



Die Schule in Nordrhein-Westfalen
Eine Schriftenreihe des Kultusministers

1984

Vorläufige Richtlinien

Politik/Geschichte

Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe

V NW

23(1987)

4602

Georg-Eckert-Institut BS78



1 048 976 2

**Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne
für die
Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe**

Politik/Geschichte

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

90/539

Z-V NW
A-23 (1984)

ISBN 3-89314-001-8
Heft 4602

Herausgeber: Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 4000 Düsseldorf 1
Copyright 1987 by Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH, Frechen
Druck und Verlag: Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH
Rudolf-Diesel-Straße 10-12, 5020 Frechen 1
Telefon (0 22 34) 5 70 01

9/1987

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt des Kultusministeriums
und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen 9/1987, S. 485**

**Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe
Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne;
Politik/Geschichte**

RdErl. d. Kultusministers v. 18. 8. 1987

II D 4. 36-20/0-2151/87

Für die Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe werden hiermit gemäß § 1 Schulverwaltungsgesetz und § 48 Abs. 4 der Verordnung über die Bildungsgänge und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe folgende vorläufige Richtlinien und Lehrpläne festgesetzt und zur Erprobung freigegeben:

1. Schwerpunktübergreifende vorläufige Richtlinien und Lehrpläne für die Fächer
 - Politik/Geschichte
 - Deutsch
 - evangelische Religionslehre.

Für den Unterricht in katholischer Religionslehre gelten bis auf weiteres die Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe im Fach katholische Religionslehre vom 16. 6. 1981 (Heft 4728 meiner Schriftenreihe „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“).

Für den Sportunterricht gelten die Richtlinien und Lehrpläne für den Sport vom 22. 12. 1980 und vom 15. 7. 1981 (Bde. I bis V, Hefte 5011 bis 5015 meiner Schriftenreihe „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“).

2. Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne für den berufsbezogenen Schwerpunkt Wirtschaft und Verwaltung für die Fächer
 - Englisch
 - Französisch
 - Spanisch
 - Mathematik
 - Physik
 - Chemie
 - Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen
 - Spezielle Betriebswirtschaftslehre (Außenhandelsbetriebslehre)
 - Volkswirtschaftslehre
 - Wirtschaftsinformatik/Organisationslehre.
3. Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne für den berufsbezogenen Schwerpunkt Technik für die Fächer
 - Englisch
 - Französisch
 - Mathematik
 - Physik
 - Chemie
 - Maschinentechnik
 - Elektrotechnik
 - Informatik
 - Technisches Zeichnen
 - Volks- und Betriebswirtschaftslehre.

Entsprechende Schulen erhalten Exemplare der unter Nr. 1 bis 3 genannten Richtlinien und Lehrpläne unmittelbar vom Verlag.

Inhalt

| | Seite |
|---|-------|
| A. Einführung | 7 |
| 1 Bildungsauftrag der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe | 8 |
| 2 Zielsetzung, Aufbau und inhaltliche Ausgestaltung der Bildungsgänge | 11 |
| 3 Zielsetzung, Aufbau und inhaltliche Ausgestaltung der Fachlehrpläne | 16 |
| B. Besondere didaktische Struktur des Bildungsganges Wirtschaft und Verwaltung | 19 |
| 1 Das didaktische Profil des Schwerpunktes Wirtschaft und Verwaltung | 19 |
| 2 Erläuterungen der Pflichtbindungen | 24 |
| 3 Arbeitsgemeinschaften und Zusatzqualifikationen | 24 |
| 4 Rahmenstundentafel | 25 |
| B. Besondere didaktische Struktur des Bildungsganges Technik | 27 |
| 1 Das didaktische Profil des Schwerpunktes Technik | 27 |
| 2 Erläuterungen der Pflichtbindungen | 34 |
| 3 Arbeitsgemeinschaften und Zusatzqualifikationen | 34 |
| 4 Rahmenstundentafel | 35 |
| C. Lehrplan Politik/Geschichte | 37 |
| 1 Aufgaben und Ziele des Faches | 37 |
| 1.1 Politisches und historisches Lernen in einem Integrationsfach | 37 |
| 1.2 Bezugsgrößen des Integrationsfaches | 37 |
| 1.2.1 Wissenschaft als Bezugsgröße | 37 |
| 1.2.2 Gesellschaft als Bezugsgröße | 38 |
| 1.2.3 Schüler/innen als Bezugsgröße | 39 |
| 1.3 Didaktische Strukturierung des Faches | 40 |
| 1.4 Politisches und historisches Lernen im Bildungsgang | 42 |
| 2 Kursthemen, Themenbereiche und Methoden | 44 |
| 2.1 Themenbereiche und Themen im Überblick | 44 |
| 2.1.1 Organisation der Themen | 44 |
| 2.1.2 Themenübersicht | 46 |
| 2.2 Didaktische Funktion der Zeitperspektive | 48 |
| 2.3 Methoden und fachliche Progression in der Sequenz der Kurse | 50 |
| 2.4 Themenfolge | 53 |
| 2.4.1 Beispiel einer Themenfolge | 54 |
| 2.4.2 Anregungen für Inhalte, Probleme und Methoden der Themenfolge | 55 |
| 2.5 Hinweise zur didaktischen Strukturierung der Themen | 63 |

| | Seite | |
|----------|--|----|
| 3 | Unterrichtsorganisation | 65 |
| 3.1 | Lernorte | 65 |
| 3.2 | Unterrichtsmethoden und -medien | 65 |
| 3.3 | Phasen des Unterrichts | 68 |
| 4 | Lernerfolgsüberprüfung | 69 |
| 4.1 | Funktionen und Formen der Lernerfolgsüberprüfungen | 69 |
| 4.2 | Leistungsbewertung | 71 |
| 4.3 | Abiturprüfung | 72 |
| 4.3.1 | Anforderungsbereiche | 72 |
| 4.3.2 | Schriftliche Abiturprüfung | 73 |
| 4.3.2.1 | Aufgabenarten | 73 |
| 4.3.2.2 | Bewertung | 74 |
| 4.3.2.3 | Aufgabenbeispiele | 74 |
| 4.3.3 | Mündliche Abiturprüfung | 89 |
| 4.3.3.1 | Aufgabenarten | 89 |
| 4.3.3.2 | Bewertung | 89 |
| 4.3.3.3 | Aufgabenbeispiele | 89 |

A. Einführung

Durch das Gesetz zur Änderung des Schulpflichtgesetzes und des Schulverwaltungsgesetzes vom 19. 3. 1985 (Art. II, Ziff. 2) ist die Berufsfachschule in Nordrhein-Westfalen neu geregelt worden. Das Gesetz sieht dabei auch Bildungsgänge vor, die in der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe zum Abitur führen.

„In der dreijährigen Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe, deren Besuch die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe voraussetzt, erwirbt der Schüler die allgemeine Hochschulreife und berufliche Kenntnisse“ (§ 4 f Abs. 4 SchVG n. F.).

Die Ausgestaltung der Bildungsgänge erfolgt gemäß den Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz (KMK) zur gymnasialen Oberstufe. Dies sind insbesondere die Vereinbarungen

- vom 7. Juli 1972 „Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“,
- vom 2. Juni 1977 „Lübecker Beschlüsse“,
- i. d. F. vom 21. Oktober 1983 vom 13. Dezember 1973 „Vereinbarung über die Abiturprüfung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“,
- i. d. F. vom 19. Mai 1978 und vom 1. Juni 1979 „Vereinbarung über Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“.

Die zur allgemeinen Hochschulreife führenden Bildungsgänge der Höheren Berufsfachschule werden im einzelnen durch die Verordnung über die Bildungsgänge und die Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe (APO-GOST) geregelt.

Damit ergibt sich für Nordrhein-Westfalen analog zur Situation in anderen Bundesländern die Möglichkeit, die allgemeine Hochschulreife bei Einhaltung der in den entsprechenden Vereinbarungen der KMK festgelegten Bedingungen im beruflichen Schulwesen unter Berücksichtigung der spezifischen Profilbildung der beruflichen Bildung zu erreichen.

Der Schulversuch Kollegscheule des Landes Nordrhein-Westfalen, dessen Bildungsgänge ebenfalls an die Bedingungen der Vereinbarungen der KMK gebunden sind, hat entsprechend dem durch den Gesetzgeber festgelegten Versuchsauftrag in der Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung weitergehende strukturelle und curriculare Zielsetzungen als die Berufsfachschule. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf die organisatorische und curriculare Verknüpfung der Bildungsgänge sowie auf die Vermittlung von Doppelqualifikationen. Die im Kollegschulversuch und im gymnasialen Zweig der Höheren Handelsschule erzielten positiven Arbeitsergebnisse sind, soweit dies im Rahmen der rechtlichen, organisatorischen und curricularen Rahmenbedingungen der Berufsfachschule möglich ist, bei der Strukturierung der Bildungsgänge der Höheren Berufsfachschule und der Gestaltung ihrer Richtlinien und Lehrpläne berücksichtigt worden.

Ein wichtiger Bezugspunkt sind auch die Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe. Dies ergibt sich auch aus der Notwendigkeit, die Gleichwertigkeit fachlicher Lernziele zu sichern und die Entsprechung inhaltlicher Mindestfestlegungen vorzusehen.

Die Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe weicht von den Regelungen für die gymnasiale Oberstufe an Gymnasien und Gesamtschulen nur ab, soweit dies das besondere, von der Berufsorientierung gekennzeichnete Profil dieser Schulform erfordert. Die gesetzliche Definition (§ 4 f Abs. 4 SchVG n. F.) weist auf die Verpflichtung hin, in den zur allgemeinen Hochschule führenden Bildungsgängen der Berufsfachschule auch „berufliche Kenntnisse“ zu vermitteln.

Das eigenständige Profil der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe zeigt sich gegenüber der Oberstufe an Gymnasien und Gesamtschulen insbesondere in den Pflichtbindungen für die Wahl der Fächer und Kurse und vor allem in der Festlegung der Leistungsfächer. Das zweite Leistungsfach kennzeichnet den berufsbezogenen Schwerpunkt des Bildungsganges. Es wird in den Jahrgangsstufen 12 und 13 fortgesetzt und im Abitur als 2. Leistungsfach geprüft. Das erste Leistungsfach ist eine aus der Sekundarstufe I fortgeführte Fremdsprache, Mathematik oder eine Naturwissenschaft. Für die inhaltliche Ausgestaltung gilt, daß die curriculare Breite der Fächer und die im Hinblick auf die allgemeine Hochschulreife erforderliche Anforderungshöhe gesichert sind.

Die Gleichwertigkeit der gymnasialen Oberstufe an allgemeinbildenden Gymnasien, Gesamtschulen und Höheren Berufsfachschulen beruht nicht auf der vollständigen Deckungsgleichheit der Bildungsangebote und Inhalte, sondern auf Gleichwertigkeit der vermittelten Fähigkeiten. Es ist Ziel der Höheren Berufsfachschule, jungen Menschen auch die dem Bereich der Arbeits- und Berufswelt eigenen Bildungswerte zu erschließen. Ein Schwerpunkt der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe liegt dabei in der Vermittlung der Studierfähigkeit auch über einen zentralen Anteil ökonomischer und technischer bzw. – je nach Typ – auch anderer berufsbezogener Bildungsinhalte. Dem dient in erster Linie die Einbeziehung der verschiedenen berufsspezifischen Fächer in den Kreis der Leistungs- und Grundkursfächer unter Berücksichtigung der dafür von der Kultusministerkonferenz festgelegten Rahmenbedingungen.

1 Bildungsauftrag der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe

Die allgemeinen Ziele der gymnasialen Oberstufe ergeben sich aus der Vereinbarung der Kultusministerkonferenz zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 7. Juli 1972, nach der in der Schule die individuellen Bedürfnisse der Lernenden und die Ansprüche der Gesellschaft zu ihrem Recht kommen müssen. Wesentliches Ziel von Unterricht und Erziehung ist damit für alle entsprechenden Bildungsgänge Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung.

Mit diesem allgemeinen Ziel ist das besondere Ziel der gymnasialen Oberstufe verbunden, eine wissenschaftspropädeutische Grundbildung mit Vertiefung in Schwerpunktbereichen zu vermitteln und dabei individuelle Leistungsfähigkeit und Interessenlage zu berücksichtigen. Der Verwirklichung dieser Ziele dient u. a. das System von Grund- und Leistungskursen.

Indem die gymnasiale Oberstufe eine allgemeine Grundbildung mit vertieften Erkenntnissen in Schwerpunktbereichen verbindet, werden den Schülerinnen und Schülern¹⁾ wichtige inhaltliche und methodische Voraussetzungen für das Studium vermittelt.

Außer der Studierfähigkeit und zugleich mit ihr soll der Schüler in der gymnasialen Oberstufe Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, die er auch in beruflichen Bereichen und Situationen anwenden oder in diese Bereiche übertragen kann.

Das Abitur eröffnet in diesem Verständnis nicht nur den Zugang zum Studium, sondern auch den Weg zur beruflichen Ausbildung außerhalb der Hochschule. In der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe wird dieser Akzent in besonderer Weise gesetzt, im Aufbau der Bildungsgänge sowie in den Richtlinien und Lehrplänen ausgeformt.

¹⁾ Im folgenden Schüler.

Es gelten die folgenden Zielkomplexe:

- wissenschaftspropädeutische Ausbildung,
- Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung,
- Vermittlung beruflicher Kenntnisse.

1.1 Wissenschaftspropädeutische Ausbildung

Eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung verlangt eine weitgehende Beherrschung von Prinzipien und Formen selbständigen Arbeitens, die Einübung grundlegender Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die Einführung in speziellere wissenschaftliche Verfahrens- und Erkenntnisweisen über die inhaltliche Auseinandersetzung mit Themen und Gegenständen bestimmter Fächer und Fächergruppen.

Zur Beherrschung von Prinzipien und Formen selbständigen Arbeitens gehören insbesondere

- die Fähigkeit, ein Thema/eine Aufgabe möglichst vorurteilsfrei, geistig beweglich und mit Engagement und Phantasie aufzugreifen (z. B. bei der Problemfindung, bei der Suche nach Lösungsansätzen, beim Formulieren von Fragen und Arbeitsaufträgen);
- die Fähigkeit, Methoden und Techniken der Informationsbeschaffung gegenstands- und problemangemessen anzuwenden (z.B. bei der Zusammenstellung von Ausgangsdaten, bei der Überprüfung unterschiedlicher Lösungsmöglichkeiten, bei der Begründung und Anwendung/Vermittlung von Arbeitsergebnissen);
- die Fähigkeit zu planvollem und zielstrebigem Arbeiten auch über längere Zeit (z. B. beim Planen von Arbeitsvorhaben und -schritten, beim Durchführen von Arbeitsvorgängen, beim Darstellen von Lösungen);
- Reflexions- und Urteilsfähigkeit auf der Grundlage eines soliden Wissens (z. B. beim Einordnen neu erworbener Kenntnisse in zugehörige Sachzusammenhänge, beim Übertragen von Lernresultaten auf neue Situationen, beim Diskutieren und Beurteilen von Zielen, Gegenständen und Verfahren der eigenen Arbeit).

Die Einübung grundlegender wissenschaftlicher Verfahren und Erkenntnisweisen führt im Rahmen schulischer Möglichkeiten insbesondere

- zur Kenntnis wesentlicher Strukturen und Methoden von Wissenschaften sowie zum Verständnis ihrer komplexen Denkformen;
- zur Erkenntnis von Grenzen wissenschaftlicher Aussagen und zur Einsicht in Zusammenhang und Zusammenwirken von Wissenschaften;
- zum Verstehen grundlegender wissenschaftstheoretischer Fragestellungen;
- zur Fähigkeit, wissenschaftliche Erkenntnisse sprachlich zu verdeutlichen und anzuwenden.

Die Einführung in speziellere wissenschaftliche Verfahrens- und Erkenntnisweisen kann im Rahmen der gymnasialen Oberstufe nur exemplarisch, vor allem in den Leistungsfächern erfolgen. Auch in ihnen geht es zunächst um die Einübung in grundlegende Verfahrens- und Erkenntnisweisen des jeweiligen Faches. Darüber hinaus werden

- sachliche Notwendigkeiten, theoretische und praktische Bedingungen und sich daraus ergebende Erkenntnismöglichkeiten,
- zugleich aber auch Grenzen und Gefährdungen

der Spezialisierung in den modernen Wissenschaftsdisziplinen sichtbar gemacht.

1.2 Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung

Unterrichts- und Erziehungsauftrag sind eng miteinander verbunden. Erziehung in der Schule vollzieht sich zunächst und vor allem im Rahmen des Unterrichts. Erziehend wirken im Unterricht dabei zum einen fachspezifische Faktoren: Die Auseinandersetzung mit Themen und Grundproblemen des jeweiligen Faches, der sachangemessene Umgang mit seinen Gegenständen und das methodisch reflektierte Lösen bestimmter Aufgaben stellen für den Schüler Möglichkeiten zur Selbst- und Weitererfahrung sowie prägende Beiträge zur Herausbildung seines Selbst- und Weltverständnisses, aber auch seines Wollens und Handelns dar. Erziehend wirken im Unterricht aber ebenso die Rahmenfaktoren, die sich insbesondere ergeben aus der Organisationsstruktur der Bildungsgänge, den vielfältigen Mitwirkungsmöglichkeiten der Schüler bei der Gestaltung des Schullebens, der Zusammensetzung der Lerngruppe der Person des Lehrers und den Einflüssen der Gesellschaft auf die Schule.

Die heutige Gesellschaft ist gekennzeichnet durch ein hohes Maß an Differenziertheit, durch eine Pluralität von Weltanschauungen und politischen Programmen, durch Interessengegensatz und die Notwendigkeit zum demokratischen Konsens.

Der Lernende soll deshalb verstärkt darauf vorbereitet werden, sein Leben in Familie, Gesellschaft und Politik zu meistern. Erziehung heißt daher auch Kenntnisse, Urteilsfähigkeiten und Handlungsdispositionen zu vermitteln, die ebenso die individuelle Entfaltung und Ausprägung der Person als auch die Teilnahme am politischen und gesellschaftlichen Leben ermöglichen.

Grundsätzlich und vorrangig gilt, daß Unterricht und Erziehung an die Wertvorstellungen demokratischen Zusammenlebens gebunden sind, wie sie durch das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland und die Verfassung des Landes Nordrhein-Westfalen vorgegeben sind. In diesen Bindungen und im Kontext der oben aufgeführten Unterrichtsziele sind die folgenden Erziehungsziele zu sehen. Mit ihnen werden auf dem Anspruchsniveau der gymnasialen Oberstufe, das gesetzt ist durch die angestrebte Abschlußqualifikation der allgemeinen Hochschulreife, die schulischen Erziehungsbemühungen der Sekundarstufe I fortgesetzt.

Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung beinhaltet vor diesem Hintergrund

- die Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit anderen zu verständigen,
- die Bereitschaft und Fähigkeit, mit anderen zusammenzuarbeiten,
- die Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit Werten und Wertsystemen auseinanderzusetzen, zu urteilen und sich zu entscheiden.

1.3 Vermittlung beruflicher Kenntnisse

Die Entwicklungstendenzen in der Berufsausbildung zeigen, daß insbesondere die technologischen Disziplinen zunehmend einen Abstraktionsgrad gewinnen, der mit Spezialisierung von Handfertigkeiten und Tradierung von Umgangserfahrung nicht mehr viel gemein hat.

In der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe erfährt die wissenschaftspropädeutische Ausbildung im Hinblick auf die berufliche Akzentuierung ihre dem Profil der Schulform entsprechende Ausprägung. Diese ist dadurch gekennzeichnet,

- daß die Hochschulreife auch über bestimmte berufliche Fächer erworben werden kann,

- daß unter Wahrung der erforderlichen Anforderungshöhe inhaltliche Akzentuierungen möglich sind, die sich aus den Erfordernissen des Bildungsganges ergeben und sich auch auf Beruflichkeit und Anwendungsbezug erstrecken,
- daß in besonderer Weise eine interdisziplinäre Bezugnahme des Unterrichts der einzelnen dafür geeigneten Fächer aufeinander vorgesehen ist.

Im Hinblick auf die Vermittlung beruflicher Kenntnisse gilt folgendes:

Aufgabe des Bildungsganges ist es auch, fachliche Lerninhalte zu vermitteln, die berufliche Kenntnisse umfassen.

Der Bildungsgang erhebt **nicht** den Anspruch, die Gesamtheit der Qualifikationen zu vermitteln, die zur Berufsausübung notwendig sind. Er vermittelt jedoch Teile von Qualifikationen, die beruflich verwertbar sind.

Im Rahmen dieses Ansatzes ist es möglich, ein Prinzip der Berufsorientierung einzuführen, durch das berufsbezogene Inhalte, die dem Kriterium der Wissenschaftspropädeutik entsprechen, in den Fachunterricht aufgenommen und für beide Zielsetzungen – die Studienqualifikation und die Berufsorientierung – nutzbar gemacht werden können.

Wesentlich dabei ist, daß nur ein nicht für jedes Unterrichtsfach gleich zu quantifizierender Teil der Lerninhalte den beschriebenen Anforderungen entspricht. Da der Bildungsgang nicht den Anspruch erhebt, eine volle berufliche Qualifikation zu vermitteln, ist es systemkonform, wenn auf die Vermittlung beruflicher Fertigkeiten weithin verzichtet wird.

2 Zielsetzung, Aufbau und inhaltliche Ausgestaltung der Bildungsgänge

Von den Unterrichtsfächern in der gymnasialen Oberstufe wird gefordert, daß sie in jeweils spezifischer Weise zur Vermittlung allgemeiner Ziele beitragen. Bezogen auf die Abschlußqualifikation müssen die Beiträge der Fächer vom Anspruchsniveau her gleichwertig sein. Sie können aber, da sie an unterschiedlichen Themen und Gegenständen erfolgen, nicht gleichartig sein. Diese fachspezifisch geprägte Verschiedenheit macht eine didaktisch begründete Ordnung des Fächerangebots erforderlich, wenn zum einen für den Bildungsgang des einzelnen Schülers Sinn und Struktur und zum anderen für die allgemeine Studierfähigkeit Breite und Systematik gesichert werden sollen.

2.1 Die Aufgabenfelder und ihre Zielsetzung

Als Grundlage für Auswahl und Zusammenstellung der einzelnen Unterrichtsfächer zu den jeweiligen individuellen Bildungsgängen sind in der Vereinbarung der Kultusministerkonferenz von 1972 alle Unterrichtsfächer des Gymnasiums (mit Ausnahme der Fächer Religionslehre und Sport) drei überschaubare und untereinander etwa gleichgewichtigen Aufgabenfeldern zugeordnet worden. Es handelt sich um

- das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld (I),
- das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld (II),
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld (III).

Jedes der drei Aufgabenfelder muß in allen Schullaufbahnen durchgängig bis zum Abschluß der gymnasialen Oberstufe einschließlich der Abiturprüfung repräsentiert sein, kein Aufgabenfeld kann vom Schüler abgewählt oder zugunsten eines anderen ausgetauscht werden.

Mit diesen Regelungen – und den übrigen Pflichtbedingungen – ist der allgemeine Rahmen zur Sicherung von Breite und Einheitlichkeit der individuellen Bildungsgänge abgesteckt.

Die Aufgabenfelder erfüllen die ihnen zugesprochenen Funktionen bei der Steuerung der Fächerzusammenstellungen bei Bildungsgängen, weil für jedes von ihnen eine Reihe von aufgabenspezifischen Zielen angegeben werden kann, deren Vermittlung im Prinzip – wenn auch mit fachspezifisch unterschiedlichen Akzentuierungen – von jedem Fach des betreffenden Aufgabenfeldes geleistet werden kann.

Gegenstand der Fächer im sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld (I) sind durch sprachliche, akustische und visuelle Zeichen und Zeichensysteme bestimmte Gestaltungen (als Darstellung, Deutung, Kritik, Entwurf etc.), in denen Wirklichkeit als vermittelte Wirklichkeit erscheint, sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Auseinandersetzung mit diesen Gestaltungen dienen. Für diese Fächer gelten die folgenden aufgabenfeldspezifischen Ziele:

- Der Schüler soll Sinn und Bedeutung dieser Gestaltungen und der Gestaltungsmittel methodisch analysieren, verstehen und sein Verständnis artikulieren können.
- Der Schüler soll in der Lage sein, eigene und fremde Wirklichkeitserfahrungen in eigenen Gestaltungen zu verarbeiten.
- Der Schüler soll Tragweite und Gültigkeitsgrenzen spezifischer Erkenntnismethoden einschätzen lernen sowie gemeinsame Strukturen und gegenseitige Bezüge der Fächer des sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeldes erkennen.
- Der Schüler soll sich, auch gemeinsam mit anderen, mit sprachlich, akustisch und visuell vermittelten Gestaltungen von Wirklichkeit im Hinblick auf seine persönliche Existenz und auf gesellschaftliche Bezüge wertend auseinandersetzen.

Die Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld befassen sich mit Fragen nach den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns insbesondere im Blick auf die jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, historischen und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen sowie mit den Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Klärung dieser Fragen dienen. Diesen Fächern kommt deshalb in besonderer Weise auch die Aufgabe der politischen Bildung zu, die in Artikel 11 der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen festgelegt ist.

Im einzelnen gelten für die Fächer die folgenden aufgabenspezifischen Ziele:

- Der Schüler soll methodisch gesicherte Kenntnisse und Einsichten gewinnen in die individuellen und gesellschaftlichen, zeitlichen und räumlichen Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns.
- Der Schüler soll zunehmend fähig werden, auch in rationaler Auseinandersetzung mit individuellen und gesellschaftlichen Phänomenen seine personale und soziale Identität zu finden.
- Der Schüler soll Tragweite und Gültigkeitsgrenzen spezifischer Erkenntnismethoden einschätzen lernen sowie gemeinsame Strukturen und gegenseitige Bezüge der Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes erkennen.
- Der Schüler soll befähigt werden, auch gemeinsam mit anderen an der Gestaltung gegenwärtiger und zukünftiger gesellschaftlicher Wirklichkeit in individueller und sozialer Verantwortung mitzuwirken.

Gegenstand der Fächer im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld (III) sind die empirisch erfaßbare und die in formalen Strukturen beschreibbare Wirklichkeit, die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die ihrer Erschließung und Gestaltung die-

nen sowie die daraus ableitbaren Möglichkeiten technischer Anwendung. Für diese Fächer gelten die folgenden aufgabenspezifischen Ziele:

- Der Schüler soll in Teilbereichen des Aufgabenfeldes Kenntnisse wesentlicher Sachverhalte und der zu ihrer Beschreibung und Erklärung dienenden Begriffssysteme, Hypothesen, Modelle und Theorien gewinnen.
- Der Schüler soll fächerspezifische Methoden als Mittel der Wirklichkeitserfassung und Umweltgestaltung kennen und exemplarisch anwenden können.
- Der Schüler soll Tragweite und Gültigkeitsgrenzen spezifischer Erkenntnismethoden einschätzen lernen sowie gemeinsame Strukturen und gegenseitige Bezüge der Fächer des mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeldes erkennen.
- Der Schüler soll befähigt werden, sich auch gemeinsam mit anderen auf der Grundlage der im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld gewonnenen Kenntnisse und Einsichten mit individuellen und gesellschaftlichen Problemen sachbezogen, rational und verantwortungsbewußt auseinandersetzen.

2.2 Die Zuordnung der Fächer zu den Aufgabenfeldern

Im berufsbezogenen Schwerpunkt Wirtschaft und Verwaltung werden die Fächer wie folgt den Aufgabenfeldern zugeordnet:

1. sprachlich-literarisch-künstlerisches Aufgabenfeld (Aufgabenfeld I): Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Russisch, Niederländisch, Italienisch, Musik, Kunst
2. gesellschaftswissenschaftliches Aufgabenfeld (Aufgabenfeld II): Politik/Geschichte, Wirtschaftsrecht, Volkswirtschaftslehre, Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen, Wirtschaftsgeographie, Spezielle Betriebswirtschaftslehre
3. mathematisch-naturwissenschaftlich-technisches Aufgabenfeld (Aufgabenfeld III): Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Wirtschaftsinformatik/Organisationslehre.

Im berufsbezogenen Schwerpunkt Technik werden die Fächer wie folgt den Aufgabenfeldern zugeordnet:

1. sprachlich-literarisch-künstlerisches Aufgabenfeld (Aufgabenfeld I): Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Russisch, Niederländisch, Italienisch, Kunst, Musik
2. gesellschaftswissenschaftliches Aufgabenfeld (Aufgabenfeld II): Politik/Geschichte, Volks- und Betriebswirtschaftslehre, Wirtschaftsgeographie, Rechtskunde
3. mathematisch-naturwissenschaftlich-technisches Aufgabenfeld (Aufgabenfeld III): Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Technisches Zeichnen, Informatik, Elektrotechnik, Bautechnik, Maschinenteknik, Gestaltungstechnik, Chemietechnik.

Die Fächer Religionslehre und Sport sind keinem Aufgabenfeld zugeordnet.

2.3 Die Ziele der Pflichtfächer in der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe

Die allgemeinen und aufgabenfeldspezifischen Lernziele beschreiben die Struktur der Bildungsgänge noch nicht hinlänglich. Allgemeine Studierfähigkeit und berufliche Kenntnisse werden nur dann erworben, wenn im Bildungsgang des Schülers ganz bestimmte fachspezifische Aspekte der drei Aufgabenfelder durch bestimmte Fächer bzw. Fächergruppen vertreten sind. Dazu sind Mindestbedingungen festgelegt worden:

Das Fach Deutsch leistet einen Beitrag, die Schüler zu befähigen, individuelle und fremde Wirklichkeitserfahrung in eigenen Texten zu verarbeiten sowie Texte und ihre Gestaltungsmittel zu verstehen. Differenzierte sprachliche Deutungs- und Darstellungsfähigkeiten,

reflektierte Einsichten in Geschichte und Struktur der Sprache sowie exemplarisch vertiefte Kenntnisse bedeutsamer Werke der Literatur und ihrer Geschichte eröffnen Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeit.

Fremdsprachen vermitteln kommunikative Kompetenzen im Medium einer fremden Sprache, die u. a. die Differenzierung und Relativierung der eigenen Spracherfahrungen ermöglicht. Sie eröffnen neue Erfahrungs- und Gestaltungsräume und leisten eine auf Verständnis und Verständigung abzielende Auseinandersetzung mit fremdsprachlich vermittelten Wirklichkeitserfahrungen aus den kulturellen, sozialen und historischen Umfeldern anderer Völker.

Der künstlerische Aufgabenbereich soll Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen auf der Basis eines in Analyse, Nachvollzug und eigener Gestaltung erworbenen Verständnisses für künstlerische Werke/Produktionen einschließlich der individuellen und gesellschaftlichen Voraussetzungen, Bedingungen und Folgen ihrer Produktion und Rezeption.

Die Pflichtbedingungen im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld leisten durch historisches und sozialwissenschaftliches Lernen einen Beitrag zum Verständnis der Gegenwart im Kontext historischer Erfahrungen. Dadurch wird die Befähigung zu politischem und historischem Denken als einem wesentlichen Element verantwortlichen individuellen und gesellschaftlichen Handelns vermittelt.

Das Fach Mathematik sichert das Verständnis der Mathematik als einer deduktiven Wissenschaft, die sich Objekte ihrer Arbeit durch abstrahierende Begriffsbildung und logische Schlüsse unter ständiger Verallgemeinerung selbst erzeugt als System eines Instrumentariums aus Algorithmen und Kalkülen, deren formale Notation operatives Arbeiten begünstigt, sowie als anwendungsorientierte Wissenschaft, die zum Erkenntnisgewinn in mathematisierbaren Bereichen von Wissenschaft, Technik, Kunst und Gesellschaft beiträgt.

Die Naturwissenschaften sichern durch Experiment und Theorie erworbene Kenntnisse über Phänomene der gesetzmäßig erfassbaren belebten und unbelebten Natur, Fähigkeiten in der Beurteilung naturwissenschaftlicher Erkenntnisverfahren auch in ihrer Angewiesenheit auf technische Instrumente und mathematische Kenntnisse und Methoden sowie Einsichten in die Bedeutung naturwissenschaftlicher Forschungstätigkeit im Zusammenhang mit ihren technologischen, ökonomischen, sozialen und politischen Voraussetzungen und möglichen Auswirkungen.

