

Rahmenlehrplan

Politische Bildung

Sekundarstufe I

**Gültigkeit des Rahmenlehrplans Politische Bildung/Sekundarstufe I:**

**Gültig ab 1. August 2002 \***

(\*Schülerinnen und Schüler, die sich zu diesem Zeitpunkt in der Jahrgangsstufe 10 befinden, beenden den Bildungsgang auf der Grundlage des Vorläufigen Rahmenplans Politische Bildung - Plan Nr.: 3002.1)

Erarbeitet und koordiniert durch das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport.

Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (PLIB)

14974 Ludwigsfelde-Struveshof

**Hinweise, Vorschläge oder Erfahrungsberichte für den Stufenplan senden Sie bitte an das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg.**

**Verantwortlich: Prof. Dr. Hans Leutert**

**Tel.: 03378 / 821-134**

**E-Mail: [hans.leutert@plib.brandenburg.de](mailto:hans.leutert@plib.brandenburg.de)**

**Hermann Zöllner**

**Tel.: 03378 / 821-129**

**E-Mail: [hermann.zoellner@plib.brandenburg.de](mailto:hermann.zoellner@plib.brandenburg.de)**

**Hinweise, Vorschläge, Kritiken oder Erfahrungsberichte für den Rahmenlehrplan für das Fach Politische Bildung senden Sie bitte an das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg**

**Verantwortlich: Dr. Viola Tomaszek**

**Tel.: 03378 / 821-135**

**E-Mail: [viola.tomaszek@plib.brandenburg.de](mailto:viola.tomaszek@plib.brandenburg.de)**

Georg-Eckert-Institut  
für internationale  
Schulbuchforschung  
Braunschweig  
-Schulbuchbibliothek -

2002/2889

**Herausgeber:**

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Postfach 900 161,  
14437 Potsdam

**Druck und Verlag:**

Wissenschaft und Technik Verlag, Dresdener Straße 26, 10999 Berlin, Tel.: 030/616602 - 22,  
Fax: 030/616602-20

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten.

Dieser Rahmenlehrplan wurde auf umweltfreundlichem Papier gedruckt.

1. Auflage August 2002

© 2002 Wissenschaft und Technik Verlag

Printed in Germany

ISBN 3-89685-...-.

Die Deutsche Bibliothek - CIP - Einheitsaufnahme

Potsdam, 17. Mai 2002

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Schulentwicklung im Land Brandenburg ist in den letzten Jahren wesentlich durch die erweiterte Selbstständigkeit der einzelnen Schulen und durch Maßnahmen zur Sicherung und Entwicklung der Qualität von Schule und Unterricht bestimmt. Die Entwicklung und Einführung der neuen Rahmenlehrpläne in der Sekundarstufe I ist ein weiterer wesentlicher Baustein unserer gemeinsamen Bildungsoffensive und steht neben einer Reihe von weiteren Maßnahmen. Dazu gehören die Novellierung des Schulgesetzes, die Umstrukturierung der staatlichen Schulämter, die Flexibilisierung des Stundenrahmens, die Ausstattung der Schulen mit neuen Medien und die entsprechende Fortbildung der Lehrkräfte des Landes, die Einführung des Zentralabiturs, die Einführung landesweiter Vergleichsarbeiten in den Jahrgangsstufen 5 und 8 sowie die Prüfungen zum Ende der Jahrgangsstufe 10.

**Die vorliegenden neuen brandenburgischen Rahmenlehrpläne in der Sekundarstufe I** sind in einem mehrjährigen Arbeitsprozess am Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg unter Einbeziehung vieler Lehrkräfte entwickelt worden. Kolleginnen und Kollegen aus der Praxis und Partner aus der Öffentlichkeit haben sich in der Diskussion der Entwürfe zu diesen Rahmenlehrplänen zu Wort gemeldet und ihre Meinungen und Hinweise geäußert, z. B. im Internet oder im Rahmen von Veranstaltungen in der Region bzw. an den Schulen. Dieser fast einjährige Diskussionsprozess hat dem Landesinstitut nützliche Anregungen und Hinweise für die weitere Bearbeitung der Entwürfe gegeben und dazu beigetragen, das neue Konzept in den Schulen und in der Öffentlichkeit bekannt zu machen und auch schon manches im Klassenzimmer mit seinen Schülerinnen und Schülern auszuprobieren.

Die Rahmenlehrpläne basieren auf Ergebnissen eines intensiven Evaluationsprozesses, in dem die Erfahrungen aus der Praxis des Unterrichts im Land Brandenburg gesammelt und ausgewertet wurden. Auch die Erkenntnisse nationaler und internationaler Bildungsforschung, z. B. Konsequenzen aus solchen Untersuchungen wie PISA, sind – genauso wie Erfahrungen anderer Bundesländer – darin eingeflossen. Wenn man diesen Entwicklungsprozess zurück verfolgt, kann man gut davon sprechen, dass die neuen Rahmenlehrpläne ein echtes „Teamwo(e)rk“ sind. Mein besonderer Dank gilt deshalb allen Mitgliedern der Rahmenlehrplangruppen, in denen Lehrkräfte, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit den Referentinnen und Referenten des Pädagogischen Landesinstituts Brandenburgs gemeinsam erfolgreich gearbeitet haben.

Für Rahmenlehrpläne ist wesentlich, dass sie einen neuen Zuschnitt von „Offenem“ und von „Verbindlichem“ enthalten. Sie lösen damit praktisch zwei sehr verschiedene Generationen von Plänen ab – die Lehrpläne und die Rahmenpläne – und führen das Gute aus beiden in einer neuen Einheit eines Rahmenlehrplans zusammen. Einerseits setzen sie einen **festen curricularen Rahmen (Kerncurriculum)**, der im Wesentlichen in der verbindlichen Festlegung von ausgewählten Qualitätsstandards wie den Qualifikationserwartungen zum Ende der Jahrgangsstufe 10, von Inhalten, Methoden und Medien und dem gewünschten Maß an fächerverbindendem Unterricht besteht. Das ist ein wichtiger Schritt in Richtung der eigenen Planungssicherheit. Es stützt aber auch die Vergleichbarkeit von Konzepten und Unterrichtsergebnissen innerhalb der Schule, mit anderen Schulen, im gesamten Land Brandenburg und zunehmend auch darüber hinaus. Aus solchen Vergleichen kann man auch gut entsprechende Rückschlüsse für den eigenen Unterricht ziehen. Andererseits setzen die Pläne bewusst darauf, dass auf Grundlage eines bestimmten curricularen Rahmens dann in der **Schule ein spezifisches Profil und ein entsprechendes Unterrichts- und Lernangebot entwickelt werden, das den individuellen**

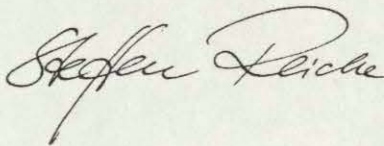
**Voraussetzungen und Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler gerecht wird.** In der Schule kommt es vor allem auf die Qualität des Lernens und des Unterrichts an. Die Rahmenlehrpläne bedürfen also einer Ausgestaltung durch die einzelne Schule, z. B. in Bezug auf die Konkretisierung der Inhalte, das Setzen von fachlichen Profilierungen oder die Berücksichtigung der unterschiedlichen Anforderungen in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I. Die Pläne machen so eine gemeinsame Absprache innerhalb des Kollegiums und insbesondere der Fachkonferenzen erforderlich. Das ist die neue Qualität von Zusammenarbeit, die nötig ist und die neue Qualität von Unterricht, die möglich wird. Durch solche Verabredungen und Festlegungen in den schuleigenen Lehrplänen werden die Zusammenarbeit in der Schule gefördert, Schulorganisation, Unterricht und Lernen an der Schule für Schülerinnen und Schüler wie für Eltern transparenter gemacht. Damit geben die neuen Rahmenlehrpläne zugleich auch Anstöße für die Schulentwicklung. Die Umsetzung der neuen Rahmenlehrpläne an den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I wird ein Schwerpunkt für längere Zeit bleiben, weil es letztlich um die Qualitätsentwicklung der Schule und des Unterrichts geht. Das ist ein Anspruch an alle, die mit Bildung und Schule zu tun haben. Es schließt das Besinnen auf die eigenen guten Erfahrungen genauso ein wie effektives Weiterlernen, praktisches Ausprobieren von Neuem und vor allem Austausch von Ideen, Konzepten und praktischen Lösungen. Ich bitte Sie sehr, auf diesem Wege zu einer höheren Bildungsqualität Partner aus der interessierten Öffentlichkeit, vor allem Eltern sowie Schülerinnen und Schüler einzubeziehen.

Im Pädagogischen Landesinstitut wird jetzt die Arbeit an den Grundschulrahmenlehrplänen aufgenommen. In zwei Jahren, im Sommer 2004, wird dann auch für die Grundschule ein neues Rahmenlehrplanwerk vorhanden sein.

Ich selber wünsche mir, dass es möglichst bald eine länderübergreifende Zusammenarbeit mehrerer oder gar aller Länder gibt. Und ich freue mich, dass Berlin dieser Anregung schon folgen will.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg und gute Ideen bei der schöpferischen Umsetzung der Rahmenlehrpläne und bitte Sie, Vorschläge und Hinweise aus Ihrer Arbeit an das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg zu übermitteln.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in cursive script, reading "Stefan Fricke". The signature is written in dark ink on a light-colored background.

# Inhalt

## Teil I: Stufenplan

<b>1</b>	<b>Anliegen des Stufenplans</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>Pädagogische Aufgaben und Ziele in der Sekundarstufe I</b>	<b>7</b>
<b>3</b>	<b>Solide Grundbildung in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I: Fachunterricht „plus“ fachübergreifende und fächerverbindende Arbeit</b>	<b>9</b>
<b>4</b>	<b>Lernen und Lehren</b>	<b>13</b>
<b>5</b>	<b>Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit: Lehrerkooperation und schuleigener Lehrplan</b>	<b>18</b>

## Teil II: Rahmenlehrplan für das Fach Politische Bildung

<b>1</b>	<b>Beitrag des Faches Politische Bildung zur Grundbildung in der Sekundarstufe I</b>	<b>20</b>
<b>2</b>	<b>Ziele, Qualifikationserwartungen und fachdidaktische Konzeption</b>	<b>21</b>
2.1	Ziele	21
2.2	Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10	23
2.3	Fachdidaktische Konzeption	28
<b>3</b>	<b>Grundsätze der Unterrichtsgestaltung</b>	<b>31</b>
3.1	Unterrichtsorganisation	31
3.2	Gestaltung des Lehrens und Lernens	32
<b>4</b>	<b>Inhalte des Unterrichts</b>	<b>34</b>
4.1	Gesamtübersicht	34
4.2	Darstellung der Themenfelder	34
4.2.1	Themenfelder für die Jahrgangsstufe 9	37
4.2.2	Themenfelder für die Jahrgangsstufe 10	41
4.3	Fachübergreifende und fächerverbindende Themen und Aufgaben	52
4.4	Zum Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen	55
<b>5</b>	<b>Umgang mit Leistungen</b>	<b>58</b>
<b>6</b>	<b>Wege zum schuleigenen Lehrplan</b>	<b>60</b>

## Teil I: Stufenplan

### 1 Anliegen des Stufenplans

Der Stufenplan versteht sich als eine pädagogische Orientierung für den Unterricht in allen Fächern der Sekundarstufe I. Er ist im Zusammenhang mit den Rahmenlehrplänen der Fächer zu sehen und zu lesen. Beide Teile sind die inhaltliche Grundlage für die Erteilung des Unterrichts an den Schulen.

Der pädagogische Orientierungsrahmen beinhaltet:

- gemeinsame Zielperspektiven in der Sekundarstufe I,

- qualitative Ansprüche an Lernen und Unterricht in allen Fächern,
- Inhalte und Wege der Lehrervereinbarung,
- Gestaltung der Schule als Lebens- und Erfahrungsraum.

Daher ist der Stufenplan besonders für die Diskussion von Qualitätsansprüchen für Schule und Unterricht in der Schule und mit Bildungspartnern geeignet.

### 2 Pädagogische Aufgaben und Ziele in der Sekundarstufe I

Die Rahmenlehrpläne berücksichtigen die individuellen und gesellschaftlichen Aspekte einer veränderten Kindheit und Jugend, die insbesondere durch vier Zusammenhänge beeinflusst werden: den Wandel der Arbeit, die Pluralisierung der Lebensformen und Werte, die neuen Medien und den Wandel der Familie.

Für die Arbeit in den Jahrgangsstufen und Klassen sind hinsichtlich der individuellen Schullaufbahn besonders bedeutsam:

- *der Übergang der Schülerinnen und Schüler aus der Grundschule in die Sekundarstufe I*

Die Schülerinnen und Schüler müssen in der (meist) neuen Schule und Klasse erst ihren Platz finden. Im Neuanfang liegen große Chancen, er weckt aber auch Ängste. Die Schülerinnen und Schüler gewöhnen sich erst an eine veränderte Organisationsstruktur, neue Mitschülerinnen und Mitschüler, neue Lehrkräfte. Deshalb ist es für die Lehrkräfte notwendig, ihre Aufmerksamkeit zunächst auf die Förderung der Klassengemeinschaft zu legen. Sie ist eine Voraussetzung für erfolgreiches Lernen.

- *die Entscheidung für einen beruflichen Ausbildungsweg bzw. einen weiterführenden Bildungsweg*

Fragen der persönlichen Lebensplanung und Berufswahl bestimmen zunehmend die letzte Entwicklungsphase in der Sekundarstufe I.

