kurs auch aktiv gegeben wurden. Dies bot sich vor allem bei Foucault sowie bei Hardt und Negri an, da diese sehr offene Konzepte beschreiben, welche sich insbesondere auf die Selbstreflexion der Leser/innen beziehen. Daher bestand die Aufgabe der Studierenden im Kurs auch darin, gemeinsam Synthesen über Konzepte aus der Lektüre zu bilden und sich kollektiv ein gemeinsames Textverständnis herauszuarbeiten. So wurde durch die Studierenden selbst die Aktivierung zu Textdiskussionen als Merkmal des Kurses benannt, welche vor allem den sozial-kommunikativen Lernbereich betrafen. Zuletzt wurde der Einsatz von Filmen im Kurs von den Studierenden als emotionale Komponente gesehen, was bedeutet, dass den Diskussionen über die Theorie ein »reales Gesicht« hinzugefügt wurde, wie es bei einem der Kommentare zum Kurs hieß.

Als Verbesserungsvorschläge wurde von den Studierenden das Zeitmanagement genannt. Zum einen betrifft dies den Ablauf der Stunden selbst, in denen den Studierenden für ihre Diskussionen sehr viele Freiheiten gelassen und daher die Grundlagentexte unterschiedlich ausführlich besprochen wurden. Hierdurch kamen auch die Filminterpretationen in den letzten beiden Blöcken etwas zu kurz und wurden vermehrt als Referenzpunkte der Diskussion genutzt. Somit wurde die Entwicklung von Methodenkompetenzen, insbesondere der Organisation und Absprache der Studierendengruppen untereinander, als ein zentraler Kompetenzbereich erkannt. Zum anderen lagen die Blöcke sehr dicht zusammen, wodurch die Studierenden für jede Woche sehr viel Vorbereitungszeit einplanen mussten. Hier wurde vorgeschlagen, die Blöcke etwas mehr zu strecken, um die Lektüre der Texte besser organisieren zu können. Insgesamt lässt sich hier für die Durchführung künftiger Kurse in der IB festhalten, dass der Bereich des Zeitmanagements bei dieser Kursform besonderer Beachtung durch die Lehrenden bedarf. Zudem wurde die Einbindung von Filmen von den teilnehmenden Studierenden nicht als Substitut für die notwenige Leseleistung gesehen – Tabelle 1 im Anhang zeigt, wie viel die Studierenden lesen mussten. Gleichzeitig müssen daher bei der Organisation des Kurses

die Leseleistung berücksichtigt und zeitliche Räume, die die Studierenden hierfür benötigen, geschaffen werden.

#### *2.4. Die Perspektive des Dozenten auf den Kurs*

Für uns als Dozierende im Bereich IB ist das erläuterte Lehrveranstaltungsformat vor allem reizvoll, weil man durch eine derartige Gestaltung des Kurses Studierende ansprechen kann, die vielleicht einen Kurs mit einem Schwerpunkt auf der Lektüre politischer Theoretiker in ihrem Studienverlauf vermieden hätten. Zudem bietet das Format Studierenden, die in anderen Kursen eher zurückhaltend sind, viele Möglichkeiten, sich in Diskussionen aktiv einzubringen. Hierin liegen jedoch auch unterschiedliche Gefahren. Zunächst einmal sollte nicht unterschätzt werden, dass das Format des Kurses auch viele Studierende anspricht, welche das übergeordnete Lernziel des Kurses – die Entwicklung von Handlungskompetenzen für das Studium und das spätere Berufsleben, wozu mitunter auch die eigenständige Lektüre fachspezifischer Theoriewerke gehört – mit der Teilnahme am Kurs gerade nicht verfolgt haben. Ebenfalls sollten der inhaltliche rote Faden und die angestrebten Lernziele für den Kurs bereits zu Anfang klar kommuniziert werden. Dozierende sollten jedoch bedenken, dass sich sowohl der Weg als auch das Ziel des Kurses erst im Laufe der Veranstaltung an vielen Stellen entwickelt, da das Format stark auf einer intrinsischen Lernmotivation der Studierenden aufbaut (s. Ryan/Deci 2000). Dass eine solche intrinsische Lernmotivation durch den Kurs bei den Studierenden geweckt werden und sich auch ein Kompetenzerwerb aus der Dynamik der Veranstaltung entwickeln kann, der über die klar definierte inhaltlich-fachliche Ebene hinausgeht, setzt einen Prozess voraus, zu dem bei beiden Veranstaltungen nicht viel Zutun von Seiten des Dozenten notwendig war. Aus der Sicht des Dozenten lassen sich die Atmosphäre und die Diskussionen im Kurs am besten mit den Worten eines Studierenden zusammenfassen, welcher sagte, dass er noch gar nicht wüsste, was und wie er mit den ganzen neuen Informationen umzugehen hätte. Denn die Entwicklung der Personalkompetenz schließt mit ein, die Studierenden mit Fragen zu konfrontieren, zu deren Beantwortung sie sich auf »neue Wege« zu begeben haben.