Pflichtbelegungen beziehen sich außerhalb der Aufgabenfelder auf die Fächer Religionslehre und Sport.

In Religionslehre geht es um Lernerfahrungen, die Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen sollen auf der Basis des christlichen Glaubens bei der Vermittlung von Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens in Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen. Daher sind allgemeine Lernziele des Religionsunterrichts:

- Der Schüler soll ein Verständnis des christlichen Glaubens gewinnen, indem er lernt, die Aussagen der Überlieferung aus Bibel und Kirche auch in ihrem geschichtlichen Zusammenhang hin zu sehen und auf die Fragestellungen der Gegenwart hin auszulegen.
- Der Schüler soll lernen, Andersdenkende zu verstehen und den eigenen Standpunkt zu klären und zu überprüfen, dazu muß er sich auch mit Weltanschauungen und nicht-christlichen Religionen auseinandersetzen.

- Der Schüler soll den Anspruchscharakter von Religionen und Weltanschauungen erkennen und in kritischer Auseinandersetzung mit diesen vom christlichen Glauben aus die Voraussetzungen zur Lebensgestaltung im individuellen und gesellschaftlichen Bereich gewinnen.

Im Fach Sport geht es um Lernerfahrungen, die im Zusammenhang mit Bewegung und Bewegungsspiel sportspezifische Handlungs- und Erkenntnismöglichkeiten eröffnen und so einen Zugang schaffen sollen zum Sport als einem bedeutsamen Bereich der gesellschaftlichen und kulturellen Wirklichkeit. Zu der gewünschten intensiven und reflektierten Auseinandersetzung mit dem Handlungsfeld Sport gehört,

- daß die Schüler lernen, ihr sportliches Tun selbständig planend und gestaltend einzurichten und zu verbessern;
- daß die Schüler sich auch ein Bild der vielfältigen Sportwirklichkeit machen können und erfahren, welche Faktoren das gesellschaftlich gegebene Feld des Sports bestimmen bzw. verändern, damit sie in diesem Lebensbereich verantwortlich handeln und ihn mitgestalten können.

Aufgrund der besonderen Voraussetzungen und Interessen der Schüler werden in den Bildungsgängen der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe vor allem die freizeit- und gesundheitsorientierten Aspekte der „Handlungsfähigkeit im Sport“ betont.¹⁾

Im Hinblick auf die spezifischen Zielsetzungen der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe gelten zusätzlich folgende Festlegungen:

- die Verpflichtung auf berufsbezogene profilgebende Leistungsfächer,
- die Strukturierung des Bildungsgangs durch eine Zuordnung von Fächern, die dem Schüler vorgegeben ist,
- die nach Fächern unterschiedliche Verwirklichung einer Berufsorientierung im Rahmen und neben der wissenschaftspropädeutischen Ausbildung,
- die nach Fächern unterschiedliche interdisziplinäre Verknüpfung von Lernzielen, Themen und Inhalten.

Die Bildungsgänge für die Fachrichtungen der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe sind aus der Sicht des Schülers durch einen unterschiedlich hohen Grad von Festlegungen gekennzeichnet. Durch eine dem Schüler von der Fachrichtung vorgegebene Zuordnung von Fächern und Kursen (Pflichtkurse) und durch den Einbau von Wahlmöglichkeiten (Wahlpflichtkurse) entsteht ein differenziertes Arbeits-/bzw. Lernprogramm. Die zu belegenden Pflichtfächer und Wahlpflichtfächer sind in den Stundentafeln für die Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe festgelegt. Die Anzahl der Schwerpunkte und die jeweilige Zusammenstellung der ihnen zugeordneten Fächer leitet sich ab aus den im Schulverwaltungsgesetz vorgesehenen Typen, sofern in diesen verschiedenen Typen der Berufsfachschule der zur allgemeinen Hochschulreife führende Bildungsgang eingerichtet wird.

In den Fächern Deutsch, dem Pflichtfach des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabensfeldes und Religionslehre ist ein obligatorisches kontinuierliches Lernen aller Schüler vorgesehen.

Die Fachlehrpläne sehen vor, daß das Kursangebot der Fächer differenziert ist und Wahlentscheidungen offenläßt.

¹⁾ Für das Fach Sport in der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe gelten die „Richtlinien und Lehrpläne für den Sport in den Schulen im Lande Nordrhein-Westfalen“.

Das Wahlangebot in der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe erhält seine Funktion aus den Möglichkeiten, individuellen Interessen in möglichst breitem Umfang entgegenzukommen, fachliche Spezialisierung zu ermöglichen, Lerndefizite auszugleichen.

Die so gekennzeichnete Strukturierung der Bildungsgänge in der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe ist eine mögliche und den spezifischen Anforderungen der Schulform entsprechende Ausgestaltung der allgemeinen Rahmenbedingungen für die gymnasiale Oberstufe, wie sie in den Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz festgelegt sind. Zugleich werden durch die spezifische Ausgestaltung der Bildungsgänge Intensität und Konzentration des Lernens, Ganzheitlichkeit der Lernmotivation sowie eine Kenntnisse und Erkenntnisse verknüpfende Arbeitshaltung akzentuiert.

3 Zielsetzung, Aufbau und inhaltliche Ausgestaltung der Fachlehrpläne

Unter Berücksichtigung der Darlegungen in den Abschnitten 1 und 2 werden in den Lehrplänen für die einzelnen Fächer Aussagen gemacht:

- zu den generellen Aufgaben und Zielen eines Faches sowie zur Stellung des Faches im Bildungsgang,
- zu möglichen Kursthemen, Themenbereichen und Unterrichtsmethoden,
- zur Unterrichtsorganisation,
- zur Lernerfolgsüberprüfung.

Die Aufgaben und Ziele eines Faches ergeben sich aus:

- der jeweils zu vermittelnden fachlichen Grundbildung,
- den Anforderungen der Leistungskurse im Hinblick auf eine vertiefte Grundbildung,
- dem Bezug des Faches zu den übrigen Fächern des Bildungsganges,
- den Aufgaben, die das Fach im Rahmen eines Aufgabenfeldes übernehmen soll,
- dem Beitrag, den das Fach zur angestrebten Vermittlung der beruflichen Kenntnisse leistet.

Der Stellenwert eines Faches im Bildungsgang zeigt sich u. a.:

- in seiner Auslegung als Leistungs- oder Grundkursfach,
- in seinem Charakter als Abiturprüfungsfach, als Pflichtfach oder Wahlfach.

Die Zielsetzungen eines Faches werden in den Fachlehrplänen deutlich in der Beschreibung der angestrebten Kompetenzen und Qualifikationen, die durch Lernziele und Lerninhalte präzisiert werden und zur Vermittlung der qualifikationsangemessenen Einsichten, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten führen sollen. Die Darstellung der Zielsetzungen soll erkennen lassen, in welchem Umfang der Schüler Sachkompetenz, Handlungskompetenz, Kritik- und Darstellungsfähigkeit sowie Berufswahlfähigkeit im Rahmen des betreffenden Unterrichtsfaches erweitern kann und soll.

Themenstellungen und Inhalte eines Faches sind in den Fachlehrplänen erkennbar in den Kursthemen, deren Formulierung soweit wie möglich Anwendungs- und Handlungsbezug verdeutlicht. Alternativen für die Unterrichtsgestaltung sind überall dort aufgezeigt, wo sie von besonderer Bedeutung für die Erreichung der Lernziele sein können.

Die Fachlehrpläne sind so formuliert, daß

- das fachspezifische Eigengewicht (Fachbreite) gesichert ist,

- die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die vermittelt werden sollen, präzisiert werden,
- die Sequentialität des Unterrichts – mit Alternativen – verdeutlicht wird,
- insbesondere die problemlösenden Verfahren, die Gegenstand des Unterrichts sind, aufgezeigt werden,
- Arbeitsbereiche der Fächer, zu deren interdisziplinäre Bezüge hergestellt werden sollen, benannt werden,
- Einflußmöglichkeiten des Schülers auf Aufgabenstellung und Gestaltung des Unterrichts angesprochen werden.

Die Fachlehrpläne sind im Hinblick auf die vom Lehrer erwartete Unterrichtsplanung so offen angelegt, wie es das Prinzip des strukturierten Bildungsganges zuläßt. Auf diese Weise lassen sie Raum für einen Unterricht, der begründete Entscheidungen über die Unterrichtsgegenstände aus der jeweiligen Situation der unmittelbar Beteiligten heraus zuläßt, der sich auch auf die Bedingungen des schulischen Umfeldes und regionale Besonderheiten einläßt, der die Einbeziehung von Aktualität und Lebenswirklichkeit offenhält.

Aussagen zur Unterrichtsorganisation erfolgen in den Lehrplänen nur im Hinblick auf wichtige Eckpunkte, die sich aus den Besonderheiten der gymnasialen Oberstufe in der Berufsfachschule ableiten lassen:

- Überall dort, wo Unterricht sich in Teilbereichen an anderen Lernorten als der Schule vollzieht oder vollziehen kann, sofern die örtlichen Voraussetzungen dafür vorliegen, sind die Möglichkeiten dafür erläutert.
- An den Stellen, an denen sich Methoden und Arbeitsformen anbieten, die in besonderer Weise geeignet sind, die Zielsetzungen der Arbeit der Berufsfachschule zu fördern, sind solche methodischen Hinweise aufgenommen. Es handelt sich insbesondere um Verweise auf Projektmethoden, Eigentätigkeit der Schüler, Praktika oder praktikumsähnliche Vorhaben, Labor- und Werkstattübungen, Fachpraxis.

Im Hinblick auf die Lernerfolgsüberprüfungen in der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe gelten die Zielsetzungen, welche die Lernerfolgsüberprüfung auch in den übrigen Bildungsgängen und Schulformen verfolgt. Sie dienen insbesondere:

- als Grundlage für die Planung und Steuerung des Unterrichtsverlaufs, insofern sie Erkenntnisse liefert über Lernvoraussetzungen, Lernfortschritte, Lernschwierigkeiten, Lerninteressen,
- als Grundlage für die individuelle Beratung des Schülers im Zusammenhang mit seinem Lernverhalten, seinen Arbeitsweisen, seiner Leistung, seiner Motivation, seiner Selbstwerteinschätzung,
- als Grundlage für Beurteilungen, die rechtliche Konsequenzen haben und damit auch Informationen und Entscheidungshilfe für Außenstehende in anderen Schulen bzw. in Hochschulen und Berufsfeld darstellen.

Bei der Lernerfolgsüberprüfung werden unterschieden:

- Klausuren und Facharbeit,
- Praktika, Laborübungen, Fachpraxis,
- sonstige Mitarbeit (mündliche Mitarbeit, Referate, Protokolle, Hausaufgaben und ähnliches).

Um der Lernerfolgsüberprüfung einen möglichst hohen Grad an curricularer Rückbindung zu geben, machen die Fachlehrpläne Aussagen über:

- Aufgabenart und deren Anspruchsniveau,

- Anzahl und Dauer der Klausur,
- die Dimensionierung der Aufgaben im Hinblick auf die verschiedenen Kompetenzen,
- den Einbezug praktischer Anteile in bestimmte Aufgabenumstellungen,
- den Bildungsgangbezug der Aufgabenstellung,
- die Bewertung von besonderen Arbeitsformen wie der Gruppenarbeit.

Im übrigen sind bei der Formulierung der Anforderungen die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz über die „Einheitlichen Anforderungen der Abiturprüfung“ und der Abschnitt 4.4 der Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe in Nordrhein-Westfalen im Hinblick auf die Sicherung der Gleichwertigkeit der zur allgemeinen Hochschulreife führenden Bildungsgänge der Sekundarstufe II entsprechend beachtet worden.

Im Teil A der Richtlinien sind der Bildungsauftrag, die Zielsetzung, der Aufbau und die inhaltliche Ausgestaltung der Bildungsgänge der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe dargestellt worden.

Im Teil B werden die Aussagen insbesondere auch unter dem Gesichtspunkt konkretisiert, in welchem didaktischen Bezug die Fächer des Schwerpunktes Wirtschaft und Verwaltung zueinander stehen und welche Beiträge sie zur Vermittlung beruflicher Kenntnisse leisten.

B. Besondere didaktische Struktur des Bildungsganges Wirtschaft und Verwaltung

1 Das didaktische Profil des Schwerpunktes Wirtschaft und Verwaltung

In der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe bilden, bezogen auf ihre Unterrichts- und Erziehungsaufgaben, drei Zielfelder das Zentrum der schulischen Arbeit. Sie sind definiert durch den Auftrag, den Schülern

- eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung zu vermitteln,
- Hilfen zur Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung zu geben,
- berufliche Kenntnisse zu vermitteln.

In diesen Zielfeldern wird die allgemeine Studierfähigkeit realisiert. Sie bestimmt zugleich auch das Anspruchsniveau dieser Felder und der in ihnen vertretenen Fächer. Mit der allgemeinen Studierfähigkeit hat der Schüler zugleich Kenntnisse und Fähigkeiten erworben, die er in beruflichen Bereichen und Situationen außerhalb der Hochschule anwenden oder in diese Bereiche übertragen kann.

Das Profil des Schwerpunktes Wirtschaft und Verwaltung begründet sich aus den charakteristischen Bezugsdisziplinen. Das gilt insbesondere für die wirtschaftlichen Kernfächer Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen, Volkswirtschaftslehre, Spezielle Betriebswirtschaftslehre (Außenhandelsbetriebslehre) sowie Wirtschaftsinformatik/Organisationslehre. Daneben leisten auch die fremdsprachlichen Fächer, die naturwissenschaftlichen Fächer und Mathematik im Rahmen der in Teil A Ziffer 2.3 dargestellten Zielsetzungen ihren Beitrag zum Aufbau einer beruflichen Kompetenz, während die Fächer Deutsch, Politik/Geschichte, Religionslehre und Sport schwerpunktübergreifend ausgelegt sind.

1.1 Fächer, die den wirtschaftswissenschaftlichen Bezugsdisziplinen zugeordnet sind

Der Bildungsgang Wirtschaft und Verwaltung wird insbesondere durch die den wirtschaftswissenschaftlichen Bezugsdisziplinen zuzuordnenden Fächer begründet; vor diesem Hintergrund ermöglicht er eine fachliche Schwerpunktbildung. Im Rahmen der wissenschaftspropädeutischen Ausbildung werden zugleich Elemente einer beruflichen Grundbildung im Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung und darüber hinaus Teilqualifikationen der Berufe Industrie-, Großhandels- und Außenhandelskaufmann vermittelt.

Das Fach **Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen** vermittelt wesentliche mikroökonomische Grundlagen. Dazu gehören insbesondere die betriebswirtschaftlichen Theorien, Betriebspolitik, Industriebetriebslehre, Industriebuchführung, Bilanzierung, Kostenrechnung, Planungsrechnung sowie Organisationstechnik.

Demgegenüber werden durch das Fach **Volkswirtschaftslehre** grundlegende makroökonomische Zusammenhänge vermittelt. Dazu gehören sowohl die Theorie der Nachfrage, die Theorie des Angebots, die Allokationstheorie, die Verteilungstheorie, die Geld- und Kredittheorie, die Konjunktur- und Wachstumstheorie sowie die Außenhandelstheorie. Daneben werden im Rahmen der Wirtschaftspolitik insbesondere die Stabilitätspolitik, ihr ordnungspolitischer Bezugsrahmen einschließlich der Geld- und Fiskalpolitik sowie die Grundlagen der Außenwirtschaftspolitik behandelt.

Das Wahlpflichtfach **Spezielle Betriebswirtschaftslehre** als Außenhandelsbetriebslehre vermittelt berufliche Kenntnisse auf dem Gebiet des internationalen Leistungsaustausches unter einzelwirtschaftlicher marketing-orientierter Betrachtung. Der Schwerpunkt liegt auf den Systemelementen des Außenhandels, wie Institutionen, Objekte, Funktionen sowie Instrumente des Außenhandels. Mit diesen grundlegenden Kenntnissen und Fertigkeiten werden vorwiegend spezielle berufliche Teilqualifikationen der kaufmännischen Berufe, Groß- und Außenhandelskaufmann, Bankkaufmann, Speditionskaufmann, Reiseverkehrskaufmann und Luftverkehrskaufmann erfaßt.

Das Wahlpflichtfach **Wirtschaftsinformatik/Organisationslehre** vermittelt auf der Grundlage der Organisationstheorie wesentliche Kenntnisse und Fertigkeiten der Wirtschaftsinformatik. Dabei werden auch die Möglichkeiten der Gestaltung bzw. Gestaltbarkeit betrieblicher Informationssysteme einbezogen.

Allen wirtschaftswissenschaftlichen Fächern liegt darüber hinaus eine gemeinsame didaktische Struktur zugrunde. Da alle Wirtschaftseinheiten (Haushalte, Unternehmen etc.) mit der gesellschaftlichen Umwelt in vielfältigen Austausch- bzw. Transaktionsbeziehungen stehen und diese sich durch Güter-, Geld- und Informationsströme charakterisieren lassen, kann der wirtschaftswissenschaftliche Unterricht auf den Zusammenhang von Güter-, Geld- und Informationstransaktionen bezogen werden. Daneben sind für alle vier Fächer die Kompetenzen (Lernzielschwerpunkte) Orientierungsfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Kritikfähigkeit verbindlich vorgegeben.

Orientierungsfähigkeit bedeutet dabei, Schülern die vielfältigen Erscheinungsformen der Wirtschaft als funktional ausdifferenziertes System güterwirtschaftlicher, monetärer und informationeller Transaktionen verstehen und den Sinn ökonomischen Handelns mit Hilfe grundlegender ökonomischer Deutungsmuster und wirtschaftswissenschaftlicher Erklärungskonzepte erschließen zu lehren.

Entscheidungsfähigkeit bedeutet, die Schüler wirtschaftlich bedeutsame Entscheidungstatbestände in Bereichen der privaten Haushalte, der Unternehmen und des Staates nach Kriterien zweckrationalen Wahlverhaltens analysieren zu lehren und sie fähig werden zu lassen, ökonomische Problemlösungen in bezug auf die für sie überschaubaren Handlungsfelder entscheidungsorientiert zu erarbeiten.

Kritikfähigkeit bedeutet, Schüler zu befähigen, den Stellenwert ökonomischer Deutungs-, Erklärungs- und Entscheidungskonzepte im Kontext wissenschaftlicher Kontroversen und gesellschaftlicher Machtverhältnisse und Konfliktstrukturen zu untersuchen, alternative Handlungsmöglichkeiten anhand verallgemeinerungsfähiger Bewertungsnormen zu beurteilen und begründete Kritik an von ihnen nicht akzeptierten Problemlösungen zu artikulieren.

Der Wissenschaftspropädeutik wird Rechnung getragen, indem zunehmend komplexere Fragestellungen und Problembereiche der Bezugsdisziplinen in den Unterricht einbezogen werden.

Möglichkeiten und Grenzen wirtschaftswissenschaftlicher Erkenntnisse und die Probleme ihrer praktischen Anwendung werden in der Jahrgangsstufe 13 unter den Ge-

sichtspunkten der Vertiefung, Erweiterung, Zuspitzung und Kontrastierung aufgenommen.

Berufliche Kenntnisse lassen sich über die Kenntnisebene hinaus berufsübergreifend als allgemeine berufliche Schlüsselqualifikationen vermitteln. So kann eine praxisorientierte Modellsituation mit dem Hintergrund beruflicher Kenntnisse über die Orientierungsebene hinaus das reflektierende Urteilen, den Handlungs- bzw. Entscheidungswillen, das Bewußtsein für Teamwork und die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung stärken.

1.2 Weitere Pflicht- und Wahlpflichtfächer

Im Rahmen der in Teil A Ziffer 2.3 beschriebenen Zielsetzungen leisten diese Fächer einen Beitrag zur allgemeinen Studierfähigkeit und zum Erwerb beruflicher Kenntnisse.

Je nach Schwerpunkt sind Art und Grad des Berufsbezuges dieser Fächer unterschiedlich.

1.2.1 Für den berufsbezogenen Schwerpunkt Wirtschaft und Verwaltung lassen sich folgende Aussagen treffen:

Der **Fremdsprachenunterricht** bereitet die Schüler im Rahmen des zur allgemeinen Hochschulreife führenden Bildungsganges in wissenschaftspropädeutischer Weise auf das Studium und die sich daran anschließenden Tätigkeitsfelder vor.

Durch den Fremdsprachenunterricht werden damit auch die allgemeinen Voraussetzungen geistiger Arbeit sowie Einstellungen und Verhaltensweisen vermittelt, die wissenschaftliches Denken und Arbeiten ausmachen.

Die Lehrpläne für weitergeführte wie für neueinsetzende Fremdsprachen verdeutlichen, daß die Fremdsprachen in der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe, berufsbezogener Schwerpunkt Wirtschaft und Verwaltung, auch einen Beitrag zur Vorbereitung des Schülers auf den Beruf leisten. Neben der Ausrichtung auf das Studium wird berufsbezogenen Lerninhalten besondere Bedeutung beigemessen. Als wichtige Kompetenz wird dabei die Bewältigung kommunikativer Zielsituationen im kaufmännischen Bereich herausgestellt. Dies bedeutet, daß der Schüler u. a. befähigt werden soll, Verhandlungen zu führen, Korrespondenz zu erledigen, Übersetzungen anzufertigen und sozioökonomische und soziokulturelle Zusammenhänge auch anderer Länder in fremdsprachlichen Texten zu analysieren und darzustellen.

Der Schüler soll lernen, sich in dem Berufsfeld zu orientieren, sich zu entscheiden und somit handlungsfähig zu werden. Dazu gehört auch, daß er sich in gewissem Umfang die Fachsprache der Wirtschaft aneignet.

Die **Mathematik** dient dazu, den Schülern in Abgrenzung zu den Fächern einen Einblick in den Aufbau einer formalen, deduktiven Wissenschaft zu verschaffen, deren Komplexität und abstrahierende Begriffsbildung über das hinausgeht, was die beruflichen Fächer an Anforderungen an die Mathematik stellen.

Die Mathematik leistet zugleich ihren Beitrag zum Lernen im fachlichen Schwerpunkt der Schüler dadurch, daß sie sich als zweckmäßiges und oft notwendiges Mittel erweist, den Zusammenhang zwischen wirtschaftlichen Größen logisch stringent und komprimiert darzustellen und so die unter dem Lernzielschwerpunkt Entscheidungsfähigkeit skizzierten Kompetenzen fördern hilft. Die Schüler sollen so befähigt werden, praktische Probleme des wirtschaftlich-kaufmännischen Arbeitsbereichs mittels eines Instrumentariums aus Algorithmen und Kalkülen zu strukturieren und sowohl allgemeine wie auch pragmatisch verkürzte Lösungen vorzuschlagen. Die hierbei geforderte Fähigkeit, passende mathematische Modelle für spezielle Probleme zu entwickeln bzw. anzuwenden,

muß deshalb gekoppelt sein mit der Fähigkeit, mathematisch exakte sowie pragmatische Ansätze auf ihre Brauchbarkeit zur Lösung kaufmännischer und wirtschaftswissenschaftlicher Probleme hin zu überprüfen und ihre jeweiligen Prämissen kritisch zu hinterfragen.

Dieser Ansatz setzt voraus, daß in interdisziplinärer Kooperation aus den Inhalten der Schwerpunktfächer ein Katalog von wirtschaftlich relevanten, mathematisch strukturierbaren Problemen bereitgestellt wird, die zum Zeitpunkt ihrer Behandlung im Fach Mathematik den Schülern schon bekannt sein sollten.

Die **Naturwissenschaften** vermitteln Lernerfahrungen, die Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen sollen auf der Basis von

- Kenntnissen über Phänomene der gesetzmäßig erfaßbaren belebten und unbelebten Natur,
- Fähigkeiten zur Beurteilung naturwissenschaftlicher Erkenntnisverfahren auch in ihrer Angewiesenheit auf technische Instrumente und mathematische Kenntnisse und Methoden,
- Einsichten in die Bedeutung naturwissenschaftlicher Forschungstätigkeit im Zusammenhang mit ihren technologischen, ökonomischen, ökologischen, sozialen und politischen Voraussetzungen und möglichen Auswirkungen.

Die naturwissenschaftlichen Fächer tragen über die Aufnahme anwendungstechnischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Fragestellungen bei zur Begründung bzw. Kritik wirtschaftlicher Entscheidungen.

Der interdisziplinäre Bezug zwischen den Naturwissenschaften und der Wirtschaftswissenschaften wird in allen Fällen über technische Anwendungen hergestellt. Im Unterricht muß dieser Bezug dadurch aufgewiesen und verdeutlicht werden, daß die Themenauswahl der Kurse nicht nur der Systematik des Faches genügt, sondern auch die technisch-wirtschaftlichen Aspekte berücksichtigt.

1.2.2 Der Unterricht in den Fächern Deutsch, Politik/Geschichte, Religionslehre und Sport ist nicht losgelöst von der Beruflichkeit des Lernens im Bildungsgang, sondern jedes dieser Fächer für sich und diese vier Fächer gemeinsam leisten auch eine Ausweitung und Vertiefung des schwerpunktbezogenen Lernens. Die Fächer Deutsch, Politik/Geschichte, Religionslehre und Sport tragen zu einer umfassenden Persönlichkeitsbildung der Schüler bei, indem sie die speziellen an Beruf und Wissenschaft orientierten Lernerfahrungen in einen sprachlich-literarischen, politisch-historischen, theologisch-anthropologischen und sportlich-gesundheitlichen Kontext stellen.

Im Fach **Deutsch** werden die kommunikativen Kompetenzen der Schüler für verständigungsorientiertes Handeln im Studium, in der Arbeitswelt, im öffentlichen und privaten Leben entwickelt. Inhaltlich und methodisch orientiert sich der Deutschunterricht an den Kriterien sprach- und literaturwissenschaftlicher Propädeutik.

Die didaktische Struktur ist gekennzeichnet durch die drei Arbeitsbereiche Umgang mit Texten, Reflexion über Sprache und Literatur sowie mündliche und schriftliche Kommunikation; insbesondere der Arbeitsbereich schriftliche und mündliche Kommunikation berücksichtigt die im wirtschaftlichen Schwerpunkt im Vordergrund stehenden Anforderungen an die schriftliche und mündliche Beherrschung spezifischer Textarten.

Das Fach **Politik/Geschichte** konkretisiert im Bildungsgang den Verfassungsauftrag zur politischen Bildung im demokratischen Staat. Da gesellschaftlich-politische Urteils- und Handlungsfähigkeit ohne die Ausbildung von Geschichtsbewußtsein nicht sinnvoll entwickelt werden kann, kann politische nicht ohne historische Bildung vermittelt werden.

Inhaltlich und methodisch orientiert sich dieser Unterricht an den Kriterien sozialwissenschaftlicher und geschichtswissenschaftlicher Propädeutik.

Das Fach **Religionslehre** soll die Schüler zu selbständigem und verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft motivieren und befähigen. Es macht sie vertraut mit der Vielfalt heutiger Denk- und Glaubensrichtungen, indem es den Schülern Gelegenheit gibt, menschliche Grunderfahrungen zu artikulieren und zu reflektieren, sich mit anderen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen auseinanderzusetzen sowie ein vertieftes Verständnis ihres Glaubens zu erwerben. In dem so eröffneten und erweiterten Horizont sollen die Schüler im Blick auf die eigene Existenz, die geschichtlichen Gegebenheiten und die gesellschaftlichen Erfordernisse, insbesondere im Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung, Identifikationsangebote erkennen und durch kritische Sichtung ihrer Werte und Normen zu begründeter Entscheidung fähig werden. Inhaltlich und methodisch orientiert sich der Religionsunterricht an den Kriterien theologischer und religionswissenschaftlicher Propädeutik.

Im Fach **Sport** sollen die Schüler zu einem bewußten, reflektierten und kenntnisreichen Handeln befähigt werden, indem es vielfältige Möglichkeiten zum Lernen und Üben sportlicher Bewegungen eröffnet und perspektivenreiche Einsichten in die sportliche Bewegung und den Lebensbereich Sport erschließt. Es ist die Aufgabe des Faches, den Schülern Hilfen zu geben für eine den Sport einbeziehende Lebensgestaltung. Hierbei sind die Aspekte sportlicher Freizeitgestaltung und die gesundheitsbezogenen Aspekte besonders bedeutsam. In diesem Rahmen sollen die Schüler vor allem auch zur kritischen Distanz gegenüber vorwiegend konsumorientierten Freizeitangeboten und gegenüber Fehlentwicklungen des Sports (z. B. Sport und Aggression, Doping, Kommerzialisierung) hingeführt werden. Damit gewinnen die kognitiven Anteile des Sportunterrichts an Gewicht.

Zu den gemeinsamen Aufgaben der Fächer **Deutsch, Politik/Geschichte, Religionslehre** und **Sport** gehört es,

- Inhalte und Methoden einzusetzen, die eine fächer- und disziplinübergreifende Erweiterung der Bearbeitungsperspektiven ermöglichen (Interdisziplinarität),
- Lernprozesse zu organisieren, mit deren Hilfe die im wirtschaftlichen Schwerpunkt erworbenen Lernerfahrungen jeweils auf die Handlungs- und Entfaltungsmöglichkeiten in der Gesellschaft bezogen werden können (Relativierung),
- Lernerfahrungen zu fördern, die über soziale Unterschiede hinweg Kommunikationsprozesse anregen und Vorurteile abbauen helfen (soziales Lernen).

Durch einen engen interdisziplinären Bezug soll im Unterricht dieser Fächer gewährleistet sein:

- politisch-historisches Lernen, in dem u.a. die gesellschaftsstrukturelle, ökonomische und historische Bedingung sowie deren theoretische Aufarbeitung thematisiert werden,
- sprachlich-literarisches Lernen, das auf die kommunikativen Verflechtungen sozialen Zusammenlebens und deren Bezugswissenschaften eingeht,
- theologisch-anthropologisches Lernen, bei dem Fragen der Sinngebung und Deutungsversuche von Welt zur Sprache kommen und
- sportlich-gesundheitliches Lernen, das Bewegung, Bewegungsspiel und Sport vor allem im Hinblick auf die Möglichkeiten zur aktiven Freizeitgestaltung und unter gesundheitlicher Perspektive erschließt.

Der Unterricht orientiert sich dabei an den didaktischen Prinzipien Problemorientierung, Erfahrungsorientierung, Handlungsorientierung.

Welche Inhalte in interdisziplinärer Zusammenarbeit aufgegriffen werden und in welcher Form sie im Bildungsgang/Unterricht bearbeitet werden können, wird an den einzelnen Schulen geprüft. Die Fachkonferenzen sollen in die Prüfung dabei insbesondere die Durchführung projektorientierter Unterrichtsformen als auch Möglichkeiten thematisch abgestimmten fächerparallelen Unterrichts für bestimmte Zeitabschnitte einbeziehen. In der Formulierung der fächerübergreifenden Frage- und Problemstellungen und der Einbeziehung neuer Gesichtspunkte können die Fachkonferenzen im Rahmen der Lehrplangvorgaben einen großen Spielraum nutzen.

1.3 Wahlkurse

Im Wahlbereich können in der Jahrgangsstufe 11 zweistündige Angleichungskurse angeboten werden. Angleichungskurse dienen dem Ausgleich von Defiziten in den Fächern des Pflichtbereichs, in der Regel in den Fächern Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen.

2 Erläuterungen der Pflichtbindungen

Die Rahmenstudentenafel entspricht allen Bestimmungen für Bildungsgänge der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II gemäß der „Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 7.7. 1972“ und der „Einheitlichen Durchführung der Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe – Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 2.6. 1977 i.d.F. vom 21.10. 1983“.

Die im Kapitel 4 vorgestellte Rahmenstudentenafel enthält die Pflichtbindungen gemäß § 49 und § 51 APO-GOST. In bezug auf die Wahlmöglichkeiten innerhalb der Pflichtbindungen stellt sie eine Empfehlung dar.