Das Bedürfnis, auch der Druck, sich mit der eigenen Zukunft nach Abschluss der Sekundarstufe I auseinander zu setzen, nehmen zu.

Die folgenden **vier** Ziele bilden in ihrem Zusammenhang einen Eckpfeiler für die Bildung in der Sekundarstufe I. Auf ihrer Basis erfolgte in allen Fächern die Überarbeitung der Fächerprofile, d.h. die Auswahl und Strukturierung von Zielen, Inhalten und Methoden. Sie gelten darüber hinaus in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 als wichtige Ansatzpunkte für die gesamte pädagogische Arbeit.

#### **Anschlussfähigkeit und lebenslanges Lernen**

Es ist eine Illusion heute noch anzunehmen, mit einem schulischen Wissensvorrat könne man in seinem gesamten Leben auskommen. Deshalb muss anstelle eines Bildungsvorrates und anstelle der Anhäufung von vielem Detailwissen eher Anschlussfähigkeit für nachfolgendes Lernen zum Ziel schulischer Bildung werden. Dafür werden sicher verfügbares Wissen als Basis und Orientierung, aber ebenso personale, soziale und methodische Kompetenz benötigt. Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I bekommen so einen Zuschnitt, der auch vom sicheren und selbstverständlichen Umgang mit den neuen Medien geprägt wird. In einer Welt, in der die Wissenschaften alle Lebens-

bereiche beeinflussen, werden verstärkt Fähigkeiten benötigt, die eine Reflexion des eigenen Wahrnehmens und Denkens sowie einen selbstkritischen Umgang mit den eigenen Urteilen ermöglichen.

### **Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit**

Demokratische Gesellschaften sind auf mündige Bürgerinnen und Bürger angewiesen. Es ist Aufgabe der Schule, Unterricht und Schulleben so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler die Bereitschaft und das Vermögen zur Mitgestaltung der Gesellschaft in der Schule erfahren, lernen und entwickeln können.

Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit bezeichnen die Bereitschaft und die Fähigkeit zur Mitgestaltung der Gesellschaft. Zu ihr gehören zunächst die Kenntnis und Einsicht, dass die Verhältnisse gestaltbar sind; weiter die Fähigkeit zur Entwicklung von Entwürfen für die eigene Zukunft und die des gesellschaftlichen Umfeldes; die Fähigkeit, an allgemeinen gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen kompetent teilhaben zu können und die dem eigenen Einfluss zugängliche gesellschaftliche Umwelt mitzugestalten; schließlich die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstverantwortung und Selbstbestimmung, die den unaufgebbaren Kern der Bildung darstellen. Selbstverantwortung und Selbstbestimmung sind eingebunden in die Werteordnung demokratischer Gesellschaften, deren Kern in der Achtung der Menschenrechte, der Ablehnung jeder Gewaltherrschaft und in diesem Rahmen der Toleranz gegenüber unterschiedlichen Kulturen, Völkern, Lebensformen sowie religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugungen besteht.

### **Ausbildungsfähigkeit**

Ausbildungsfähigkeit umfasst

- die Selbstverantwortung der einzelnen Schülerinnen und Schüler für die Ausbildung der Kompetenzen, die sie benötigen, um den beruflichen Anforderungen nachzukommen mit dem Ziel, die eigene ökonomische Selbstständigkeit zu sichern,
- die Verfügung über grundlegendes Wissen, Kulturtechniken und Qualifikationen,

- Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit sowie die Fähigkeit zu sozialer Verantwortung,
- ein Verständnis für die Zusammenhänge und Entwicklungen der Arbeits- und Wirtschaftswelt.

Aufgabe der Schule ist es, Aneignungs-, Erfahrungs- und Reflexionsgelegenheiten zu schaffen, in denen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Anforderungen der weiterführenden Institutionen auseinandersetzen und die Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, eigene Ziele in der Arbeitsgesellschaft zu setzen und sie zu verfolgen.

### **Stärkung der Persönlichkeit**

Persönlichkeitsbildung schließt grundlegendes, verfügbares Wissen, Fähigkeiten zum selbstständigen Lernen und zum Umgang mit den Medien, aber auch Selbstwahrnehmung, Selbstbewusstsein und Selbstverantwortung, die Entwicklung der eigenen Geschlechterrolle, moralische Urteilsfähigkeit sowie die Entwicklung sozialer Bindungen zu Gleichaltrigen ein. Zu ihr gehört auch die Bereitschaft, sich existenziellen Grundfragen zu stellen und eigene Antworten zu finden. Die allgemein bildende Schule hat die Aufgabe, die Entwicklung solcher Fähigkeiten und Kräfte der Schülerinnen und Schüler zu fördern, um sie zu befähigen, ihren eigenen Lebensentwurf zu entwickeln und zu verfolgen. Die Chancen und Unsicherheiten unserer Gesellschaft, die aus der Abhängigkeit von Wissenschaft und Technik erwachsen, führen dazu, dass die Verantwortung für Entscheidungen zur Planung des eigenen Lebens noch stärker auf den Einzelnen verlagert wird. Moderne Gesellschaften zeichnen sich in hohem Maße durch politische, wirtschaftliche, kulturelle und soziale Verflechtungen aus. Das verlangt von der Schule, persönliche Entfaltung des Einzelnen und soziale Verantwortung in das Zentrum der pädagogischen Arbeit zu stellen. Dazu gehört es, die eigene kulturelle Identität sowie fremde Kulturen wahrzunehmen, zu reflektieren und sich damit auseinanderzusetzen. Die Kenntnis des Verbindenden der eigenen Kultur und ihrer Geschichte ist eine Möglichkeit, das Trennende zwischen den Generationen und den Kulturen in der eigenen Gesellschaft zu überwinden sowie mit

den Geltungsansprüchen und Lebensformen unterschiedlicher Kulturen umzugehen.

### 3 Solide Grundbildung in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I: Fachunterricht „plus“ fachübergreifende und fächerverbindende Arbeit

#### □ Ganzheitliches Kompetenzmodell – vier Dimensionen schulischen Lernens

Alle Rahmenlehrpläne gehen vom kompetenzfundierte Lernansatz aus und sehen so schulisches Lernen und individuelle Persönlichkeitsbildung im Zusammenhang. Kompetenzen bezeichnen ein Vermögen des einzelnen Menschen, das ihn befähigt, sein persönliches, berufliches und gesellschaftliches Leben verantwortlich und persönlich befriedigend zu führen und seine Umwelt mitzugestalten. Kompetenzen werden im individuellen Entwicklungsprozess aufgebaut und immer weiter vervollkommen. Die Schule kann diesen Prozess fördern und unterstützen. Deshalb muss sie sich in Unterricht und Erziehung auf die Förderung der Kompetenzen hin orientieren.

Was ist unter den einzelnen Kompetenzen zu verstehen?

#### **Sachkompetenz**

zielt auf den Erwerb sachlicher Kenntnisse und Einsichten in einem Fachgebiet und an seinen Schnittstellen zu anderen Gebieten, auf die Anwendung der Kenntnisse und ihre Verknüpfung in lebensnahen Handlungszusammenhängen. Im Unterschied zu den anderen Kompetenzbereichen ist Sachkompetenz fachspezifisch bestimmbar. Sie zu erwerben, schließt die individuelle Aneignung von Kenntnissen (Fakten, Regeln, Gesetzen, Begriffen, Definitionen), das Erkennen von Zusammenhängen, das Verstehen von Argumenten, Erklärungen sowie das Urteilen und Beurteilen z.B. von Thesen, Theorien ein.

#### **Methodenkompetenz**

beinhaltet, den eigenen Lernprozess in seinen fachspezifischen, sozialen und personalen Dimensionen bewusst, zielorientiert, ökonomisch und kreativ zu gestalten und dabei auf ein Repertoire von Aneignungs-, Verarbeitungs- und Präsentationsweisen zurückzugreifen. Sie fördert damit die Ent-

scheidungsfreiheit und Souveränität des Einzelnen. Die Aneignungs-, Erkenntnis- und Arbeitsmethoden sind teils fachspezifisch und teils fachunabhängig. Letztere umfassen folgende Dimensionen: die Aneignung und Verarbeitung von Informationen aus unterschiedlichen Medien (Text, Bild, Film, CD, Internet) sowie von Erfahrungen, vor allem eine entwickelte Lesefähigkeit, die Gesprächsführung und Kooperation, die Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion sowie die Strukturiertheit individuellen Handelns (Methoden der Selbstorganisation des Lernens, Arbeitens, Übens, Leistens). Auch der sachgerechte Umgang mit Medien gehört dazu.

#### **Sozialkompetenz**

ist darauf gerichtet, in wechselnden sozialen Situationen, bei unterschiedlichen Aufgaben und Problemen die eigenen bzw. übergeordneten Ziele erfolgreich im Einklang mit den anderen Personen zu verfolgen. Im Zentrum stehen das Verantwortungsbewusstsein für sich selbst und für andere, d.h. Selbstwahrnehmung, Selbstverantwortung, Selbstorganisation, und das Verantwortungsbewusstsein für den Umgang mit anderen, d.h. Fremdwahrnehmung, solidarisches Handeln, Kooperations- und Konfliktfähigkeit.

#### **Personale Kompetenz**

umfasst zentrale Einstellungen, Werthaltungen und Motivationen, die das Handeln des Einzelnen beeinflussen. Man kann dies auch das Selbstkonzept nennen, das sich auf Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl gründet, also auf Einstellungen zur eigenen Person, emotionale Unabhängigkeit, Zuversicht in die eigenen Fähigkeiten. Zum Selbstkonzept gehören außerdem die kritische Selbstwahrnehmung in Auseinandersetzung mit der Umwelt und der eigenen Position in ihr; schließlich die moralische Urteilsfähigkeit und die Auseinandersetzung mit Sinn-



fragen sowie Religionen und Weltanschauungen.

Die curriculare Absicht dieser Konstruktion besteht darin, Beiträge schulischen Lernens und individuelle Persönlichkeitsentwicklung wieder stärker im Zusammenhang zu sehen. Allen Fächern der Sekundarstufe I wird so eine zentrale Idee für ihr „Fachprofil“ geboten, was wesentliche Bildungsinhalte und ihre Strukturierung betrifft.

<b>Kompetenzentwicklung und Unterricht in allen Fächern</b>			
Lernen bezieht sich auf solche Ziele und Inhalte:			
<b>Beitrag zur Sachkompetenz</b>	<b>Beitrag zur Methodenkompetenz</b>	<b>Beitrag zur Sozialkompetenz</b>	<b>Beitrag zur Personalen Kompetenz</b>
z.B. fachspezifische Kenntnisse Erkenntnis von Zusammenhängen Verständnis und Anwendung Fachliches Urteilen und Beurteilen	z.B. Lesefähigkeit Aneignen, Verarbeiten und Präsentieren von Informationen/Erfahrungen Organisation des eigenen Lernens, Arbeitens, Übens, Leistens Gesprächsführung und Kommunikation	z.B. Zusammenarbeit mit anderen Klärung von Kommunikationsprozessen Verantwortung für gemeinsames Lernen Umgang mit Konflikten	z.B. sich selbst Lern- und Verhaltensziele setzen Selbsteinschätzung der eigenen Stärken und Grenzen Bewusstmachen von Einstellungen und Werten Auseinandersetzen mit Wertsystemen

Die Ziele in den Rahmenlehrplänen werden im Spannungsfeld von **Kompetenzentwicklung** und **Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10** bestimmt. Während ersteres auf längerfristige Prozesse zielt, für die schulisches Lernen nicht

allein verantwortlich sein kann, beziehen sich die Qualifikationserwartungen auf verwertbare und abrechenbare Ergebnisse des schulischen Lernens, nämlich zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10.

**Wie fördern die Unterrichtsfächer in der Sekundarstufe I Kompetenzentwicklung gemeinsam bzw. in ihrem wechselseitigen Zusammenhang?**

Bildung in der Sekundarstufe I vollzieht sich in fachlichen und überfachlichen Strukturen. Das Schulfach bleibt eine wichtige Organisationsform schulischen Lernens. Es reduziert die Komplexität des Wissens, es enthält fachbezogene Denk- und Arbeitsweisen.

Fachunterricht ermöglicht kumulativen und systematischen Wissensaufbau, lässt die Unterscheidung von Bildungs- und Alltagswissen erfahrbar werden und schafft die Basis für eine begründete Bewertung von Lernzuwächsen.

**☐ Übergreifende Themenkomplexe (ÜTK)**

Bildung in unserer Zeit ist nicht denkbar ohne die Auseinandersetzung mit soziokulturellen und politisch-gesellschaftlichen Kernproblemen bzw. Grundfragen. In diese diskursiven Klärungsprozesse und handelnden Auseinandersetzungen gehören auch

die Frage nach sinnstiftenden Grundlagen sowie ihre möglichen religiösen und weltanschaulichen Antworten. Solche Grundfragen und Aufgaben werden in den übergreifenden Themenkomplexen erfasst. Übergreifende Themenkomplexe sind Bil-

dungsangebote für den Unterricht in allen Schulstufen. Sie sind aber kein in sich abgeschlossenes System oder gar ein „Stoffkatalog“, der **neben den Fächern** steht. Sie sind Bezugsrahmen für die schulische Bildung und werden im Unterricht der Fächer fachübergreifend und im fächerverbindenden Unterricht realisiert. In allen Rahmenlehrplänen wird unter 4 darauf eingegangen, wie im Fachunterricht und im fächerverbindenden Unterricht mit den ÜTK umzugehen ist.