Insgesamt ergibt sich für den Dozenten ein positives Resümee. Die Verbindung zwischen Film und Politischer Theorie hatte aus dem Feedback der Studierenden und aus der Sicht des Dozierenden einen doppelten Mehrwert: Zum einen wurde durch die Filme ein emotionaler Zugang zum Thema geschaffen, was ein persönliches Lernen bei den Studierenden erlaubt hat und durch eine reine Fokussierung auf die fachlichen Kompetenzen (insbesondere die »korrekten« im wissenschaftlichen Sinne, wie es bisweilen in Seminaren üblich ist) nicht ohne Weiteres möglich ist. Des Weiteren boten die Filme für die Diskussion immer wieder Referenzpunkte, wodurch alle Studierenden Fragen und Anregungen für die Diskussion anhand von Szenen aus dem Film stellen und sicher sein konnten, dass der empirische Fall

oder das Beispiel auch allen im Kurs vertraut ist. Dies war ein großer Vorteil für die Diskussionskultur und das sozialkommunikative Lernen in der Veranstaltung.

### 3. Diskussion

Zielsetzung dieses Beitrags war es, eine Seminarform vorzustellen, die neue Aspekte und Wege in der Vermittlung von Handlungskompetenzen in der universitären Lehre aufzeigt. Hierbei werden der gezielte Einsatz von Filmen sowie die Lernziele und dazugehörigen Kompetenzen anhand eines Kurses nachgezeichnet, die im Zuge des Bologna-Prozesses für die universitäre Lehre als zentrale Handlungskompetenzen genannt werden. Herausgearbeitet wurde insbesondere, wie über das Medium Film inhaltlich-fachliche Kompetenzen bezüglich der IB anhand von klaren Lernzieldefinitionen entwickelt wurden. Gleichzeitig konnte aber auch ein Anspruch an die Vermittlung bzw. an die Entwicklung von methodischen, sozialen und personellen Lernzielen umgesetzt werden. So zeigt der Beitrag auf, dass die Verwendung audiovisueller Medien in der universitären Lehre auch neue Wege zur Bearbeitung neuer Anforderungen öffnet, welche an die Dozierenden gestellt werden, wie es die Kompetenzorientierung der Lehre im Zuge von Bologna tut.

Nicht zuletzt ist die Arbeits- und Diskussionskultur im hier vorgestellten Seminar hervorzuheben. Dies wurde auch durch die Studierenden immer wieder als positive Erfahrung betont, wodurch das Lernen und Anwenden der Handlungskompetenzen insbesondere durch die Dynamik innerhalb der Gruppe ermöglicht wurde.

Gleichzeitig müssen rückblickend einige Aspekte auch kritisch betrachtet werden. So war die hohe Heterogenität der Gruppe eine Herausforderung. Diese Heterogenität kann in kleinen bis mittleren Gruppen bereichernd sein, jedoch in großen Gruppen auch schwierig werden. Zudem stellt die Fülle von Lernzielen, welche über das Kursformat erreicht werden können, ein Problem bezüglich der Transparenz dieser Lernziele für die Studierenden dar. So kann im schlimmsten Fall bei manchen Studierenden bis zuletzt die Idee eines »Film-Kurses« im Kopf hängenbleiben. Der Betonung des übergeordneten Lernziels sowie die Transparenz der Teilschritte für die teilnehmenden Studierenden kommt daher jeweils eine wichtige Bedeutung zu.

### Literatur

- Bieling, Hans-Jürgen* 2009: IPÖ zwischen Orthodoxie und heterodoxen Ansätzen, in: Hartmann, Eva/Kunze, Caren/Brand, Ulrich (Hrsg.): Globalisierung, Macht und Hegemonie, Münster, 17-42.
- Blair, Alasdair* 2013: Democratising the Learning Process: The Use of Twitter in the Teaching of Politics and International Relations, in: Politics 33: 2, 135-145.
- Blanton, Robert G.* 2012: Zombies and International Relations: A Simple Guide for Bringing the Undead into Your Classroom, in: International Studies Perspectives 14: 1, 1-13.