Insbesondere sind folgende Pflichtbindungen zu beachten:

- Der Schüler belegt 2 Leistungskursfächer; davon ist eines entweder Mathematik oder Englisch. Das zweite Leistungsfach ist Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen.
- Grundsätzlich kann jedes weitere Fach 3. oder 4. Fach der Abiturprüfung sein, wenn es ab der Jahrgangsstufe 11/1 unterrichtet worden ist und die Klausurbedingungen erfüllt sind.
- Es muß sichergestellt sein, daß durch die Fächer der Abiturprüfung alle Aufgabenfelder abgedeckt sind.
- Bei Wahl des Faches Mathematik als Grundkursfach und gleichzeitiger Wahl der speziellen Betriebswirtschaftslehre muß die gewählte Naturwissenschaft in den Jahrgangsstufen 12 oder 13 dreistündig belegt werden.

3 Arbeitsgemeinschaften und Zusatzqualifikationen

Als freiwillige Unterrichtsveranstaltungen, die nicht auf die Pflichtstundenzahl der Schüler angerechnet werden, können Arbeitsgemeinschaften für Schüler einer Jahrgangsstufe oder jahrgangsstufenübergreifend eingerichtet werden. Eine Zugangsbeschränkung zu Arbeitsgemeinschaften auf Grund bisher erbrachter Leistungen ist nicht zulässig.

Hat sich ein Schüler zur Teilnahme angemeldet, so ist er grundsätzlich zur Teilnahme für ein Schulhalbjahr verpflichtet. Die Abmeldung während des Schulhalbjahres ist nur aus wichtigem Grund möglich. In den Arbeitsgemeinschaften werden keine Klausuren geschrieben.

Der Lehrer bescheinigt am Ende des Schulhalbjahres die Teilnahme und die Leistungen des Schüler. In der Bescheinigung ist der Kursinhalt auszuweisen.

Die Leistungen aus freiwilligen Unterrichtsveranstaltungen werden weder in die Entscheidung über die Versetzung noch in die Berechnung der Gesamtqualifikation einbezogen.

Themen und Gegenstandsbereiche von Arbeitsgemeinschaften sollten so ausgewählt sein, daß Zusatzqualifikationen in Textverarbeitung/Textautomation, in Wirtschaftsinformatik (für Schüler, die das Wahlpflichtfach Spezielle Betriebswirtschaftslehre belegen), in Steuerlehre und im Bereich der Fremdsprachen vermittelt werden können.

Außerunterrichtliche sportliche Angebote (z. B. Pausensport, Sportarbeitsgemeinschaften, Schulsportfeste) bereichern das Schulleben, bieten den Schülern einen Ausgleich für vermehrte gesundheitliche Belastung, Spielraum für ihre individuellen Interessen und bilden eine Brücke zwischen dem schulischen Sportunterricht und dem Sport außerhalb der Schule.

4 Rahmenstundentafel

Die Rahmenstundentafel enthält nur die Pflichtbindungen gemäß § 49 und § 51 der APO-GOST und ist in bezug auf die Einschränkung der Wahlmöglichkeiten innerhalb der Pflichtbindungen als Empfehlung anzusehen.

| | 11/I | 11/II | 12/I | 12/II | 13/I | 13/II |
|--|------|-------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| Volkswirtschaftslehre | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Mathematik | 3 | 3 | 6/3 | 6/3 | 6/3 | 6/3 |
| Englisch | 3 | 3 | 3/6 | 3/6 | 3/6 | 3/6 |
| Deutsch | 3 | 3 | 3 | 3 | 1) | 1) |
| Literatur | — | — | — | — | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ |
| Politik/Geschichte | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Religionslehre | 2 | 2 | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ |
| Sport | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Französisch oder Spanisch ³⁾ | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Physik oder Chemie | 2 | 2 | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ |
| Wirtschaftsinformatik/ Organisationslehre oder spezielle Betriebswirtschaftslehre | 2 | 2 | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ |

¹⁾ Für den Fall, daß die Pflichtbindung für die zweite Fremdsprache erfüllt ist, wird empfohlen, Deutsch bis 13.2 fortzuführen.

²⁾ Diese Fächer können auch dreistündig unterrichtet werden.

³⁾ Je nach Pflichtbindungen gemäß APO-GOST §§ 49 Abs. 5 und 51 Abs. 5.

Im Teil A der Richtlinien sind der Bildungsauftrag, die Zielsetzung, der Aufbau und die inhaltliche Ausgestaltung der Bildungsgänge der höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe dargestellt worden.

Im Teil B werden die Aussagen insbesondere auch unter dem Gesichtspunkt konkretisiert, in welchem didaktischen Bezug die Fächer des Schwerpunktes Technik zueinander stehen und welche Beiträge sie zur Vermittlung beruflicher Kenntnisse leisten.

B. Besondere didaktische Struktur des Bildungsganges Technik

1 Das didaktische Profil des Schwerpunktes Technik

In der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe bilden, bezogen auf ihre Unterrichts- und Erziehungsaufgaben, drei Zielfelder das Zentrum der schulischen Arbeit. Sie sind definiert durch den Auftrag, den Schülern

- eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung zu vermitteln,
- Hilfen zur Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung zu geben,
- berufliche Kenntnisse zu vermitteln.

In diesen Zielfeldern wird die allgemeine Studierfähigkeit realisiert. Sie bestimmt zugleich auch das Anspruchsniveau dieser Felder und der in ihnen vertretenen Fächer. Mit der allgemeinen Studierfähigkeit hat der Schüler zugleich Kenntnisse und Fähigkeiten erworben, die er in beruflichen Bereichen und Situationen außerhalb der Hochschule anwenden oder in diese Bereiche übertragen kann.

Das Profil des Schwerpunktes Technik begründet sich aus den charakteristischen Bezugsdisziplinen. Das gilt insbesondere für die Kernfächer Bautechnik, Chemietechnik, Elektrotechnik, Gestaltungstechnik, Maschinentechnik und Volks- und Betriebswirtschaftslehre. Dazu kommen Technisches Zeichnen und Informatik, die ergänzend zum Wahlpflichtbereich angeboten werden. Daneben leisten auch die fremdsprachlichen Fächer, die naturwissenschaftlichen Fächer und Mathematik im Rahmen der in Teil A Ziffer 2.3 dargestellten Zielsetzungen ihren Beitrag zum Aufbau einer beruflichen Kompetenz. Schwerpunktübergreifend angelegt sind die Fächer Deutsch, Politik/Geschichte, Religionslehre und Sport.

1.1 Fächer, die den technischen Bezugsdisziplinen zugeordnet sind

Der Bildungsgang Technik wird insbesondere durch die den technischen Bezugsdisziplinen Bau-, Chemie-, Elektro- und Maschinentechnik zuzuordnenden Fächer begründet, vor diesem Hintergrund ermöglicht er eine fachliche Schwerpunktbildung. Im Rahmen der wissenschaftspropädeutischen Ausbildung werden zugleich Elemente einer beruflichen Grundbildung und darüber hinaus Teilqualifikationen verschiedener Berufe vermittelt.

Die Fächer **Bautechnik**, **Chemietechnik**, **Elektrotechnik** und **Maschinentechnik** leisten in einer durch Wissenschaft und Technik geprägten Gesellschaft einen Beitrag zur wissenschaftspropädeutischen Ausbildung, zur Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung und zur Vermittlung beruflicher Kenntnisse und Fähigkeiten.

Hierbei wird von folgendem Verständnis von Technik ausgegangen:

- Technik ist zielorientierte Veränderung der Umwelt durch den Menschen und durch die Gesellschaft,
- Technik steht unter der zentralen Fragestellung nach den Möglichkeiten des finalen Gestaltens. Die komplexe technisierte Umwelt kann in einem empirisch-analytischen Ansatz, u. a. mit Hilfe der Systemtheorie strukturiert werden.
- Technik vollzieht sich mit wissenschaftlichen Methoden unter konkreten, politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen,
- Technik wird realisiert in der Form je spezifischer technischer Gegenstände, Systeme und Verfahren,
- Technik führt über wissenschaftliche Erkenntnis in den Ingenieurwissenschaften zu allgemeiner wissenschaftlicher Erkenntnis.

Um Methoden und Arbeitsweisen der technischen Fachwissenschaften zu erkennen und zu erlernen, muß sich der Schüler mit Entstehung, Funktionsweise und Ordnung von technischen Systemen auseinandersetzen. Hierzu bedarf er der spezifischen allgemeinen technikbezogenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Problemhaltungen Planen, Bewerten, finales Gestalten, Berechnen, Darstellen und Fertigen. Voraussetzung hierfür ist eine grundlegende Bildung in speziellen fachwissenschaftlichen Disziplinen.

Die daraus sich ergebenden Zielsetzungen für den Unterricht in allen technischen Fächern beziehen sich darauf,

- exemplarische Sachzusammenhänge der technisierten und industrialisierten Umwelt wissenschaftlich fundiert aufzuklären,
- ingenieurwissenschaftliche Erkenntnis- und Realisierungsmethoden einzuüben,
- zu Reflexionen über die Bedeutung der Technik und deren Entwicklung für den einzelnen und die Gesellschaft anzuleiten sowie ein Fundament für rationale, verantwortungsbewußte Urteilsfähigkeit und Mitwirkungsbereitschaft zu legen.

Als Bestandteil des mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeldes leisten die technischen Fächer einen Beitrag zur Konkretisierung der Ziele dieses Aufgabenfeldes – z. B. zur Auseinandersetzung mit der formalen Struktur exakter Wissenschaften, zur experimentellen und theoretischen Aufarbeitung exemplarischer Sachverhalte auf der Grundlage mathematischer, naturwissenschaftlicher und ingenieurwissenschaftlicher Begriffssysteme, Modelle und Methoden sowie zur Einführung in die wissenschaftstheoretische Reflexion der eigenen Erkenntnisprozesse vor allem in bezug auf deren Voraussetzungen, Aussagen und Gültigkeitsgrenzen.

Für den Unterricht im jeweiligen technischen Fach gelten die folgenden Ziele:

- Aufbau von Wissen über Aufgabenstellungen, fachsystematische Zusammenhänge und Entwicklungslinien der jeweiligen Ingenieurwissenschaft und des Praxisfeldes (Wissenschaftsbezug),
- Entwicklung von Fähigkeiten zur selbständigen Bearbeitung ausgewählter technischer Aufgaben/Probleme auf der Basis der Kenntnis grundlegender ingenieurwissenschaftlicher Arbeitsmethoden, Lösungsverfahren und Darstellungsformen sowie Wissen um die Grenzen ihrer Gültigkeit (Wissenschaftsbezug),
- Förderung der Fähigkeit zum planvollen Einsatz und sachgerechten Umgang mit ausgewählten Werkzeugen, Werkstoffen, Maschinen und verschiedenen Systemen der Informationsverarbeitung und Energieumwandlung im Rahmen experimenteller Untersuchungen und technischer Anwendungen (Anwendungsbezug),

– Entwicklung der Fähigkeit zur Orientierung und systematischen Einordnung erster praktischer Erfahrungen im Berufsfeld (Praxisbezug).

Zu diesen Zielen gehören darüber hinaus das Verständnis für gesellschaftliche und ökonomische Vorgänge und Zusammenhänge sowie die Fähigkeit, sich Technikern und Nicht-Technikern gegenüber darzustellen, mit ihnen in zentrales Fragen der gesellschaftlichen Entwicklung auseinanderzusetzen.

Zu den technischen Fächern tritt das Fach **Volks- und Betriebswirtschaftslehre** in einen engen unterrichtsspezifischen Bezug. Das Fach vertieft die Sachkompetenz, indem es die vielfältigen Erscheinungsformen der Wirtschaft und den Sinn ökonomischen Handelns mit Hilfe wirtschaftswissenschaftlicher Erklärungsmuster erschließt. Durch die Analyse, Darstellung und Erörterung wirtschaftlicher Situationen und Sachverhalte in Haushalt, Unternehmung und Staat erwirbt der Schüler dieses Schwerpunktes Technik Voraussetzungen, welche seine Entscheidungs- und Handlungskompetenz erweitern.

Technik als Instrument zur Gestaltung der Umwelt ist in der Regel unter gleichzeitiger Beachtung der wirtschaftlichen Bedingungen zu sehen. Die verschiedenen Möglichkeiten der Kombination von Produktionsfaktoren bestimmen u. a. den technischen Produktionsablauf. Kostenrechnung, Produkt- und Erfolgskontrolle sowie Marketinguntersuchungen nehmen schon im Planungsvorfeld Einfluß auf die innere und äußere Produktgestaltung und im Rahmen der Fertigung auf die Fertigungssteuerung. Die Wirtschaftseinheiten (Haushalte, Unternehmen, Staat) stehen mit der gesellschaftlichen Umwelt in vielfältigen Austausch- und Transaktionsbeziehungen. Diese Transaktionen lassen sich durch Güter-, Geld- und Informationsströme charakterisieren, welche technische Entscheidungen beeinflussen. So untersucht das Fach Volks- und Betriebswirtschaftslehre Einflüsse des Wirtschaftssystems und gesamtwirtschaftlicher Ziele als eines umfassenden Rahmens technischer Zielsetzungen ebenso wie Einflüsse von Entscheidungen in der Außenwirtschafts- und Währungspolitik sowie der Geld- und Fiskalpolitik auf technische Innovationen.

1.2 Weitere Pflicht- und Wahlpflichtfächer

Im Rahmen der in Teil A Ziffer 2.3 beschriebenen Zielsetzungen leisten diese Fächer einen Beitrag zur allgemeinen Studierfähigkeit und zum Erwerb beruflicher Kenntnisse.

Je nach Schwerpunkt sind Art und Grad des Berufsbezuges dieser Fächer unterschiedlich. Der Berufsbezug ergibt sich als Akzentsetzung auf der Grundlage des jeweiligen breiten Anforderungsspektrums des Faches.

1.2.1 Der **Fremdsprachenunterricht** bereitet so die Schüler im Rahmen des zur allgemeinen Hochschulreife führenden Bildungsganges in wissenschaftspropädeutischer Weise auf das Studium und die sich daran anschließenden Tätigkeitsfelder vor.

Durch den Fremdsprachenunterricht werden damit auch die allgemeinen Voraussetzungen geistiger Arbeit sowie Einstellungen und Verhaltensweisen vermittelt, die wissenschaftliches Denken und Arbeiten ausmachen.

Die Lehrpläne für weitergeführte wie für neueinsetzende Fremdsprachen verdeutlichen, daß die Fremdsprachen in der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe, berufsbezogener Schwerpunkt Technik, auch einen Beitrag zur Vorbereitung des Schülers auf den Beruf leisten. Neben der Ausrichtung auf das Studium wird berufsbezogenen Lerninhalten besondere Bedeutung beigemessen. Als wichtige Kompetenz wird dabei die Bewältigung kommunikativer Situationen im technischen Bereich gewertet. Dies bedeutet, daß der Schüler u. a. befähigt werden soll,

- Verhandlungen zu führen,
- technische Fachtexte zu rezipieren und zu produzieren,
- Übersetzungen anzufertigen und
- sozioökonomische und soziokulturelle Zusammenhänge auch anderer Länder in fremdsprachlichen Texten zu analysieren und darzustellen.

Der Schüler soll lernen, sich in dem Berufsfeld zu orientieren, sich zu entscheiden und somit handlungsfähig zu werden. Dazu gehört auch, daß er sich in gewissem Umfang die Fachsprache der Technik aneignet.

Die **Naturwissenschaften** vermitteln Lernerfahrungen, die Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen sollen auf der Basis von

- Kenntnissen über Phänomene der gesetzmäßig erfassbaren belebten und unbelebten Natur,
- Fähigkeiten zur Beurteilung naturwissenschaftlicher Erkenntnisverfahren auch in ihrer Angewiesenheit auf technische Instrumente und mathematische Kenntnisse und Methoden,
- Einsichten in die Bedeutung naturwissenschaftlicher Forschungstätigkeit im Zusammenhang mit ihren technologischen, ökonomischen, ökologischen, sozialen und politischen Voraussetzungen und möglichen Auswirkungen.

Die naturwissenschaftlichen Fächer tragen über die Aufnahme anwendungstechnischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Fragestellungen bei zur Begründung bzw. Kritik technischer Entscheidungen.

Der Bezug zwischen den Naturwissenschaften und den schwerpunktbezogenen Fächern wird über die Erarbeitung der Wechselbeziehungen zwischen den naturwissenschaftlichen Erkenntnissen und den technologischen Realisierungsmöglichkeiten hergestellt.

Die wechselseitige Abhängigkeit von Technik und Naturwissenschaften in der Gegenwart läßt sich dabei einerseits als Verwissenschaftlichung der Technik und andererseits als Technisierung der Naturwissenschaften erfahrbar machen.

In diesen Zusammenhang gehört auch die Behandlung der Bedeutung und der Verfahren der Großforschung. Hier geht es einerseits darum, für technische Probleme wissenschaftlich fundierte Lösungsprinzipien zu finden, andererseits für bereits bekannte naturwissenschaftliche Forschungsergebnisse technische Anwendungsmöglichkeiten zu erschließen.

Von diesem Verständnis her leistet das Fach **Chemie** seinen besonderen Beitrag auch für die Fächer im Schwerpunkt Technik – z. B. in der Auseinandersetzung mit der formalen Struktur exakter Wissenschaften, der experimentellen und theoretischen Aufarbeitung exemplarischer Sachverhalte auf der Grundlage mathematischer, naturwissenschaftlicher und chemiewissenschaftlicher Begriffssysteme, Modelle und Methoden sowie in der Einführung in die wissenschaftstheoretische Reflexion der eigenen Erkenntnisprozesse, vor allem in bezug auf deren Voraussetzungen, Aussagen und Gültigkeitsgrenzen.

Als ein tragfähiger interdisziplinärer Bezugsbereich erweist sich im Fach **Physik** u. a. die Sensorik, da in dieser Technologie – ausgehend von unterschiedlichen physikalischen Prinzipien – Meßfühler aufgebaut und deren Signale in vielfältiger Art auf physikalischem Wege abgefragt, übertragen, gespeichert, ausgewertet und ausgegeben werden (Sensor – Meßkette – Aktor). Weitere variantenreiche Technologiebezüge der Physik zeigen sich in der Werkstoffprüfung, bei den Werkzeugmaschinen und in den Kommunikationstechniken.

Der **Mathematikunterricht** verfolgt in erster Linie das Ziel, den Schülern einen vertieften Einblick in den Aufbau der Mathematik als formale, deduktive Wissenschaft zu vermitteln, deren Komplexität und abstrahierende Begriffsbildung über die Erfordernisse der beruflichen Anwendung hinausgeht.

Die **Mathematik** leistet gleichzeitig einen Beitrag zur Vermittlung beruflicher Kenntnisse als ein notwendiges und effektives Mittel, das die Zusammenhänge zwischen technisch-naturwissenschaftlichen Größen logisch stringent und komprimiert darstellt.

Bindeglied zwischen der Mathematik als Wissenschaft und ihrer Anwendung in der Technik ist das mathematische Modell. Deshalb sollen die Schüler bei der Mathematisierung technischer Probleme mathematische Modelle mit ihren theoretischen Grundlagen kennenlernen und sie hinsichtlich ihrer Gültigkeit und Tragweite bei ihrer Anwendung in der Technik prüfen. So gewinnen die Schüler auch ein „mathematisches Repertoire“, aus dem sie für spezielle Anwendungsprobleme die passenden Modelle bzw. Verfahren begründet wählen können.

Dieser Ansatz ist möglich, weil aus den Inhalten der Schwerpunktfächer ein Katalog von technisch relevanten, mathematisch strukturierbaren Problemen bereitgestellt wird.

1.2.2 Der Unterricht in den Fächern Deutsch, Politik/Geschichte, Religionslehre und Sport ist nicht losgelöst von der Beruflichkeit des Lernens im Bildungsgang, sondern jedes dieser Fächer für sich und diese vier Fächer gemeinsam leisten auch eine Ausweitung und Vertiefung des schwerpunktbezogenen Lernens. Die Fächer Deutsch, Politik/Geschichte, Religionslehre und Sport tragen zu einer umfassenden Persönlichkeitsbildung der Schüler bei, indem sie die speziellen an Beruf und Wissenschaft orientierten Lernerfahrungen in einen sprachlich-literarischen, politisch-historischen, theologisch-anthropologischen und sportlich-gesundheitlichen Kontext stellen.

Im Fach **Deutsch** werden die kommunikativen Kompetenzen der Schüler für verständigungsorientiertes Handeln im Studium, in der Arbeitswelt, im öffentlichen und privaten Leben entwickelt. Inhaltlich und methodisch orientiert sich der Deutschunterricht an den Kriterien sprach- und literaturwissenschaftlicher Propädeutik.

Die didaktische Struktur ist gekennzeichnet durch die drei Arbeitsbereiche Umgang mit Texten, Reflexion über Sprache und Literatur sowie mündliche und schriftliche Kommunikation; insbesondere der Arbeitsbereich schriftliche und mündliche Kommunikation berücksichtigt die im wirtschaftlichen Schwerpunkt im Vordergrund stehenden Anforderungen an die schriftliche und mündliche Beherrschung spezifischer Textarten.

Das Fach **Politik/Geschichte** konkretisiert im Bildungsgang den Verfassungsauftrag zur politischen Bildung im demokratischen Staat. Da gesellschaftlich-politische Urteils- und Handlungsfähigkeit ohne die Ausbildung von Geschichtsbewußtsein nicht sinnvoll entwickelt werden kann, kann politische nicht ohne historische Bildung vermittelt werden. Inhaltlich und methodisch orientiert sich dieser Unterricht an den Kriterien sozialwissenschaftlicher und geschichtswissenschaftlicher Propädeutik.

Das Fach **Religionslehre** soll die Schüler zu selbständigem und verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft motivieren und befähigen. Es macht sie vertraut mit der Vielfalt heutiger Denk- und Glaubensrichtungen, indem es den Schülern Gelegenheit gibt, menschliche Grunderfahrungen zu artikulieren und zu reflektieren, sich mit anderen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen auseinanderzusetzen sowie ein vertieftes Verständnis ihres Glaubens zu erwerben. In dem so eröffneten und erweiterten Horizont sollen die Schüler im Blick auf die eigene Existenz, die geschichtlichen Gegebenheiten und die gesellschaftlichen Erfordernisse, insbesondere solchen, die sich aus der Techni-

sierung der Umwelt ergeben, Identifikationsangebote erkennen und durch kritische Sichtung ihrer Werte und Normen zu begründeter Entscheidung fähig werden. Inhaltlich und methodisch orientiert sich der Religionsunterricht an den Kriterien theologischer und religionswissenschaftlicher Propädeutik.

Im Fach **Sport** sollen die Schüler zu einem bewußten, reflektierten und kenntnisreichen Handeln befähigt werden, indem es vielfältige Möglichkeiten zum Lernen und Üben sportlicher Bewegungen eröffnet und perspektivenreiche Einsichten in die sportliche Bewegung und den Lebensbereich Sport erschließt. Es ist die Aufgabe des Faches, den Schülern Hilfen zu geben für eine den Sport einbeziehende Lebensgestaltung. Hierbei sind die Aspekte sportlicher Freizeitgestaltung und die gesundheitsbezogenen Aspekte besonders bedeutsam. In diesem Rahmen sollen die Schüler vor allem auch zur kritischen Distanz gegenüber vorwiegend konsumorientierten Freizeitangeboten und gegenüber Fehlentwicklungen des Sports (z. B. Sport und Aggression, Doping, Kommerzialisierung) hingeführt werden. Damit gewinnen die kognitiven Anteile des Sportunterrichts an Gewicht.

Zu den gemeinsamen Aufgaben der Fächer **Deutsch, Politik/Geschichte, Religionslehre** und **Sport** gehört es,

- Inhalte und Methoden einzusetzen, die eine fächer- und disziplinübergreifende Erweiterung der Bearbeitungsperspektiven ermöglichen (Interdisziplinarität),
- Lernprozesse zu organisieren, mit deren Hilfe die im technischen Schwerpunkt erworbenen Lernerfahrungen jeweils auf die Handlungs- und Entfaltungsmöglichkeiten in der Gesellschaft bezogen werden können (Relativierung),
- Lernerfahrungen zu fördern, die über soziale Unterschiede hinweg Kommunikationsprozesse anregen und Vorurteile abbauen helfen (soziales Lernen).

Durch einen engen interdisziplinären Bezug soll im Unterricht dieser Fächer gewährleistet sein:

- politisch-historisches Lernen, in dem u. a. gesellschaftsstrukturelle, ökonomische und historische Bedingungen sowie deren theoretische Aufarbeitung thematisiert werden,
- sprachlich-literarisches Lernen, das auf die kommunikativen Verflechtungen sozialen Zusammenlebens und deren Bezugswissenschaften eingeht,
- theologisch-anthropologisches Lernen, bei dem Fragen der Sinnggebung und Deutungsversuche von Welt zur Sprache kommen und
- sportlich-gesundheitliches Lernen, das Bewegung, Bewegungsspiel und Sport vor allem im Hinblick auf die Möglichkeiten zur aktiven Freizeitgestaltung und unter gesundheitlicher Perspektive erschließt.

Der Unterricht orientiert sich dabei an den didaktischen Prinzipien Problemorientierung, Erfahrungsorientierung, Handlungsorientierung.

Welche Inhalte in interdisziplinärer Zusammenarbeit aufgegriffen werden und in welcher Form sie im Bildungsgang/Unterricht bearbeitet werden können, wird an den einzelnen Schulen geprüft. Die Fachkonferenzen sollen in die Prüfung insbesondere die Durchführung projektorientierter Unterrichtsformen als auch Möglichkeiten thematisch abgestimmten fächerparallelen Unterrichts für bestimmte Zeitabschnitte einbeziehen. In der Formulierung der fächerübergreifenden Frage- und Problemstellungen und der Einbeziehung neuer Gesichtspunkte können die Fachkonferenzen im Rahmen der Lehrplanvorgaben einen großen Spielraum nutzen.

1.3 Wahlkurse

Im Wahlbereich können in der Jahrgangsstufe 11 zweistündige Angleichungskurse angeboten werden. Angleichungskurse dienen dem Ausgleich von Defiziten in den Fächern des Pflichtbereichs, in der Regel in den Fächern Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen. Zur Zeit sollen als Wahlfächer vorrangig Informatik und Technisches Zeichnen in dreistündigen Kursen angeboten werden.

Im Fach **Informatik** soll dabei eine enge Verknüpfung zwischen Allgemeinbildung, wissenschaftspropädeutischer Zielsetzung und der Vermittlung beruflicher Kenntnisse angestrebt werden. Die spezifischen Grundlagen, Methoden und Verfahrensweisen der Informatik erhalten zunehmend in allen technischen Berufsfeldern Bedeutung, so z.B. die Entwicklung von Problemlösungsstrategien, die Entwicklung von beruflich allgemein verwendbaren Grundalgorithmen auf geeigneten Datenstrukturen oder auch die Planung von Teamarbeitsprozessen.

Das Fach erfüllt besonders dort gleichzeitig wissenschaftspropädeutische und berufsbildende Aufgaben, wo Lösungen zu praktischen Problemstellungen mit Hilfe von Modellbildungsprinzipien der Informatik erarbeitet werden, die bezüglich des Allgemeinheitsgrades und der Anwendungsbreite über das Ausgangsproblem weit hinausgehen.

Wichtige Anwendungsfelder in allen Kursen 11/I–13/II der Informatik enthalten schwerpunktartig Themen oder Fragestellungen, die die jeweiligen Leistungskurse der Schüler betreffen.

Besonders in der Jahrgangsstufe 13 soll die berufliche Aspektierung eine wesentliche Rolle bei der Auswahl der zu bearbeitenden Projekte der Informatik spielen.

So werden „Programmpakete“ z.B. erstellt

- | | |
|--------------------------|---|
| für die Maschinenteknik: | Konturprogramme für die CNC-Technik Festigkeitsberechnungen Biegelinienberechnungen Lager- und Teilverwaltung Robotersteuerung Prozeßsteuerung |
| für die Elektrotechnik: | Simulationen Microprozessortechnik Logikschaltungen Netzwerkberechnungen Regelungen |
| für die Bautechnik: | statische Berechnungen CAD-Systeme |
| für die Chemietechnik: | spezielle Datenbanken Reaktionssimulationen |

Darüber hinaus werden die gesellschaftlichen Auswirkungen dieser Anwendungen reflektiert, besonders auch im Hinblick auf Veränderungen in den jeweils betroffenen Berufsbildern.

Das Fach **Technisches Zeichnen** ist den Schülern als Wahlfach in Klasse 11 wegen seiner grundlegenden Bedeutung für die technische Kommunikation zu empfehlen, da für die technischen Fächer mit ihren Anwendungsbezügen die technische Zeichnung unverzichtbar ist.

Die Elemente, die zur Darstellung von Körpern in der technischen Zeichnung gehören, sind Geraden, Kurven und Flächen im Raum. Während diese Elemente Gegenstände im Mathematikunterricht der Sekundarstufe I sind und dort deren mathematischen Zusammenhänge untersucht werden, stellt die Darstellende Geometrie als Grundlage des Technischen Zeichnens die räumliche Vorstellungs- und Denkfähigkeit der Schüler in den Vordergrund der Betrachtungen, die schließlich Manipulationen an geometrischen Elementen verstehen läßt und aus diesem Verständnis zielgerichtete Veränderungen an Körpern möglich macht.

Neben den geometrischen Elementen enthält die technische Zeichnung fachsprachliche Vereinbarungen in Form von Normen, deren Kenntnis und Verständnis Voraussetzung zum Erwerb technikspezifischen Sachwissens ist. Um zeichnerische Übungen sowohl mit einem hinreichend schwierigen Geometrieinhalt als auch mit Inhalten aus dem Bereich der Norm-Vereinbarungen ausführen zu können, kann deren zeitlicher Umfang in Abweichung von § 16 APO-GOST über 45 Minuten ausgedehnt werden.

2 Erläuterungen der Pflichtbindungen

Die Rahmenstudentenafel entspricht allen Bestimmungen für Bildungsgänge der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II gemäß der „Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 7. 7. 1972“ und der „Einheitlichen Durchführung der Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe – Beschuß der Kulturministerkonferenz vom 2. 6. 1977 i.d.F. vom 21. 10. 1983“).

Die im Kapitel 4 vorgestellte Rahmenstudentenafel enthält die Pflichtbindungen gemäß § 49 und § 51 APO-GOST. In bezug auf die Wahlmöglichkeiten innerhalb der Pflichtbindungen stellt sie eine Empfehlung dar.

Insbesondere sind folgende Pflichtbindungen zu beachten:

- Der Schüler belegt 2 Leistungskursfächer; davon ist eines entweder Mathematik oder Englisch oder Chemie oder Physik. Das zweite Leistungsfach ist Bautechnik, Chemietechnik, Elektrotechnik oder Maschinentechnik.
- Grundsätzlich kann jedes weitere Fach 3. oder 4. Fach der Abiturprüfung sein, wenn es ab der Jahrgangsstufe 11/I unterrichtet worden ist und die Klausurbedingungen erfüllt sind.
- Es muß sichergestellt sein, daß durch die Fächer der Abiturprüfung alle Aufgabenfelder abgedeckt sind.

3 Arbeitsgemeinschaften und Zusatzqualifikationen

Als freiwillige Unterrichtsveranstaltungen, die nicht auf die Pflichtstundenzahl der Schüler angerechnet werden, können Arbeitsgemeinschaften für Schüler einer Jahrgangsstufe oder jahrgangsstufenübergreifend eingerichtet werden. Eine Zugangsbeschränkung zu Arbeitsgemeinschaften auf Grund bisher erbrachter Leistungen ist nicht zulässig.

Hat sich ein Schüler zur Teilnahme angemeldet, so ist er grundsätzlich zur Teilnahme für ein Schulhalbjahr verpflichtet. Die Abmeldung während des Schulhalbjahres ist nur aus wichtigem Grund möglich. In den Arbeitsgemeinschaften werden keine Klausuren geschrieben.

Der Lehrer bescheinigt am Ende des Schulhalbjahres die Teilnahme und die Leistungen des Schülers. In der Bescheinigung ist der Kursinhalt auszuweisen.

Die Leistungen aus freiwilligen Unterrichtsveranstaltungen werden weder in die Entscheidung über die Versetzung noch in die Berechnung der Gesamtqualifikation einbezogen.