Außerunterrichtliche Angebote können die Auseinandersetzung mit solchen Grundfragen bereichern. Für die Bestimmung der

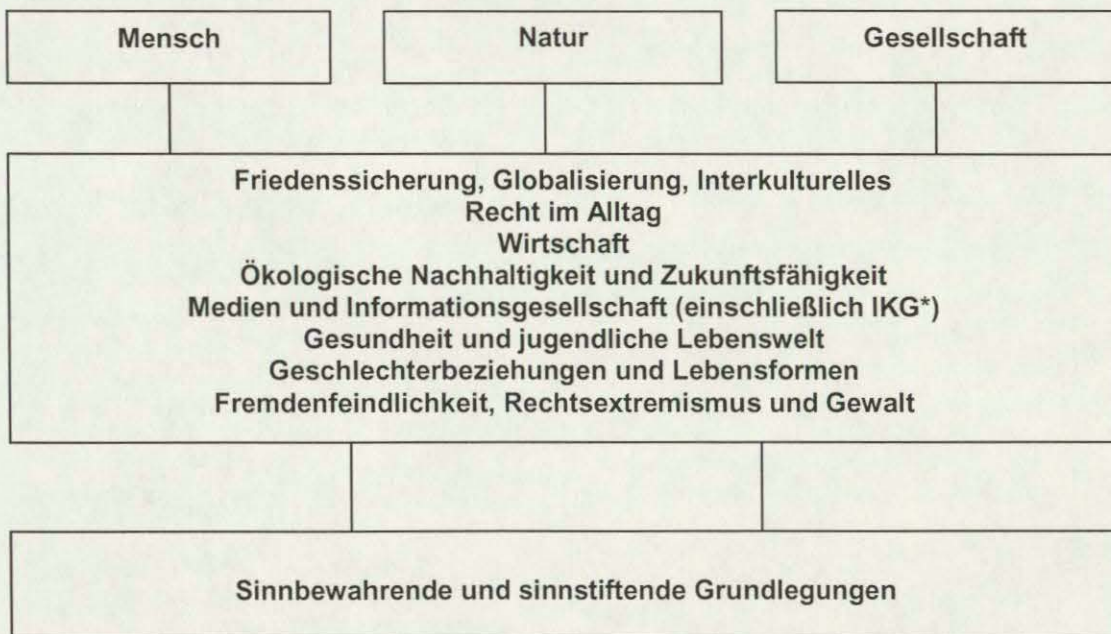
Themen und Inhalte sind folgende allgemeine Gesichtspunkte leitend:

Die Themen orientieren sich an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, nehmen jugendspezifische Fragen auf. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern Erfahrungs-, Orientierungs- und Handlungsmöglichkeiten.

Die Themen knüpfen an die gegenwärtige rechtliche, politische, wirtschaftliche u.a. Situation des Landes Brandenburg an, in der sich die Schülerinnen und Schüler befinden.

Die Themen spiegeln wichtige, zumeist hoch interdisziplinäre Bildungs- und Erziehungsaufgaben der Sekundarstufe I wider.

Die folgenden Themenkomplexe bilden die Grundlage für die angemessene Einbeziehung in die Planung und Gestaltung des Unterrichts:



\* IKG: Informations- und kommunikationstechnologische Grundbildung

Zum besonderen Bildungsauftrag der brandenburgischen Schule gehören die Vermittlung von Kenntnissen über den historischen Hintergrund und die Identität der Sorben (Wenden) sowie das Verstehen der sorbischen (wendischen) Kultur. Für den Unterricht bedeutet dies, Inhalte aufzunehmen, die die sorbische (wendische) Identität, Kultur und Geschichte berücksichtigen. Dabei geht es sowohl um das Verständnis für Gemeinsamkeiten in der Herkunft und die Verschiedenheit der Traditionen als auch um das Zusammenleben.

#### **Fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten**

In der Sekundarstufe I vollzieht sich schulisches Lernen in fachbezogenen, fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsformen. Sie ergänzen sich wechselseitig.

**Fachübergreifender Unterricht** schafft ausgehend vom Thema eines konkreten Unterrichtsfaches übergreifende Bezüge zu einem oder mehreren anderen Fächern, da der Gegenstand in inhaltlicher Hinsicht auch Gegenstand eines anderen Faches bzw. anderer Fächer ist und dort aus anderer Fachperspektive betrachtet wird. Umfang und Zielrichtung sind aber durch das jeweilige Unterrichtsfach geprägt. Fachübergreifender Unterricht kann organisatorisch in jedem Fachunterricht von der unterrichtenden Lehrkraft realisiert werden. Fachübergreifender Unterricht bedarf in der Regel keines besonderen Organisationsaufwandes für die Unterrichtsgestaltung. Sinnvoll ist jedoch eine inhaltliche Abstimmung auf Jahrgangsebene. Im **fächerverbindenden Unterricht** werden Unterrichtsphasen geschaffen, in denen zwei oder mehr Fächer an einer gemeinsamen, übergreifenden Themenstellung arbeiten. Das setzt ein anderes konzeptionelles Vorgehen, vor allem eine entfaltete Kooperation von Lehrkräften und auch der Schülerinnen und Schüler voraus, das heißt auch ein anderes Planungsverfahren mit mehr Organisationsaufwand. Dabei besteht zugleich die Möglichkeit von jahrgangsübergreifendem Unterricht und schulübergreifender Zusammenarbeit. Fächerverbindender Unterricht kann organisiert werden unter Beibehaltung der Stun-

dentafel z.B. als gemeinsame Einführung, arbeitsteilige Phase, gemeinsame Präsentation, (zeitweiser) Aufhebung der Stundentafel z.B. als thematisch durchgeplante Vorhaben in Blockstunden, für die alle Fächer Stundenteile abgeben, oder als eine geschlossene zeitliche Phase (z.B. ein oder mehrere Tage, eine Woche).

Wichtig ist der Grundsatz, dass alle beteiligten Fächer Zeit zum fächerverbindenden Unterricht abgeben.

Den Rahmenlehrplänen liegt ein Konzept zugrunde, dass in jeder Klasse mindestens einmal pro Halbjahr ein solches fächerverbindendes Vorhaben realisiert wird.

**Lernbereichsunterricht** - als eine besondere Form der Fächerintegration - liegt vor, wenn entsprechend dem Brandenburgischen Schulgesetz und der Sekundarstufe-I-Verordnung die Fächer des naturwissenschaftlichen oder des gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereichs integriert als ein Lernbereich unterrichtet werden. Dabei werden nach entsprechenden Konferenzbeschlüssen die Fächer als Einzelfächer nicht zeitweilig, sondern mindestens für ein Schuljahr aufgehoben.

#### **Der neue Zuschnitt von Verbindlichem und Offenem**

Rahmenlehrpläne sollen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern und Bildungspartnern klare Orientierungen für grundlegende Anforderungen, Inhalte und Methoden des Unterrichts liefern. Den Fachkonferenzen sollen sie Planungssicherheit bei der Bestimmung der Spielräume geben, die Vergleichbarkeit der Ergebnisse innerhalb und außerhalb der Schule erhöhen und damit die Qualität des Unterrichts insgesamt fördern. In den Rahmenlehrplänen wird die Orientierung, was für alle verbindlich und was im Gestaltungsspielraum der Schule liegt, folgendermaßen gegeben: Zum **verbindlichen Kerncurriculum** gehören:

- die Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10,
- dem jeweiligen Fachprofil entsprechende bestimmte Inhalte, Methoden und Medien,
- das Maß an fächerverbindender Arbeit.

Weiterhin weisen die Rahmenlehrpläne ebenfalls aus, was **offen** bleibt (Gestaltungsfreiräume mit Vorschlägen und Wahlmöglichkeiten im Unterricht der Fächer). In jedem Rahmenlehrplan werden dazu Hinweise und Orientierungen gegeben.

#### □ **Bildungsgangorientierte Differenzierung**

Im Land Brandenburg gelten der Stufenplan und die Rahmenlehrpläne jeweils für alle Schulformen. Grundlage für die bildungsgangorientierte Differenzierung in den Rahmenlehrplänen der Sekundarstufe I sind die Vorgaben des Brandenburgischen Schulgesetzes und der KMK-Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I. Bildungsgänge sind in der Sekundarstufe I

- der Bildungsgang zum Erwerb der Fachoberschulreife (FOR). Er vermittelt eine **erweiterte allgemeine Bildung**. Seine Beschreibung bildet die „Klammer“ für die Differenzierung der Bildungsgänge;
- der Bildungsgang zum Erwerb der erweiterten Berufsbildungsreife (EBR). Er vermittelt eine **grundlegende allgemeine Bildung**;
- der Bildungsgang zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 (AHR). Er vermittelt eine **vertiefte allgemeine Bildung**.

In den Rahmenlehrplänen wird die bildungsgangorientierte Differenzierung folgendermaßen berücksichtigt:

In 2 werden die Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 entsprechend der Bildungsgangbeschreibung differenziert. In den Fächern, in denen aus im

jeweiligen Fach liegenden Gründen diese drei Anforderungsniveaus nicht klar unterscheidbar zu definieren sind, wird vom Niveau der erweiterten allgemeinen Bildung (FOR-Niveau) ausgegangen und werden nachfolgend die unterschiedlichen Anforderungen für die grundlegende allgemeine Bildung (EBR) und die Anforderungen für die vertiefte allgemeine Bildung (AHR) gekennzeichnet.

In 3 werden didaktische Hinweise und Vorschläge für eine den Bildungsgängen entsprechende Planung und Gestaltung des Unterrichts gegeben, d.h. in Bezug auf Kriterien der unterschiedlichen Inhalts- und Aufgabenstrukturierung, in Bezug auf binnendifferenzierende Maßnahmen bzw. die Berücksichtigung von Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten.

In 4 sind die Inhalte und Themen in allen Fächern auf das Zielniveau der **erweiterten allgemeinen Bildung (FOR) zugeschnitten**, und dafür sind die als verbindlich ausgewiesenen Inhalte und Themen prinzipiell für alle Bildungsgänge gültig. Damit wird das Prinzip der Durchlässigkeit gewährleistet. Dazu können Hinweise, Vorschläge und Beispiele für die bildungsgangorientierte Differenzierung kommen.

In 6 sind - wo erforderlich - zur bildungsgangorientierten Differenzierung notwendige schulförmerspezifische Aussagen zusammengefasst: Hinweise zur Integration der Bildungsgänge, zum leistungsdifferenzierten Unterricht und zum Wahlpflichtunterricht. Zu den Ansprüchen schuleigener Pläne gehört es, die Anforderungen der Bildungsgänge für Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten offen zu legen.

## 4 **Lernen und Lehren**

Ein auf Kompetenzentwicklung bedachter Unterricht bezieht fachliche Ziele und Inhalte auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang von inhaltlich-fachlichem, methodisch-strategischem, sozial-kommunikativem und selbsterfahrendem und selbstbeurteilendem Lernen. Schulisches Lernen ist immer so anzulegen, dass es das individuelle Potenzial zum Lernen fördert, indem es die Verfahren und Instru-

mente erfolgreichen Lernens selbst einbezieht und zum Lerngegenstand macht. Der Unterricht ist auf die Planung, Inszenierung, Ausgestaltung und Evaluation von schulischen Lernprozessen ausgerichtet. Er setzt den inhaltlichen und organisatorischen Rahmen, dass effektiv und erfolgreich gelernt wird.

### **Schaffen und Aufrechterhalten guter Sozialbeziehungen**

Eine gute Arbeits- und Unterrichtsatmosphäre ermöglichen es, mit Schülerinnen und Schülern offen und ehrlich über Lebensprobleme zu diskutieren, aber auch hohe individuelle und kooperative Leistungen anzustreben. Lernen fällt nun einmal da leichter, wo die sozialen Beziehungen gut sowie Beratung und gegenseitige Hilfe entwickelt sind. Für das besondere Profil der Sekundarstufe I ist es auf dieser Grundlage besonders wichtig, bei den Schülerinnen und Schülern das Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen in die eigenen Leistungen zu entwickeln. Ein nicht zu unterschätzendes Wirkungsfeld ist dabei das Vorbild der Erwachsenen an der Schule, wie Schülerinnen und Schüler Lehrkräfte bzw. Lehrerteams im Umgang mit Problemen und Konflikten erleben, wie sie das Zusammenarbeiten der Lehrkräfte erfahren.

### **Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen**

Es muss heute akzeptiert werden, dass die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I sowohl Erfahrungen aus ihrer Lebenswelt, Vorstellungen und zunehmend auch Wissenselemente mit in die Schule einbringen.

Es wird wichtiger, sich darauf einzustellen, im Lebensalltag und in den Medien erworbenes Wissen, was nicht immer exakt oder gar vollständig sein wird, im Unterricht anzunehmen und zu bearbeiten. Der Unterricht wird deshalb immer weniger von einer ausgeprägten Methodik der Neuvermittlung leben können, die so verstanden wird, als hätten Schülerinnen und Schüler noch nie etwas davon wahrgenommen, gehört oder gelesen. Der Unterricht vermag eher, von Schülerinnen und Schülern Mitgebrachtes angemessen darzustellen, zu ordnen, zu integrieren und zu systematisieren. Die praktische Analyse des Vorwissens und der Erfahrungen bekommt einen höheren Stellenwert - vor allem für den Aufbau von Systemen individuellen Weiterlernens - und ist im normalen Unterrichtsalltag zu berücksichtigen, beispielsweise in der Einstiegsphase von Unterrichtssequenzen.