- Bohl, Thorsten* 2004: Theoretische Strukturierung. Begründung neuer Formen der Leistungsbeurteilung, in: Grunder, Hans-Ulrich/Bohl, Thorsten (Hrsg.): Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II, Baltmannsweiler, 5-10.
- Blömeke, Sigrid* 2001: Was meinen, wissen und können Lehramtsstudierende? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zu den medienpädagogisch relevanten Lernvoraussetzungen von Lehramtsstudierenden, in: Herzog, Bardo (Hrsg.): Medien machen Schule. Grundlagen, Konzepte und Erfahrungen zur Medienbildung, Bad Heilbrunn, 295-325.
- Braun, Edith/Hannover, Bettina* 2011: Gelegenheiten zum Kompetenzerwerb in der universitären Lehre, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 43: 1, 22-28.
- Bürger, Veit* 2009: Identifikation, Quantifizierung und Systematisierung technischer und verhaltensbedingter Stromeinsparpotenziale privater Haushalte (TRANSPOSE Working Paper 3), Freiburg i. Br.
- Derecik, Ahmet/Paus, Elisabeth* 2013: Kompetenz- und Lernzielorientierung im Projektseminar, in: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 8: 3, 134-150.
- Dibiasi, Alexander* 2012: Wolverine wird Abgeordneter. Zum politischen Potential von Comicverfilmungen, Berlin.
- Drezner, Daniel* 2011: Theory of International Politics and Zombies, Princeton, NJ.
- Foucault, Michel* 1976: Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses, Frankfurt a. M.
- Gramsci, Antonio* [1971] 2000: Selections from the Prison Notebooks, New York, NY.
- Hamenstädt, Ulrich* 2014: Theorien der Politischen Ökonomie im Film, Wiesbaden.
- Hardt, Michel/Negri, Antonio* 2003: Empire. Die neue Weltordnung, Frankfurt a. M.
- Hellmann, Jens H./Paus, Elisabeth/Jucks, Regina* 2014: How Can Innovative Teaching Be Taught? Insights from Higher Education, in: Psychology Learning and Teaching 13: 1, 43-51.
- Marx, Karl* [1867] 1967: Das Kapital: Kritik der politischen Ökonomie (Marx-Engels-Werke Band 23), Berlin.
- Polanyi, Karl* [1944] 1978: The Great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von Gesellschaften und Wirtschaftssystemen, Frankfurt a. M.
- Quaintances, Kimo* 2014: Teaching IR with New Media, in: Zeitschrift für Internationale Beziehungen 21: 1, 129-141.
- Ryan, Richard M./Deci, Edward L.* 2000: Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions, in: Contemporary Educational Psychology 25: 1, 54-67.
- Swimelar, Safia* 2013: Visualizing International Relations: Assessing Student Learning Through Film, in: International Studies Perspectives 14: 1, 14-38.
- Weber, Cynthia* 2013: International Relations Theory: A Critical Introduction, 4. Auflage, London.

## Anhang

Tabelle 2: Aufbau und Literatur des Kurses

Sitzung	Lektüre/Filme
Einführungsveranstaltung	Einleitung aus: Hamenstädt, Ulrich 2014: Theorien der Politischen Ökonomie im Film, Wiesbaden, 1-20.
ergänzende Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Harvey, David 1991: The Condition of Postmodernity: An Enquiry into the Origins of Cultural Change, New York, NY, 308-323.</li> <li>– Nexon, Iver B./Neumann, Daniel H. 2006: Einleitung, in: Nexon, Iver B./Neumann, Daniel H. (Hrsg.): Harry Potter and the Study of World Politics, Oxford, 1-21.</li> <li>– Swimelar, Safia 2013: Visualizing International Relations: Assessing Student Learning Through Film, in: International Studies Perspectives 14: 1, 14-38.</li> </ul>
<b>1. Block: Karl Marx</b>	<b>Film: <i>We Feed the World – Essen Global (2005)</i></b>
Primärliteratur	Marx, Karl [1867] 1969: Das Kapital: Kritik der politischen Ökonomie (Marx-Engels-Werke Band 23), Berlin, 11-17, 49-64.
Sekundärliteratur	Heinrich, Michael 2011: Kapitalismus, Krise und Kritik. Zum analytischen Potenzial der Marxschen Theorie angesichts der gegenwärtigen Krise, in: Bude, Heinz/Damitz, Ralf M./Koch, André (Hrsg.): Marx. Ein toter Hund? Gesellschaftstheorie re-loaded, Hamburg, 124-148.
Filminterpretationen	»We Feed Karl Marx« aus: Hamenstädt 2014: 21-37.
ergänzende Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Daly, Glyn 2006: The Political Economy of (Im)Possibility, in: de Goede, Marieke (Hrsg.): International Political Economy and Poststructural Politics, Basingstoke, 177-194. (insbes. die Seiten 189-190, »Marx and Casino«).</li> <li>– Dutschke, Rudi 1968: Die Widersprüche des Spätkapitalismus, in: Bergmann, Uwe/Dutschke, Rudi/Lefèvre, Wolfgang/Rabehl, Bernd (Hrsg.): Rebellion der Studenten oder Die neue Opposition, Hamburg, 33-57.</li> <li>– Lemke, Grit 2006: We Feed The World, Bundeszentrale für politische Bildung: Filmheft, Bonn.</li> <li>– Marx [1867] 1969: 741-761.</li> </ul>