Themen und Gegenstandsbereiche von Arbeitsgemeinschaften sollten so ausgewählt sein, daß Zusatzqualifikationen in Anwendungen der Neuen Technologien (CNC, CAD, SPS usw.) und im Bereich der Fremdsprachen vermittelt werden können. Ebenso sind Zusatzqualifikationen, die durch fachpraktische Übungen im Werkstattbereich vermittelt werden, eine sinnvolle Ergänzung der im Bildungsgang angestrebten Qualifikationen.

Außerunterrichtliche sportliche Angebote (z. B. Pausensport, Sportarbeitsgemeinschaften, Schulsportfeste) bereichern das Schulleben, bieten den Schülern einen Ausgleich für vermehrte gesundheitliche Belastung, Spielraum für ihre individuellen Interessen und bilden eine Brücke zwischen dem schulischen Sportunterricht und dem Sport außerhalb der Schule.

4 Rahmenstundentafel

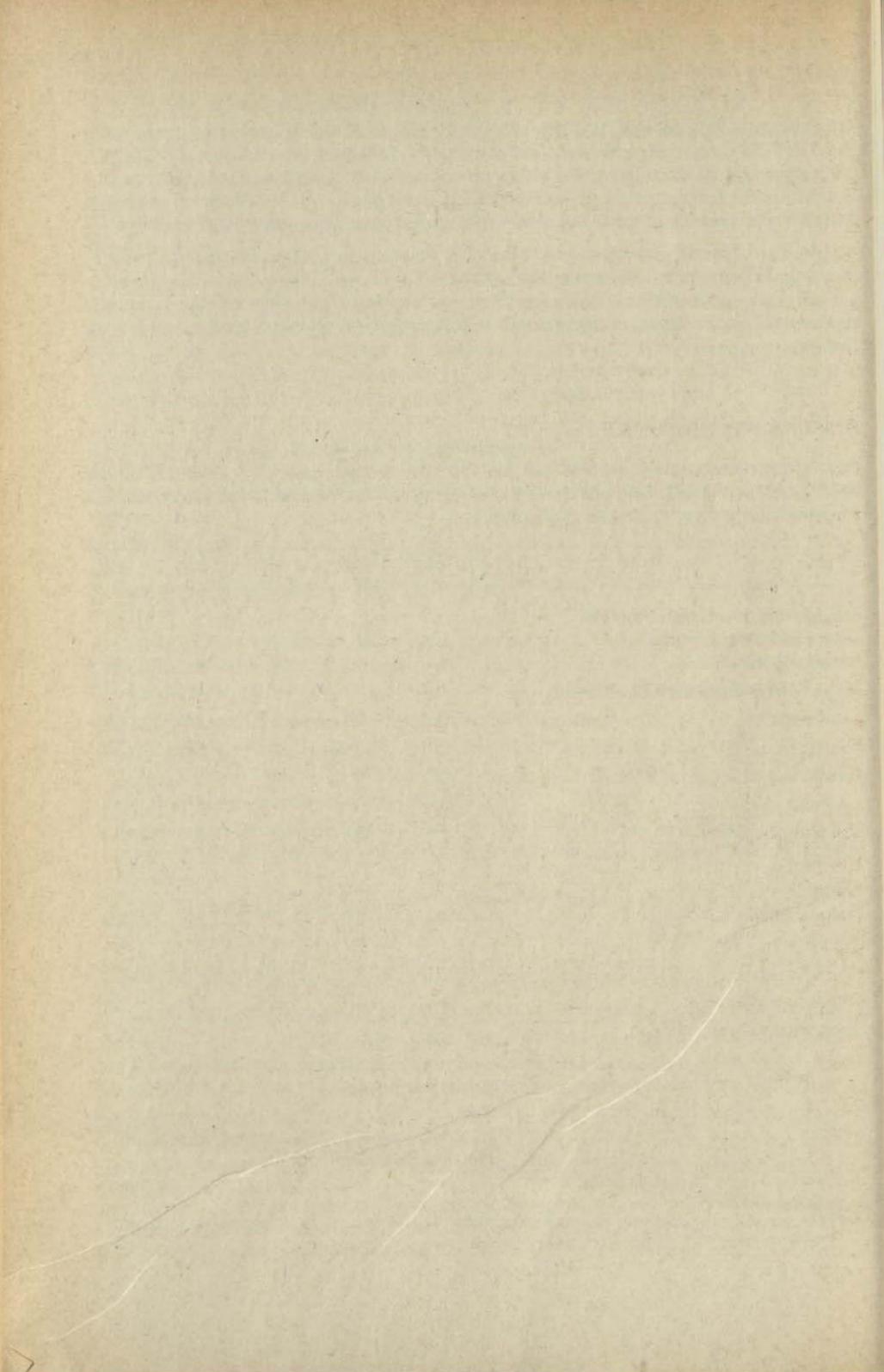
Die Rahmenstundentafel enthält nur die Pflichtbindungen gemäß § 49 und § 51 der APO-GOST und ist in bezug auf die Einschränkung der Wahlmöglichkeiten innerhalb der Pflichtbindungen als Empfehlung anzusehen.

| | 11/I | 11/II | 12/I | 12/II | 13/I | 13/II |
|---|------|-------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Bautechnik oder Chemietechnik oder Elektrotechnik oder Maschinentechnik | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| Volks- und Betriebswirtschaftslehre | 3 | 3 | 3 | 3 | — | — |
| Mathematik | 3 | 3 | 3/6 | 3/6 | 3/6 | 3/6 |
| Englisch | 3 | 3 | 3/6 | 3/6 | 3/6 | 3/6 |
| Deutsch | 3 | 3 | 3 | 3 | 1) | 1) |
| Literatur | — | — | — | — | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ |
| Politik/Geschichte | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Physik | 2 | 2 | — | — | — | — |
| Chemie | 2 | 2 | — | — | — | — |
| Religionslehre | 2 | 2 | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ | 2 ²⁾ |
| Sport | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Französisch | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Physik oder Chemie | — | — | 3/6 | 3/6 | 3/6 | 3/6 |
| Technisches Zeichnen ³⁾ | 3 | 3 | — | — | — | — |

1) Es wird empfohlen, Deutsch bis 13/II fortzuführen.

2) Diese Fächer können auch dreistündig unterrichtet werden.

3) Empfehlung außerhalb der Pflichtbindungen.



C. Lehrplan Politik/Geschichte

1 Aufgaben und Ziele des Faches

1.1 Politisches und historisches Lernen in einem Integrationsfach

Mit dem Fach Politik/Geschichte knüpft die Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe an die langjährige Tradition sowohl des Politikunterrichts als auch des Faches Geschichte/Politik im beruflichen Schulwesen an und verstärkt den Geschichtsunterricht durch eine curricular gleichrangige Auslegung. Der Lehrplan geht davon aus, daß Politik und Geschichte in ihrem Erkenntnisobjekt, ihren Bezugswissenschaften, ihren Fachdidaktiken und besonders in ihren Lernzielen so aufeinander bezogen sind, daß durch eine Auflösung der traditionellen Fächergrenzen in dieser Schulform eine ganzheitliche Betrachtungsweise politischer und historischer Lerngegenstände ermöglicht und gefördert wird. Vor diesem Hintergrund konstituiert sich das Fach Politik/Geschichte als Integrationsfach mit gleichrangiger und gleichgewichtiger Verbindung von politischem und historischem Lernen. Fachspezifische Methoden und Ansätze werden in einem sich gegenseitig ergänzenden Zusammenhang zum politisch-historischen Unterricht verbunden, ohne damit die unterschiedliche Akzentuierung von Politik und Geschichte aufzuheben.

Als Pflichtfach des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes ist Politik/Geschichte für alle Schüler/innen dieser Bildungsgänge durchgängig als Grundkurs in allen Jahrgangsstufen verbindlich und zugleich als 3. oder 4. Abiturfach wählbar. Für das Fach Politik/Geschichte sind Formen interdisziplinärer Zusammenarbeit insbesondere mit den anderen Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes sowie mit den schwerpunktübergreifenden Fächern sinnvoll und notwendig.

1.2 Bezugsgrößen des Integrationsfaches

Das Selbstverständnis des Faches Politik/Geschichte als politisch-historisches Integrationsfach orientiert sich an den allgemeindidaktischen Bezugsgrößen **Wissenschaft**, **Gesellschaft** und **Schüler/innen** und kann dadurch genauer bestimmt werden.

1.2.1 WISSENSCHAFT als Bezugsgröße

Die Orientierung an den grundlegenden Einsichten und Erkenntnisweisen der Geschichtswissenschaft und der systematischen Sozialwissenschaften präzisiert die Bezugsgröße **Wissenschaft** in doppeltem Sinne: Die Gemeinsamkeit des Erkenntnisobjektes und Entwicklungen innerhalb des Wissenschaftsbetriebes selbst, die auf eine didaktisch bedeutsame Annäherung der Geschichtswissenschaft und der systematischen Sozialwissenschaften hinweisen, legen eine integrative Bearbeitung von Unterrichtsthemen nahe. Nicht im Nacheinander von einzelwissenschaftlich hergeleiteten Themen, sondern in gemeinsamer Bearbeitung einer integrativen Fragestellung wird der didaktische Anspruch eingelöst.

Politisch-historisches Lernen wird sich dabei zum einen an den systematischen Sozialwissenschaften (Politikwissenschaft, Soziologie, Wirtschaftswissenschaften) orientieren, deren Theorien und Methoden dazu beitragen können, politisch-gesellschaftliche Wirklichkeit analytisch zu erschließen, Urteile auf ihre Begründungen zu überprüfen und Entscheidungen durch die Diskussion von Handlungsalternativen vorzubereiten. Angesichts der auch in diesen Wissenschaften historisch entstandenen Trennung des in der gesellschaftlichen Wirklichkeit Zusammengehörigen ist es wichtig, sich bewußt zu machen, daß die Grenzen der sozialwissenschaftlichen Fachdisziplinen keine Wirklichkeitsgrenzen sind. Dementsprechend muß der Unterricht im Fach Politik/Geschichte von der engen

Verzahnung des wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Lebens ausgehen und deren Wechselwirkungen sichtbar machen. Die Gegenstände der systematischen Sozialwissenschaften berühren und überschneiden sich auf vielfältige Weise, da ihnen die Analyse der Prozesse sozialen Handelns und der Strukturen gesellschaftlicher Realität gemeinsam ist. Auch wegen des häufig direkten Bezuges der einzelnen Sozialwissenschaften zur gesellschaftlichen Praxis ist fachdidaktisch zwischen ihnen ein interdisziplinäres Lernen geboten, das

- den Vermittlungszusammenhang von gesellschaftlichen Bedingungen und sozialwissenschaftlicher Erkenntnis verdeutlicht,
- Alltagsfragen und wissenschaftlich gewonnene Einsichten über Wirtschaft, Kultur und Politik aufeinander bezieht,
- durch die Orientierung an sozialwissenschaftlichen Methoden und Ergebnissen zur Bewältigung von Lebenssituationen beiträgt.

Die Propädeutik sozialwissenschaftlichen Denkens und Arbeitens im Unterrichtsfach Politik/Geschichte ist kein Selbstzweck; sie dient der Studienvorbereitung und zugleich der politisch-historischen Bildung.

Politisch-historisches Lernen ist zum anderen der Geschichtswissenschaft mit ihren verschiedenen fachwissenschaftlichen Konzeptionen verpflichtet. D. h. nicht, daß im Schulfach Politik/Geschichte die Geschichtswissenschaft abgebildet würde. Vielmehr dient der Bezug auf die Geschichtswissenschaft dazu, Einsichten in die historische Entwicklung von Gesellschaften, Staaten, Kulturen zu vermitteln und sich dabei mit Fragen von Kontinuität und Wandel mit mittelbar und längerfristig wirksamen Grundlagen gegenwärtiger politisch-gesellschaftlicher Bedingungen auseinanderzusetzen. Eine besondere Rolle spielen dabei Konzeptionen der historischen Sozialwissenschaften, die die systematischen Sozialwissenschaften mit der allgemeinen Gesellschaftswissenschaft verknüpfen. Erkenntnisobjekt der Geschichtswissenschaft sind in diesem Sinne primär jene historischen Strukturen, die sozialwissenschaftlich erklärbar und generalisierbar sind und somit für Gegenwart und Zukunft relevant sein können. Geschichte existiert nicht unabhängig vom individuellen Bewußtsein und gesellschaftlichen Interessen. Weil sie von der Gegenwart her konstruiert ist und in ihr die Vergangenheit interpretiert wird, vermittelt sie selektive und standortgebundene Erkenntnisse. Geschichtswissenschaft deckt dabei apologetischen Umgang mit der Geschichte auf, wie es überhaupt ihr Anliegen ist, die Inanspruchnahme, die Ausblendung oder das Vergessen der Geschichte in alltäglichem oder wissenschaftlichem, latentem oder manifestem Bewußtsein herauszuarbeiten.

Einer besonderen Kontrolle unterwirft sie sich, indem sie Fragen von heute den Fragen von damals gegenüberstellt. Methodenvielfalt, Multiperspektivität und insbesondere ideologiekritische Methodenansätze können vor irrationalen Identifikationen bewahren.

1.2.2 GESELLSCHAFT als Bezugsgröße

Orientiert an der Bezugsgröße **Gesellschaft** gründet sich der Integrationsanspruch des Faches Politik/Geschichte auf die Einsicht, daß ein zugleich politisch und historisch ausgelegter Unterricht dem gesellschaftlichen Interesse an tragfähigem Konsens und rationaler Konfliktbewältigung gerecht wird. So kann dieses Fach dazu beitragen, den in der Gesellschaft erforderlichen Minimalkonsens über die Werte und Formen des gesellschaftlichen Zusammenlebens historisch herzuleiten und den Schülern/Schülerinnen gegenüber einsichtig zu machen. Die Kenntnis der Genese unserer Demokratie trägt daher auch zur Stabilität und Kontinuität des Demokratisierungsprozesses unserer Gesellschaft bei; sie verbindet sich in einer demokratisch und pluralistisch verfaßten Gesellschaft mit der

Einsicht, daß die konkrete Ausformung der Gesellschaftsordnung nicht abschließend geregelt werden kann, daß ihre Werte und Institutionen dem Wandel unterliegen und veränderbar sind.

Bei der Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule, den Schülern/Schülerinnen Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung zu ermöglichen, ist das Fach Politik/Geschichte – wie Unterricht und Erziehung in der Schule generell – an die grundlegenden Wertvorstellungen demokratischen Zusammenlebens gebunden, die im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland und in der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen vorgegeben sind. Die hier verankerten Werte und Normen sind gleichermaßen Ziele unterrichtlicher Erziehungsarbeit und Gegenstände fachlicher Analyse. Ihr Anspruch ist immer wieder an der sozialen Wirklichkeit zu messen.

Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung erfordert in einem demokratischen Rechtsstaat, dem der Anspruch „Alle Staatsgewalt geht vom Volke aus“ zugrunde liegt, daß der einzelne nicht Objekt, sondern selber mitbestimmendes, mitentscheidendes und miturteilendes Subjekt ist. Der dazu notwendige Prozeß vollzieht sich vor allem in der politischen Auseinandersetzung gesellschaftlicher Gruppen und erfordert Staatsbürger/innen, die in der Lage und bereit sind, aktiv am politischen Leben teilzunehmen und ihre eigenen Interessen in sozialer Verantwortung zu vertreten und durchzusetzen. Hier verknüpft sich die Bezugsgröße Gesellschaft mit dem Leitgedanken Emanzipation.

1.2.3 SCHÜLER/INNEN als Bezugsgröße

Aufgaben und Ziele des Unterrichts im Fach Politik/Geschichte richten sich daher auf die emanzipatorischen Interessen der **Schüler/innen**, die befähigt werden sollen, individuelle und gesellschaftliche Lebenssituationen zu bewältigen. Dabei gehört es zur Emanzipation als Ziel politischen Lernens, daß die jungen Menschen in die Lage versetzt werden, die Werte und Institutionen ihrer Gesellschaft zu verstehen und die Bereitschaft zu entwickeln, sie frei und selbstverantwortlich anzuerkennen, sich für sie einzusetzen oder Veränderungen anzustreben. Im Laufe einer langen Begriffsgeschichte hat das Wort Emanzipation Traditionen der Aufklärung in sich aufgenommen und meint Befreiung von Unmündigkeit. In der politischen Bildung verstehen wir heute darunter einen Lernprozeß, in dem die Schüler/innen die komplexer und schwerer durchschaubar werdende Welt besser begreifen, sich nicht blind in die Gegebenheiten fügen und aufgrund von Sachkenntnis und Urteilsfähigkeit bereit und fähig werden, Selbst- und Mitbestimmung in Politik und Gesellschaft zu praktizieren.

Emanzipation durch historisches Lernen bedeutet zunächst Ortsbestimmung der Gegenwart vor dem Hintergrund einer kritischen Reflexion tradierter Werte und Institutionen, die es ermöglicht, die Gegenwart im Kontext historischer Erfahrungen und Alternativen zu verstehen, zu bewerten und gegebenenfalls zu verändern. Zugleich richtet historisches Lernen an den einzelnen das Angebot und die Aufforderung, sich der historisch bedingten gesellschaftlichen Existenz als „Ergebnis“ einer gemeinsamen Geschichte zu erinnern, die Vergangenheit mit Blick auf die Gegenwart und Zukunft zu befragen und sich eigenverantwortlich mit demokratischen Traditionen zu identifizieren.

Die für das Fach grundlegende Verschränkung von historischem und politischem Lernen wird so konkretisiert, daß ein Zusammenhang zwischen Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftsperspektive für die jungen Menschen deutlich und dadurch der Aufbau einer politisch-historischen Identität als Voraussetzung individueller und kollektiver Selbstbestimmung in der Gesellschaft unterstützt wird. Unter Identität werden hier die Fähigkeiten verstanden, im sozialen Wandel, in der biographischen Entwicklung

und gegenüber unterschiedlichen Rollenerwartungen der Umwelt eine dauerhafte Übereinstimmung mit sich selbst herzustellen. So ist es für den Prozeß der Emanzipation und Identitätsbildung ein wesentliches Anliegen, sich der unterschiedlichen Teilhabe und Stellung von Mann und Frau in allen Lebensbereichen bewußt zu werden, sie als historisch gewachsen zu erkennen, sich mit der eigenen Geschlechtsrolle zu identifizieren und sich gegebenenfalls für eine Änderung gesellschaftlicher Bedingungen und Rollenerwartungen einzusetzen.

Identität des einzelnen und Selbstverständnis der Gesellschaft müssen sich in einem Minimumkonsens tendenziell decken, weil eine demokratische Gesellschaft auf Dauer nur bestehen kann, wenn sie von ihren Bürgern/Bürgerinnen anerkannt und weiterentwickelt wird. In diesem Sinne sind Anerkennungsbereitschaft und Veränderungswille gleichrangige Ziele politisch-historischen Lernens. Dieses vollzieht sich demnach in einem Spannungsverhältnis von freier und bewußter Identifikation auf der einen sowie notwendiger Emanzipation und Veränderung auf der anderen Seite. Den Schülern/Schülerinnen muß zudem deutlich werden, daß eigene Selbstverwirklichung ihre Grenze im gleichen Anspruch anderer hat, also nur in sozialer Verantwortung möglich ist.

1.3 Didaktische Strukturierung des Faches

Die Integration historischer und politischer Bildung wird im Fach Politik/Geschichte auf der Ebene von Halbjahreskursen geleistet. Als Planungsrahmen dient dabei ein Gefüge zentraler Begriffe, das die Bezugsgrößen **Wissenschaft**, **Gesellschaft** und **Schüler/innen** näher bestimmt.

Übersicht zur didaktischen Strukturierung des Faches Politik/Geschichte

| | | | | | | |
|---|---|--------|---------|---------------------|-----------------|-----------------------------|
| Allgemein- didaktische Bezugsgrößen | Fachdidaktische Interpretation | | | | | |
| | Instrumentelle Kategorien | | | | | |
| Wissenschaft | Sozialwissenschaften und Geschichtswissenschaft | | | | | |
| | Zeitperspektiven: historisch gegenwartsbezogen zukunftsorientiert | | | | | |
| Gesellschaft | Gesellschaftliche Teilsysteme | | | Balanceprobleme von | | |
| | Wirt- schaft | Kultur | Politik | Natur | Indivi- duum | Sozial- bezie- hungen |
| Schüler/innen | Emanzipation und Identität | | | | | |
| | Sozialfelder: Familie / Primärgruppe Freizeit / Konsummarkt Schule / Ausbildung Arbeit / Beruf Kunst / Kultur Religion / Weltanschauung Wissenschaft / Technik Öffentlichkeit / Macht | | | | | |

- Die **Wissenschaftsorientierung** allen Lernens begründet eine Rückbindung des politisch-historischen Unterrichts an die Erkenntnisse der Fachwissenschaften. Ungeachtet der Notwendigkeit, das didaktische und methodische Potential dieser Disziplinen genauer zu bestimmen (vgl. 2.2 und 2.3), kann diese Integrationsabsicht in der Übersicht durch den Hinweis auf drei komplementäre Zeitperspektiven genauer gefaßt werden. Sie zielen darauf hin, Inhalte in ihrem zeitlichen Verflechtungszusammenhang zu analysieren. Es geht darum, die Voraussetzungen eines Sachverhaltes in seiner Genese nachzuzeichnen, gegenwärtige Erscheinungsformen zu untersuchen sowie vorfindbare und mögliche Entwicklungslinien aufzuzeigen. So wird es möglich, die wissenschaftlich geleitete Erschließung der Gegenwart mit einer kritischen Reflexion tradierter Normen, Ideologien und Herrschaftsformen zu verschränken und handlungsrelevante Entwicklungsperspektiven zu analysieren.

Die Zeitperspektiven des politisch-historischen Lernens müssen sowohl in der Themenfindung als auch in der Auslegung der Inhalte und fachspezifischen Methoden deutlich werden. Hierdurch leistet das Fach seinen Beitrag zur Wissenschaftspropädeutik im Bildungsgang. Bei der Planung ist zu beachten, daß bei der Ausgestaltung der Themen die Vielfalt analytischer Dimensionen zum Tragen kommt und daß sich die Entfaltung kategorialer und methodischer Kompetenzen auf alle drei Zeitperspektiven erstreckt.

- Die Orientierung an der Bezugsgröße **Gesellschaft** ist für das Fach Politik/Geschichte konstitutiv auch in dem Sinne, daß damit der Gegenstandsbereich des politisch-historischen Lernens bezeichnet ist. Unabhängig von der wissenschaftstheoretischen Auffassung und unabhängig auch von Fragen der einzelwissenschaftlichen Zuordnung von Lerninhalten werden dabei Wirtschaft, Kultur und Politik als gesellschaftliche Teilsysteme verstanden, die historisch und systematisch sowohl in ihrer partialen Selbständigkeit als auch in ihrem komplexen wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnis zu analysieren sind.

Die Gesellschaft und ihre Teilsysteme können nicht statisch erfaßt werden, sie befinden sich in einem ständigen Prozeß des Wandels. Es ist möglich, diese Entwicklungsdynamik anhand von drei Spannungsverhältnissen genauer zu bestimmen. Das Verhältnis zwischen Gesellschaft und Umwelt verändert sich dauernd durch menschliches Einwirken auf die Natur. Ebenso ist die lebensgeschichtliche Identität der einzelnen Menschen immer wieder durch den Konflikt zwischen dem Bedürfnis nach Selbstverwirklichung und der Erfüllung gesellschaftlicher Erwartungen gekennzeichnet. Auch das Zusammenleben von verschiedenen Gruppen, Staaten und Nationen ist eine ständige Quelle sozialer Dynamik. In diesen Bereichen der **Natur**, des **Individuums** und der **Sozialbeziehungen** versuchen Menschen, durch soziales Handeln krisenhafte Gefährdungen zu überwinden und einen Zustand des Gleichgewichts anzustreben. Diese fundamentalen Herausforderungen, die im historischen Prozeß von den unterschiedlichen Gesellschaftsformen bearbeitet werden müssen, werden hier als „soziale Balanceprobleme“ bezeichnet. Sie können nicht nur in den Bereichen Natur, Individuum und Sozialbeziehungen festgestellt, sondern auch in allen gesellschaftlichen Teilsystemen weiterverfolgt werden. Die Verschränkung der Teilsysteme und Balanceprobleme soll verhindern, daß eine komplexe gesellschaftliche Wirklichkeit im Zuge der didaktischen Reduktion unzulässig verkürzt wird.

- Erst ein Unterricht, der die Lebens- und Existenzbedingungen seiner Adressaten als Planungs- und Gestaltungsfaktor nicht nur berücksichtigt, sondern Abwägungs- und Entscheidungsprobleme von Lebenssituationen zum eigentlichen Unterrichtsgegenstand macht, entspricht den emanzipatorischen Interessen der **Schüler/innen**. Diese

Zielrichtung muß Konsequenzen für die Konzeption, Planung und Durchführung von Unterricht haben. Instrumentell konkretisiert wird diese Absicht in dem pragmatisch hergeleiteten Bezug auf acht Sozialfelder, die die konkreten Lebenssituationen der Schüler/innen erfassen. Sie beschreiben deren Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten und benennen damit genauer die Bereiche, in denen sich das aktuelle Interesse an Emanzipation und Identität konkretisiert. Sie sind als notwendiges praxis- und schülerbezogenes Gegengewicht gegenüber dem eher theoretisch-systematischen Zugriff zu verstehen, wie er wissenschafts- und gesellschaftsbezogen hergeleitet wurde.

Dementsprechend ist die Themenfolge so zu strukturieren, daß sie in einer Dreijahressequenz eine Mehrzahl der genannten Sozialfelder berücksichtigt. Dies entspricht einer fachdidaktischen Forderung, die gerade den politischen Unterricht verpflichtet, die Lebensbedürfnisse, aktuellen Probleme und konkreten Interessen der Schüler/innen an zentraler Stelle zu berücksichtigen, und die ebenso vom historischen Lernen erwartet, ihre begrenzten individuellen historischen Erfahrungen ernstzunehmen.

1.4 Politisches und historisches Lernen im Bildungsgang

Das Fach Politik/Geschichte zielt auf die Kompetenz einer emanzipierten Teilhabe an der Gesellschaft. Es hat die Aufgabe, das Lernen in den schwerpunktbezogenen Fächern

- in die persönliche Entwicklung und Lebenswelt der Jugendlichen einzuordnen,
- den Kontext seiner Verwertung in Berufsarbeit einerseits und in Wirtschaft und Technik andererseits aufzuzeigen,
- die Zusammenhänge mit den allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklungen zu verdeutlichen.

Bei der Erfüllung dieser Aufgabe ist das Fach Politik/Geschichte insbesondere auf eine Kooperation mit anderen Pflichtfächern angewiesen. Die Entwicklung von Fähigkeiten zur gesellschaftlichen Beteiligung ist ohne die gezielte Ausbildung sprachlicher Kompetenzen undenkbar; so bleibt Mitbestimmung ohne Artikulationsfähigkeit unvollständig. Die Entwicklung politisch-historischer Urteilsfähigkeit hat die Auseinandersetzung mit Norm- und Sinnfragen zur Voraussetzung; so bleibt politische Zielbestimmung ohne grundlegende Wertorientierung oberflächlich. Weil kulturelle Teilhabe eine notwendige Bedingung politischer Teilhabe ist, sollte das Fach Politik/Geschichte mit anderen Fächern arbeitsteilig bei der Erörterung von Fragestellungen, die von gemeinsamem Interesse sind, zusammenwirken.

Als Fach innerhalb eines auch berufsbezogenen Bildungsganges muß Politik/Geschichte eine berufliche Orientierung ausweisen. Dies bedeutet nicht die ausschließliche oder primäre Ausrichtung an der spezialisierten Beruflichkeit des jeweiligen Bildungsganges. Die Berufsorientierung des Faches Politik/Geschichte verlangt aber, an die Lernerfahrungen aus schwerpunktbezogenen Fächern anzuknüpfen, sie unter fachbezogenen Fragestellungen produktiv zu verwerten und zugleich die Interessen und Bedürfnisse der Schüler/innen vor der Berufswahl zu berücksichtigen und zu thematisieren.

Neben diese umfassende Orientierung an der Berufsbezogenheit des Bildungsganges tritt ein konkreter Bezug auf Inhalte, die in den schwerpunktbezogenen Fächern vermittelt werden. So werden z. B. Themen wie Arbeits- und Betriebsverfassung, Rationalisierung, Entlohnungsprobleme, Wirtschaftsordnung und Wirtschaftspolitik, die in der Betriebswirtschaftslehre bzw. Volkswirtschaftslehre Unterrichtsgegenstand sind, in Politik/Geschichte unter politischen und historischen Gesichtspunkten sowie unter dem Aspekt einer Relativierung des spezialisierten Lernens behandelt. Auch im berufsbezogenen Schwerpunkt Technik bietet sich eine solche produktive Verwertung fachbezogener Fra-

gestellungen an. So ist die Einsicht, daß Technik final ist, daß sie immer die Umwelt verändert und technische Nutzprodukte in aller Regel an das Vorhandensein unerwünschter Abfallprodukte gekoppelt sind, Teilergebnis technologischer Fachbetrachtung. Im politisch-historischen Unterricht erfährt diese Sicht Erweiterungen und Ergänzungen, z. B. durch die Thematisierung der politischen Konflikte bei der Entwicklung und Anwendung technischer Verfahren.

Über die Absicht hinaus, die Einheit von beruflichem und allgemeinem Lernen an konkreten Inhalten erfahrbar zu machen, ergibt sich die Notwendigkeit solcher Bezüge auch aus der Aufgabenfeldstruktur der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Die Aufgabenfelder ordnen die Fächer unter dem Gesichtspunkt der fachlichen Affinität der Lerninhalte untereinander und markieren damit eine weitere Möglichkeit fächerübergreifenden Lernens. Dies gilt besonders für alle Fächer im Bildungsgang, die wie das Fach Politik/Geschichte dem gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld zugeordnet sind. Diesem Aufgabenfeld insgesamt ist die Aufgabe gestellt, gesellschaftliche Sachverhalte in struktureller und historischer Sicht erkennbar zu machen. Dabei ist es das eigenständige Anliegen des Faches Politik/Geschichte, den Schülern/Schülerinnen eine Kompetenz zu vermitteln, die auf der Basis eines kritischen Geschichtsbewußtseins ihre politische Beteiligung in der Demokratie fördert. Zugleich ist damit deutlich gemacht, daß Politik/Geschichte nicht im Sinne einer Zulieferinstanz für den Unterricht anderer Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld ausgelegt werden darf.

In diesem Sinne ist das Fach verantwortlich für die Vermittlung eigenständiger Inhalte und Fähigkeiten politisch-historischer Bildung im demokratischen Staat nach Artikel 11 der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen. Weil jede Bürgerin und jeder Bürger unabhängig von der Stellung in Arbeit und Beruf einen gleichen Anspruch auf Selbstverwirklichung und soziale Teilhabe in Arbeit, Freizeit und Öffentlichkeit hat, thematisiert das Fach diese verschiedenen gesellschaftlichen Felder in ihrem wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnis. Die Funktionen der Ergänzung und der Relativierung spezialisierten Lernens bilden im jeweiligen Bildungsgang eine didaktische Einheit: Ausgehend von den besonderen Lern- und Arbeitserfahrungen der Schüler/innen hilft der Unterricht in Politik/Geschichte, ihnen jene politisch-historischen Kompetenzen zu vermitteln, die sie zur Selbst- und Mitbestimmung in der hochkomplexen, arbeitsteiligen Gesellschaft benötigen. Allerdings ermöglicht erst das Lernangebot aller Fächer im Bildungsgang den Schülern/Schülerinnen die Einsicht in die Einheit von beruflichem und allgemeinem Lernen.