### **Mitentscheidung, Mitverantwortung, Mitgestaltung durch Schülerinnen und Schüler**

Guter Unterricht gelingt nicht ohne die angemessene Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler. Mitentscheidung, z.B. bei Ziel- und Inhaltsakzentuierungen in Planungsprozessen, Mitverantwortung, z.B. für gemeinsam gewählte methodische Wege, Mitgestaltung, z.B. durch eigenständige Schülerbeiträge, sind für die Optimierung des Lernens und für die Persönlichkeitsbildung wichtig. Sie sind nicht einfach nur rechtliche Ansprüche, denen Lehrkräfte neben dem Unterricht auch noch gerecht werden müssen, denn:

- Lernen als aktiver Prozess ist ohne Mitgestaltung der Schülerinnen und Schüler undenkbar.
- Methodisch-strategisches und sozial-kommunikatives Lernen brauchen die aktive Mitwirkung und Mitgestaltung.
- Selbsterfahrendes Lernen ereignet sich in der Reflexion des sozialen Miteinanders in der Schule.
- Erfahrungen des Mitgestaltens gehören zum Spektrum des Ausprobierens in der Jugendphase.

Schülerinnen und Schüler gewinnen durch das Lernen und Leben in der Schule ein erstes Bild von der Gesellschaft. In der Schule kann die Basis für demokratisches Handeln erlernt werden, wenn die Schule über eine Vielzahl von Aufträgen, Beteiligungen, Ämtern, Regeln und Ritualen Mitentscheidung, Mitverantwortung und Mitgestaltung in den Alltag umsetzt.

### **Vielfalt an Inhalten und Themen - breites Spektrum von Methoden und Medien**

In der Sekundarstufe I ist ein breites Fächerspektrum vertreten, das sehr unterschiedliche Inhalte und Tätigkeitsbereiche aus den Naturwissenschaften, der Technik, den Gesellschaftswissenschaften, aus Kunst, Musik und Sport und der Arbeitswelt einschließt. Diese inhaltliche Vielfalt muss ebenfalls die didaktische Gestaltung des Unterrichts durch eine methodische Vielfalt widerspiegeln. Gerade in der Sekundarstufe

fe I sind die Schülerinnen und Schüler sehr daran interessiert, wie, d.h. in welchen Unterrichtsformen und welchen Verfahren, und mit wem, d.h. in welchen Sozialformen, gelernt wird. Daher kommt es darauf an, ein ausgewogenes vielfältiges Methodenrepertoire zu beherrschen und anzuwenden. Dazu gehören eher sprachlich vermittelte Formen wie der Lehrer- oder Schülervortrag, Unterrichtsgespräche in zunehmend qualifizierteren Formen (heuristische Gespräche, Unterrichtsdiskussionen), sinnlich-ästhetische Formen wie bildliche, körperliche und szenische Gestaltungen, individualisierende wie das individuelle Aufgabenlösen im Klassenunterricht und eher im Team vollzogene Unterrichtsformen wie z.B. Gruppenarbeit bzw. der Projektunterricht. Was jeweils der „gute“ oder der „richtige“ Unterricht ist, lässt sich nicht über ein methodisches Vorgehen als den vermeintlichen Königsweg realisieren. Hinzu kommt: Die neue Informations- und Kommunikationstechnik soll im schulischen Lernprozess der Schülerinnen und Schüler einen festen und sinnvollen Platz einnehmen. Die Lehrkräfte müssen sich beispielsweise fragen, was die Schülerinnen und Schüler heute für die und mit den neuen Medien lernen müssen, was und wie sie mit ihnen besser lernen, was sie eventuell gar nicht mehr (konventionell) lernen, aber auch, was sie „gegen“ sie lernen müssen.

### **Zusammenhang von systematischem Lernen und situiertem Lernen**

Für die Lernkultur in den Schulen der Sekundarstufe I haben beide Lernformen ihre konstitutive Berechtigung. Systematisches bzw. kognitives Lernen kann man als ein weitgehend inhaltspezifisches und der betreffenden Sachlogik des Wissensbereiches folgendes Lernen ansehen, bei dem neue Wissens Elemente in Vorhandenes integriert werden. Es zielt darauf, z.B. im Unterrichtsfach ein vernetztes System von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu entwickeln, das flexibel genutzt und immer weiter ausgebaut werden kann. Systematisches Lernen ist daher nicht mit der Anhäufung vieler relativ isolierter Einzelkenntnisse zu verwechseln, die dann zu meist wenig anwendungsbereit sind. Es zielt auf ein grundlegendes Verständnis wesentli-

cher Zusammenhänge ab. Systematisches Lernen ermöglicht, Detailkenntnisse in größere Zusammenhänge einzuordnen und für Handeln transparent zu machen. Systematisch organisierte Lernsituationen mit klar strukturierten Lernabschnitten sind zum Beispiel in Erarbeitungsphasen geeignet, individuelle Fehler bzw. Wissenslücken zu erkennen und rasch zu beseitigen. Auch ein solches Vorgehen ist schülerorientiert. Andere Ziele des Unterrichts in der Sekundarstufe I brauchen andere Strategien für die Unterrichtsarbeit. Für die Entwicklung von Selbstständigkeit, zur Ausbildung von Lernfähigkeiten zum methodisch-strategischen Lernen u.a. Aufgaben ist auch ein anderes Vorgehen notwendig. Hier wird - z.B. im projektorientierten Unterricht - Lernen so organisiert, dass praxisnahe Probleme das Handeln bestimmen, dass die soziale Perspektive und die vielfältigen Erfahrungen stärker ins Blickfeld rücken, möglichst auch eine gezielte Veränderung der Lebensumwelt der Schülerinnen und Schüler bewirken. Es wird in der Regel von bestimmten Situationen des Alltags bzw. von gesellschaftlich interessanten Problemen ausgegangen, werden Handlungssituationen gesucht, in denen mit unterschiedlichen kognitiven und ästhetischen Verfahren gelernt werden kann. Deshalb wird es als **situiertes Lernen** bezeichnet. Auch diese Form des Lernens ist notwendig, sie hat nicht nur ihre Berechtigung wie die andere, sondern sie ermöglicht, die angestrebten Ziele in Richtung personaler Kompetenz, Methoden- und Sozialkompetenz zu realisieren. Denn zum Unterricht gehört es, dass Lernen mit dem praktischen Leben verbunden bzw. wenigstens lebensnah und anwendungsbereit gestaltet wird. Allein im Kopf entsteht nicht automatisch alltagstaugliches Wissen. Im situierten Lernen wird Offenheit in den Lernsituationen mit größeren Handlungsspielräumen für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern benötigt. Geeignete Unterrichtsformen dafür sind Wochenplan- und Freiarbeit, Partner- und Gruppenarbeitsformen, aber auch langfristige Aufträge zum Lückenschließen oder Fördern von Stärken, Kompensationsmaßnahmen, Lernkonferenzen, Planspiele, Projektarbeit. Auch hier gilt: Entscheidend ist die Qualität, wie Lernprozesse organisiert und gestaltet werden.

### **Kumulativen Verlauf des Lernens organisieren**

Die Qualität des systematischen Lernens in einem Fach bzw. in Lernbereichen wird entscheidend von dem Umfang, der Organisation und Verfügbarkeit von Kenntnissen bestimmt. Darin sind im weiten Sinne sowohl Fakten, theoretisches Wissen als auch Methoden eingeschlossen. Es gründet sich auf solides, erweiterungsfähiges Basiswissen und auf individuelle Erfahrungen wie auf das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler. Daher gewinnt die Frage an Bedeutung, wie erfolgreiches Weiterlernen - von Unterrichtseinheit zu Unterrichtseinheit - über das Schuljahr, aber auch bis zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10 so organisiert werden kann, dass sich bei Schülerinnen und Schülern zunehmend ein solches Wissen aufbaut. Das verlangt einen Unterricht, in dem das Verstehen und Vertiefen wichtiger sind als die „Stoffvermittlung“, einen Unterricht mit gut durchdachten Lernstrukturen, in denen die Ordnung und Sicherung des Grundlegenden, das individuelle Vertiefen und Einordnen in neue Zusammenhänge, das zunehmend aktive und selbstständige Handeln der Schülerinnen und Schüler im Zentrum stehen.

### **Erweitertes Verständnis von schulischer Leistung**

Wesentlich ist, Leistung auf den Zusammenhang von inhaltlich-fachlichem, methodisch-strategischem, sozial-kommunikativem und selbsterfahrendem-selbstbeurteilendem Lernen als Tätigkeitsfelder der Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsfach und nicht nur beispielsweise auf die Aneignung von Kenntnissen zu beziehen. Dies gilt sowohl für den Unterrichtsprozess als auch für Prüfungen, die sich nicht nur am inhaltlich-fachlichen Lernen orientieren können.

Die Qualität des Lernens soll nicht dadurch behindert werden, dass der geringste Lernfortschritt durch ständige Notengebung begleitet wird. Die schlechte Note in der Phase des Lernens und Ausprobierens ist in der Regel keine gute Motivation zum Weiterlernen. Im Lernprozess sind Fehler zu diskutieren, und Strategien zu ihrer Überwindung werden zur Triebfeder und Herausforderung

des Lernens. Für die Unterrichtspraxis sind folgende Aspekte wichtig:

- Leistung bezieht sich nicht nur auf die Feststellung und Bewertung des Ergebnisses, sondern bezieht prozessorientierte Kriterien, wie zum Beispiel den Vollzug einer Problemlösung, ein.
- Nicht nur die individuelle Leistung der Schülerinnen und Schüler, sondern die in gemeinsamer Arbeit in Gruppen gehören zum Normalfall des Unterrichts, auch wenn Einzel- und Gruppenleistungen jeweils unterschiedliche Realisierungsformen im Umgang mit Leistung benötigen.
- Fremdeinschätzung ist durch die zunehmende Entwicklung von Selbsteinschätzung und Mitbeurteilung durch die Schülerinnen und Schüler zu ergänzen.
- Befähigung zur Selbstständigkeit und Förderung von Verantwortung erfordern Informationen für die Schülerinnen und Schüler über ihre Entwicklung - und nicht nur über die Schülerinnen und Schüler.
- Für den Umgang mit Leistungen ist Vergleichbarkeit wichtig, die in der Schule z.B. durch Vergleichsarbeiten und Wettbewerbe, Erst- und Zweitkorrektur, offenen Austausch über die Erwartungsbilder und Bewertungsmaßstäbe und über Musteraufgaben anzustreben ist.

### **Effektive Unterrichtsorganisation**

Die qualitativen Ansprüche an den Unterricht sind mit Fragen der Organisation des Unterrichts an der Schule verbunden. Die Lehrkräfte stehen vor der Frage, sich die Handlungsspielräume und Ordnungsstrukturen für die Arbeit zu schaffen, die sie dafür brauchen. Ein fester Stundenplanaufbau mit der Einteilung schulischer Arbeit nach der starren 45-Minuten-Stunde, einseitig betontem Fachunterricht und den Sitzordnungen und Ritualen des Frontalunterrichts wird dem in vielem nicht mehr gerecht. Es gilt, sich die Organisation zu schaffen, die diese qualitative Arbeit ermöglicht, wobei die Erfordernisse aus dem Zusammenhang von Lernen - Leisten - Handeln erwachsen. Die Organisation soll zugleich Übersicht und Transparenz für die Formen schulischen Lernens schaffen.

Ansatzpunkte sind

- feste Einbindung von Exkursionen, von Projekt-, Werkstatt- bzw. Freiarbeit in die Wochenplanung,
- Gliederung des Schultages in größere Blöcke,
- Aufgliederung des Unterrichts zwischen Klassenverband und Kleingruppen zur flexiblen Differenzierung,
- Aufbau eines „Lernorte-Netzes“ innerhalb und außerhalb der Schule (z.B. Werkstätten, Schülertreffs usw.),
- Organisation von Hilfs- und Unterstützungssystemen für das Lernen (z.B. zum raschen Ausgleich von Rückständen, zur Förderung von Begabungen),
- Ergänzung oder sogar Verzahnung von Unterricht mit Freizeitangeboten, Arbeitsgemeinschaften, Festen und Veranstaltungen für ein interessantes, vielfältiges Schulleben.

#### **Chancen handlungsorientierten Unterrichts für den Schulalltag nutzen**

Handlungsorientierter Unterricht will einen handelnden Umgang mit Gegenständen und Inhalten sichern und dabei den veränderten subjektiven und objektiven Bedingungen für Schule, Lernen und Persönlichkeitsbildung entsprechen. Handlungsorientierter Unterricht bezieht Erkenntnisse der Kognitions- und Tätigkeitspsychologie mit ein, z.B. zum Zusammenhang von Denken, Handeln und Sprechen, auf die Ganzheitlichkeit der handelnden Persönlichkeit. Vieles wird dabei aufgegriffen, was reformpädagogisches Gedankengut ist. Eine besondere Chance besteht darin, gewissermaßen die Grenzen des institutionalisierten Lernens im Unterricht aufzubrechen und Lernen mit dem Schulleben und dem Leben in der Gesellschaft zu verbinden.

Merkmale handlungsorientierter Unterrichtsgestaltung sind

- ganzheitliches Lernen, mit der Aktivierung aller Sinne,
- Entwicklung (und Nutzung) der Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler,
- Produktorientierung,
- praktischer Bezug zum Leben und Handeln (Verändern in der Schule und Gesellschaft).

Dabei ist auf den Zusammenhang aller vier Merkmale zu verweisen. Produktorientierung allein wäre zu wenig. Damit ist nämlich eine beobachtbare Fehlerquelle angesprochen, immer im Unterricht unbedingt etwas herzustellen, z.B. basteln zu müssen. Das Ergebnis kann aber ebenso ein Gesprächsprotokoll, ein Arbeitsblatt, ein Interview oder ein Reportagebildband sein.