<b>2. Block: Karl Polanyi</b>	<b>Film:</b> <i>Oliver Twist (2005)</i>
Primärliteratur	<i>Polanyi, Karl [1944] 1978: The Great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von Gesellschaften und Wirtschaftssystemen, Frankfurt a. M., 113-124.</i>
Sekundärliteratur	<i>Block, Fred/Somers, Margaret 2003: In the Shadow of Speenhamland: Social Policy and the Old Poor Law, in: Politics &amp; Society 31, 283-323.</i>
Filminterpretationen	»Polanyi Twisted« aus: <i>Hamenstädt 2014: 57-73.</i>
ergänzende Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Polanyi [1944] 1978: 224-243.</i></li> <li>- <i>Burawoy, Michael 2003: For a Sociological Marxism: The Complementary Convergence of Antonio Gramsci and Karl Polanyi, in: Politics &amp; Society 31, 193-261.</i></li> <li>- <i>Block, Fred 2003: Karl Polanyi and the Writing of The Great Transformation, in: Theory and Society 32: 3, 275-306.</i></li> </ul>
<b>2. Block: (alternativ) Antonio Gramsci</b>	<b>Film:</b> <i>The King's Speech (2010)</i>
Primärliteratur	<i>Gramsci, Antonio [1971] 2010: Selections from the Prison Notebooks, New York, NY, 1-14.</i>
Sekundärliteratur	<i>Opratko, Benjamin 2012: Hegemonie: Politische Theorie nach Antonio Gramsci, Münster, Kapitel 2.4 und 2.7.</i>
Filminterpretationen	»Die Rede des Königs mit Gramsci« aus: <i>Hamenstädt 2014: 57-73.</i>
ergänzende Literatur	<i>Burawoy 2003: 193-261.</i>
<b>3. Block: Michel Foucault</b>	<b>Film:</b> <i>Einer flog über das Kuckucksnest (1975)</i>
Primärliteratur	<i>Foucault, Michel 1976: Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses, Frankfurt a. M., 251-292.</i>
Sekundärliteratur	<i>Sarasin, Philipp 2005: Michel Foucault zur Einführung, Hamburg, 15-39, 147-155.</i>
Filminterpretationen	»Foucault und das Kuckucksnest« aus: <i>Hamenstädt 2014: 75-95.</i>

<b>4. Block: Hardt &amp; Negri</b>	<b>Film: <i>Fight Club</i> (1999)</b>
Primärliteratur	<i>Hardt, Michael/Negri, Antonio</i> 2003: Empire. Die neue Weltordnung, Frankfurt a. M., 9-15, 217-230.
Sekundärliteratur	<i>Barkawi, Tarak/Laffay, Mark</i> 2002: Retrieving the Imperial: Empire and International Relations, in: <i>Millennium</i> 31: 1, 109-127.
Filminterpretationen	»Hardt und Negri und die Vielzahl« aus: Hamenstädt 2014: 97-140.
ergänzende Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Foltin, Robert</i> 2002: Immaterielle Arbeit, Empire, Multitude. Neue Begrifflichkeiten in der linken Diskussion. Zu Hardt/Negrinis »Empire«, in: <i>Grundrisse</i> 2, 6-20.</li> <li>– <i>Walker, Rob B. J.</i> 2002: On the Immanence/Imminence of Empire, in: <i>Millennium</i> 31: 2, 337-345.</li> </ul>
<b>Abschluss</b>	<b>Zeit für Feedback und abschließende Diskussionen</b>