Der Bildungsgangbezug des Faches wird über diese intentionalen Aspekte hinaus auch inhaltlich greifbar, da die nähere Bestimmung des Gegenstandsbereiches Gesellschaft das Teilsystem Wirtschaft (vgl. 1.3) und den hierfür konstitutiven Begriff **Arbeit** hervorheben muß. Der Arbeitsbegriff wird dabei so weit verstanden, daß er auch die im Konzept der Berufsarbeit bisher noch nicht mitgedachten Bereiche sowie Möglichkeiten einer zukünftigen Arbeitsgesellschaft zu erschließen vermag. Ein solcher Arbeitsbegriff muß auch die bisher überwiegend von Frauen unbezahlt geleistete Reproduktionsarbeit erschließen. Nur so ist gewährleistet, daß die bisherige geschlechtsspezifische Arbeitsaufteilung in Familie und Beruf im Unterricht des Faches Politik/Geschichte kritisch reflektiert und analysiert und eine gleichwertige Doppelorientierung sowohl des weiblichen als auch des männlichen Lebenszusammenhangs auf Familie und Beruf als notwendiges Ziel erkannt wird.

2 Kursthemen, Themenbereiche und Methoden

Im Fach Politik/Geschichte treten an die Stelle eines Kursthemas jeweils zwei Kursabschnittsthemen (Quartalsthemen). Es bleibt den Schulen unbenommen, die beiden Kursabschnitte thematisch in eine gemeinsame Sinneinheit einzubinden.

2.1 Themenbereiche und Themen im Überblick

2.1.1 Organisation der Themen

Der Lehrplan stellt (auf den Seiten 47/48) Themenvorschläge bereit, die in acht Themenbereichen gruppiert sind. Die Themenbereiche sind wiederum den drei gesellschaftlichen Teilsystemen zugeordnet, die zugleich auch die Dimensionen historischer Erfahrung (Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Kulturgeschichte, politische Geschichte) sind. Diese Zuordnung schließt nicht aus, daß ein Thema auch Aspekte eines anderen gesellschaftlichen Teilsystems bzw. einer anderen Dimension historischer Erfahrung enthält, die im Unterricht aufgegriffen werden können.

Den acht Themenbereichen stehen sechs Kurshalbjahre gegenüber, die unter Berücksichtigung des verkürzten letzten Halbjahres in elf Kursabschnitte aufgeteilt sind. Im Verlauf des Bildungsganges ist aus jedem Themenbereich mindestens ein Thema zu wählen. Es verbleiben dann drei Kursabschnitte, in denen weitere Themen aus den Themenbereichen zum Zuge kommen können. Es besteht aber auch die Möglichkeit, ein Thema (und damit auch einen Themenbereich) in zwei aufeinander folgenden Kursabschnitten vertiefend zu behandeln.

Die Abfolge der Themenbereiche und Themen steht zur Wahl und soll in Absprache mit den Lernenden erfolgen. Die Themenfolge soll einen Fortschritt im Erwerb methodischer Fähigkeiten ermöglichen und realisieren. Ein Vorschlag zu einer Sequenz von Themenbereichen und Themen wird in Kapitel 2.4.1 unterbreitet und in Kapitel 2.4.2 durch Anregungen für Inhalte, Probleme und Methoden beispielhaft ohne Anspruch auf Vollständigkeit ausgelegt.

Der Berufsbezug des Faches Politik/Geschichte kommt in der Anlage der Themenbereiche, im Ansatz der Themen und nicht zuletzt in den konkreten Aspekten innerhalb eines Themas zum Ausdruck. Insbesondere auf der Ebene der konkreten Problemstellungen sind die Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten der Schüler/innen angemessen zu berücksichtigen. Als Planungsinstrumente stehen hierzu die Sozialfelder zur Verfügung. Ein Thema kann sich dabei schwerpunktmäßig auf ein Sozialfeld beziehen oder aber durch innere Differenzierung verschiedene Sozialfelder ansteuern. Ein thematisch ausgewiesener Bezug zu den schwerpunktbezogenen Fächern des Bildungsganges sollte angestrebt werden. Dieser Bezug kann auch dadurch eingelöst werden, daß sich Themen an dem Sozialfeld Arbeit/Beruf orientieren.

Die Offenheit bei der Umsetzung der didaktischen Grundsätze sichert den Spielraum für die Aktualität der konkreten Problemstellungen und für die Mitwirkung der Lernenden bei der Auswahl der Unterrichtsgegenstände. Bindende Hinweise zur inhaltlichen Ausgestaltung des Unterrichts geben folgende Runderlasse zur politischen Bildung:

- Erziehung zu internationaler Verständigung (15. 11. 1977);
- Behandlung des Nationalsozialismus (6. 7. 1978);
- Europa im Unterricht (17. 8. 1978);
- Menschenrechte (24. 10. 1978);
- Demokratische Tradition und Nationalhymne (2. 1. 1979);

- Die deutsche Frage im Unterricht (30. 1. 1981);
- Widerstand in der NS-Zeit (21. 5. 1981);
- Friedenserziehung im Unterricht (1. 3. 1985);
- Die Bedeutung des 8. Mai 1945 für den Unterricht (21. 3. 1985);
- Dritte Welt im Unterricht (20. 1. 1987).

Außerdem sollen in die jeweilige Themenbehandlung frauenspezifische Belange angemessen eingebunden werden. Die vorgeschlagenen Themen sind so formuliert worden, daß die curricularen Vorgaben der vorstehenden Erlasse entsprechend berücksichtigt werden können.

2.1.2 Themenübersicht

| Gesellschaftliche Teilsysteme/Dimensionen historischer Erfahrung | Wirtschaft | | |
|--|---|---|--|
| Themenbereiche | 1 Arbeit, Beruf und Freizeit | 2 Wissenschaftlich-technische Entwicklung, Produktion und Umwelt | 3 Wirtschafts- und Sozial- verfassung |
| <p data-bbox="140 280 678 394">Themenvorschläge</p> <p data-bbox="140 322 678 394">Im Verlauf des Bildungsganges ist aus jedem Themenbereich mindestens ein Thema zu wählen. Die gewählten Themen sind so auszulegen, daß</p> <ol data-bbox="140 425 678 550" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="140 425 678 487">1. jeweils die historische, die gegenwartsbezogene und die zukunftsorientierte Zeitperspektive berücksichtigt werden; <li data-bbox="140 508 678 550">2. die Themenfolge eine methodenbezogene Progression gewährleistet. | <p data-bbox="683 280 954 394">1.1 Menschenbild und Arbeit – materielle Existenzsicherung und personale Selbstver- wirklichung</p> <p data-bbox="683 425 954 508">1.2 Berufe und Berufsbildung – Von der Zunftordnung zum Recht auf Arbeit</p> <p data-bbox="683 632 954 715">1.3 Arbeit und Arbeitslosigkeit im sozialen Wandel – Von alten zu neuen sozialen Fragen</p> <p data-bbox="683 778 954 881">1.4 Freizeit – individuelles und gesellschaftliches Verhalten im Wandel von Technik, Arbeit und Beruf</p> <p data-bbox="683 943 954 985">und andere gleichwertige Themen</p> | <p data-bbox="959 280 1230 394">2.1 Industrielle Revolutionen und der Strukturwandel der wis- senschaftlich-technischen Zivilisation</p> <p data-bbox="959 425 1230 529">2.2 Agrargesellschaften und Industriegesellschaften – ökologische Schäden und ökologisches Bewußtsein</p> <p data-bbox="959 632 1230 736">2.3 Geschichte der Wissen- schaft, technisch-ökonomi- sche Entwicklung und Fort- schritt der Gesellschaft</p> <p data-bbox="959 778 1230 860">2.4 Wirtschaftswachstum und Arbeitsplätze im Verhältnis zur Ökologie</p> <p data-bbox="959 943 1230 985">und andere gleichwertige Themen</p> | <p data-bbox="1235 280 1513 394">3.1 Tradition und Aktualität der Arbeiterbewegung und die Mitbestimmung in Betrieb und Unternehmung</p> <p data-bbox="1235 425 1513 591">3.2 Soziale Marktwirtschaft und ökonomisches System des Sozialismus – Entstehung und Gestalt von Wirtschafts- verfassungen im Spannungsfeld autoritärer und demokratischer Strukturen</p> <p data-bbox="1235 632 1513 736">3.3 Systeme sozialer Sicher- heit – Von personalen und feudalen Abhängigkeitsver- hältnissen zum Sozialstaat</p> <p data-bbox="1235 778 1513 902">3.4 Vom Kolonialismus zur Welt- wirtschaftsordnung. Die Dritte Welt zwischen imperialisti- scher Abhängigkeit und eigenständiger Entwicklung</p> <p data-bbox="1235 943 1513 985">und andere gleichwertige Themen</p> |

Themenübersicht

| Kultur | | Politik | | |
|--|---|---|---|--|
| 4 Gesellschaftliche Normen und Kulturmuster, politische Ideen und Ideologien | 5 Sozialisation und Identitätsentwicklung | 6 Herrschaftsformen und politische Systeme | 7 Demokratisierung und Partizipation | 8 Nationale und internationale Beziehungen |
| 4.1 Weltbilder und Existenzdeutungen in Abhängigkeit von den gesellschaftlichen Entwicklungen | 5.1 Familie und Geschlechterrolle im sozialen Wandel und in unterschiedlichen Kulturen | 6.1 Revolution und Reform – Ursachen und Formen politisch-gesellschaftlichen Wandels und das Problem der Legitimation politischer Macht | 7.1 Demokratischer Anspruch und Wirklichkeit in den deutschen Revolutionen von 1848 und 1918 sowie in der Entwicklung der Bundesrepublik Deutschland und der DDR | 8.1 Einheit und Teilung Deutschlands zwischen Nationalismus, internationalen Beziehungen und europäischer Integration |
| 4.2 Liberalismus, Konservatismus, Sozialismus – Kontinuität und Wandel politischer Grundrichtungen zwischen Theorie und Ideologie | 5.2 Jugend zwischen Identität und Krise – Erscheinungs bild und gesellschaftliche Definition einer Generation im historischen Wandel | 6.2 Nationalsozialismus – Anpassung und Widerstand und das Problem historischer Verantwortung | 7.2 Parlamentarismus und außerparlamentarische Bewegungen, Parteien und Interessenverbände – Partizipationsprobleme in demokratischen Systemen | 8.2 Außenpolitische Gleichgewichtssysteme in der Staatenordnung der Neuzeit |
| 4.3 Das Eigene und das Fremde: Rassismus, Antisemitismus und Ausländerfeindlichkeit | 5.3 Schule und Bildungssystem – Bedingungen allgemeinen und beruflichen Lernens | 6.3 „Bonn ist nicht Weimar!“ Entstehung und Entwicklung der Bundesrepublik im Spannungsfeld von historischer Kontinuität und politischem Neuanfang | 7.3 Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit im historischen Prozeß | 8.3 Krieg, Rüstung, Friedenssicherung – Die Welt zwischen Eskalation und Entspannung |
| 4.4 Das Verhältnis von Gesellschaften zu ihrer Geschichte – Traditionspflege und ihre Funktion in Ost und West | 5.4 Massenkommunikation und Neue Medien und das Problem des Hineinwachsens in die Kulturmuster der Gesellschaft | 6.4 Technologische „Sachzwänge“ und Umweltpolitik – Entscheidungen bei großtechnischen Prozessen und die Folgen für politische Strukturen | 7.4 Kommunale Selbstverwaltung – Die Gemeinde zwischen Staatsinteressen, Wirtschaftsinteressen und den Interessen der Bürgerinnen und Bürger | 8.4 Weltpolitik zwischen Ost-West- und Nord-Süd-Konflikt |
| und andere gleichwertige Themen | und andere gleichwertige Themen | und andere gleichwertige Themen | und andere gleichwertige Themen | und andere gleichwertige Themen |

2.2 Didaktische Funktion der Zeitperspektive

Der Lehrplan Politik/Geschichte versteht sich als offenes Curriculum, d. h. er respektiert die Verantwortlichkeit der Lehrerin bzw. des Lehrers in der konkreten Lernsituation in der Erkenntnis, daß die unterrichtspraktische Umsetzung curricularer Intentionen und Innovationen wesentlich von der Gestaltungsfreiheit und Kreativität in Schule und Unterricht bestimmt wird. Andererseits bleiben Curriculumkonzepte und Richtlinien spekulativ und unverbindlich, wenn sie nicht die Realisierungschancen in der Unterrichtspraxis reflektieren und zumindest beispielhaft belegen können. Es kann daher noch nicht genügen, den Anspruch des Faches durch den Ausweis einer didaktischen Konzeption und die integrative Auslegung der Themen zu erfüllen. Erforderlich sind vielmehr didaktische Kategorien, die die gleichgewichtige Verbindung von politischem und historischem Lernen ermöglichen.

Die Kategorien des Integrationsfaches Politik/Geschichte orientieren sich an dem fachwissenschaftlichen und didaktischen Potential der historischen und systematischen Bezugswissenschaften. Bei der Erschließung jedes Themas müssen daher Kategorien sowohl der Geschichtswissenschaft als auch der systematischen Sozialwissenschaften eingeführt und wissenschaftspropädeutisch eingeübt werden. Zugleich werden dabei die Zeitperspektiven konkretisiert:

In der **historischen Zeitperspektive** wird Geschichte zunächst zugänglich in **Ereignissen** als subjektiv wahrnehmbaren Begebenheiten, als zeitlich und örtlich eingrenzbares Geschehen und Handeln von Personen und Gruppen in der Zeit. Zwar kann das exemplarische Hervorheben historischer Personen die Anschaulichkeit und Motivation im Unterricht fördern, didaktisch erscheint aber eine Begrenzung auf Fallstudien zu Schlüsselergebnissen notwendig, um hieran vor allem die Geschichtsmächtigkeit überindividueller Verhältnisse und Prozesse zu verdeutlichen. Diese vorrangige Orientierung an historischen **Strukturen** entspricht der sozialwissenschaftlichen Rückbindung des Faches Politik/Geschichte, die im Rahmen des historischen Lernens dazu beiträgt, Ereignisse und Strukturen nicht nur hermeneutisch zu interpretieren, sondern mit Hilfe sozialwissenschaftlicher Theorien auch zu erklären. Zugleich schafft dieser Ansatz einen Rahmen für die Frage, hinsichtlich welcher Ereignisse, Prozesse und Epochen das Geschichtsbewußtsein dazu neigt, die Rolle des handelnden Individuums zu überschätzen oder zu unterschätzen.

Die struktur- und sozialwissenschaftliche Grundorientierung schließt didaktisch nicht aus, den alltagsgeschichtlichen Ansatz einer „Geschichte von unten“ ergänzend in den Unterricht einzubringen. Durch die Verbindung von Strukturgeschichte und Alltagsgeschichte sowie von generalisierenden und individualisierenden Verfahren wird zugleich dem Grundsatz der Multiperspektivität entsprochen, nach dem ein historischer Sachverhalt aus mehreren Perspektiven mit jeweils unterschiedlicher Interessen- und Soziallage im Unterricht dargestellt werden sollte. Da politisch-historisches Bewußtsein gesellschaftlich konstruiert ist, besteht zugleich die Notwendigkeit, Perspektiven offenzulegen und zu diskutieren.

Die Notwendigkeit des Perspektivwechsels im politisch-historischen Unterricht zeigt sich z. B. an der Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der historischen Frauenforschung mit ihren Arbeiten zur Geschichte des weiblichen Lebenszusammenhangs als doppelte Bindung der Frauen an Familie und Erwerbsarbeit, über die Unterdrückung von Frauen, ihre Anpassung und ihren Widerstand, zur Geschichte der Frauenbewegung und ihren Einfluß auf die Gesellschaft, zur Rolle von Frauen in sozialen Bewegungen, zur Sichtbarmachung politischer, wissenschaftlicher, kultureller Leistungen von Frauen. Die neue Perspektive erschließt sich didaktisch-methodisch, wenn durchgängig Geschlecht als so-

ziale Kategorie anerkannt und benutzt sowie androzentrierte Sichtweisen ideologiekritisch aufgebrochen werden. Dadurch können Lücken in der politisch-historischen Betrachtung geschlossen, sexistische Entstellungen korrigiert, neue Fragestellungen entwickelt werden.

Die **gegenwartsbezogene Zeitperspektive** des Faches verschränkt historisches Lernen mit politischem Lernen. Politik wird dabei erfahrbar in **Konflikten** als Kategorie gesellschaftsbezogener Auseinandersetzungen zwischen Menschen und Gruppen, die auf gesellschaftliche Widersprüche zurückzuführen sind. Die Konfliktkategorie als Wesensmerkmal des Politischen lenkt den Blick auf die Diskrepanz zwischen Normativem und Faktischem, zwischen Verfassungsanspruch und Verfassungswirklichkeit und verdeutlicht den Zusammenhang zwischen unvermeidlichen politischen Konflikten und der gesellschaftlichen Entwicklung.

Konflikterfahrung als konstitutives Element einer pluralistischen Gesellschaft wird ergänzt durch ein gesellschaftliches Interesse an **Konsens** über die „Spielregeln“ der politischen Auseinandersetzung und Konfliktbewältigung und die Grundwerte unserer Gesellschaft, d. h. politisches Lernen hat aufzuzeigen, daß demokratische Formen der Auseinandersetzung den in unserer Gesellschaft anerkannten Wertvorstellungen von Freiheit, Recht und Menschenwürde am ehesten entsprechen.

Die **zukunftsorientierte Zeitperspektive** setzt das Integrationsanliegen des Faches fort, indem sie auf der Grundlage der historischen und gegenwartsbezogenen Zeitperspektiven Fragen der zukünftigen Gestaltung der Gesellschaft mit Blick auf die emanzipatorischen Interessen der Schüler/innen sozialwissenschaftlich thematisiert. Maßgeblich ist dabei, daß trotz der Kontinuität und Dominanz gesellschaftlicher Strukturen Geschichte und Politik nicht als ein von überindividuellen Verhältnissen oder Gesetzmäßigkeiten determinierter Prozeß aufgefaßt werden können. Strukturen geben vielmehr einen Entscheidungs- und Handlungsrahmen vor, der von Personen bzw. Gruppen eigenverantwortlich ausgefüllt werden muß und dadurch auch verändert werden kann. Indem gedachte und realisierte Alternativen in der Geschichte aufgezeigt und reflektiert werden, erweitert sich das Lernpotential für die Gegenwart mit der Chance, Fehlentwicklungen bzw. historische Rückschritte für die Zukunft zu vermeiden. Zugleich festigt sich dadurch das Bewußtsein von der Entwicklungs- und Gestaltungsfähigkeit gesellschaftlicher Strukturen als Voraussetzung für die Bereitschaft zur politischen Beteiligung in der gegenwärtigen Gesellschaft.

Vor diesem Hintergrund ist es die didaktische Intention der zukunftsorientierten Zeitperspektive, den Schülern/Schülerinnen **Lösungsmöglichkeiten** konkreter Konflikte der Gegenwart aufzuzeigen und ihre Auswirkungen und Realisierungschancen in der Zukunft zu erörtern. Dieses Vorgehen kann komplementär durch eine Umkehrung der Erkenntnisrichtung ergänzt werden: Zukunftserwartungen, Trends und Prognosen werden sozialwissenschaftlich überprüft, um dann von hier aus konkrete **Handlungsalternativen** für die gegenwärtige Politik und das individuelle Sozialverhalten zu ermitteln.

Im Rahmen der Kurs- und Unterrichtsplanung kann das Instrumentarium didaktischer Kategorien dazu beitragen, Lerninhalte auszuwählen und vorzustrukturieren. Dabei wird deutlich, daß die didaktischen Kategorien zwar eine unterschiedliche Affinität zu den jeweiligen Zeitperspektiven aufweisen, darüber hinaus aber auch geeignet sind, die Zeitperspektiven integrativ und komplementär zu verbinden:

So wie die Ereignisse der Vergangenheit die damaligen Strukturen anschaulich konkretisieren und repräsentieren, so sind auch die Konflikte der Gegenwart nicht zu verstehen ohne eine Analyse der historisch gewordenen strukturellen Rahmenbedingungen der Gesellschaft; ihre Weiterentwicklung setzt in einer demokratisch verfaßten Gesellschafts-

ordnung notwendig einen (Mehrheits-)Konsens über die politisch realisierbaren Lösungsmöglichkeiten und Handlungsalternativen in der Zukunft voraus. Gesellschaftliche Strukturen sind hiernach eingebunden in einen langfristigen Prozeß der gesellschaftlichen Entwicklung, für die (Schlüssel-)Ereignisse sozusagen die „Meilensteine“ und Konflikte der „Motor“ sind. **Sozialer Wandel** wird dadurch zur gemeinsamen Kategorie für die historische, gegenwartsbezogene wie zukunftsorientierte Analyse; er relativiert und integriert unterschiedliche Perspektiven eines Vergangenen, Gegenwart und Zukunft verbindenden Prozesses, für den sowohl Kontinuität und Dauer als auch Dynamik und Veränderung kennzeichnend sind.

2.3 Methoden und fachliche Progression in der Sequenz der Kurse

Die wissenschaftlichen Methoden, die das Fach Politik/Geschichte aufgreift, dienen dem problemorientierten und Problemlösungen reflektierenden Unterricht. Eine in diesem Sinne auch als methodische Propädeutik ausgelegte Wissenschaftsorientierung des Faches konkretisiert den Bezug auf die Wissenschaft. Inhalts- und methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten verbinden sich zu übergreifenden Kompetenzen der politisch-historischen Bildung.

Als Methoden des Faches sind im einzelnen zu nennen:

- Arbeitstechniken, die grundlegende Informations- und Darstellungstätigkeiten leiten (z. B. Beschreibung und Analyse von Texten, Grafiken oder Tabellen; Diskussion, Darstellung und Bewertung der Informationen),
- Verfahren, die dem Fach eigentümliche analytische und hermeneutische Erkenntnisweisen berücksichtigen (z. B. Quellenarbeit, Befragung, Beobachtung, statistische Datenauswertung, Typenbildung),
- Kategorien und Modelle, die Möglichkeiten der begrifflichen Erfassung und theoriegeleiteten Strukturierung der historisch-sozialwissenschaftlichen Erkenntnisobjekte bieten,
- Kategorien und Modelle, mit denen zukunftsorientierte Kompetenzen in Planungssimulationen und Übungen zur Ausgestaltung politischer Zielsetzungen erworben werden können,
- Theorien im Sinne gesellschafts- und wissenschaftspolitisch konkurrierender Paradigmata sozialwissenschaftlicher Welterschließung (z. B. Interaktionismus, Strukturfunktionalismus, Kritische Theorie der Gesellschaft).

Beim Aufbau einer Themenfolge ist darauf zu achten, daß die verschiedenen Methoden in zunehmender Komplexität eingeführt und zu bereits vermittelten Methoden in Beziehung gesetzt werden. Dabei sind auf jeder Jahrgangsstufe methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten in allen drei Anforderungsbereichen der „Einheitlichen Anforderungen in der Abiturprüfung“ (vgl. 4.3.1) zu vermitteln.

Im übrigen sollten die von anderen Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes vermittelten Methoden, Modelle und Theorien (insbesondere der Wirtschaftswissenschaften) genutzt und fachbezogen erprobt werden.

Den Schülern/Schülerinnen soll im Laufe der Kurse einsichtig werden, daß sozialwissenschaftliche Aussagen (nicht anders als solche der Naturwissenschaften oder der Technologien) Produkte spezifischer Methoden sind. Dagegen verfehlt ein Unterricht, der die Inhalte losgelöst von ihrem wissenschaftstheoretischen Zusammenhang präsentiert, die didaktischen Intentionen des Faches. Die an der alltagsweltlichen Realität der Lernenden orientierte Inhaltlichkeit des Unterrichts wird durch diese Absicht der zunehmenden methodischen Vertiefung nicht aufgehoben.

In der folgenden Übersicht werden Möglichkeiten einer Progression methodischer Kenntnisse und Fähigkeiten dargestellt, die das Fach Schülern/Schülerinnen vermitteln kann. Die hier getroffene Zuordnung zu den einzelnen Jahrgangsstufen bindet die konkrete Themenplanung nicht. Sie ist vielmehr als Hinweis auf eine insgesamt notwendige progressive Entfaltung der Methodenkompetenz zu verstehen und entsprechend den besonderen Lernvoraussetzungen der jeweiligen Lerngruppe zu variieren. Die in der Übersicht auf einer niedrigeren Stufe angeordneten methodischen Kenntnisse und Fähigkeiten sind auf den höheren Stufen wieder aufzugreifen und zu vertiefen; Elemente komplexerer Kompetenzen können bereits im Vorgriff auf spätere Lernleistungen in die Einführung der fundamentalen Methoden integriert werden. Ungeachtet der Freiheit, die den Fachkonferenzen bzw. Lehrern/Lehrerinnen in dieser Hinsicht bleibt, ist jedoch die Verpflichtung bindend, die Schüler/innen zu einer expliziten Theorie- und Methodenreflexion hinzuführen, die sich zunächst auf die Diskussion möglicher Arbeitstechniken beschränken kann, dann aber auch fachspezifische Verfahren, Kategorien und Modelle und schließlich auch sozialwissenschaftliche Theorien einbezieht.

Übersicht über Möglichkeiten methodischer Progression

| Jg.-St. | Historische Perspektive | Gegenwartsbezogene Perspektive | Zukunftsorientierte Perspektive |
|---------|---|---|---|
| 11.1 | <ul style="list-style-type: none"> - Techniken der Quellenarbeit und der Darstellung historischer Sachverhalte - Fallstudien (Geschichte als „Ereignis“) - histor. Grundkategorien (z. B. Kontinuität, Kausalität etc.) | <ul style="list-style-type: none"> - Techniken der Informationsbeschaffung und der Darstellung politisch aktueller Sachverhalte - elementare Kategorien (z. B. Rolle, Geschlecht, Schicht, Konflikt, Konsens etc.) | <ul style="list-style-type: none"> - Formen antizipatorischen Denkens und der Darstellung möglicher Sachverhalte - Diskussion von Projekten als zukunftsbezogenes Handeln (z. B. Handlungsplan, Zielformulierung, Ablaufplan) |
| 11.2 | <ul style="list-style-type: none"> - Heuristik, Kritik und Interpretation von historischen Quellen - Verfahren der oral history/„Alltagsgeschichte“ | <ul style="list-style-type: none"> - fachspezifische Darstellungsformen (Text, Grafik, Tabelle etc.) - Verfahren der empirischen Sozialforschung (Beobachtung, Befragung) | <ul style="list-style-type: none"> - Planspiele - Fortschritt, Evolution, Entwicklung als gesellschaftliche Leitbegriffe - Durchspielen von Zukunftsszenarien/Simulation |
| 12.1 | <ul style="list-style-type: none"> - Strukturansatz (Analyse und Vergleich von Teilbereichen) - analytische Funktion von Theorien in der Geschichtswissenschaft - universalhistorische Kategorien | <ul style="list-style-type: none"> - Komplexe Kategoriensysteme (z. B. zur Schichtung) - interpretative Verfahren der verstehenden Soziologie - Strukturbegriff der Sozialwissenschaften (insb. strukturfunktionale Ansätze) | <ul style="list-style-type: none"> - prognostische Verfahren der Sozialwissenschaften - Planungsmodelle in komplexen gesellschaftlichen Teilbereichen (Verkehrsentwicklungsplan u. ä.) |
| 12.2 | <ul style="list-style-type: none"> - epochen- bzw. gegenstandsbezogene Theorien als Hypothesen und Vergleichsinstrumente (Strukturansatz in der Analyse komplexer Strukturen) - Prozeßanalyse (lange Dauer, lange Wellen oder Reihen) und Quantifizierungen | <ul style="list-style-type: none"> - empirische Sozialforschung (statistische Datenerfassung und -auswertung; Typenbildung) - Erklärungsansätze mittlerer Reichweite | <ul style="list-style-type: none"> - Entwicklungsmodelle mit globalem Anspruch |
| 13.1 | <ul style="list-style-type: none"> - Geschichtsauffassungen (Historismus, Historischer Materialismus, Geschichte als historische Sozialwissenschaft) | <ul style="list-style-type: none"> - dialektisch-kritische Ansätze der Sozialwissenschaften (Sozialwissenschaft als Theorie der Gesellschaft) - Theorie- und Methodenvergleich (im Zugriff auf denselben Gegenstand) | <ul style="list-style-type: none"> - Ideologiekritik gegenüber Zukunftsentwürfen und Utopien - Teilnahme an/Organisation von öffentlichen Verhandlungen von Zukunft (Diskursivität) |
| 13.2 | <ul style="list-style-type: none"> - Perspektivität (Geschichte als Konstrukt, als Bewußtseinsphänomen) | | |

2.4 Themenfolge

Die nachstehende Themenfolge hat exemplarischen Charakter. Auch andere Themenfolgen sind unter Berücksichtigung der in Kapitel 2.1.1 genannten Auswahlkriterien möglich. In den Hinweisen zu den Themenvorschlägen werden die drei Zeitperspektiven und die methodische Progression beachtet. Diese Hinweise sind nur als Vorschläge zu verstehen und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Zwei Themenvorschläge (1.3 in 11.1/II und 8.3 in 13.1/II) sind dabei zur Verdeutlichung begrifflich stärker ausdifferenziert beschrieben worden.