Weitere, für Handlungsorientierung gut nutzbare Unterrichtsformen sind

- Collagen bzw. Standbilder bauen,
- Experimentieren,
- Werkstattarbeit,
- Exkursionsgänge,
- Begriffe legen,
- szenisches Spiel,
- Planspiele,
- Zukunftswerkstatt,
- Erstellen von medialen Präsentationen sowie
- die schon genannten vielfältig variierbaren Formen des Projektunterrichts.

So oft es möglich und vom Aufwand her vertretbar ist, sind handlungsorientierte Unterrichtsformen im alltäglichen Unterricht zu nutzen.

#### **Differenzierung und Integration**

Die Schule kann mit der lebendigen Vielfalt unter den Schülerinnen und Schülern mit dem Gebot von „Gleichheit und Verschiedenheit“ gut umgehen, wenn es ihr gelingt, Differenzierungsmaßnahmen und Integrationsbemühungen nach pädagogischen Gesichtspunkten auszubalancieren. Die pädagogische Bedeutung der Integration liegt für die Schülerinnen und Schüler darin, zu erfahren, inwiefern man sich zwar von anderen unterscheidet, aber dennoch für gemeinsames Handeln fähig ist. Die pädagogischen Chancen der Differenzierung, z.B. Lernen in kleineren Gruppen als dem Klassenverband, liegen darin, gezielter an bestimmten Schwerpunkten zu arbeiten. So können auch die individuellen Leistungsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern in zeitweise differenzierten Gruppen Berücksichtigung finden.



## 5 Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit: Lehrerkooperation und schuleigener Lehrplan

Die innerschulischen Arbeitsprozesse orientieren sich an der Erarbeitung und Abstimmung pädagogischer Ziele oder Schulprogramme, Entwicklung schuleigener Lehrpläne sowie kontinuierlichen Planung, Durchführung und Auswertung (Evaluation) des Unterrichts.

### Qualitätsentwicklung des Unterrichts

Qualitätsentwicklung des Unterrichts ist eine Aufgabe der Schule, in deren Zentrum die Überprüfung bzw. Veränderung des Lern- und Unterrichtskonzepts steht. Sie orientiert sich daran, allen Schülerinnen und Schülern eine umfassende allgemeine Bildung zu vermitteln. Damit wird nach der Leistungsfähigkeit des Unterrichts, nach der Vergleichbarkeit und der Verwertbarkeit der Ergebnisse gefragt, vor allem im Bezug auf einen erfolgreichen individuellen Abschluss der Schule im Rahmen der Bildungsgänge der Sekundarstufe I. Zu dieser Aufgabe gehört es, nationale und internationale Vergleichsuntersuchungen (Leistungsstudien wie PISA) regelmäßig einzubeziehen und auszuwerten.

In allen Fächern sind Ziele und **Qualifikationserwartungen für den Abschluss der Jahrgangsstufe 10** formuliert. Sie sind Orientierung und Maßstab für den schöpferischen Umgang auf der Ebene der Schule. Lehrerteams haben die Aufgabe, auf ihrer Grundlage über Fragen des Lernens und Lehrens an ihrer Schule selbst zu entscheiden, Aufgaben und Maßnahmen untereinander abzustimmen, eine darauf bezogene Praxis von differenzierter Unterrichtsarbeit, Leistungsbewertung und Evaluation von Unterricht zu entwickeln. Sie können zu einer guten Vergleichbarkeit grundlegender schulischer Anforderungen beitragen und helfen, die Planungssicherheit in Bezug auf die Ziele und Inhalte des Unterrichts zu erhöhen. Sie sind sowohl nach außen als auch nach innen gerichtet und können daher Schülerinnen und Schülern, Eltern und Abnehmern von Absolventen der Jahrgangsstufe 10 in geeigneter Weise öffentlich gemacht werden.

Ein wesentliches Instrument zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts an der Schule ist **der schuleigene Lehrplan**. Die Entwicklung schuleigener Lehrpläne in allen Fächern ist verbindlich.

### Ansprüche an die Planung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht haben eine Bildungsempfehlung, die Aussagen über die zielgleiche bzw. zieldifferente Integration und über zusätzliche sonderpädagogische Förderung im gemeinsamen Unterricht trifft. Auf der Grundlage dieser Bildungsempfehlung wird auf der Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz für die Zusammenarbeit von Klassen- und Fachlehrkräften sowie Sonderpädagogen ein Förderkonzept erarbeitet, das die individuellen Lernziele auf der Basis der aktuellen Lernvoraussetzungen und der zugrunde liegenden Rahmenlehrplananforderungen beschreibt.

Um individualisierende und differenzierende Maßnahmen in einem pädagogischen Gesamtkonzept zu realisieren, muss der Planung ein Unterrichtskonzept zugrunde liegen, das durch flexible innere Differenzierung auf der Ziel-Inhalts-Methoden- und Organisationsebene gekennzeichnet ist.

Für Schülerinnen und Schüler mit einer Sinnes- oder Körperbehinderung können die Rahmenlehrplananforderungen für die Sekundarstufe I beibehalten und behinderungsspezifisch modifiziert werden. Für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich Lernen wird es auch andere Ziele und notwendige Phasen der systematischen Übung, Festigung und systematischen Entwicklung von Lernstrategien geben müssen, die nicht immer an allen gemeinsamen Lerninhalten stattfinden können.

Um die Planung und die sonderpädagogische Förderung zu optimieren, ist eine regelmäßige Dokumentation der Ergebnisse und des Verlaufs der Förderung erforderlich. Diese Daten sind regelmäßig durch die beteiligten Lehrkräfte auszuwerten (Fortschrei-

bung des Individuellen Förder- und Entwicklungsplans).

### **Ansprüche an schuleigene Lehrpläne**

Schuleigene Lehrpläne sind das „Brückenglied“ zwischen den durch das Land erlassenen Rahmenlehrplänen und der Ausgestaltung des Unterrichts in der Schule. Sie berücksichtigen die Selbstständigkeit der Schule und ihr eigenes, charakteristisches Profil, die Besonderheiten des Standortes, der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte, der Kooperation mit Schulpartnern.

### **Inhaltliche Ansprüche an die Entwicklung schuleigener Lehrpläne:**

- **Abstimmung gemeinsamer inhaltlicher Schwerpunktsetzungen entsprechend der Verbindlichkeit der Rahmenlehrpläne und des zeitlichen Rahmens, d.h.**
  - Festlegung von schul- bzw. jahrgangsstufenbezogenen Anforderungen,
  - Vereinbarungen zum bildungsgangspezifischen Ausdifferenzieren von Anforderungen und zum individuellen Förder- und Entwicklungsbedarf,
  - Abstimmung von Übungs- bzw. Konsolidierungsschwerpunkten und methodischen Wegen (Systematisierung, Anwendung);
- Verabredungen zum Einsatz von Schulbüchern, Unterrichtsmaterialien, Medien;
- Verabredungen zum Umgang mit Leistung im Fach (z.B. Aufgabenbeispiele, Anzahl und Formen von Kontrollarbeiten) unter inhaltlich-fachlichen und methodisch-strategischen Gesichtspunkten sowie im fächerverbindenden Unterricht;
- Bestimmung von Ansprüchen für die Unterrichtsarbeit und das Schulleben unter den Perspektiven
  - Organisationsstrukturen für den Unterricht,
  - Festlegungen zur fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsarbeit im Fach,
  - Abstimmung mit pädagogischen Konzepten für die Arbeit in den einzelnen Klassen bzw. Jahrgangsstufen;

- Maßnahmen zur Evaluation des Unterrichts (Formen, Verantwortlichkeiten), z.B. analytische Arbeiten (z.B. Vorwissen ermitteln, Lernstandsdiagnosen);
- Umgang und Weiterschreibung des schuleigenen Lehrplans.

Schuleigene Lehrpläne als „verkürzte Rahmenlehrpläne“ oder als „Stoffverteilungspläne“ werden den neuen Anforderungen nicht gerecht.

Für Form und Struktur der schuleigenen Lehrpläne gibt es keine verpflichtende Vorgabe. Sie können knapp formuliert sein. Sie sollen für das Planungshandeln der Lehrkräfte im Schulalltag gut zugänglich und praktisch handhabbar sein (z.B. Tabellen, Übersichten). Es ist empfehlenswert, wenn sich die Teile der konzeptionellen Gesamtsicht (z.B. von der Jahrgangsstufe 7 bis zur Jahrgangsstufe 10) mit den Teilen der einzelnen Jahrgangsstufen bzw. der Unterscheidung von Erweiterungs- und Grundkursen sinnvoll ergänzen. Sie sind fortlaufend zu evaluieren und fortzuschreiben.

### **Fachkonferenz- und Jahrgangsarbeit**

Die Arbeit in den Gremien dient der Abstimmung in den Fächern und zwischen den Fachbereichen. Sie bezieht Ziele, Inhalte und Wege des Unterrichts im Zusammenhang von Lernen und Leisten ein. Sie steht im Zusammenhang zu den verabredeten gemeinsamen pädagogischen Zielen der Schule. Die dafür zuständigen Gremien sind die Fachkonferenzen, die Jahrgangskonferenzen und die Konferenz der Lehrkräfte.

Der pädagogisch zweckmäßige Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen, die fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben erfordern Abstimmungen zwischen Fachkonferenzen und Jahrgangskonferenzen.

Für die individuelle Unterrichtsplanung der Lehrkräfte sind die Verabredungen und Maßnahmen der schuleigenen Lehrpläne bindend. Die Lehrkräfte unterrichten auf ihrer Grundlage in eigener Verantwortung im Rahmen der Beschlüsse der schulischen Gremien.

## Teil II: Rahmenlehrplan für das Fach Politische Bildung

### 1 Beitrag des Faches Politische Bildung zur Grundbildung in der Sekundarstufe I

Der Beitrag des Faches Politische Bildung zur Grundbildung der Sekundarstufe I orientiert sich an den vier pädagogischen Zielen der Sekundarstufe I: Ausbildungsfähigkeit, Anschlussfähigkeit und Vorbereitung auf lebenslanges Lernen, Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit sowie Stärkung der Persönlichkeit. Er leitet sich darüber hinaus aus der Verknüpfung von politischer Bildung, Bürgerrolle und Demokratie ab. Unsere repräsentative Demokratie bedarf im Zeitalter globaler Veränderungen mehr denn je des Engagements von Bürgerinnen und Bürger und ihrer Mitwirkung und Teilhabe an politischen Aufgaben. Es kommt wesentlich auf ihr politisches Engagement, ihre Handlungskompetenz und ihre Identifikation mit den Prinzipien der Demokratie an. Freiheit und Demokratie sind niemals in ihrem Bestand selbstverständlich und allzeit gesichert.

Es ist Aufgabe der politischen Bildung in der Schule, und insbesondere des Faches Politische Bildung, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, schon jetzt als Jugendliche und mehr noch später als Erwachsene ihre Rolle als Bürgerinnen und Bürger in der Demokratie angemessen wahrzunehmen. Wenn in diesem Sinne vom „Bürger“ gesprochen wird, so geschieht dies nicht in einer rechtlichen Auslegung des Bürgerbegriffs, sondern bezieht sich auf demokratische Bürgerqualifikationen.

Auch wenn der demokratisch kompetente Bürger vorrangiges Ziel politischen Lernens ist, kann sich Politikunterricht in der Schule nicht an einer einzigen Bürgerrolle orientieren, denn Bürgerrollen lassen sich in unterschiedlicher Weise wahrnehmen. Eine ausschließliche Orientierung am Ideal des kompetenten und aktiven Bürgers entspricht weder dem Freiheitsgrundrecht noch dem Überwältigungsverbot, das für politische Bildung in der Schule gilt. Politische Bildung in einer freiheitlichen Demokratie dient in erster Linie der Erziehung zur Selbstständigkeit und Mündigkeit. Es muss der freien Entscheidung jedes Einzelnen überlassen bleiben, wie er seine Rolle in der Demokratie

verstehen will. Vor diesem Hintergrund ist das Fach Politische Bildung gut beraten, seine Ziele unter Berücksichtigung von zumindest drei Typen von Bürgern zu formulieren, die sich vor allem in der Intensität ihres Engagements in und für die Demokratie unterscheiden:

#### **Der informierte und urteilsfähige Zuschauer**

Er interessiert sich für Politik, und er hat so viel Wissen und Einblick in die Zusammenhänge des politischen Lebens, dass er diese Welt nicht als eine fremde, seiner Einsicht entzogene betrachtet. Der informierte und urteilsfähige Zuschauer wird zwar außerhalb von Wahlen und Abstimmungen selten aktiv, aber er lässt sich auch nichts vormachen und ist in der Lage, sich in politischen Zusammenhängen zu orientieren und zu ihnen eine eigene, begründete Position zu entwickeln.

#### **Der interventionsfähige Bürger**

Über das Wissen und die Fähigkeiten des informierten und urteilsfähigen Zuschauers hinaus besitzt der interventionsfähige Bürger zusätzlich Kenntnisse über die tatsächlich vorhandenen Einflusschancen und Beteiligungsmöglichkeiten am politischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozess, die Fähigkeit zu einer rationalen politischen Urteilsbildung und eine prinzipielle Handlungsbereitschaft aufgrund von kommunikativen, strategischen und taktischen Fertigkeiten. Hinzu kommen soziales Vertrauen zu anderen Menschen, Selbstvertrauen und Selbstachtung, um die mit politischer Aktivität verbundenen Belastungen auf sich zu nehmen.