2.4.1 Beispiel einer Themenfolge

| Jahrgangsstufe | Themenbereich | Themenvorschlag |
|----------------|--|---|
| 11.1 | 5 Sozialisation und Identitätsentwicklung 1 Arbeit, Beruf und Freizeit | 5.2 Jugend zwischen Identität und Krise – Erscheinungsbild und gesellschaftliche Definition einer Generation im historischen Wandel 1.3 Arbeit und Arbeitslosigkeit im sozialen Wandel – Von alten zu neuen sozialen Fragen |
| 11.2 | 2 Wissenschaftlich-technische Entwicklung, Produktion und Umwelt 3 Wirtschafts- und Sozialverfassung | 2.1 Industrielle Revolutionen und der Strukturwandel der wissenschaftlich-technischen Zivilisation 3.1 Tradition und Aktualität der Arbeiterbewegung und die Mitbestimmung in Betrieb und Unternehmung |
| 12.1 | 6 Herrschaftsformen und politische Systeme 4 Gesellschaftliche Normen und Kulturmuster, politische Ideen und Ideologien | 6.2 Nationalsozialismus – Anpassung und Widerstand und das Problem historischer Verantwortung 4.3 Das Eigene und das Fremde: Rassismus, Antisemitismus und Ausländerfeindlichkeit |
| 12.2 | 8 Nationale und internationale Beziehungen 7 Demokratisierung und Partizipation | 8.1 Einheit und Teilung Deutschlands zwischen Nationalismus, internationalen Beziehungen und europäischer Integration 7.2 Parlamentarismus und außerparlamentarische Bewegungen, Parteien und Interessenverbände – Partizipationsprobleme in demokratischen Systemen |
| 13.1 | 3 Wirtschafts- und Sozialverfassung 8 Nationale und internationale Beziehungen | 3.4 Vom Kolonialismus zur Weltwirtschaftsordnung. Die Dritte Welt zwischen imperialistischer Abhängigkeit und eigenständiger Entwicklung 8.3 Krieg, Rüstung, Friedenssicherung – Die Welt zwischen Eskalation und Entspannung |
| 13.2 | 4 Gesellschaftliche Normen und Kulturmuster, politische Ideen und Ideologien | 4.4 Das Verhältnis von Gesellschaften zu ihrer Geschichte – Traditionspflege und ihre Funktion in Ost und West |

2.4.2 Anregungen für Inhalte, Probleme und Methoden der Themenfolge

Jahrgangsstufe 11.1/I

5. Themenbereich: Sozialisation und Identitätsentwicklung

Thema 5.2: Jugend zwischen Identität und Krise – Erscheinungsbild und gesellschaftliche Definition einer Generation im historischen Wandel

| Anregungen für Inhalte und Probleme | Anregungen für methodische Kompetenzen |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">– Sozialgeschichte der Jugend als Generation– verschiedene sozialwissenschaftliche Jugendtheorien (insbesondere kultur- anthropologischer, psychoanalytischer, phänomenologischer Ansatz)– Verhaltensweisen und Zukunftsperspektiven der heutigen Jugend | <ul style="list-style-type: none">– Kenntnis historiographischer und soziologischer Darstellungen der Jugendgeschichte– Kenntnis von Erhebungsformen und Ergebnissen der Umfrageforschung in der Jugendsoziologie– Analyse der Jugendberichte der Bundes- und der Landesregierung |
| Vorrangig zu bearbeitende Sozialfelder: Familie/Primärgruppe Freizeit/Konsummarkt Schule/Ausbildung | |

Jahrgangsstufe 11.1/II

1. Themenbereich: Arbeit, Beruf und Freizeit

Thema 1.3: Arbeit und Arbeitslosigkeit im sozialen Wandel von alten zu neuen sozialen Fragen

| Anregungen für Inhalte und Probleme | Anregungen für methodische Kompetenzen |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">– Aufkommen und Strukturwandel der Industriearbeit; Ursachen, Erscheinungsformen und Lösungsansätze zur sozialen Frage in der kapitalistischen Wirtschaftsentwicklung; Frauen- und Kinderarbeit, Veränderung von Arbeitsbedingungen im Arbeitsrecht und im System sozialer Sicherung, Bedeutung neuer Techniken (Buchdruck, Dampfmaschine, Mikroprozessor . . .) für individuelle und kollektive Schicksale und Bewußtseinshaltungen, Wandel von Tätigkeiten/Qualifikationen im Spiegel von Legitimation und Akzeptanz, technisch verursachte Arbeitslosigkeit im Wandel der Zeiten | <ul style="list-style-type: none">– Kenntnis von Methoden der oral history bei der Rekonstruktion von Arbeitsverhältnissen, Einsatz lebensgeschichtlicher Interviews von Zeitzeugen in einem lokalhistorischen Projekt und Beurteilung dieser Methode im Hinblick auf das Verhältnis von subjektiver Erinnerung und der Strukturanalyse von Lebens- und Arbeitsbedingungen |

Anregungen für
Inhalte und Probleme

- Problematisierung des Arbeitsbegriffs (Erwerbsarbeit, Hausarbeit, Erziehungsarbeit, ehrenamtliche Arbeit, Schattenwirtschaft . . .), rechtliche und sozialstatistische Definitionen der Arbeitslosigkeit, Geschichte der Arbeitslosigkeit im 20. Jh. in Deutschland, (sozial-)psychologische Folgen, ökonomische und soziologische Erklärungsansätze, Frauen- und Jugendarbeitslosigkeit
- Stellenwert der Arbeit für die personale Entwicklung, Bezug der Schüler/innen zum Problem der Arbeitslosigkeit, individuelle und kollektive Handlungsstrategien (Mobilität, Interessenvertretung, Umverteilung von Arbeit, Arbeitszeitverkürzung etc.) der Konflikt zwischen Arbeitsplatzbesitzern und Arbeitslosen und die „neue“ soziale Frage, die „neue“ Armut, Feminisierung der Armut, Verdrängung von Frauen in ungeschützte Beschäftigungsverhältnisse, Möglichkeiten zur Beseitigung der Probleme

Anregung für
methodische Kompetenzen

- Kenntnis von empirischen Befragungsmethoden, ihre exemplarische Anwendung in einer Fallstudie, Darstellung von nationalen und regionalen Ergebnissen der Arbeitslosenstatistik in Form von Tabellen und Diagrammen, Beurteilung von sozialstatistischen Methoden und Befragungsmethoden auf ihren heuristischen Wert
- Kenntnis verschiedener Erklärungsansätze zur Erfassung der psychischen Konsequenzen der Arbeitslosigkeit, Entwurf und Vergleich alternativer Szenarien zur Beseitigung der Arbeitslosigkeit und Bewertung von Zukunftsmodellen der Arbeitsgesellschaft auf ihre normativen Annahmen

Vorrangig zu bearbeitendes **Sozialfeld**: Arbeit/Beruf

Jahrgangsstufe 11.2/I

2. Themenbereich: Wissenschaftlich-technische Entwicklung, Produktion und Umwelt

Thema 2.1: Industrielle Revolutionen und der Strukturwandel der wissenschaftlich-technischen Zivilisation

Anregungen für Inhalte und Probleme

- Epochen der Industrialisierung und der industriellen Revolutionen in Westeuropa
- Theorien industriegesellschaftlicher Entwicklung und sozialen Wandels sowie das Konzept der drei industriellen Revolutionen (1. Dampfmaschine und Textilindustrie, 2. Chemie und Elektrotechnik, 3. Atomtechnik und Elektronik)
- Wissenschaft und Technik in der Wirtschaftsgesellschaft der Zukunft

Anregungen für methodische Kompetenzen

- Interpretation sozialgeschichtlicher Quellen
- Kenntnis von Wachstumstheorien bei der Erklärung industriegesellschaftlicher Entwicklung
- historischer Vergleich und ideologiekritische Analyse des Fortschrittsbegriffs

Vorrangig zu bearbeitendes **Sozialfeld:** Wissenschaft/Technik

Jahrgangsstufe 11.2/II

3. Themenbereich: Wirtschafts- und Sozialverfassung

Thema 3.1: Tradition und Aktualität der Arbeiterbewegung und die Mitbestimmung in Betrieb und Unternehmung

Anregungen für Inhalte und Probleme

- Organisations- und Programmgeschichte der Arbeiterbewegung (Arbeiterparteien und Gewerkschaften)
- die gesellschaftliche Rolle der Gewerkschaften im internationalen Vergleich
- wirtschaftliche Mitbestimmung im Sozialstaat; die Arbeiterbewegung am Ziel?

Anregungen für methodische Kompetenzen

- Quellenanalyse von programmatischen Texten aus der Geschichte der Arbeiterbewegung
- Kenntnis und kritischer Vergleich des Schicht- und Klassenbegriffs
- Kenntnis der Simulationsmethode und ihre Anwendung auf einen Konfliktfall

Vorrangig zu bearbeitende **Sozialfelder:** Arbeit/Beruf
Öffentlichkeit/Macht

Jahrgangsstufe 12.1/I

6. Themenbereich: Herrschaftsformen und politische Systeme

Thema 6.2: Nationalsozialismus – Anpassung und Widerstand und das Problem historischer Verantwortung

Anregungen für Inhalte und Probleme

- der Prozeß der politischen und sozialen „Machtergreifung“
- das Herrschaftssystem des Nationalsozialismus: Ideologie, Gleichschaltung, Gewalt nach innen und außen, Anpassung und Widerstand im Alltag
- „Vergangenheitsbewältigung“ in der Bundesrepublik Deutschland; Antifaschismus und Neorevisionismus als politische Handlungsorientierungen

Anregungen für methodische Kompetenzen

- Faschismustheorie versus Totalitarismustheorie
- historische Wahlanalyse als Beitrag zur Erklärung der „Machtergreifung“
- politische Kultur: problemspezifische Auswertung von demoskopischen Ergebnissen im Rahmen eines Forschungskonzeptes

Vorrangig zu bearbeitendes **Sozialfeld:** Öffentlichkeit/Macht

Jahrgangsstufe 12.1/II

4. Themenbereich: Gesellschaftliche Normen und Kulturmuster, politische Ideen und Ideologien

Thema 4.3: Das Eigene und das Fremde: Rassismus, Antisemitismus und Ausländerfeindlichkeit

Anregungen für Inhalte und Probleme

- das Verhältnis einer Minderheit zur übrigen Gesellschaft am Beispiel der Juden in der europäischen Geschichte
- Ursachen und Probleme der Ausländerbeschäftigung
- Möglichkeiten und Grenzen der Vergleichbarkeit von Antisemitismus und Ausländerfeindlichkeit

Anregungen für methodische Kompetenzen

- epochenübergreifender Vergleich von Minoritätenproblemen mit Hilfe ausgewählter Kategorien zur Beschreibung von Kontinuität und Wandel
- Verfahren und Erklärungsansätze der Vorurteilsforschung
- Einübung von Fähigkeiten zur interkulturellen Kommunikation und Interaktion am Beispiel eines lokalen Integrationsprojektes

Vorrangig zu bearbeitendes **Sozialfeld:** Religion/Weltanschauung

Jahrgangsstufe 12.2/I

8. Themenbereich: Nationale und internationale Beziehungen

Thema 8.1: Einheit und Teilung Deutschlands zwischen Nationalsozialismus, internationalen Beziehungen und europäischer Integration

Anregungen für Inhalte und Probleme

- die Entwicklung des deutschen Nationalstaates in der europäischen Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts
- Entstehung und Rolle der beiden deutschen Staaten in der Gegenwart und das Problem der innerdeutschen Beziehungen
- Modelle einer europäisch-deutschen Friedensordnung zwischen europäischer Integration und weltpolitischem Dualismus

Anregungen für methodische Kompetenzen

- Verständnis und Beurteilung der kontroversen Auffassungen vom Primat der Innenpolitik resp. Primat der Außenpolitik
- Fähigkeiten zur Analyse der rechtlichen Aspekte der deutschen Frage nach 1945
- Bewertung von politischen Zielkonzepten, z. B. der Wiedervereinigung oder der Neutralisierung Deutschlands

Vorrangig zu bearbeitendes **Sozialfeld:** Öffentlichkeit/Macht

Jahrgangsstufe 12.2/II

7. Themenbereich: Demokratisierung und Partizipation

Thema 7.2: Parlamentarismus und außerparlamentarische Bewegungen, Parteien und Interessenverbände – Partizipationsprobleme in demokratischen Systemen

Anregungen für Inhalte und Probleme

- der politische Aufstieg des Bürgertums und des Parlamentarismus im 17. und 18. Jahrhundert; der politische Aufstieg der Arbeiterschaft und die Experimente der Räte Demokratie im 19. und 20. Jahrhundert
- Krise des Parteienstaates, Herrschaft der Verbände und die neuen sozialen Bewegungen in der Politik
- dezentrale demokratische Selbstverwaltung oder Demokratisierung des Staates durch direkte Bürgerbeteiligung

Anregungen für methodische Kompetenzen

- Kenntnis von Thesen über das Verhältnis von Wirtschaft und Politik in ausgewählten Demokratietheorien
- Staat und Gesellschaft; die heuristische Funktion staatstheoretischer Modelle für die Analyse der Strukturprobleme des politischen Systems in der Gegenwart
- Verfahren der Bürgerbeteiligung in der Bauleitplanung, Flächennutzungsplanung und Landesentwicklungsplanung

Vorrangig zu bearbeitende **Sozialfelder:** Arbeit/Beruf
Öffentlichkeit/Macht

Jahrgangsstufe 13.1/1

3. Themenbereich: Wirtschafts- und Sozialverfassung

Thema 3.4: Vom Kolonialismus zur Weltwirtschaftsordnung. Die Dritte Welt zwischen imperialistischer Abhängigkeit und eigenständiger Entwicklung

Anregungen für Inhalte und Probleme

- die Kolonialisierung der Welt; die Expansion Europas in der Neuzeit
- die neue internationale Arbeitsteilung: Ungleichgewichte in den globalen Wirtschaftsräumen
- Spielräume nationaler Entwicklungspolitik und supranationale Ordnungsversuche

Anregungen für methodische Kompetenzen

- marxistisch-leninistische und moderne sozialwissenschaftliche Imperialismustheorie im Vergleich ihrer politisch-historischen und wissenschaftstheoretischen Voraussetzungen
- Ansätze zur Theorie der internationalen Währungsbeziehungen
- ideologiekritische Beurteilung von Entwicklungsprojekten

Vorrangig zu bearbeitende **Sozialfelder:** Arbeit/Beruf
Öffentlichkeit/Macht

8. Themenbereich: Nationale und internationale Beziehungen

Thema 8.3: Krieg, Rüstung, Friedenssicherung – Die Welt zwischen Eskalation und Entspannung

Anregungen für
Inhalte und Probleme

- Die Bundesrepublik im militärisch-politischen Spannungsfeld des Ost-West-Konflikts: Sicherheitspolitik zwischen Entspannung und Abschreckung, Konzentration der Militärpotentiale auf deutschem Boden, Bundeswehr, Nato-Strategie: flexible Antwort statt massiver Vergeltung, Friedensbewegung, wirtschaftliche Interessen und politischer Einfluß der internationalen Rüstungsindustrie; neue militärische Strategien
- Strukturvergleich zum Ausbruch des 1. Weltkriegs: Imperialismus und europäischer Rüstungswettlauf vor 1914, Julikrise und europäische Mächtekonstellation, politisch kalkulierter Kriegsausbruch oder wechselseitige Eskalation, das Verhältnis von Innen- und Außenpolitik
- Aufrüstung und Abrüstung: institutionelle Friedenssicherung durch Völkerbund und UNO, die Eigendynamik des konventionellen und atomaren Rüstungswettlaufs, Konflikte um die Produktionsumstellung in Rüstungsbetrieben; Atomwaffensperrvertrag, Europäische Sicherheitskonferenz, SALT I und II, MBFR, der Konflikt um die Stationierung von Mittelstreckenraketen, Folgen eines Kriegs mit atomaren Massenvernichtungswaffen, alternative Sicherheitskonzepte, Friedensforschung und Friedenserziehung

Anregungen für
methodische Kompetenzen

- Kenntnis der Funktion historischer Argumente in der aktuellen Friedensdiskussion, Fähigkeit, historische Vergleiche zu ziehen und zu begründen sowie diese auf ihre erkenntnistheoretische Zulässigkeit und Gültigkeit zu beurteilen
- Kenntnis verschiedener Ansätze der Friedens- und Konfliktforschung (Funktionalismus, strukturelle Gewalt, Aggressionstheorien . . .), ihre vergleichende Anwendung auf historische und heutige Situationen sowie ihre Bewertung unter Gesichtspunkten politischer Wirkung
- Kenntnis von Möglichkeiten der Beteiligung an der öffentlichen Friedensdebatte, Erprobung sozialwissenschaftlicher Argumente in politischen Auseinandersetzungen und Beurteilung der Instrumente der Politikwissenschaft zur Analyse der Erfolgsaussichten solcher Argumente

Vorrangig zu bearbeitendes **Sozialfeld**: Öffentlichkeit/Macht

Jahrgangsstufe 13.2/1

4. Themenbereich: Gesellschaftliche Normen und Kulturmuster, politische Ideen und Ideologien

Thema 4.4: Das Verhältnis von Gesellschaften zu ihrer Geschichte – Traditionspflege und ihre Funktion in Ost und West

Anregungen für Inhalte und Probleme

- Geschichtsauffassungen in Vorgeschichte, Antike und Mittelalter
- die Funktion von Vergangenheitsdeutung in bürgerlichen und sozialistischen Industriegesellschaften
- das Kontinuitätsproblem in der deutschen Geschichte und die Suche nach historischer Identität in den beiden deutschen Staaten

Anregungen für methodische Kompetenzen

- das historische Selbstverständnis von Gesellschaften im Spiegel religiöser, philosophischer und sozialtheoretischer Werke
- wissenssoziologische Analyse der Bedeutung historischen Bewußtseins für Personen, Gruppen und Gesellschaften
- Ausarbeitung eines Planes für ein Geschichtsmuseum der Zukunft

Vorrangig zu bearbeitende **Sozialfelder:** Kunst/Kultur
Religion/Weltanschauung

2.5 Hinweise zur didaktischen Strukturierung der Themen

Im integrativen politisch-historischen Unterricht gibt es eine Reihe von Möglichkeiten, wie Lerninhalte miteinander verknüpft und in einen sinnvollen Zusammenhang gebracht werden können. Die Erfahrungen, die in nicht-integriertem Politik- und Geschichtsunterricht auf diesem Gebiet gemacht werden, können allerdings nur mit Einschränkung aufgegriffen werden, da sie in der Regel von anderen fachdidaktischen Grundentscheidungen innerhalb der Einzelfächer ausgehen.

Ziel der didaktischen Strukturierung ist eine möglichst intensive Durchdringung vergangenheits-, gegenwarts- und zukunftsbezogener Fragen. Allerdings muß beachtet werden, daß bei dem Wechsel der Zeitperspektive epochenimmanente Entwicklungen hinreichend berücksichtigt werden.

Für die Anordnung der historisch-sozialwissenschaftlichen Unterrichtsgegenstände spielen die Komplexität der Inhalte, der Übungsbedarf zu den Methoden und nicht zuletzt die Lernbedingungen und Vorkenntnisse in der Lerngruppe eine wichtige Rolle. Als Entscheidungshilfe für eine entsprechende didaktische Strukturierung einzelner Themen sind nachfolgend mehrere Anordnungsmöglichkeiten genannt. Eine erste Bewertung ihrer Einsatzfähigkeit soll die notwendige didaktisch-methodische Diskussion anregen. Der Lehrplan verzichtet bewußt auf die curriculare Festschreibung eines bestimmten Anordnungsprinzips für die Lerninhalte.

- Die **Chronologie** ist ein Anordnungsprinzip, das vor allem den genetischen Aspekt in der Geschichte herausstellt. Sie betont in der Regel stärker die Ereignisgeschichte, schließt aber eine Vertiefung oder Ergänzung durch einen strukturgeschichtlichen Ansatz oder durch einen (Epochen-) **Querschnitt** nicht aus.

Im **Lehrgang** richtet sich die Anordnung der Lerninhalte in der Regel nach der Systematik der Fachwissenschaft. Eine besondere Art des Lehrgangs ordnet die Gegenstände nach den Erfordernissen übungsintensiven Methodenerwerbs. Sofern dabei Problemstellungen und nicht fachsystematische Gesichtspunkte den Lernprozeß lenken, kann diese Form auch im Fach Politik/Geschichte einen Platz finden.

Andererseits zeichnet sich ab, daß Chronologie und Lehrgang im integrierten politisch-historischen Unterricht nur beschränkten Stellenwert haben können. Diese Anordnungsprinzipien wären der gewünschten Problemorientierung allenfalls mittelbar zugänglich. Sie könnten überdies Tendenzen der Abbilddidaktik fördern, durch die die Integration beeinträchtigt würde. Im übrigen würde ihr vornehmlicher bzw. die didaktische Grundstruktur prägender Einsatz die Bezugspunkte Gesellschaft und Schüler/innen vernachlässigen.

- Der Forderung nach einem schülerorientierten Gesellschafts- bzw. Gegenwartsbezug wird demgegenüber der gegenwartsgenetische **Längsschnitt** eher gerecht. Ausgehend von gesellschaftlichen Konflikten, Strukturen und Problemen der Gegenwart wird die damit verbundene Thematik in ihrem Entstehungs- und Entwicklungsprozeß epochenübergreifend untersucht, um dadurch nicht nur die Gewordenheit der Gegenwart, sondern auch ihre Veränderbarkeit zu begreifen und zu reflektieren.

Der gegenwartsgenetische Längsschnitt setzt ein großes Potential an Fragen nach den historischen Alternativen frei, weil er aus der Sicht der historischen Ergebnisse eine besondere Sensibilität gegenüber historischen Versäumnissen erzeugt. Im übrigen dürfte dieses Anordnungsprinzip die Lehrer/innen dazu anregen, Fragestellungen und Hypothesen der zumeist ebenfalls von gegenwartsbezogenen Problemstellungen ausgehenden aktuellen Forschung dem Unterricht zuzuführen.

- Dem integrierten politisch-historischen Unterricht kommt auch das **strukturerschließende und -vergleichende Verfahren** sehr entgegen. Dieses Verfahren beschreibt das Gefüge zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen und vergleicht es mit analogen Strukturen der Vergangenheit. Ein solcher Vergleich führt sowohl zu einer Typologie historischer Epochen als auch zu systematischen Fragen gesellschaftlicher Entwicklung. Auf diesem Wege trägt dieses Verfahren zur Zukunftsorientierung der politisch-historischen Analyse bei.
- Von vornherein fächerübergreifend angelegt, ist die **Fallanalyse** zur Untersuchung eines aktuellen wie eines historischen Falles geeignet. Sie entspricht in besonderer Weise der Idee des exemplarischen Lernens. Dabei greift sie auf solche Lerninhalte zurück, die – stellvertretend für das Ganze stehend – über die Individualität des Falles hinaus grundlegende und verallgemeinerungsfähige Kenntnisse und Einsichten vermitteln können.

Im Vergleich historisch analoger Fälle liegt ein besonderer Anreiz für die Integration von Politik und Geschichte. Es kommt hinzu, daß die Fallanalyse die Lerninhalte konkret und anschaulich bereitstellen kann.

- Lerninhalte können auch so angeordnet werden, daß der historische Vergleich sowie die Analyse von Interessen und Sprachregelungen zu einer **perspektivisch-ideologiekritischen Untersuchung** gegenwärtiger und vergangener Phänomene führen. Die perspektivisch-ideologiekritische Untersuchung ist ein aus den emanzipatorischen Interessen der Schüler/innen abgeleitetes Prinzip. Sie sollte in allen Themenbereichen vermittelt und geübt werden. Zu einer solchen Untersuchung gehören auch die Auswahl-, Urteils- und Wertungsproblematiken in politischen und historischen Darstellungen. Ziel ist u.a. die Herausarbeitung der erkenntnisleitenden Interessen und der Standpunktperspektivität. Mit dieser Untersuchungsform können Rechtfertigungen und Verschleierungen aufgedeckt und auf dem Hintergrund politischer Definitionsmacht erklärt werden.

Die perspektivisch-ideologiekritische Untersuchung eignet sich auch zur unterrichtlichen Behandlung geschichtspolitischer Aussagen. Solche Aussagen haben historischen Inhalt; sie zielen auf die Erzeugung und Verstärkung eines politisch gewünschten Geschichtsbildes. Sie sind verknüpft mit politischen Einstellungsmustern und Stereotypen, über die ein Kontakt zu ausgesuchten Zielgruppen geschichtspolitischer Kampagnen gesucht wird.

Über die Auswahl zwischen den genannten Prinzipien bei der Anordnung der Lerninhalte entscheiden der/die Lehrer/in. Bei der Strukturierung der Themen soll eine Variation dieser Prinzipien zum Ausbau auch der methodischen Kompetenzen beitragen.

3 Unterrichtsorganisation

3.1 Lernorte

Nur ein über den engeren schulischen Rahmen hinaus sich öffnender Unterricht kann wirklichkeitsbezogenen Qualifikationen zur Bewältigung von Lebenssituationen vermitteln. Dies gilt insbesondere für Bildungsgänge, die sowohl die Studienpropädeutik als auch die Vermittlung beruflicher Kenntnisse umfassen. Begegnung mit betrieblicher Realität ist um so wesentlicher, als der Besuch der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe unmittelbar an eine ausschließlich schulische Bildung anschließt. Solche Begegnung ist im Rahmen der eigenen Schule möglich (klassen- und schulformübergreifende Projekte etwa mit Berufsschul-Klassen), zum anderen durch Einbezug des Lernortes Betrieb. Gerade für das Fach Politik/Geschichte liegt hier eine wichtige Aufgabe, um die Entwicklung eines gewissen Distanz ermöglichenden Standpunktes auch in dem Bereich zu fördern, der vermutlich einmal lebensbestimmend und bewußtseinsprägend für die Schüler/innen werden wird. Reflexion über und Deutung von Veränderungen betrieblicher Arbeit und der Voraussetzungen dieser Veränderungen in der Vergangenheit werden z.B. durch die Besichtigung historischer Fabrikgebäude und der hieran noch erkennbaren epochengebundenen Auffassungen von betrieblicher Arbeit angeregt und mit realem Hintergrund versehen. Die Einsicht, daß Menschen Möglichkeiten haben, an der Gestaltung ihrer Arbeitsverhältnisse mitzuwirken, kann Folge der so gewonnenen Erfahrung sein, daß der Betrieb Ort eines wechselseitigen Wirkungszusammenhangs und nicht nur eine unbeeinflussbar auf den Menschen wirkende statische Kraft ist. Technischer und sozialer Wandel kann so unmittelbar erfahren werden in seinen Hintergründen, Auswirkungen und Folgen; die Verknüpfung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft stellt sich selbst dar.

Das Bildungsanliegen des vorliegenden Lehrplans ist mit schulischem Unterricht daher allein nicht einlösbar: Exkursionen, Unterrichtsgänge, Betriebsbesichtigungen, Museumsbesuche und schließlich auch Studienfahrten sind integrale Bestandteile eines so verstandenen politisch-historischen Integrationsunterrichts. Er greift über die Schule im engeren Sinne hinaus und sucht den Bezug zur beruflichen und gesellschaftlichen Praxis. Besonders fruchtbar in dieser Hinsicht sind kooperative Unterrichtsveranstaltungen (insbesondere Projekte); der Klassenverband kann für derartige unterrichtliche Sonderformen aufgelöst werden.

Als Ansprechpartner für kooperative Unterrichtsvorhaben kommen einerseits die Fächer des berufsbezogenen Schwerpunkts in Betracht. Diese Fächer sind geeignet wegen ihres komplementären Charakters gegenüber dem Fach Politik/Geschichte. Andererseits kommen die übrigen schwerpunktübergreifend angelegten Fächer in Betracht. Sie können gemeinsam mit dem Fach Politik/Geschichte ein wirksames Gegengewicht gegen Vereinseitigungs- und Spezialisierungstendenzen darstellen, die aus dem berufsbezogenen Schwerpunkt heraus an die Schüler/innen herangetragen oder unterschwellig wirksam werden könnten.

3.2 Unterrichtsmethoden und -medien

Kommunikationsfähigkeit, Toleranzbereitschaft, Abstimmung des eigenen Standpunkts mit denen anderer Menschen sind zu fördern und müssen mit der Vermittlung wissenschaftspropädeutischer Methoden und Techniken einhergehen. Dies ist erreichbar durch den Diskurs, der ein tolerantes und demokratiefähiges Verhalten gleichermaßen fördert und spiegelt. Das Gespräch grundsätzlich gleichberechtigter Partner ist daher die wichtigste Unterrichtsmethode des Faches.

Als weitere ebenfalls stark kommunikativ orientierte **Unterrichtsmethoden** kommen in Betracht:

- gemeinsame selbständige Bearbeitung begrenzter Aufgaben (Gruppen-, Partnerarbeit),
- Erforschung eines Problems (Sozialstudie als historisch-soziale/historisch-politische Untersuchung),
- Rollenspiel und Planspiel,
- Diskussion und Debatte,
- Tribunal als gestaltender Nachvollzug (mit Wertung) einer historisch-gesellschaftlichen Problematik,
- Projekt als ein viele Einzelmethoden bündelndes, teils selbststeuerndes komplexes Unterrichtsverfahren.

Auch innerhalb dieser Unterrichtsmethoden muß das Prinzip gleichberechtigten Gesprächs gelten. Grundsätzliche Gleichberechtigung schließt hierbei auch die Lehrerin bzw. den Lehrer mit ein. Stellungnahme im Sinne von Teilnahme am Diskurs fördert die Fähigkeit und Bereitschaft zur politischen Teilhabe auch der Lernenden. Das damit verbundene Lernklima ist Voraussetzung emanzipatorischen Unterrichts. In einem solchen Unterricht können Lehrer/innen unter Beachtung des § 35 ASchO auch politisch Stellung nehmen. Verhielten sie sich scheinbar neutral, würden sie ihre doch vorhandenen Meinungen nur verschleiern und erschienen unglaubwürdig. Gleichberechtigung im Gespräch bedeutet dabei auch, daß die alleinige Fixierung auf die Lehrerin bzw. den Lehrer als Gesprächspartner nicht vertretbar ist.

Ein in diesem Sinne demokratisches Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden schließt ein, daß die Schüler/innen sowohl über Ziele, Inhalte und Methoden des Faches als auch über die Kursinhalte zu informieren und in die Planung einzubeziehen sind. Dabei bietet sich auch eine gemeinsame Information an, wenn Fächer im Sinne von Kapitel 3.2 kooperieren, z. B. über fächerübergreifende Projekte oder über zeitweise parallel geführte Fragestellungen in mehreren Fächern auf der Basis jeweils eigener fachdidaktischer Grundlagen, aber in Kenntnis von und mit Rücksichtnahme auf die Möglichkeiten der Partnerfächer. Zugleich wird die prinzipielle Gleichrangigkeit konkurrierender, unterschiedlicher oder auch kontroverser Standpunkte sowie ihr tolerantes Umgehen miteinander unmittelbarer Erlebnisgegenstand. Multiperspektivität, wie sie in anderem Zusammenhang z. B. die moderne Geschichtsdidaktik fordert, wird so ebenfalls zugleich als sinnvoll erkennbar und praktisch eingeübt.

Obwohl Lernen im Fach Politik/Geschichte nicht notwendig an bestimmte **Sozialformen** gebunden ist, sind gruppenunterrichtliche Verfahren als sozialintegrative, kommunikative und toleranzfördernde Formen sozialen Lernens besonders geeignet. Integration der sozial-interaktiven und der fachspezifischen Aspekte des kooperativen Lernens erfordert insbesondere für die Gruppenarbeit

- Mitbeteiligung der Lernenden an der Planung,
- kooperatives Verhalten; Abbau von Konkurrenzdenken,
- wachsende Selbständigkeit bei der Beschaffung und Auswertung von Arbeitsmaterialien und bei der Organisation von Arbeitsprozessen,
- geeignete Phaseneinteilung der Gruppenarbeit mit abschließender diskursiver Zusammenführung der Gruppenergebnisse,
- Reflexion nicht nur der Fachinhalte, sondern auch der Gruppenprozesse.

Kommunikationsfähigkeit sollte durch geeignete Sitzordnungen gefördert werden: Ungünstig sind „Omnibus“-Sitzordnungen (Frontal-Ausrichtung), da sie lehrerzentrierten Unterricht nahelegen. Wünschenswert ist die Hufeisen-Sitzordnung, die sich bei Bedarf schnell in die Gruppen- oder Rund-Sitzordnung umwandeln läßt.

Audiovisuelle **Medien** sind geeignet zur Veranschaulichung, jedoch ist stets die Problematisierung auch der spezifischen Gegebenheiten der Informationswahrnehmung und Informationsvermittlung bei technischen Medien notwendig. Eine NS-Wochenschau z. B. zeigt eben nicht nur, „wie es damals war“, sondern ist zugleich Produkt einer zielgerichtet arbeitenden Propagandaabsicht. Ein historisches Fernsehspiel oder „Dokumentarspiel“ z. B. spiegelt die historische Situation eben immer aus heutiger Perspektive und nicht in voller Authentizität wider. Die Thematisierung der Gestaltung ihrer Absichten bzw. Möglichkeiten läßt zugleich Rückschlüsse zu auf aktuelle Möglichkeiten und Gefahren der Medienverwendung. Kritisch reflektierender Umgang ist notwendig und sollte geübt werden, ebenso beim Umgang mit den Medien Grafik, Statistik, Schaubild, mit Quellen aller Art und auch mit historischen Karten und Geschichtsatlantiken. Neue Medien sollen in gleichem Sinne zwar auch als Unterrichtsmedien (z. B. Erstellen von Statistiken, Umsetzung in Schaubilder durch Computer) genutzt, vor allem aber als Gegenstand des Unterrichts thematisiert werden: In konkretem Umgang mit den Geräten und kritischer Reflexion werden Chancen und Gefahren direkt erfahrbar. Dasselbe gilt für den Umgang mit Fotogerät, Fernsehkamera und Mikrophon. Medienkritik und Reflexion der Entstehungsvoraussetzungen jeder Art von vermittelter Information schützt am ehesten gegen Verführbarkeit und hilft mit, eine selbstgesteuerte Identität aufzubauen.

3.3 Phasen des Unterrichts

Lernen im Fach Politik/Geschichte sollte auf die Lebenswirklichkeit der Schüler/innen bezogen sein. Dies kann durch die Wahl solcher Artikulationsschemata unterstützt werden, die geeignet sind, historisches und politisches Lernen zu verbinden. In der Geschichtsdiaktik und Politikdidaktik entwickelte Konzepte lassen sich zum Beispiel folgendermaßen parallelisieren.

| Beispiel: Annette Kuhn | Beispiel: Walter Gagel |
|---|---|
| 1. Hypothesenbildung (Leitfrage/Problematisierung mit Hilfe kontroverser Materialien, die aus der Erfahrungswelt der Schüler/innen, aber auch aus der wissenschaftlichen Diskussion stammen können / Äußerungen von Vermutungen, Formulierungen von Hypothesen) | 1. Aufbau des Antriebsverhaltens und der Lernsituation (Einstieg / Motivation und Widerstände / Planungsgespräch) |
| 2. Historische Aufklärung (Informationen zur Erarbeitung der Problematik / Formulierung von Leitfragen / Textuntersuchungen/Erwerb von Kenntnissen, Interpretation im Begründungszusammenhang der jeweiligen Zeit / Diskussion der Ergebnisse / Zusammenfassung der Ergebnisse / ggf. Entwicklung neuer Leitfragen / Bildung der historischen Einsicht, die zu verallgemeinerungsfähigen politischen Einsichten führt) | 2. Suche nach Lösungen (Untersuchung / Rückbezug auf die Ausgangsfrage) |
| 3. Überprüfung der Hypothesen und Erschließung der Handlungsrelevanz durch Überführung des Problems in die heutige Erfahrungswelt der Schüler/innen | 3. Erreichen des Zieles (Beurteilung) |
| | 4. Übertragung/Anwendung: Handlungsmöglichkeiten |

Für die Planung und Durchführung eines integrativen politisch-historischen Unterrichts stellen die beiden unabhängig voneinander auf unterschiedlicher fachdidaktischer Basis entwickelten Artikulationsschemata einen möglichen Orientierungsrahmen dar.