#### **Der Aktivbürger**

Das Politische nimmt beim Aktivbürger einen hohen Stellenwert ein. Er sieht politische Beteiligung als seine wichtigste Aufgabe und möchte das politische Geschehen aktiv mitbestimmen. Mitgliedschaft und Mitarbeit in Parteien, Interessengruppen, Bürgerinitiativen oder ideellen Vereinigungen sind ihm selbstverständlich. Aus dieser Gruppe rekrutiert sich in der Regel auch das Führungs-

personal eines Gemeinwesens, denn der Aktivbürger will das als richtig Erkannte auch tatsächlich anstreben, befördern und umsetzen. Er orientiert sich dabei nicht ausschließlich an seinen Eigeninteressen, sondern auch am Gemeinsinn.

Der informierte, urteilsfähige Zuschauer bildet das Minimalziel politischer Bildung, auch wenn dieses Ziel für die Unterrichtspraxis schon eine erhebliche Herausforderung darstellt. Als anspruchsvolleres, aber noch immer realistisches Ziel erscheint der interventionsfähige Bürger. Der Aktivbürger dagegen ist für die schulische politische Bildung ein sehr optimistisches Ziel. Dieses Ziel darf aber nicht aus den Augen verloren werden, denn es erfüllt als Leitbild wichtige Orientierungsfunktionen. Die Bereitschaft zur Aktivbürgerschaft geht jedoch in der Regel von der Person selbst aus und speist sich aus unterschiedlichen Quellen. Sie kann allerdings auch durch einen gelungenen Unterricht angeregt oder verstärkt werden.

Auch in der Demokratie gibt es eine erhebliche Anzahl von Menschen, die sich aus unterschiedlichen Gründen für Politik nicht interessieren. Die **politisch Desinteressierten** nehmen für sich das Recht in Anspruch, der

Politik kaum Aufmerksamkeit zu schenken. Sie beteiligen sich unregelmäßig oder selten an Wahlen und Abstimmungen und sind über die aktuellen Problemlagen der Politik wenig oder nur oberflächlich informiert. In vielen politischen Sachfragen unschlüssig, neigen sie dazu, Stimmungen nachzugeben. Sie wollen heute dies und morgen jenes, und ihre Urteile werden der Komplexität und Kompliziertheit der politischen Angelegenheiten von heute kaum gerecht. Oft hegen sie Vorurteile gegenüber den politischen Eliten und misstrauen dem demokratischem System. Sie zeigen sich anfällig gegenüber populistischen Positionen, Personen und einfachen Lösungen. Für die politische Bildung bilden die „Desinteressierten“ eine ständige Herausforderung.

Um die unterschiedlichen Bürgerrollen erfolgreich wahrnehmen zu können, sind spezifische Kompetenzen notwendig. Der Beitrag des Faches Politische Bildung zur Grundbildung in der Sekundarstufe I besteht darin, Schülerinnen und Schüler mit den wichtigsten Kompetenzen (vgl. 2.1) auszustatten oder das Erreichen dieser Kompetenzen vorzubereiten.

## 2 Ziele, Qualifikationserwartungen und fachdidaktische Konzeption

### 2.1 Ziele

Die Ziele spiegeln sich im Beitrag des Faches zur Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler wider und werden für die politische Bildung als *demokratische Handlungskompetenz* konkretisiert.

#### Sachkompetenz

In diesem Kompetenzbereich geht es in erster Linie um politisches Wissen. Es ist für das Fach Politische Bildung von besonderer Bedeutung, denn Demokratie kann ihre Überlebensfähigkeit nur bewahren, wenn sie von weiten Teilen der Bevölkerung verstanden und getragen wird. Demokratie ist eine komplizierte Staatsform. Um sich in ihr zurechtzufinden, benötigt man vor allem Kenntnisse über die institutionelle Ordnung

des politischen Systems, seine verfassungsmäßigen Grundlagen, über die wichtigsten Prinzipien und Institutionen sowie über die Regeln und den Verlauf politischer Willensbildungs- und Entscheidungsprozesse, des Weiteren Kenntnisse über vorhandene Einflussmöglichkeiten und Partizipationschancen. Zur Sachkompetenz gehören auch Kenntnisse über funktionale Zusammenhänge des politischen Systems sowie über seine weltpolitischen und weltwirtschaftlichen Abhängigkeiten. Sachkompetenz beinhaltet das Wissen um die persönlichen Kosten, Mühen und Belastungen sowie über die begrenzten Folgewirkungen von politischen Interventionen.

Sachkompetenz erschöpft sich nicht in der Kenntnis von Fakten. Sie schließt die Fähigkeit zur kognitiven Orientierung in Politik und

Gesellschaft ebenso ein wie die bewusste Akzeptanz der Verfassung und der Grundrechte, das Interesse an öffentlichen Aufgaben und die Sensibilität für gesellschaftlich-politische Probleme in den verschiedenen Aufgabenfeldern der Politik. Hinzu kommt politische Urteilsfähigkeit, d. h. die Fähigkeit, politische Programme und Leistungen, politische Probleme, politische Entscheidungen oder auch politische Amtsinhaber nach eigenen begründeten, wertbezogenen und rationalen Maßstäben zu beurteilen und an den Normen und Gestaltungsmöglichkeiten unseres demokratischen Gemeinwesens zu messen.

### **Methodenkompetenz**

Methodenkompetenz meint zunächst die Fähigkeit, mithilfe von analytischen politischen Kategorien (wie z. B. Macht, Interesse, Konflikt, Konsens, Werte, Ideologie usw.) sich selbst politische Sachverhalte, politische Probleme sowie politische Entscheidungen und ihre Folgen zu erschließen. Diese Kategorien können in Schlüsselfragen umformuliert werden. Da in modernen Demokratien dem Einzelnen Politik im Wesentlichen als „medienvermittelte Politik“ begegnet, beinhaltet Methodenkompetenz zudem die Fähigkeit, sich selbstständig und gezielt über Massenmedien und/oder neue Medien Informationen zu beschaffen, diese auszuwählen und kritisch zu verarbeiten. Darüber hinaus zielt Methodenkompetenz auf kommunikative Fähigkeiten, die notwendig sind, um gegebenenfalls auf verschiedenen politischen Handlungsfeldern zu agieren, das heißt an der gesellschaftlich-politischen Öffentlichkeit teilzunehmen.

Zu einer erweiterten Methodenkompetenz gehören neben dem Umgang mit Medien zugleich Arbeitstechniken: vom Sammeln und Ordnen von Informationen, über das Bearbeiten von Texten und Quellen, das Auswerten von Statistiken, Karten, Diagrammen und Schaubildern bis hin zum Interpretieren von Karikaturen. Sie schließt darüber hinaus schriftliche Fertigkeiten, Präsentations- und Visualisierungstechniken auch mittels der neuen Medien und den praktisch-kreativen Umgang mit ihnen ein.

### **Sozialkompetenz**

Sozialkompetenz und personale Kompetenz sind eng miteinander verknüpft und aufeinander bezogen. Sozialkompetenz erwirbt man in sozialen Situationen, in denen man Erfahrungen machen und sich aktiv beteiligen kann. Sozialkompetenz ist notwendig für das Verhalten in Gruppen, den Kontakt zu anderen und für die Arbeit im Team. Sie beinhaltet kommunikative Fähigkeiten, zum Beispiel die Fähigkeit, präzise und sachliche Argumente zu formulieren, gezielt Fragen zu stellen und zuzuhören, sowie Techniken der Diskussion und der Debatte, der Diskussionsleitung und der Moderation.

Zur Sozialkompetenz gehören emotionale und soziale Fähigkeiten, das heißt u. a., Gedanken, Gefühle und Einstellungen anderer sensibel wahrzunehmen, in der Lage zu sein, sich situations- und personenbezogen zu verständigen, zur „sozialen Perspektivenübernahme“ fähig zu sein, das heißt, sich in die Situation, die Interessenlagen und Denkweisen – auch Andersdenkender – hineinzuversetzen und Verständigungsmöglichkeiten zu suchen. Des Weiteren beinhaltet Sozialkompetenz Kooperations- und Integrationsfähigkeit, Fairness sowie die Bereitschaft, soziale Verantwortung zu übernehmen.

### **Personale Kompetenz**

Personale Kompetenz schließt Sozialkompetenz ein und beschreibt die Gesamtheit der verhaltensrelevanten Persönlichkeitsmerkmale, die sich wieder in sozialen Situationen äußern.

Zur personalen Kompetenz gehören ein realistisches Selbstbild, d.h. Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl, aber auch Kenntnisse der eigenen Schwächen, Ichstärke, um der eigenen Überzeugung gemäß handeln zu können, aber auch Kritikfähigkeit gegenüber sich selbst. Personale Kompetenz beinhaltet Neugier, Tatkraft und Freude am Experimentieren. Bezogen auf politische Bildung meint Selbstkompetenz die handlungswirksame Aufnahme der Grundideen rechtsstaatlicher und sozialer Demokratie. Im Einzelnen beinhaltet dies Eigenschaften wie Loyalität als die Bereitschaft, für die Gemeinschaft der Bürgerinnen und Bürger Verantwortung zu

übernehmen, Mut im Sinne von Zivilcourage und als Bereitschaft, das Gemeinwesen gegen Bedrohungen zu verteidigen, freiwilliger Rechtsgehorsam, sozialer Gerechtigkeits-sinn, Solidarität und die Fähigkeit, mit Mehrdeutigkeiten und Unsicherheiten im eigenen Leben und in der Politik vernünftig umzugehen.

Politische Bildung wird, wenn sie einen Beitrag zur Sozial- und personalen Kompetenz leisten will, in gewissem Umfang auch den Fachunterricht als einen Ort verstehen, an dem im überschaubaren Rahmen einer jahrgangsstufen- bzw. schuleigenen Öffentlichkeit die Regelung gemeinsamer Angelegenheiten geübt wird. Im Fach Politische Bildung können dann Schülerinnen und Schüler lernen, wie Interessen vertreten und organisiert, Konflikte geregelt, Kompromisse geschlossen werden und Toleranz ausgeübt wird. Dabei helfen handlungsorientierte Methoden (z. B. Rollenspiel, Planspiel, Pro-Kontra-Debatte usw.) aufgrund ihrer Strukturähnlichkeiten mit politischen Handlungsmustern ebenso wie bestimmte Sozialformen, insbesondere Partner- und Gruppenarbeit.

Soziale und personale Kompetenz erfordern, dass politische Bildung über die Aufgabe eines Faches hinausgeht und dass sie so-

wohl Sache des fächerverbindenden Unterrichts als auch Angelegenheit der ganzen Schule wird.

## **2.2 Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10**

Die Qualifikationserwartungen für das Fach Politische Bildung beziehen sich im Wesentlichen auf die Sach- und Methodenkompetenz. Sie werden auf drei Anforderungsebenen dargestellt: der grundlegenden, der erweiterten und der vertieften.

Die Unterscheidung der Anforderungsebenen basiert auf der Berücksichtigung folgender Kriterien:

- Umfang und Komplexität politischer Sachverhalte,
- Beherrschung von Transferleistungen,
- Grad der Selbstständigkeit bei der Bearbeitung und Lösung von politischen Problemen,
- Fähigkeit zur Differenzierung, Abstraktion und theoretischen Reflexion

*Für das Fach Politische Bildung sind folgende Qualifikationserwartungen zum Ende der Jahrgangsstufe 10 verbindlich:*

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>1. Die Schülerinnen und Schüler besitzen Kenntnisse über die Inhalte der Themenfelder</p> <p>(a) Recht,            (b) Gesellschaft/Sozialstruktur,            (c) Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie,            (d) Wirtschaft,            (e) Europäische Union,            (f) Internationale Politik.</p>	<p>1. Die Schülerinnen und Schüler besitzen Kenntnisse über die Inhalte der Themenfelder</p> <p>(a) Recht,            (b) Gesellschaft/Sozialstruktur,            (c) Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie,            (d) Wirtschaft,            (e) Europäische Union,            (f) Internationale Politik.</p>	<p>1. Die Schülerinnen und Schüler besitzen Kenntnisse über die Inhalte der Themenfelder</p> <p>(a) Recht,            (b) Gesellschaft/Sozialstruktur,            (c) Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie,            (d) Wirtschaft,            (e) Europäische Union,            (f) Internationale Politik.</p>
<p>2. Die Schülerinnen und Schüler kennen grundlegende politische Probleme, unterschiedliche Interessen und deren Einfluss auf den politischen Prozess.</p>	<p>2. Die Schülerinnen und Schüler kennen in den unter 1. genannten Bereichen politische Probleme und können unterschiedliche Interessen sowie deren Einfluss auf den politischen Prozess beschreiben.</p>	<p>2. Die Schülerinnen und Schüler haben die Fähigkeit, in den unter 1. genannten Bereichen grundlegende politische Probleme zu erkennen, zwischen konkurrierenden Interessen zu unterscheiden sowie deren Einfluss auf den politischen Prozess zu erklären.</p>
<p>3. Die Schülerinnen und Schüler kennen wichtige Prinzipien und Funktionsbedingungen des politischen Systems.</p>	<p>3. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Prinzipien und Funktionsbedingungen des politischen Systems zu beschreiben.</p>	<p>3. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Prinzipien und Funktionsbedingungen des politischen Systems zu erörtern.</p>
<p>4. Die Schülerinnen und Schüler kennen die wichtigsten Ursachen von Konflikten und Möglichkeiten der Konfliktregulierung.</p>	<p>4. Die Schülerinnen und Schüler können die wichtigsten Ursachen von Konflikten und Möglichkeiten der Konfliktregulierung benennen.</p>	<p>4. Die Schülerinnen und Schüler können die wichtigsten Ursachen von Konflikten in der internationalen Politik und Möglichkeiten der Konfliktregulierung diskutieren.</p>
<p>5. Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Fähigkeit, sich bei der Beschäftigung mit Politik eine eigene Meinung zu bilden.</p> <p>Im Einzelnen heißt das:</p> <p>(a) Recht:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen bedeutsame Rechtsfelder, insbesondere die Rechte und Pflichten von Jugendlichen und wesentliche Elemente des Jugendstrafrechts.</li> <li>• Sie kennen die Bedeutung unabhängiger Gerichte, das Spannungsverhältnis von Recht und Gerechtigkeit sowie den Sinn und Zweck von Strafe.</li> </ul>	<p>5. Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Fähigkeit, Politik begründet zu beurteilen.</p> <p>Im Einzelnen heißt das:</p> <p>(a) Recht:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen bedeutsame Rechtsfelder, insbesondere die Rechte und Pflichten von Jugendlichen und wesentliche Elemente des Jugendstrafrechts.</li> <li>• Sie können die Bedeutung unabhängiger Gerichte erläutern; sie kennen das Spannungsverhältnis von Recht und Gerechtigkeit sowie den Sinn und Zweck von Strafe.</li> </ul>	<p>5. Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Fähigkeit, Politik nach eigenen begründeten Maßstäben sowie nach den Normen und Gestaltungsmöglichkeiten der Demokratie zu beurteilen.</p> <p>Im Einzelnen heißt das:</p> <p>(a) Recht:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen bedeutsame Rechtsfelder, insbesondere die Rechte und Pflichten von Jugendlichen und wesentliche Elemente des Jugendstrafrechts.</li> <li>• Sie können die Bedeutung unabhängiger Gerichte erläutern, das Spannungsverhältnis von Recht und Gerechtigkeit erörtern sowie den Sinn und Zweck von Strafe diskutieren.</li> </ul>

<p>(b) Gesellschaft/Sozialstruktur:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen wesentliche Elemente der Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland.</li> <li>• Sie kennen Ursachen sozialer Ungleichheit und deren Auswirkungen auf Gesellschaft und Politik.</li> </ul>	<p>(b) Gesellschaft/Sozialstruktur:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen wesentliche Elemente der Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland.</li> <li>• Sie können Ursachen sozialer Ungleichheit erklären und kennen deren Auswirkungen auf Gesellschaft und Politik.</li> </ul>	<p>(b) Gesellschaft/Sozialstruktur:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen wesentliche Elemente der Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland.</li> <li>• Sie können die Ursachen sozialer Ungleichheit erklären sowie ihre Auswirkungen auf Gesellschaft und Politik erläutern.</li> </ul>
<p>(c) Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen die zentralen Prinzipien, Entscheidungsregeln und Entscheidungsverfahren der Demokratie.</li> <li>• Sie kennen die Grundrechte unserer Verfassung und die Bedeutung des Freiheits- und Gleichheitsgrundsatzes.</li> <li>• Sie kennen Sinn und Funktion der Gewaltenteilung.</li> <li>• Sie kennen die Unterschiede zwischen direkter und repräsentativer Demokratie sowie zwischen Demokratie und Diktatur.</li> </ul>	<p>(c) Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen die zentralen Prinzipien, Entscheidungsregeln und Entscheidungsverfahren der Demokratie.</li> <li>• Sie kennen die Grundrechte unserer Verfassung und die Bedeutung des Freiheits- und Gleichheitsgrundsatzes.</li> <li>• Sie können in Bezug auf das Grundgesetz die Bedeutung der Gewaltenteilung beschreiben.</li> <li>• Sie können die Unterschiede zwischen direkter und repräsentativer Demokratie benennen sowie Unterschiede zwischen Demokratie und Diktatur beschreiben.</li> </ul>	<p>(c) Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen wichtige politische Kategorien wie z. B. Macht, Interessen, Konflikt, Konsens, Werte, Ideologien.</li> <li>• Sie kennen die zentralen Prinzipien, Entscheidungsregeln und Entscheidungsverfahren der Demokratie.</li> <li>• Sie kennen die Grundrechte unserer Verfassung und können die Bedeutung des Freiheits- und des Gleichheitsgrundsatzes erklären.</li> <li>• Sie können unter Bezug auf das Grundgesetz Sinn und Funktion der Gewaltenteilung erläutern.</li> <li>• Sie können die Unterschiede zwischen direkter und repräsentativer Demokratie erklären sowie die Unterschiede zwischen Demokratie und Diktatur erörtern.</li> </ul>
<p>(d) Wirtschaft:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen die Grundlagen und Funktionsbedingungen der sozialen Marktwirtschaft.</li> <li>• Sie kennen die Interessen unterschiedlicher wirtschaftspolitischer Akteure und wissen, nach welchen Regeln Interessenkonflikte ausgetragen werden.</li> <li>• Sie kennen Beispiele staatlicher Wirtschaftspolitik aus der Region.</li> </ul>	<p>(d) Wirtschaft:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen die Grundlagen und Funktionsbedingungen der sozialen Marktwirtschaft.</li> <li>• Sie kennen die Interessen unterschiedlicher wirtschaftspolitischer Akteure und wissen, nach welchen Regeln Interessenkonflikte ausgetragen werden.</li> <li>• Sie kennen Beispiele staatlicher Wirtschaftspolitik aus der Region.</li> </ul>	<p>(d) Wirtschaft:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen die Grundlagen und Funktionsbedingungen der sozialen Marktwirtschaft.</li> <li>• Sie können die Interessen unterschiedlicher wirtschaftspolitischer Akteure benennen und erläutern, nach welchen Regeln Interessenkonflikte ausgetragen werden.</li> <li>• Sie können an Beispielen aus der Region Möglichkeiten und Grenzen staatlicher Wirtschaftspolitik erörtern.</li> </ul>
<p>(e) Europäische Union:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie wissen, welche Staaten der Europäischen Union angehören.</li> <li>• Sie kennen die Zielsetzungen und Motive der</li> </ul>	<p>(e) Europäische Union:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie wissen, welche Staaten der Europäischen Union angehören und können den Entwicklungsprozess mit den wichtigsten Aspekten darstellen.</li> <li>• Sie kennen die Zielsetzungen und Motive der</li> </ul>	<p>(e) Europäische Union:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie wissen, welche Staaten der Europäischen Union angehören und können den Entwicklungsprozess mit den wichtigsten Aspekten darstellen.</li> <li>• Sie kennen die Zielsetzungen und Motive der</li> </ul>



<p>Europäischen Union sowie die wichtigsten Institutionen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen wenigstens ein Problemfeld der Europäischen Union.</li> <li>• Sie kennen ihre zukünftigen Mitbestimmungsrechte sowie die Rolle der Bundesrepublik Deutschland im gegenwärtigen Prozess.</li> </ul>	<p>Europäischen Union sowie die wichtigsten Institutionen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie können wenigstens ein Problemfeld der Europäischen Union darstellen.</li> <li>• Sie kennen ihre zukünftigen Mitbestimmungsrechte und können die Rolle der Bundesrepublik Deutschland im gegenwärtigen Prozess erläutern.</li> </ul>	<p>Europäischen Union und können ihre Verflechtungen erläutern.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie können wenigstens ein Problemfeld der Europäischen Union darstellen und erörtern.</li> <li>• Sie kennen ihre zukünftigen Mitbestimmungsrechte und können die Rolle der Bundesrepublik Deutschland im gegenwärtigen Prozess erläutern und kritisch diskutieren.</li> </ul>
<p>(f) Internationale Politik:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen wesentliche rechtliche Grundlagen der internationalen Politik sowie die wichtigsten Institutionen.</li> <li>• Sie kennen Ursachen internationaler Konflikte sowie Möglichkeiten der Konfliktregulierung.</li> </ul>	<p>(f) Internationale Politik:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen wesentliche rechtliche Grundlagen der internationalen Politik sowie die wichtigsten Institutionen.</li> <li>• Sie kennen Ursachen internationaler Konflikte sowie Möglichkeiten der Konfliktregulierung.</li> <li>• Sie kennen Möglichkeiten und Probleme der militärischen und nicht militärischen Friedenssicherung.</li> </ul>	<p>(f) Internationale Politik:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen wesentliche rechtliche Grundlagen der internationalen Politik sowie die wichtigsten Institutionen.</li> <li>• Sie können Ursachen internationaler Konflikte sowie Möglichkeiten der Konfliktregelung erläutern.</li> <li>• Sie können Möglichkeiten und Probleme der militärischen und nicht militärischen Friedenssicherung diskutieren.</li> </ul>
<p>6. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, in den verschiedenen Themenfeldern des Rahmenlehrplans Politische Bildung Sachverhalte, Probleme, Entscheidungen und ihre Folgen zu beschreiben. Im Einzelnen bedeutet das:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie sind in der Lage, sich über Massenmedien und neue Medien gezielt politische Informationen zu beschaffen.</li> <li>• Sie besitzen die Fähigkeit, politische Texte zu bearbeiten sowie Statistiken, Karten, Diagramme und Schaubilder auszuwerten.</li> <li>• Sie können erarbeitete Ergebnisse schriftlich und mündlich fachlich angemessen präsentieren.</li> </ul>	<p>6. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, in den verschiedenen Themenfeldern des Rahmenlehrplans Politische Bildung Sachverhalte, Probleme, Entscheidungen und ihre Folgen zu analysieren. Im Einzelnen bedeutet das:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie sind in der Lage, sich über Massenmedien und neue Medien gezielt politische Informationen zu beschaffen und begründet auszuwählen.</li> <li>• Sie besitzen die Fähigkeit, politische Texte zu bearbeiten sowie Statistiken, Karten, Diagramme und Schaubilder auszuwerten.</li> <li>• Sie können erarbeitete Ergebnisse schriftlich und mündlich fachlich angemessen präsentieren.</li> </ul>	<p>6. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, in den verschiedenen Themenfeldern des Rahmenlehrplans Politische Bildung selbstständig Sachverhalte, Probleme, Entscheidungen und ihre Folgen zu analysieren. Im Einzelnen bedeutet das:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie können politische Kategorien in Schlüsselfragen umformulieren und sie als Analyseinstrumentarium nutzen.</li> <li>• Sie sind in der Lage, sich über Massenmedien und neue Medien gezielt politische Informationen zu beschaffen, diese begründet auszuwählen und kritisch zu verarbeiten.</li> <li>• Sie besitzen die Fähigkeit, politische Texte zu bearbeiten sowie Statistiken, Karten, Diagramme und Schaubilder auszuwerten.</li> <li>• Sie können erarbeitete Ergebnisse schriftlich und mündlich fachlich angemessen präsentieren.</li> </ul>

<p>7. Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Fähigkeit, in der Gruppe kooperativ und produktorientiert zu arbeiten, unterschiedliche Interessen gemeinsam zu klären, Konflikte offen und gewaltfrei auszutragen, die Perspektive von anderen einzunehmen, eine eigene Position zu entwickeln, zu begründen und mit anderen tolerant und verständnisvoll umzugehen.</p> <p>Im Einzelnen bedeutet das:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie sind kommunikationsfähig, d. h., sie können sachlich Argumente formulieren, zuhören und auf andere eingehen.</li> <li>• Sie sind zur sozialen Perspektivenübernahme fähig, sie berücksichtigen Gefühle und Einstellungen anderer und können situationsangemessen und personenbezogen diskutieren.</li> <li>• Sie sind in der Lage, fair zu kooperieren.</li> </ul>	<p>7. Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Fähigkeit, in der Gruppe kooperativ und produktorientiert zu arbeiten, unterschiedliche Interessen gemeinsam zu klären, Konflikte offen und gewaltfrei auszutragen, die Perspektive von anderen einzunehmen, eine eigene Position zu entwickeln, zu begründen und mit anderen tolerant und verständnisvoll umzugehen.</p> <p>Im Einzelnen bedeutet das:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie sind kommunikationsfähig, d. h., sie können sachlich Argumente formulieren, zuhören und auf andere eingehen.</li> <li>• Sie sind zur sozialen Perspektivenübernahme fähig, sie berücksichtigen Gefühle und Einstellungen anderer und können situationsangemessen und personenbezogen diskutieren.</li> <li>• Sie sind in der Lage, fair zu kooperieren.</li> </ul>	<p>7. Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Fähigkeit, in der Gruppe kooperativ und produktorientiert zu arbeiten, unterschiedliche Interessen gemeinsam zu klären, Konflikte offen und gewaltfrei auszutragen, die Perspektive von anderen einzunehmen, eine eigene Position zu entwickeln, zu begründen und mit anderen tolerant und verständnisvoll umzugehen.</p> <p>Im Einzelnen bedeutet das:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie sind kommunikationsfähig, d. h., sie können präzise und sachlich Argumente formulieren, zuhören und auf andere eingehen.</li> <li>• Sie sind zur sozialen Perspektivenübernahme fähig, sie berücksichtigen Gefühle und Einstellungen anderer und können situationsangemessen und personenbezogen diskutieren.</li> <li>• Sie sind in der Lage, fair zu kooperieren.</li> </ul>
<p>8. Die Schülerinnen und Schüler sind zur Selbstkritik fähig und sind bereit, in der sozialen Gruppe (vor allem in der Klasse und in der Schule) Verantwortungsrollen zu übernehmen.</p> <p>Im Einzelnen beinhaltet das:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ich-Stärke, um nach der eigenen Überzeugung zu handeln,</li> <li>• Kritikfähigkeit gegenüber sich selbst,</li> <li>• Interesse an der Politik,</li> <li>• Bereitschaft zur Toleranz, zum Engagement und zur Zivilcourage,</li> <li>• Solidarität mit Schwächeren und Bereitschaft, sich für die Belange anderer in der Gruppe einzusetzen,</li> <li>• Einsicht in die Notwendigkeit, für die Achtung der Grund- und Menschenrechte einzutreten.</li> </ul>	<p>8. Die Schülerinnen und Schüler sind zur Selbstkritik fähig und sind bereit, in der sozialen Gruppe (vor allem in der Klasse und in der Schule) Verantwortungsrollen zu übernehmen.</p> <p>Im Einzelnen beinhaltet das:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ich-Stärke, um nach der eigenen Überzeugung zu handeln,</li> <li>• Kritikfähigkeit gegenüber sich selbst,</li> <li>• Interesse an der Politik,</li> <li>• Bereitschaft zur Toleranz, zum Engagement und zur Zivilcourage,</li> <li>• Solidarität mit Schwächeren und Bereitschaft, sich für die Belange anderer in der Gruppe einzusetzen,</li> <li>• Einsicht in die Notwendigkeit, für die Achtung der Grund- und Menschenrechte einzutreten.</li> </ul>	<p>8. Die Schülerinnen und Schüler sind zur Selbstkritik fähig und sind bereit, in der sozialen Gruppe (vor allem in der Klasse und in der Schule) Verantwortungsrollen zu übernehmen.</p> <p>Im Einzelnen beinhaltet das:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ich-Stärke, um nach der eigenen Überzeugung zu handeln,</li> <li>• Kritikfähigkeit gegenüber sich selbst,</li> <li>• Interesse an der Politik,</li> <li>• Bereitschaft zur Toleranz, zum Engagement und zur Zivilcourage,</li> <li>• Solidarität mit Schwächeren und Bereitschaft, sich für die Belange anderer in der Gruppe einzusetzen,</li> <li>• Einsicht in die Notwendigkeit, für die Achtung der Grund- und Menschenrechte einzutreten.</li> </ul>