4 Lernerfolgsüberprüfung

4.1 Funktionen und Formen der Lernerfolgsüberprüfungen

Form und Inhalt der Lernerfolgsüberprüfungen müssen den didaktisch-methodischen und fachwissenschaftlichen Anforderungen dieser Fachrichtlinie entsprechen. Sie sollen die Verwirklichung allgemeiner wie fachspezifischer Lernziele fördern. Grundlage der Lernerfolgsüberprüfungen sind daher die Gegenstände und Verfahren, die im Unterricht erarbeitet wurden. Dabei sollen nicht nur gelernte Inhalte und Methoden überprüft, sondern gleichzeitig Lernfortschritte ermöglicht werden.

Die Lernerfolgsüberprüfungen erfolgen kontinuierlich in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 und ggf. punktuell in der Abiturprüfung. Die in den Kursen durchgeführten Lernerfolgsüberprüfungen sind daher so anzulegen, daß sie eine systematische Vorbereitung auf die Abiturprüfung darstellen, deren Anforderungen dadurch transparent und einschätzbar werden.

Als Lernerfolgsüberprüfungen kommen schriftliche **Klausuren** sowie unter dem Begriff **Sonstige Mitarbeit** im Unterricht zusammengefaßte vielfältige Überprüfungsformen in Frage.

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse in einem Kursabschnitt. Sie sollen darüber Aufschluß geben, inwieweit die gesetzten Lernziele erreicht wurden und müssen so angelegt sein, daß die Schüler/innen inhalts- und methodenbezogene Kenntnisse der unterschiedlichen Anforderungsbereiche (vgl. Kap. 4.3) nachweisen können, die sie in dem Kursabschnitt erworben oder vertieft haben. Die Klausuren können als materialgebundene Aufgabe mit einheitlicher oder gegliederter Aufgabenstellung oder als nicht materialgebundene Themenstellung konzipiert werden.

Anzahl und Dauer der Klausuren im Fach Politik/Geschichte ergeben sich aus der folgenden Übersicht:

| Funktionen des Faches in der Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler | | Erfüllung der Pflichtbedingungen nach Wahl der Schülerinnen und Schüler | 3. Abiturfach | 4. Abiturfach |
|---|------|---|---------------|---------------|
| Anzahl der Klausuren | 11.1 | (1-2) | (1-2) | (1-2) |
| | 11.2 | (2) | (2) | (2) |
| | 12.1 | (2) | 2 | 2 |
| | 12.2 | (2) | 2 | 2 |
| | 13.1 | - | 2 | 2 |
| | 13.2 | - | 1 | - |
| Dauer der Klausuren (Unterrichtsstunden) | 11.1 | 2-3 | 2-3 | 2-3 |
| | 11.2 | 2-3 | 2-3 | 2-3 |
| | 12.1 | 2-3 | 2-3 | 2-3 |
| | 12.2 | 2-3 | 2-3 | 2-3 |
| | 13.1 | - | 2-4 | 2-4 |
| | 13.2 | - | 3*) | - |

*) Zeitstunden

Schüler/innen, die das Fach Politik/Geschichte als 3. oder 4. Abiturfach wählen, müssen spätestens ab Jahrgangsstufe 12.1 Klausuren schreiben. Die übrigen Schüler/innen kön-

nen das Fach als Klausurfach benennen. Wer von dieser Möglichkeit nicht Gebrauch macht, ist nicht berechtigt, an den Klausuren teilzunehmen. Die Klausur in der Jahrgangsstufe 13.2 wird von der Zeitdauer her unter Abiturbedingungen geschrieben.

Die Korrektur der Klausur soll Fehler und Mängel inhaltlicher und methodischer Art sowie in Form und Sprache kennzeichnen und dem Schüler bzw. der Schülerin einsichtig machen. Nach pädagogischem Ermessen können in den Kursklausuren Verbesserungsvorschläge und Randbemerkungen gemacht werden. Die Korrektur von Kurs- und Abiturarbeiten sollte sich an folgenden Korrekturzeichen orientieren:

| 1. Fachbezogene Fehler | Korrekturzeichen |
|---|---|
| Sachliche Fehler | SF unzutreffende bzw. verzerrte Darstellung, unrichtige Verwendung von Fachtermini, falsches Zitieren o. ä. |
| Sachlicher Mangel | SM Auslassung wesentlicher Aspekte, methodische Schwächen o. ä. |
| Denkfehler | D Verstöße gegen die Logik |
| 2. Fehler in der sprachlichen Darstellung | Korrekturzeichen |
| Tempusfehler | T |
| Modusfehler | M |
| Beziehungsfehler | Bz |
| Satzbaufehler | Sb |
| Grammatikfehler (sofern nicht durch T, M, Bz, Sb erfaßbar) | Gr |
| Streichung von Überflüssigem | [---] |
| Einschub von Fehlendem | √ |
| Ausdruck | A ungenauer, unklarer, nicht zutreffender oder unangemessener Ausdruck, Stilbruch |
| Rechtschreibfehler | R |
| Interpunktionsfehler | Z |

Im Beurteilungsbereich **Sonstige Mitarbeit** lassen sich folgende Teilbereiche unterscheiden: mündliche Mitarbeit, Protokoll, Referat, Hausarbeit, Projektarbeit u. a. m. Der Lehrer bzw. die Lehrerin kündigt zu Beginn des Kurses die für eine Lernerfolgsüberprüfung vorgesehenen Formen der Sonstigen Mitarbeit an und erläutert deren Stellenwert im Kurszusammenhang.

Für den politisch-historischen Unterricht ist die **Mündliche Mitarbeit** konstitutiv. Sie dient insbesondere zum Einüben der Fähigkeit, Gesprächsverläufe angemessen zu verfolgen, eigene Beiträge einzubringen und sinnvoll einzuordnen, Ergebnisse zu erkennen und zusammenzufassen, auf Aussagen anderer Teilnehmer zu achten und mit ihnen zusammenzuarbeiten, Zusammenhänge zu erkennen, selbständig weiterzudenken, kritisch zu reflektieren, schlüssig zu argumentieren und begründet Stellung zu nehmen. Für die Beur-

teilung der mündlichen Mitarbeit ist sowohl die Kontinuität als auch die Qualität der Äußerungen zu berücksichtigen. Die Leistungen sollten über einen längeren Zeitraum beobachtet und kontinuierlich überprüft werden.

Das Anfertigen von **Protokollen** als eine Arbeitstechnik, die in Beruf und Studium herrscht werden muß, dient zum Einüben in konzentriertes Zuhören, zum Erfassen von Diskussionsabläufen, zur Gewichtung und Ordnung von Diskussionsbeiträgen, zum Zusammenfassen und Bereitstellen von Ereignissen unter angemessener Anwendung der Fachsprache. Dabei können sowohl Verlaufsprotokolle als auch Ergebnisprotokolle wie Kombinationen beider Protokollformen angefertigt werden.

Das **Referat** ist besonders geeignet zur Vorbereitung auf die auch in der mündlichen Abiturprüfung geforderte Qualifikation des zusammenhängenden Vortrags einer selbständig gelösten Aufgabe. Referate sollen nicht nur nach inhaltlichen, sondern auch nach adressatenbezogenen Gesichtspunkten konzipiert und vorgetragen werden. Das Thema des Referats muß sich aus dem Unterricht ergeben und für den Kursverlauf gebraucht werden; es muß eindeutig gefaßt und so begrenzt sein, daß in der Regel zwei bis drei Wochen für die Vorbereitung ausreichen. Das Referat soll möglichst frei vorgetragen werden.

Schriftliche und mündliche **Hausaufgaben** ergänzen die Arbeit im Unterricht.

Schriftliche Übungen können benotet und in den Beurteilungsbereich Sonstige Mitarbeit einbezogen werden. Die Aufgabenstellung muß sich unmittelbar aus dem Unterricht ergeben. Für die Bearbeitung sollen in der Regel nicht mehr als 30 Minuten erforderlich sein.

Bei **mündlichen Übungen** werden den Schülern/Schülerinnen Aufgabenstellungen zur Bearbeitung vorgelegt. Nach einer angemessenen Vorbereitungszeit sind die Aufgaben in einem zusammenhängenden Vortrag anhand der angefertigten Notizen zu lösen.

Insgesamt soll die Lernerfolgsüberprüfung deutlich machen, in welchem Umfang die Schüler/innen ihre Orientierungsfähigkeit, ihre Urteils- und Kritikfähigkeit und ihre Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit innerhalb des Faches Politik/Geschichte erweitern konnten.

4.2 Leistungsbewertung

Die Kursabschlußnote ergibt sich gleichwertig aus den Leistungen im Beurteilungsbereich Klausuren und den Leistungen im Beurteilungsbereich Sonstige Mitarbeit im Unterricht. Bei den Klausuren ist die Korrektur Entscheidungsgrundlage für die Klausurnote. Die Note ist zu begründen.

Die für eine Leistungsbewertung herangezogenen Teilbereiche der Sonstigen Mitarbeit sind zu bewerten; die Bewertung ist zu begründen. Bei Gruppenunterricht oder Gruppenarbeiten sollte auch berücksichtigt werden, in welchem Maße kooperative Fähigkeiten und Fertigkeiten nachgewiesen wurden. Die Leistungen an Lernorten außerhalb der Schule, die im politisch-historischen Unterricht einen besonderen Stellenwert haben, etwa bei Projektarbeiten, der Teilnahme an Wettbewerben, der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Studienfahrten, der Sichtung und Auswertung von Quellen, der Erstellung von Dokumentationen, Ausstellungen u. ä. können ebenfalls in die Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung einbezogen werden.

Bei der Beurteilung von Leistungen im Bereich Sonstige Mitarbeit ist zu beachten, daß die Notenfindung ein kontinuierlicher Prozeß ist. Um den Schülern/Schülerinnen einen Überblick über ihren Leistungsstand zu vermitteln, ist die Note für Sonstige Mitarbeit je Kursabschnitt gesondert zu erteilen.

Die Endnoten der beiden Beurteilungsbereiche wie die Kursabschlußnote sollen eine den Lernzielen und der Lernsituation des Kurses angemessene Beurteilung der Gesamtleistung darstellen. Bei Kursen ohne Klausuren ist die Endnote im Bereich Sonstige Mitarbeit die Kursabschlußnote. Notentendenzen werden durch die Anwendung des 15-Punkte-Systems (vgl. KMK-Vereinbarung vom 7. 7. 1972) ersichtlich. Die Leistungsbeurteilung erfolgt primär unter pädagogischen Gesichtspunkten; eine rein rechnerische Bildung der Kursabschlußnote ist unzulässig. Bei der Lernerfolgsüberprüfung darf nur die Schlüssigkeit der Argumentation und deren Begründung, nicht jedoch die individuelle Einstellung der Schülerin bzw. des Schülers bewertet werden.

4.3 Abiturprüfung

4.3.1 Anforderungsbereiche

Die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung für Gemeinschaftskunde“ (Beschluß der KMK vom 7. 12. 1979) dienen dazu, Prüfungsaufgaben zu strukturieren und Prüfungsleistungen besser vergleichbar zu machen. Inhalts- und methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten werden in drei aufeinander aufbauenden Anforderungsbereichen erwartet:

Der **Anforderungsbereich I** umfaßt die Wiedergabe von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet im gelernten Zusammenhang und die Beschreibung und Darstellung gelernter und geübter Arbeitstechniken in einem begrenzten Gebiet und einem wiederholenden Zusammenhang. Die Schüler/innen sollen Grundtatsachen, fachwissenschaftliche Begriffe, Prozesse, Ordnungen und Strukturen, Normen und Konventionen sowie politisch-historische Kategorien, Theorien, Klassifikationen und Modelle wiedergeben können. Methodisch gehört zu diesem Anforderungsbereich die Kenntnis unterschiedlicher Quellen- und Darstellungsformen, von Arbeitstechniken und methodischen Schritten bei der Bearbeitung von Aufgaben, wie z. B. korrektes Zitieren, Quellenkritik, der Umgang mit Texten, Grafiken, Statistiken, Dokumenten, Berichten, Kommentaren usw.

Im **Anforderungsbereich II** geht es um selbständiges Erklären und Anwenden des Gelernten und Verstandenen. Die Schüler/innen sollen Sachverhalte erklären, unter bestimmten Fragestellungen verarbeiten und ordnen und das Gelernte auf andere Sachverhalte anwenden können.

Methodisch wird erwartet, daß sie Sachverhalte darstellen, gliedern, ordnen, abstrahieren, konkretisieren, generalisieren und in andere Darstellungsformen übertragen können. Bei Erschließung von und Auseinandersetzung mit Arbeitsmaterial geht es um die Quelleninterpretation und die Analyse von politisch-historischen Prozessen unter allgemeinen Gesichtspunkten.

Der **Anforderungsbereich III** betrifft problembezogenes Denken, Urteilen und Begründen. Dabei sollen erworbene Kenntnisse und erlangte Einsichten bei der Begründung eines selbständigen Urteils einbezogen werden. Die Schüler/innen sollen Bedeutung und Grenzen des Aussagewertes von Informationen erkennen. In diesen Anforderungsbereich gehört auch das kritische Reflektieren von Normen, Konventionen, Zielen und Theorien und deren Befragung auf ihre Prämissen sowie das Problematisieren von Sachverhalten durch selbständig entwickelte Fragestellungen, das Entwickeln von Vorschlägen, das Erörtern von Hypothesen, das Aufzeigen von Alternativen und deren Prüfung auf Realisierbarkeit im jeweiligen Bedingungsfeld. Die Schüler/innen sollen die möglichen methodischen Schritte erörtern und den eingeschlagenen Lösungsweg begründen können. Die Methoden sollen im Hinblick auf ihre Leistungsfähigkeit und auf ihre immanenten Wertungen und Auswahlkriterien sowie auf ihre Aussagekraft kritisch überprüft werden.

Die drei Anforderungsbereiche lassen sich nicht immer scharf voneinander trennen, in der Praxis gibt es Überschneidungen. Ihre Abfolge entspricht jedoch der zunehmenden Selbständigkeit der geforderten Prüfungsleistung. Dabei ist der Grad der Selbständigkeit auch abhängig von den Unterrichtsvoraussetzungen der Schüler/innen. Alle drei Anforderungsbereiche beziehen sich sowohl auf die historische, die gegenwartsbezogene als auch auf die zukunftsorientierte Zeitperspektive.

Für die Strukturierung der Abiturprüfungsanforderungen stellen die drei Anforderungsbereiche eine Hilfe dar. Sie sollen eine ausgewogene Aufgabenstellung ermöglichen, das Verständnis für die Aufgabenstellung erleichtern und die Bewertung durchschaubar machen sowie einen Konsens zwischen den Fachlehrern/Fachlehrerinnen und eine Vergleichbarkeit der Anforderungen ermöglichen.

4.3.2 Schriftliche Abiturprüfung

4.3.2.1 Aufgabenarten

Für die schriftliche Abiturprüfung sind die folgenden Aufgabenarten zulässig:

- Materialgebundene Aufgabe mit gegliederter Aufgabenstellung
- Materialgebundene Aufgabe mit einheitlicher Aufgabenstellung
- Problemerkörterung ohne Material.

Mit Hilfe der Auswertung von Materialien, wie Texten, Statistiken, Karten, Bildern u. ä., sollen die Schüler/innen vorgegebene Sachverhalte und Probleme selbständig darlegen und analysieren, ihr Sachwissen anwenden und die Fähigkeit nachweisen können, vorgegebene Materialien in fachspezifische Zusammenhänge einzuordnen. Das Material darf in der vorgelegten Zusammenstellung im Unterricht nicht verwendet worden sein.

Bei nicht materialgebundenen Aufgaben sollen vorgegebene Sachverhalte und Probleme anhand einer strukturierten Aufgabenstellung, die eine fachspezifische Bearbeitung erfordert, dargelegt und analysiert werden.

Die Aufgabenarten stellen unterschiedliche Zugänge zu fachspezifischen Sachverhalten und Problemstellungen dar. Sie bieten die Möglichkeit, Fähigkeiten zur Analyse, zur Erörterung und zur begründeten Stellungnahme zu überprüfen.

Die Aufgaben richten sich nach den Zielen und Inhalten dieses Lehrplans. Sie sind so zu formulieren, daß Kenntnisse und Fähigkeiten in allen drei Anforderungsbereichen erwartet werden können, wobei der Schwerpunkt der Aufgabenstellung im Anforderungsbereich II liegt. Die Aufgabenstellung soll in der Regel mehrgliedrig und so strukturiert sein, daß Eingrenzung, Akzentuierung und Präzisierung der Aufgabenlösung erleichtert werden. Jede Prüfungsaufgabe bildet eine thematische Einheit; unzusammenhängende Teilaufgaben entsprechen nicht dem Zweck der Prüfung. Die Schüler/innen sollen in der Abiturprüfung nachweisen, daß sie grundlegende Kenntnisse und Einsichten in das Fach Politik/Geschichte erlangt haben und fachspezifische Denkweisen und Methoden selbständig anwenden können. Bei der Aufgabenstellung sollten Bezüge zum Bildungsgang mitberücksichtigt werden.

Der Lehrer bzw. die Lehrerin schlägt für die Abiturprüfung drei Aufgaben vor, von denen die Schulaufsichtsbehörde zwei zur wahlweisen Bearbeitung auswählt. Die Aufgabenvorschläge müssen so gestellt sein, daß sie gleichwertige Wahlmöglichkeiten darstellen. Sie müssen aus dem Unterricht der Jahrgangsstufen 12 und 13 erwachsen sein und in ihren Anforderungen über die Sachgebiete eines Kurshalbjahres hinausgehen.

Mit jeder Abituraufgabe werden Angaben zur erwarteten Schülerleistung (Erwartungshorizont) vorgelegt, wobei ein Bezug zu den drei Anforderungsbereichen hergestellt wird. Der Bezug ist vom vorangegangenen Unterricht abhängig, da nur so die Prüfungsleistung, insbesondere der Grad der Selbständigkeit beurteilt werden kann. Verschiedene Formen der Angaben zu erwarteten Schülerleistungen sind möglich. Nicht vorgesehene, gleichwertige Lösungen sind angemessen zu berücksichtigen. Eine Gewichtung der Teilaufgaben bei der Bewertung der Gesamtleistung ist möglich.

4.3.2.2 Bewertung

Grundlage für die Bewertung der Leistung sind die Anforderungen, die in der Aufgabenstellung enthalten sind und in der Angabe der erwarteten Schülerleistung in bezug auf die Anforderungsbereiche beschrieben werden. Hinzu kommt die Art der Bearbeitung in den verschiedenen Anforderungsbereichen, wobei Aspekte der Qualität, Quantität und Kommunikationsfähigkeit berücksichtigt werden.

Zum Aspekt der Qualität gehören unter anderem: Erfassen der Aufgabe, Genauigkeit der Kenntnisse und Einsichten, Sicherheit in der Beherrschung der Methoden und der Fachsprache, Stimmigkeit und Differenziertheit der Aussage, Herausarbeitung des Wesentlichen, Anspruchsniveau der Problemerkennung, Fähigkeit zur kritischen Würdigung der Bedingtheit und Problematik eigener und fremder Auffassungen.

Zum Aspekt der Quantität gehören unter anderem: Umfang der Kenntnisse und Einsichten, Breite der Argumentationsbasis, Vielfalt der Aspekte und Bezüge.

Zur Überprüfung der Leistung gehört auch, ob der Schüler bzw. die Schülerin sich in angemessener Weise verständlich machen kann.

Bei der Bewertung ist daher im Hinblick auf die Kommunikationsfähigkeit zu berücksichtigen: Klarheit und Eindeutigkeit der Aussage, Angemessenheit der Darstellung, Übersichtlichkeit der Gliederung und der inhaltlichen Ordnung.

Die Note „ausreichend“ kann erteilt werden, wenn

- zentrale Aussagen und bestimmte Merkmale eines Textes (Materials) in Grundzügen erfaßt sind,
- die Aussagen auf die Aufgabe bezogen sind,
- dabei grundlegende fachspezifische Verfahren und Begriffe angewendet werden,
- die Darstellung im wesentlichen verständlich ausgeführt und erkennbar geordnet ist.

Ein mit „sehr gut“ beurteiltes Prüfungsergebnis setzt Leistungen im Anforderungsbereich III voraus. Auch ein mit „gut“ beurteiltes Prüfungsergebnis verlangt mindestens ansatzweise Leistungen im Anforderungsbereich III.

4.3.2.3 Aufgabenbeispiele

1. Aufgabenbeispiel

Aufgabentyp: Materialgebundene Aufgabe mit gegliederter Aufgabenstellung

Thema: Menschenrechte und Verfassungsrecht in Deutschland

Material: 1. „Gesetz betreffend die Grundrechte des deutschen Volkes“ vom 28. 12. 1848 (Auszug)
(Reichsgesetzblatt/Quellensammlung zur deutschen Verfassungsgeschichte)

2. „Forderungen des deutschen Volkes“ – Mannheimer Flugblatt von 1848; in: Deutscher Bundestag (Hg.), Fragen an die deutsche Geschichte, Bonn 1979, S. 140

Aufgabenstellung:

1. Ordnen Sie das „Gesetz betreffend die Grundrechte des deutschen Volkes“ (Text 1) in die Ereignisse der Jahre 1848 und 1849 in Deutschland ein und bestimmen Sie dabei den rechtlichen Stellenwert dieses Dokumentes!
2. Ermitteln Sie, welche der „Forderungen des Deutschen Volkes“ (Text 2) in die „Grundrechte“ aufgenommen worden sind! Vergleichen Sie die politische Richtung des Flugblatts mit den politischen Gruppierungen in der Frankfurter Paulskirche und stellen Sie einen möglichen Zusammenhang her zwischen den nicht berücksichtigten Forderungen und der (beruflich-sozialen) Zusammensetzung der Nationalversammlung!
3. Weder die Grundrechte von 1848 noch das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, das in der Verfassungstradition von 1848 steht, sehen – im Gegensatz zur Verfassung der DDR – ein Recht auf Arbeit vor. Dagegen ist in die Erklärung der Menschenrechte der Vereinigten Nationen von 1948 ausdrücklich das Recht auf Arbeit aufgenommen worden.

Erklären und bewerten Sie diese verfassungsrechtliche Lage!

Reichs-Gesetz-Blatt.

9^{tes} Stück.

Ausgegeben Frankfurt a. M., den 28. December.

1848.

§. 1.

Das deutsche Volk besteht aus den Angehörigen der Staaten, welche das Deutsche Reich bilden.

§. 2.

Jeder Deutsche hat das deutsche Reichsbürgerrecht. Die ihm kraft dessen zustehenden Rechte kann er in jedem deutschen Lande ausüben. Ueber das Recht, zur deutschen Reichsversammlung zu wählen, verfügt das Reichswahlgesetz.

§. 3.

Jeder Deutsche hat das Recht, an jedem Orte des Reichsgebietes seinen Aufenthalt und Wohnort zu nehmen, Eigenschaften jeder Art zu erwerben und darüber zu verfügen, den Ackerbau zu betreiben, das Gemeindegewerbe zu betreiben, das Gemeindegewerbe zu gewinnen.

Die Bedingungen für den Aufenthalt und Wohnort werden durch ein Heimathsgesetz, jene für den Gewerbebetrieb durch eine Gewerbeordnung für ganz Deutschland von der Reichsgewalt festgesetzt.

§. 4.

Kein deutscher Staat darf zwischen seinen Angehörigen und andern Deutschen einen Unterschied im bürgerlichen, peinlichen und Prozeß-Rechte machen, welcher die letzteren als Ausländer zurücksetzt.

§. 7.

Vor dem Gesetze gilt kein Unterschied der Stände. Der Adel als Stand ist aufgehoben.

Alle Standesvorrechte sind abgeschafft.

Die Deutschen sind vor dem Gesetze gleich.

Alle Titel, in soweit sie nicht mit einem Amte verbunden sind, sind aufgehoben und dürfen nie wieder eingeführt werden.

Kein Standesangehöriger darf von einem auswärtigen Staate einen Ehren annehmen.

Die öffentlichen Aemter sind für alle Befähigten gleich zugänglich.

Die Wehrpflicht ist für Alle gleich; Stellvertretung bei denselben findet nicht statt.

§. 9.

Die Todesstrafe, aufgenommen wo das Kriegsgesetz sie vorschreibt, oder das Exerzieren im Fall von Meutereien sie zuläßt, so wie die Strafen des Brandes, der Brandstiftung und der körperlichen Züchtigung, sind abgeschafft.

G e s e z,

betreffend die Grundrechte des deutschen Volks.

§. 10.

Die Wohnung ist unverletzlich.

Eine Hausdurchsuchung ist nur zulässig:

- 1) In Kraft eines richterlichen mit Gründen versehenen Befehls, welcher sofort oder innerhalb der nächsten vier und zwanzig Stunden dem Betheiligten zugestellt werden soll,
- 2) Im Falle der Verfolgung auf frischer That durch den gesetzlich berechtigten Beamten.
- 3) In den Fällen und Formen, in welchen das Gesetz ausnahmsweise bestimmten Beamten auch ohne richterlichen Befehl dieselbe gestattet.

Die Hausdurchsuchung muß, wenn thunlich, mit Zuziehung von Hausgenossen erfolgen.

Die Unverletzlichkeit der Wohnung ist kein Hinderniß der Verhaftung eines gerichtlich Verfolgten.

§. 12.

Das Briefgeheimniß ist gewährleistet.

Die bei strafgerichtlichen Untersuchungen und in Kriegsfällen nothwendigen Einschränkungen sind durch die Gesetzgebung festzustellen.

§. 13.

Jeder Deutsche hat das Recht, durch Wort, Schrift, Druck und bildliche Darstellung seine Meinung frei zu äußern.

Die Pressfreiheit darf unter keinen Umständen und in keiner Weise durch vorübergehende Maßregeln, namentlich Censur, Concessionsen, Sicherheitsbestellungen, Staatsanlagen, Beschränkungen der Druckereien oder des Buchhandels, Postverbote oder andere Hemmungen des freien Verkehrs beschränkt, suspendirt oder aufgehoben werden.

Ueber Pressvergehen, welche von Amts wegen verfolgt werden, wird durch Schwurgerichte geurtheilt.

Ein Pressgesetz wird vom Reiche erlassen werden.

§. 14.

Jeder Deutsche hat volle Glaubens- und Gewissensfreiheit.

Niemand ist verpflichtet, seine religiöse Ueberzeugung zu offenbaren.

§. 15.

Jeder Deutsche ist unbeschränkt in der gemeinsamen häuslichen und öffentlichen Uebung seiner Religion.

Verbrechen und Vergehen, welche bei Ausübung dieser Freiheit begangen werden sind nach dem Gesetze zu bestrafen.

§. 16.

Durch das religiöse Bekenntniß wird der Genuß der bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechte weder bedingt noch beschränkt. Dem staatsbürgerlichen Pflichten darf das selbe keinen Abbruch thun.

§. 22.

Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.

§. 23.

Das Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter der Oberaufsicht des Staats, und ist, abgesehen vom Religionsunterricht, der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher entzogen.

§. 24.

Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu gründen, zu leiten und an solchen Unterricht zu ertheilen, steht jedem Deutschen frei, wenn er seine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewiesen hat.

Der häusliche Unterricht unterliegt keiner Beschränkung.

§. 25.

Für die Bildung der deutschen Jugend soll durch öffentliche Schulen überall genügend gesorgt werden.

Eltern oder deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht ohne den Unterricht lassen, welcher für die unteren Volksschulen vorgeschrieben ist.

§. 26.

Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Der Staat stellt unter gesetzlich geordneter Theilnehmung der Gemeinden aus der Zahl der Geprüften die Lehrer der Volksschulen an.

§. 27.

Für den Unterricht in Volksschulen und niederen Gewerbeschulen wird kein Schulgeld bezahlt.

Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Unterrichtsanstalten freier Unterricht gewährt werden.

§. 28.

Es steht einem Jeden frei, seinen Beruf zu wählen und sich für denselben auszubilden, wie und wo er will.

§. 32.

Das Eigenthum ist unverleglich.

Eine Enteignung kann nur aus Rücksichten des gemeinen Besten, nur auf Grund eines Gesetzes und gegen gerechte Entschädigung vorgenommen werden.

Das geistige Eigenthum soll durch die Reichsgesetzgebung geschützt werden.

§. 41.

Alle Gerichtsbarkeit geht vom Staate aus. Es sollen keine Patrimonialgerichte bestehen.

§. 42.

Die richterliche Gewalt wird selbstständig von den Gerichten geübt. Cabinets- und Ministerialjustiz ist unstatthaft.

Niemand darf seinem gesetzlichen Richter entzogen werden. Ausnahmegerichte sollen nie stattfinden.

§. 43.

Es soll keinen privilegierten Gerichtsstand der Personen oder Güter geben.

Die Militärgerichtsbarkeit ist auf die Aburtheilung militärischer Verbrechen und Vergehen, so wie der Militär-Disciplinarvergehen beschränkt, vorbehaltenlich der Bestimmungen für den Kriegszustand.

Forderungen des deutschen Volkes.

Allgemeine Volksbewaffnung mit freier Wahl der Offiziere.

Ein deutsches Parlament, frei gewählt durch das Volk. Jeder deutsche Mann, sobald er das 21ste Jahr erreicht hat, ist wahlfähig als Urwähler und wählbar zum Wahlmann. Auf je 1000 Seelen wird ein Wahlmann ernannt, auf je 100,000 Seelen ein Abgeordneter zum Parlament. Jeder Deutsche, ohne Rücksicht auf Rang, Stand, Vermögen und Religion kann Mitglied dieses Parlaments werden, sobald er das 25ste Lebensjahr zurückgelegt hat. Das Parlament wird seinen Sitz in Frankfurt haben und seine Geschäfts-Ordnung selbst entwerfen.

Unbedingte Pressfreiheit.

Vollständige Religions-, Gewissens- und Lehrfreiheit.

Volksthümliche Rechtspflege mit Schwurgerichten.

Allgemeines deutsches Staatsbürger-Recht.

Gerechte Besteuerung nach dem Einkommen.

Wohlstand, Bildung und Unterricht für Alle.

Schutz und Gewährleistung der Arbeit.

Ausgleichung des Mißverhältnisses von Kapital und Arbeit.

Volksthümliche und billige Staats-Verwaltung.

Verantwortlichkeit aller Minister und Staatsbeamten.

Ab Abschaffung aller Vorrechte.

Unterrichtszusammenhang

Die Aufgabenstellung knüpft an die Themenvorschläge 7.3 „Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit im historischen Prozeß“ (bzw. 7.1) und 1.3 „Arbeit und Arbeitslosigkeit im sozialen Wandel – Von alten zu neuen sozialen Fragen“ an. Während aus dem Kurs 1.3 vor allem die sozialpolitische Thematik aufgenommen wird, ermöglicht der Kurs 7.3 eine Erörterung der verfassungsrechtlichen Reaktion auf das historische und gegenwärtige Problem der Arbeitslosigkeit. Zugleich wird die Ergänzung der bürgerlichen Freiheitsrechte um die sozialen Grundrechte und der damit verbundene Wandel vom liberalen Rechtsstaat des 19. Jh. zum Rechts- und Sozialstaat des 20. Jh. angesprochen. In methodischer Hinsicht schließt die Aufgabenstellung an Analysen von politischen Flugschriften, an Erörterungen der Rechtswirkung von Verfassungsvorschriften sowie an die Auswertung von Statistiken an.

Leistungsanforderungen (Erwartungshorizont):

Im Rahmen des Aufgabenteils 1 sollen die Schüler/innen ihr Grundwissen über die Bemühungen der Frankfurter Nationalversammlung zur Erstellung eines deutschen Verfassungsentwurfs entwickeln. Mit Blick auf das Scheitern dieser Bemühungen muß das Gesetz vom 28. 12. 1848 – trotz der Verkündung im Reichsgesetzblatt – als nicht in Kraft getreten eingestuft werden. Ein Hinweis darauf ergibt sich auch aus dem Grundwissen über die oktroyierte Verfassung in Preußen. (Anforderungsbereiche I und II)

Bei der Lösung des zweiten Aufgabenteils sollen sich die Schüler/innen an der Unterscheidung zwischen bürgerlichen Freiheitsrechten und sozialstaatlichen Grundrechten orientieren. Auf dieser Grundlage und in Verbindung mit einer Beschreibung der an der politischen Willensbildung beteiligten Gruppierungen soll der Zusammenhang zwischen politischer Repräsentation und Interessenwahrnehmung aufgedeckt werden. Zugleich sollte deutlich werden, daß die soziale Frage 1848 zwar bereits offenkundig war (z. B. Weberaufstand 1844), daß aber die entstehende politische Grundrichtung des Sozialismus damals noch keine hinreichende Räsonanz und Organisationsform im politischen Leben gefunden hatte. (Anforderungsbereiche I und II)

Gegenwartsbezug und Zukunftsorientierung im 3. Aufgabenteil erfordern von den Schülern/innen Reflexion und Analyse des Kontextes von politischem und ökonomischem System, von Verfassungs- und Wirtschaftsordnung. Sie sollen erörtern können, vor welchem verfassungsrechtlichen Problem ein Staat steht, der gegenüber einer marktwirtschaftlichen Ordnung Sozialstaatsprinzipien geltend machen will. Zugleich geht es um die Frage, ob der Staat ein Grundrecht auf Arbeit garantieren könnte, dessen Realisierung letztlich die Unternehmungen und Haushalte durch autonome Produktions- und Konsumentscheidungen bestimmen.

In diesem Zusammenhang sollen die Schüler/innen den Wandel der Staatsauffassung anhand der Verpflichtung des Sozialstaates verdeutlichen, Arbeitslosigkeit durch Vollbeschäftigungspolitik möglichst zu verhindern und zumindest die materiellen Schäden von Arbeitslosigkeit sozialpolitisch zu mindern. Sofern auch das Thema 3.2 „Soziale Marktwirtschaft und ökonomisches System des Sozialismus“ behandelt worden ist, kann darüber hinaus ein Vergleich mit Verfassungsanspruch und -realität in der DDR erwartet werden. (Anforderungsbereich III)

2. Aufgabenbeispiel

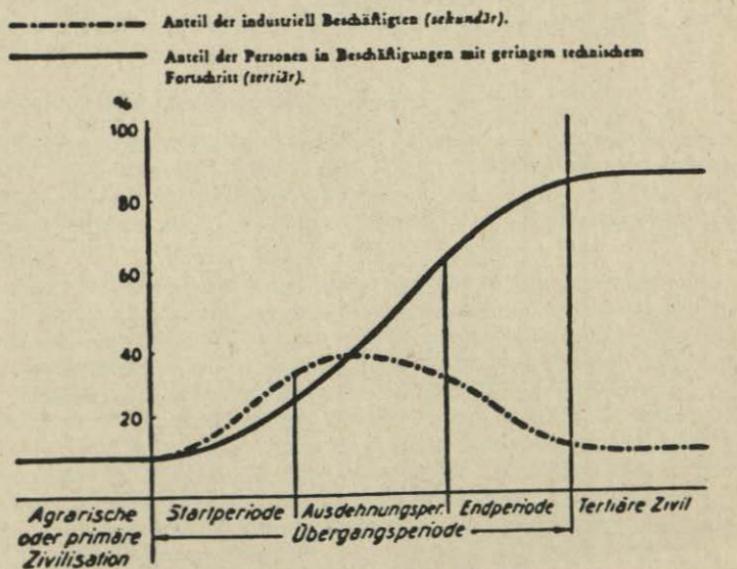
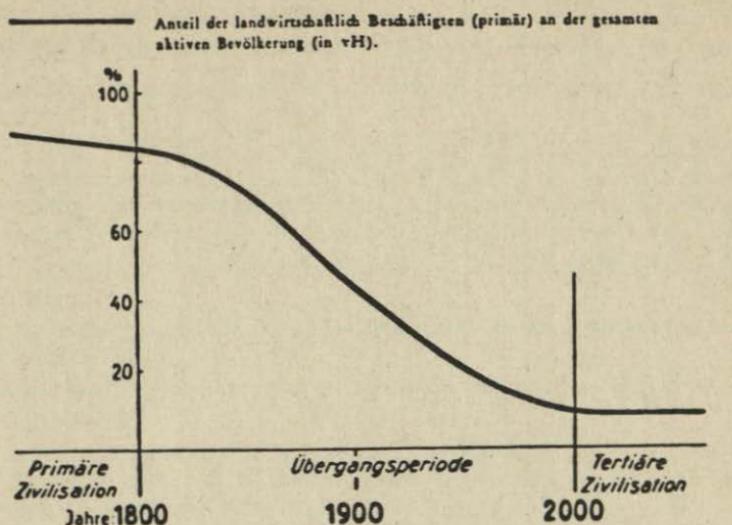
Aufgabentyp: Materialgebundene Aufgabe mit gegliederter Aufgabenstellung

Thema: Modelle gesellschaftlicher Entwicklung

Material: Zwei grafische Darstellungen des Modells der Entwicklung der Beschäftigungsstruktur nach Jean Fourastié und Auszüge aus dem Statistischen Jahrbuch 1986 der Bundesrepublik Deutschland.

Die Übergangsperiode

(Entwicklung der Beschäftigungsstruktur)



In: Jean Fourastié: Die große Hoffnung des 20. Jahrhunderts, Köln 1969, Seite 120 f.
(Französische Originalausgabe: Jean Fourastié: Le grand espoir du XX^e siècle, Edition définitive, Gallimard, Paris 1963) (Erstveröffentlichung: Paris 1949)

Erwerbstätige nach Wirtschaftsbereichen

| Jahr | Land- und Forstwirtschaft, Tierhaltung und Fischerei | | Produzierendes Gewerbe | | Handel und Verkehr | | Sonstige Wirtschaftsbereiche (Dienstleistungen) | | Erwerbstätige insgesamt in Mill. |
|---------------------|--|-------------|------------------------|-------------|--------------------|-------------|---|-------------|----------------------------------|
| | in Mill. | Anteil in % | in Mill. | Anteil in % | in Mill. | Anteil in % | in Mill. | Anteil in % | |
| 1950 | 5,0 | 24,6 | 8,6 | 42,6 | 2,9 | 14,3 | 3,7 | 18,4 | 20,2 |
| 1960 | 3,6 | 13,8 | 12,5 | 47,7 | 4,5 | 17,2 | 5,5 | 21,3 | 26,1 |
| 1970 | 2,2 | 8,5 | 13,0 | 48,8 | 4,6 | 17,5 | 6,7 | 25,2 | 26,5 |
| 1975 | 1,7 | 6,6 | 11,6 | 45,5 | 4,7 | 18,4 | 7,5 | 29,4 | 25,5 |
| 1980 | 1,4 | 5,3 | 11,6 | 44,3 | 4,8 | 18,3 | 8,4 | 32,1 | 26,2 |
| 1985 (geschätzt) | 1,3 | 5,1 | 10,4 | 41,1 | 4,6 | 18,2 | 9,0 | 35,6 | 25,3 |

Aufgabenstellung

1. Analysieren Sie die grafische Darstellung des Modells der Entwicklung der Beschäftigungsstruktur nach Jean Fourastié!
2. Erörtern Sie die Implikationen des Modells!
3. Vergleichen Sie Modell und Wirklichkeit am Beispiel der Bundesrepublik Deutschland!
4. Beurteilen Sie die Auswirkungen der aufgezeigten Entwicklungen!

Unterrichtszusammenhang

Die Lösung der Aufgabe setzt voraus, daß der Schüler bzw. die Schülerin an einem Kurs mit einem Thema über die Entwicklung von der Agrar- zur Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft in Deutschland teilgenommen hat. Geeignet wären die Themenvorschläge:

- 2.1 „Industrielle Revolutionen und der Strukturwandel der wissenschaftlich-technischen Zivilisation“,
- 2.2 „Agrargesellschaften und Industriegesellschaften – ökologische Schäden und ökologisches Bewußtsein“,
- 2.3 „Geschichte der Wissenschaft, technisch-ökonomische Entwicklung und Fortschritt der Gesellschaft“.

Bei der Aufgabenlösung können Bezüge zum Themenbereich 1 „Arbeit, Beruf und Freizeit“, zum Themenbereich 3 „Wirtschafts- und Sozialverfassung“ und zu anderen Themenbereichen hergestellt werden.

Außerdem können Kenntnisse aus den Fächern Volkswirtschaftslehre und Betriebswirtschaftslehre einbezogen werden, z. B. aus den Themenkreisen „Produktion und Produktionsfaktoren“ (insbesondere Produktionsfaktor Arbeit), „Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung“ und „Sozialprodukt“.

Leistungsanforderungen (Erwartungshorizont):

Die Schüler/innen sollen aus den grafischen Darstellungen des Modells eine Beschreibung der Entwicklung von der Agrar- zur Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft ableiten können. Voraussetzung dazu ist die Kenntnis des Prozesses und der Theorien der industriellen Revolutionen im 19. und 20. Jahrhundert sowie ihrer wesentlichen Ursachen und Folgen.

Zentraler Begriff des Fourastiéschen Modells ist der technische Fortschritt. Dabei verwendet der Autor eine Aufgliederung der Volkswirtschaft in einen primären, einen sekundären und einen tertiären Sektor, ein Gliederungsschema, das auf Colin Clark zurückgeht und das den Schülern/Schülerinnen bekannt sein müßte. Zu den wesentlichen Implikationen des Modells gehört der unterschiedliche technische Fortschritt in den drei Sektoren. Dadurch kommt es zu unterschiedlichem Anstieg der Produktivität, insbesondere des Faktors Arbeit und zu Wanderungsbewegungen der Arbeitskräfte vom primären in den sekundären und den tertiären Sektor. Fourastié nimmt dabei an, daß der tertiäre Sektor wegen seiner vergleichsweise geringen Produktivitätszuwächse und wegen der ständig wachsenden Nachfrage nach Dienstleistungen die aus den anderen Sektoren abwandernden Arbeitskräfte aufnehmen kann.

Bei der Erörterung der Modellvoraussetzungen wird erwartet, daß sowohl die Aufgliederung der Gesellschaft wegen der Abgrenzungsprobleme als auch die Hypothese von der nahezu unbegrenzten Aufnahmefähigkeit des tertiären Sektors wegen des auch hier relevanten technischen Fortschritts problematisiert werden.

Der Vergleich mit der Realität in der Bundesrepublik ergibt eine weitgehende Übereinstimmung des Modells mit der Entwicklung im primären Sektor. Der sekundäre Sektor hat, an dem Anteil seiner Beschäftigten gemessen, seinen Höhepunkt bereits überschritten; der tertiäre Sektor wächst weiter. Allerdings ist in fast allen hochentwickelten Industrieländern ein hoher Anteil struktureller Arbeitslosigkeit zu verzeichnen. Dieses Phänomen wird im Fourastiéschen Modell nicht erfaßt und müßte problematisiert werden. (Anforderungsbereich II)

Bei der Beurteilung wird erwartet, daß die Schüler/innen die Konsequenzen des Strukturwandels der Wirtschaft sowohl aus der Sicht der betroffenen Arbeitnehmer, der Unternehmen wie der Gesellschaft erkennen und beurteilen sowie politischen Handlungsbedarf ableiten können. Dazu gehört auch die Einschätzung des Prognosewerts des Modells, die Zeitbedingtheit seiner Entstehung und die Einbeziehung wirtschafts- und gesellschaftspolitischer Erkenntnisse über den Strukturwandel und seine Folgen aus der jüngsten Vergangenheit.

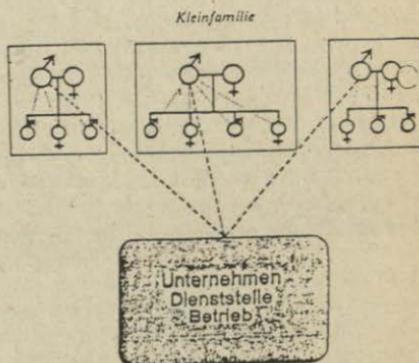
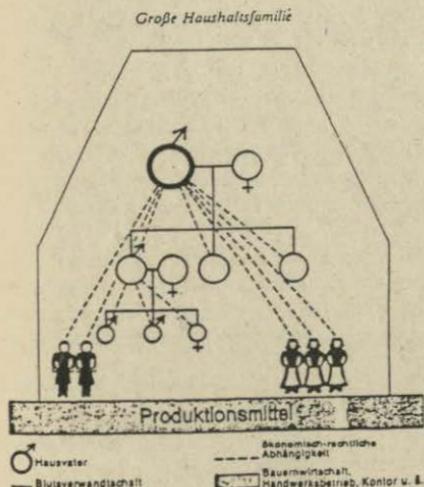
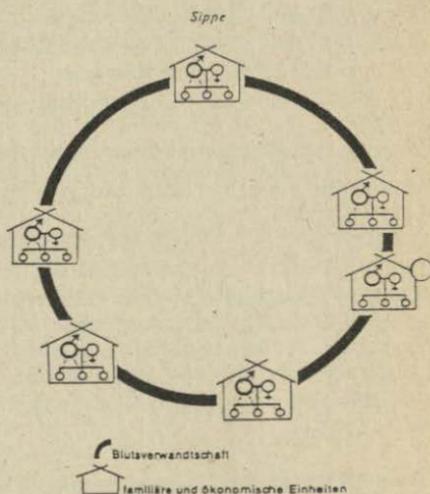
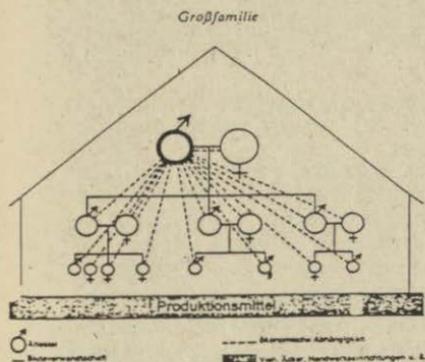
Von den Schülern/Schülerinnen wird erwartet, daß sie Wirtschaftsgeschichte und Konsequenzen für die eigene Orientierung sowie für politisches Handeln reflektieren. Dazu ist die Anwendung der drei Zeitperspektiven erforderlich. Methodisch verlangt die Aufgabe den Umgang mit grafischen Darstellungen wirtschaftstheoretischer und wirtschaftspolitischer Modelle und Statistiken, die Anwendung der Stufentheorien wirtschaftlichen Wachstums sowie den ideologiekritischen Umgang mit den Theorien gesellschaftlicher Entwicklung. (Anforderungsbereich III)

3. Aufgabenbeispiel

Aufgabentyp: Materialgebundene Aufgabe mit einheitlicher Aufgabenstellung

Thema: Familie und Geschlechterrolle im sozialen Wandel und in unterschiedlichen Kulturen

Material: Grafische Darstellung zu Familienformen
 In: Ingeborg Weber-Kellermann: Die deutsche Familie, Versuch einer Sozialgeschichte, Frankfurt/Main 1974, Seite 13 ff.



Aufgabenstellung

Interpretieren Sie die grafischen Darstellungen und entwickeln Sie dabei die in ihnen symbolisierten Theorien über den Wandel sozialer Beziehungen, Funktionen und Rollen!

Unterrichtszusammenhang

Die Lösung der Aufgabe setzt die Teilnahme des Schülers bzw. der Schülerin an einem Kurs mit dem Thema 5.1 „Familie und Geschlechterrolle im sozialen Wandel und in unterschiedlichen Kulturen“ innerhalb des Themenbereichs „Sozialisation und Identitätsentwicklung“ voraus. Darüber hinaus ergeben sich Bezüge zu Themen, die sich mit der Industriellen Revolution befassen (Themenbereich 2: Wissenschaftlich-technische Entwicklung, Produktion und Umwelt). Den Schülern/Schülerinnen sollte die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung in Deutschland zwischen ausgehendem Mittelalter und Gegenwart in Grundzügen bekannt sein.

Leistungsanforderungen (Erwartungshorizont):

Anhand der grafischen Darstellung soll die Entwicklung der Familie von der Großfamilie und der großen Haushaltsfamilie bis zur heute überwiegenden Klein- bzw. Kernfamilie dargestellt werden. Die wesentlichen Ursachen dieses Wandlungsprozesses sind: die Industrialisierung mit der einhergehenden Trennung von Wohn- und Arbeitsstätte, die Wanderung vom Land in die Städte, die einen neuen Familientyp mit eigener Familienkultur schafft. Dabei erfährt das Patriarchatsprinzip, das dem Vater die Funktion als Familienoberhaupt, als Planer und Verwalter der wirtschaftlichen Existenz der Familie, als Träger häuslicher Kultur und als Erzieher zuwies, einen gravierenden Wandel. Die Mehrgenerationenfamilie wird von der Ein- bis Zweigenerationenfamilie abgelöst. (Anforderungsbereiche I und II)

Es wird erwartet, daß die Rollenzuweisung in der Familie, das Rollenverständnis von Männern und Frauen, der Wandel vom Patriarchat zur Partnerschaft sowie deren geistesgeschichtliche, rechtliche und praktische Wirkungszusammenhänge erörtert werden können. Ein Rückgriff auf verschiedene Rollentheorien als Erklärungshintergrund für Rollenverhalten in der Familie ist sinnvoll. (Anforderungsbereich II)

Die wesentlichen Funktionen der Familie (Existenzsicherung, Reproduktion, Sozialisation, soziale Platzierung, emotionaler Spannungsausgleich u. a.) sollten von den Möglichkeiten gegenwärtiger Familienverfassung (Klein- bzw. Kernfamilie) her beurteilt werden können. Hier können eigene Sozialisationserfahrungen der Schüler/innen einfließen. In diese Reflexion sollten Alternativen zur Kleinfamilie einbezogen werden. (Anforderungsbereich III)

Methodisch müssen die Schüler/innen nachweisen, daß sie grafische Schaubilder mit Strukturdarstellungen analysieren und aus dem Vergleich der Darstellungen den Wandlungsprozeß der Familie ableiten können. Die Kenntnis der Grundbegriffe rollentheoretischer Analyse und deren Anwendung auf das Rollenverhalten in der Familie sind notwendige Voraussetzungen für die Lösung der Aufgabe.

In die Beurteilung könnten beispielsweise Prognosen über die Bevölkerungsentwicklung, den Altersaufbau der Gesellschaft oder das generative Verhalten der Familien einbezogen werden. Dabei müßten auch Bedingtheit und Differenziertheit von Prognosen berücksichtigt werden.

4.3.3 Mündliche Abiturprüfung

4.3.3.1 Aufgabenarten

Als Ausgangspunkt für die mündliche Prüfung dient eine begrenzte, schriftlich verfaßte Aufgabe auf der Grundlage vorgelegter Materialien. Die Aufgabenstellung, die einheitlich oder gegliedert sein kann, muß es ermöglichen, daß der Schüler bzw. die Schülerin in allen drei Anforderungsbereichen Fähigkeiten nachweisen kann.

In der mündlichen Prüfung geht es besonders um folgende Fähigkeiten

- sich klar und hinlänglich differenziert auszudrücken und Überlegungen in gegliedertem Zusammenhang vorzutragen,
- ein themengebundenes Gespräch zu führen, dabei auf Impulse des Prüfers einzugehen und gegebenenfalls eigene sach- und problemgerechte Beiträge zu weiteren Aspekten einzubringen,
- fachspezifische Grundbegriffe und Verfahrensweisen anzuwenden und eine angemessene Stilebene zu beachten,
- die Inhalte des vorgelegten Materials zu erfassen und das behandelte Thema bzw. Problem zu erläutern,
- eine Einordnung des Sachverhaltes oder Problems in übergeordnete Zusammenhänge vorzunehmen,
- sich mit den Sachverhalten und Problemen des vorgegebenen Materials selbständig auseinanderzusetzen und gegebenenfalls eine eigene Stellungnahme vorzutragen und zu begründen.

4.3.3.2 Bewertung

Für die Bewertung der Prüfungsleistung gelten dieselben Grundsätze wie für die schriftliche Prüfung. Außer den fachlichen Leistungen sind die Fähigkeiten zur Kommunikation zu berücksichtigen, also unter anderem

- Verständlichkeit der Darlegung und Angemessenheit des Ausdrucks,
- Gliederung und Aufbau der Darstellung,
- Eingehen auf Fragen, Einwände, Hilfen,
- Verdeutlichung des eigenen Standpunktes.

Ein mit „sehr gut“ beurteiltes Prüfungsergebnis setzt Leistungen im Anforderungsbereich III voraus. Auch ein mit „gut“ beurteiltes Prüfungsergebnis verlangt mindestens ansatzweise Leistungen im Anforderungsbereich III.

4.3.3.3 Aufgabenbeispiele

1. Aufgabenbeispiel

Aufgabentyp: Materialgebundene Aufgabe mit gegliederter Aufgabenstellung

Thema: Der 17. Juni – Nationaler Feiertag oder „freier Tag“ der Nation?

Material: Gesetz über den Tag der deutschen Einheit vom 4. 8. 1953

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

Gesetz über den Tag der deutschen Einheit.

Vom 4. August 1953.

Am 17. Juni 1953 hat sich das deutsche Volk in der sowjetischen Besatzungszone und in Ostberlin gegen die kommunistische Gewaltherrschaft erhoben und unter schweren Opfern seinen Willen zur Freiheit bekundet. Der 17. Juni ist dadurch zum Symbol der deutschen Einheit in Freiheit geworden.

Der Bundestag hat das folgende Gesetz beschlossen:

§ 1

Der 17. Juni ist der Tag der deutschen Einheit.

§ 2

Der 17. Juni ist gesetzlicher Feiertag.

§ 3

Dieses Gesetz gilt nach Maßgabe des § 13 Abs. 1 des Dritten Überleitungsgesetzes vom 4. Januar 1952 (Bundesgesetzbl. I S. 1) auch im Lande Berlin.

§ 4

Dieses Gesetz tritt am Tage nach seiner Verkündung in Kraft.

Die verfassungsmäßigen Rechte des Bundesrates sind gewahrt.

Das vorstehende Gesetz wird hiermit verkündet.

Bonn, den 4. August 1953.

Der Bundespräsident
Theodor Heuss
Der Bundeskanzler
Adenauer

Aufgabenstellung

1. Überprüfen und konkretisieren Sie den vorstehenden Gesetzestext auf der Grundlage Ihrer Kenntnisse über die Handelnden, ihre Ziele sowie die Auswirkungen des 17. Juni 1953!
2. Obwohl das vorstehende Gesetz mit überwältigender Mehrheit vom Bundestag beschlossen worden ist, hat der „Tag der deutschen Einheit“ in der Bundesrepublik Deutschland nicht annähernd jene historisch-politische Bedeutung erlangen können, wie sie z. B. den nationalen Feiertagen in den USA (Unabhängigkeitserklärung, 4. Juli 1776), in Frankreich (Sturm auf die Bastille, 14. Juli 1789) oder in der Sowjetunion (Revolution, Oktober 1917) beigemessen wird.

Erörtern Sie die hiermit angesprochene Problematik des „Tags der deutschen Einheit“!

Unterrichtszusammenhang

Die Lösung der Aufgabe setzt die Bearbeitung des Themas 4.4 „Das Verhältnis von Gesellschaften zu ihrer Geschichte – Traditionspflege und ihre Funktion in Ost und West“ und/oder des Themas 8.1 „Einheit und Teilung Deutschlands zwischen Nationalismus, internationalen Beziehungen und europäischer Integration“ voraus. Beiden Themen läßt sich eine Analyse der Ereignisse um den 17. Juni 1953 und der bestimmenden Strukturen zuordnen, wobei Darstellungen und Bewertungen des 17. Juni aus unterschiedlichen politischen Lagern in der Bundesrepublik Deutschland und in der DDR behandelt worden sein sollten (z. B. auch Vergleich von Darstellungen in Geschichtsbüchern oder in den Medien beider deutscher Staaten).

Leistungsanforderungen (Erwartungshorizont):

Innerhalb des 1. Aufgabenteils soll der Schüler bzw. die Schülerin über die Hintergründe der Ereignisse des 17. Juni referieren und auf dieser Grundlage den 17. Juni 1953 zunächst

als Arbeiteraufstand gegen die Normenerhöhung kennzeichnen, in dessen Verlauf weitergehende politische bzw. nationale Forderungen erhoben wurden. Dadurch werden der politisch wertende Charakter und die deutschlandpolitische Absicht des Gesetzes im historischen Urteil erschlossen. (Anforderungsbereiche I und ansatzweise II)

Mit dem gegenwartsbezogenen 2. Aufgabenteil kann auch der eigene Erfahrungsbereich der Schüler/innen angesprochen werden. Dabei kann erörtert werden, ob der immer wieder behauptete Mangel an Identifikation der Bevölkerung mit dem politischen Ziel des „Tags der deutschen Einheit“ an der Wahrnehmung von Feierstunden verifiziert werden kann. Es sollte diskutiert werden, welches Bewußtsein die anderen Nationen heutzutage mit ihren Feiertagen verbinden. In diesem Zusammenhang kann auch das Kategorienpaar „historischer Erfolg/historischer Mißerfolg“ angesprochen werden.

Ausgehend von dem 2. Aufgabenteil kann in der Prüfung die Frage angeschlossen werden, ob nicht eine „Ersetzung“ des 17. Juni durch den 23. Mai (1949, Tag der Verkündung des Grundgesetzes) sinnvoll wäre. Hierbei sollte auf dem Hintergrund der Präambel des Grundgesetzes (einschließlich der Interpretation des Bundesverfassungsgerichts vom 31. 7. 1973) die Frage erörtert werden, ob mit einem solchen Feiertag der Anspruch der Existenz **einer** deutschen Nation aufgegeben würde. (Anforderungsbereich III)

2. Aufgabenbeispiel

Aufgabentyp: Materialgebundene Aufgabe mit einheitlicher Aufgabenstellung

Thema: Sozialisation und Autorität als Spiegel gesellschaftlicher und politischer Verhältnisse

Material: 1) Text: Hans-Ulrich Wehler, Das Deutsche Kaiserreich 1871–1918, Göttingen, 1975, 2. Auflage, S. 123 f.
2) Foto „Kölnen Gymnasiasten am Staatsfeiertag 1915“: August Sander: Menschen ohne Maske, Photographien 1906–1952, München 1976, Seite 192/193

Aufgabenstellung

Werten Sie die Informationen des Fotos als Zeitzeugnis aus und interpretieren Sie diese Informationen auf dem Hintergrund des Textes, dessen verallgemeinernde Fragestellung auch zu einem Vergleich mit der Gegenwart anregt!

Material 1: Text

Im Hinblick auf die primäre Sozialisation in der Kleinfamilie wird öfters die Auffassung vertreten, es gebe eine gleichsam lineare Beziehung zwischen autoritärer Familie und autoritärer Politik. Ob „eine paternalistische Familienverfassung zum Aufbau autoritärer Verhaltensbilder führt, die ihrerseits autoritäre politische Verfassung begründen“ (Lepsius), ist aber noch eine offene Frage. Der Vergleich stützt diese Ansicht jedenfalls kaum: Der Spätpuritaner in Massachusetts, der viktorianische Engländer, der republikanische Franzose wurde von der wilhelminischen Vaterfigur schwerlich an Härte übertroffen. Eine autoritäre Familienstruktur scheint sich mit sehr unterschiedlichen „politischen Kulturen“ vereinbaren zu lassen. Allein kann sie autoritäre Politik auf gesamtgesellschaftlicher Ebene kaum „begründen“. Ist sie jedoch in eine Gesellschaft mit generellen autoritären Leitbildern und Verhaltensweisen eingebettet, dürfte sie als eine Art Multiplikator wirken; dann gibt es tatsächlich eine Linie von einem anthropomorphen Gottvater über den fürstlichen Landesvater und paternalistischen Unternehmer bis zum Familienvater.



Kölner Gymnasiasten am Staatsfeiertag 1915. Tafelaufschrift: „Der junge General“ Kaisergeburtstagsfeier 27. Januar 1915.
In: August Sander: Menschen ohne Maske, Photographien 1906–1952, München 1976, Seite 192/193

Unterrichtszusammenhang

Die Lösung der Aufgabe erfordert methodische Fertigkeiten im Bereich des Entschlüsselns von Symbolen und symbolhaften Zeichen. Durch die Symbolinterpretation sollen u. a. Leistungen aktiviert werden, die in der Übersicht der methodischen Progression (S. 28) wie folgt bezeichnet sind:

- epochen- bzw. gegenstandsbezogene Theorien als Hypothesen und Vergleichsinstrumente (Strukturansatz in der Analyse komplexer Strukturen)
- Strukturbegriff der Sozialwissenschaften
- empirische Sozialforschung (hier: Typenbildung)
- Fortschritt, Evolution, Entwicklung als gesellschaftliche Leitbegriffe
- Ideologiekritik gegenüber Zukunftsentwürfen und Utopien.

Folgende Themen liefern u. a. die Voraussetzungen zur Lösung dieser Aufgabe:

- 5.2 Jugend zwischen Identität und Krise – Erscheinungsbild und gesellschaftliche Definition einer Generation im historischen Wandel
- 7.1 Demokratischer Anspruch und Wirklichkeit in den deutschen Revolutionen von 1848 und 1918 sowie in der Entwicklung der Bundesrepublik Deutschland und der DDR
- 4.1 Weltbilder und Existenzdeutungen in Abhängigkeit von den gesellschaftlichen Entwicklungen

Leistungsanforderungen (Erwartungshorizont):

Dem Foto von Sander sind Informationen über militaristische und standespolitische Sozialisationsformen im wilhelminischen Kaiserreich zu entnehmen. Das Foto vermittelt einen Eindruck von der politischen Inanspruchnahme von Kindheit und Jugend in autoritären Gesellschaftsgefügen. Die Repräsentation von Waffengattungen und Gardeeinheiten schafft ein Identifikationsangebot, das an die damals verbreiteten Kartenspiele, Postkarten, Zigarettenbilder militaristischen Inhalts anknüpft. (Anforderungsbereich I)

Das Foto fordert auf zur Schilderung der dem wilhelminischen Deutschland zugrunde liegenden gesellschaftlichen und politischen Strukturen. Hier können die Schüler/innen Phänomene wie das mit der Bildaussage indirekt vermittelte Reserveoffizierswesen erläutern, aber auch politische Entscheidungsabläufe, die für Vorbereitung und Ausbruch des 1. Weltkriegs von großer Bedeutung waren. Eine besondere Leistung würde es darstellen, wenn Schüler/innen auch antimilitaristische Bewegungen der Kaiserzeit (z. B. in der Jugendbewegung) in ihre Analyse einbezögen und dabei deren Verhältnis zur aufkommenden nationalsozialistischen Jugendbewegung beleuchteten.

Für die historische Einordnung liefert der Text einen sozialwissenschaftlichen Maßstab, der zugleich vor Übertreibungen in der Symbolinterpretation warnt. Über diesen Text lassen sich Zugänge zur Erörterung eines allgemeinen Zusammenhangs zwischen autoritären Verhaltensmustern und politischen Strukturen gewinnen. Die Fragestellung kann damit auch im Hinblick auf Demokratie, auf heutige Verhaltensmuster in Schule, Wirtschaft und Gesellschaft etc. aufgegriffen werden.

Falls das Thema 4.4 „Das Verhältnis von Gesellschaften zu ihrer Geschichte – Traditionspflege und ihre Funktion in Ost und West“ behandelt worden ist, erlaubt diese Aufgabe auch eine Erörterung der Autoritätsvorstellungen und der historischen Bezugnahmen durch das politische System der DDR. (Anforderungsbereiche II und III)