## 2.3 Fachdidaktische Konzeption

Die unter 1 formulierten drei Bürgerleitbilder und ihre Verknüpfung mit den vier Kompetenzen repräsentieren die zentralen Ziele des Fachunterrichts in politischer Bildung. Wie diese Ziele erreicht werden können, ist Aufgabe der Unterrichtsgestaltung. Diese wird bestimmt durch den gewählten Politikbegriff, die politikdidaktischen Prinzipien, die Unterrichtsinhalte sowie die Organisation des Lernprozesses, einschließlich der Berücksichtigung der Bildungsgangdifferenzierung.

Weil die Bürgerinnen und Bürger in einer offenen, im ständigen Wandel begriffenen Gesellschaft sich immer wieder selbst informieren, situieren und engagieren müssen, verfehlt der Politikunterricht seine eigentliche Aufgabe, wenn er die Schülerinnen und Schüler mit all nur erdenklichem Wissen auszurüsten versucht. Politikunterricht, der Vollständigkeit anstrebt, führt nur zu einer unstrukturierten Stoffaddition. Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler bleiben in der Stofffülle stecken und politische Lernprozesse werden nicht angeregt. Notwendig sind daher eine Auswahl von Inhalten und eine inhaltliche Schwerpunktsetzung. Diese Auswahl orientiert sich vorrangig am Politikbegriff und an den folgenden fachdidaktischen Prinzipien.

### Zum Politikbegriff

Da das Politische einer Gesellschaft nichts Vorgegebenes ist und sich erst über den Weg der begrifflichen Bearbeitung erschließt – abhängig von ideengeschichtlichen Traditionen, historischen Erfahrungen sowie von gesellschaftlichen Interessen – existiert weder im Alltag noch in der Politikwissenschaft oder der Politikdidaktik ein einheitlicher Politikbegriff, dafür aber eine Vielzahl unterschiedlicher Politikbegriffe. Für welchen dieser Begriffe sich die Lehrkraft letztendlich begründet entscheidet, hängt von einer Reihe von Überlegungen ab:

Der Politikbegriff soll einerseits hinreichend weit sein, um die Komplexität der politischen Wirklichkeit einzufangen; seine Verwendung darf nicht dazu führen, dass wichtige Teile davon ausgeblendet werden. Andererseits muss der Politikbegriff aber auch so konkret

sein, dass er in der Lage ist, den Bereich des Politischen von anderen gesellschaftlichen Bereichen abzugrenzen. Gleichzeitig soll er sich dafür eignen, die Komplexität der politischen Wirklichkeit zu reduzieren und so zu strukturieren, dass das Typische, das Prinzipielle und Verallgemeinerbare von Politik deutlich werden. Er soll für Lehrkräfte handhabbar sein, d. h. ihnen helfen, ihren Unterricht zu steuern und zu ordnen.

Gleichzeitig muss der Politikbegriff den zentralen politikdidaktischen Prinzipien der *Problemorientierung*, der *Kontroversität*, der *kategorialen Bildung* sowie dem Prinzip der *Wissenschaftsorientierung* und der *Schülerorientierung* entsprechen. Diese politikdidaktischen Prinzipien sind nicht nur die Kriterien, die die Auswahl von Themen für den konkreten Unterricht leiten, sie bilden zusammen mit dem Politikbegriff auch das Profil des Faches.

### Problemorientierung

Problemorientierung als politikdidaktisches Prinzip bedeutet, dass die zentralen Themen, die für den konkreten Politikunterricht ausgewählt werden, im Wesentlichen politische Probleme repräsentieren. Was in einer Gesellschaft als Problem gilt, ist nicht vorgegeben, sondern das Ergebnis eines konfliktreichen, durch Interessen, Macht und Herrschaft beeinflussten, kollektiven Definitionsprozesses. Neben diesen subjektiven Momenten enthalten Probleme in der Regel auch einen objektiven Kern, zumeist in Form eines Spannungsverhältnisses z. B. zwischen unterschiedlichen Werten und Interessen oder einfach als Diskrepanz eines Soll-Ist-Zustandes.

Damit ist jedoch noch nicht geklärt, was ein *politisches* Problem ist. Politisch wird ein Problem erst dann, wenn es einen Ansatz dafür bietet, dass zentrale Institutionen wie Parlament, Regierung und Verwaltung oder wesentliche kollektive Akteure wie Parteien, Verbände und Massenmedien zum Handeln veranlasst werden. Solche politischen Probleme sind gekennzeichnet durch Dringlichkeit und Ungewissheit. Dringlichkeit heißt: Eine gesellschaftliche Situation enthält Gefährdungen für die Existenz oder das Wohlergehen gesellschaftlich bedeutsamer Grup-

pen oder für das Ganze der Gesellschaft. Ungewissheit bedeutet, dass politische Probleme immer auch entscheidungsoffene Situationen sind, dass unterschiedliche Lösungsalternativen existieren. Es ist offen, welche Lösung sich letztlich durchsetzt, welche Wirkungen sie erzielt und welche Folgeprobleme sich daraus ergeben.

### Kontroversität

Mit der Entscheidung, politische Probleme zum inhaltlichen Kern des Politikunterrichts zu machen, ist ein weiteres zentrales, politikdidaktisches Prinzip, das der *Kontroversität*, berücksichtigt. Daraus ergibt sich auch ein bestimmter Arbeitsbegriff von Politik: „Grund- und Ausgangsproblem aller Politik ist die Möglichkeit kollektiven Handelns bei nicht vorauszusetzendem Konsens“ (Fritz Scharpf). Demnach ist der zentrale Bildungsinhalt des Politikunterrichts der politische Entscheidungsprozess. Dabei kommen die gesellschaftlich-politischen Probleme der Gegenwart und der Zukunft ebenso in den Blick wie grundlegende Wertvorstellungen, historisch entwickelte Formen ihrer institutionellen Absicherung sowie Rahmenbedingungen, Strukturen und Triebkräfte politischen Handelns. Nicht in abstrakter Systematik, sondern realitätsbezogen werden im Unterricht Kenntnisse und Erkenntnisse erarbeitet: Sie bilden das „Material“ dafür, dass Politik „dialogisch“ erörtert wird und damit der Boden für die handlungswirksame Aufnahme grundlegender Werte rechtsstaatlicher und sozialer Demokratie bereitet werden kann.

Das politikdidaktische Prinzip *Kontroversität* hat dabei eine Doppelfunktion. Es bezieht sich zum einen auf den Gegenstand des Unterrichts im Sinne des Beutelsbacher Konsens. Danach muss das, was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, auch im Unterricht kontrovers erscheinen. Zum anderen enthält das Prinzip der *Kontroversität* für Lehrkräfte eine Verhaltensorientierung, die es ihnen verbietet, Schülerinnen und Schüler – mit welchen Mitteln auch immer – im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der Gewinnung eines selbstständigen Urteils zu hindern. Das Prinzip der *Kontroversität* bedeutet allerdings nicht, dass alle politischen Positionen und Meinungen im Unterricht zuzulassen sind. *Kontroversität*

stößt immer dort an ihre Grenze, wo Menschenrechte oder demokratische Grundwerte und Verhaltensnormen infrage gestellt werden.

### Kategoriale Bildung

Die bisher genannten politikdidaktischen Prinzipien und der in ihnen enthaltene Politikbegriff konkretisieren sich im politikdidaktischen Prinzip der *kategorialen Bildung*.

Im Mittelpunkt kategorialer Bildung stehen Kategorien. Damit sind hier verallgemeinernde Begriffe gemeint, in denen prägende Elemente des Politischen deutlich werden. Sie sollen Zugänge zum Politischen eröffnen, indem sie, in Schlüsselfragen umformuliert, das Wesentliche, das Verallgemeinerbare von Politik aufschließen. Mithilfe von Kategorien können die Lehrkräfte sich zunächst einmal selbst ein aktuelles Problem, das sie im Unterricht behandeln wollen, in seinen wichtigsten Aspekten erschließen. Kategorien helfen ihnen also bei der Sachanalyse.

Ein Politikunterricht, in dessen Zentrum Kategorien stehen und der eine kategoriale Bildung anstrebt, hat zum Ziel, bei Schülerinnen und Schülern die Gewohnheit und die Fähigkeit auszubilden, generell bei der Beschäftigung mit Politik Schlüsselfragen zu stellen und in den darin enthaltenen Kategorien zu denken, mit ihnen konkrete Politik zu analysieren, zu beurteilen, um so zu eigenen, handlungsleitenden Werten zu kommen. Mit Kategorien verbindet sich zwar politikwissenschaftliches Wissen, sie sind aber weder aus einer bestimmten politischen oder sozialwissenschaftlichen Theorie abgeleitet noch konstituieren sie eine solche. Sie werden einerseits pragmatisch als Einsichten am Gegenstand Politik gewonnen, andererseits schließen sie als Instrumente der Analyse diesen Gegenstand erst auf.

Kategoriales Denken im Sinne einer kognitiven Struktur bildet sich heraus, wenn die Kategorien den Schülerinnen und Schülern am konkreten Gegenstand verständlich sind und einleuchten. Nur so lässt sich der Gefahr begegnen, dass kategoriale Bildung zu einem leeren Begriffsschematismus führt. Kategorien sind unbeschadet der notwendi-

gen wissenschaftlichen Reflexion und Begründung ein geschichtlich-gesellschaftlich bedingtes Ensemble von Grundfragen an Politik. Ihre wissenschaftliche wie ihre didaktische Leistung bestehen darin, Komplexität zu reduzieren und Gegenstände zu strukturieren.

Wenn der zentrale politische Inhalt des Politikunterrichts der an politischen Problemen orientierte Entscheidungsprozess ist, müssen die Kategorien, die dem Unterricht zugrunde liegen und auf die er hinführen soll, auch im Zusammenhang dieses politischen Entscheidungsprozesses entwickelt werden. Zentrale Kategorien sind dann: Problem - Konflikt - Entscheidung - Recht - Institutionen - Akteure und Beteiligte - Interessen - Werte und Ideologien - Macht und Herrschaft - Lösungsentwürfe. Diese Kategorien helfen zum einen, solche politischen Probleme zu finden, in denen sich das Prinzipielle und Verallgemeinerbare des Politischen abbilden, zum anderen beinhalten sie die Grundbegriffe der Politik, die auch von der Politikwissenschaft selbst als unverzichtbar angesehen werden.

### **Wissenschaftsorientierung**

Mit der Verwendung von Kategorien realisiert sich ein weiteres politikdidaktisches Prinzip, das der *Wissenschaftsorientierung*. Wissenschaftsorientierung heißt zunächst für Lehrkräfte des Faches Politische Bildung, dass sie sich das Politische mithilfe der Kategorien und unter Berücksichtigung sozialwissenschaftlicher Theorien und Methoden erschließen können. Dazu gehört, dass sie die Diskussion in den betreffenden Sozialwissenschaften und in der Fachdidaktik verfolgen und sich damit kritisch auseinandersetzen, ihre Erkenntnisse auf die Praxis beziehen und in der Praxis gewonnene Erfahrungen mit ihrer Hilfe kritisch reflektieren. Wissenschaftsorientierung bedeutet für die Schülerinnen und Schüler, dass sie in abgestuften Graden in die Lage versetzt werden, mit sozialwissenschaftlichen Methoden zu arbeiten und sich mit Ergebnissen dieser Wissenschaften auseinanderzusetzen. Sie sollen dabei die Einsicht gewinnen, dass im Schulwissen Bestände von Wissenschaften integriert sind, und sie können lernen, kritisch zu überprüfen, welche Bedeutung diese

für den eigenen Lebensvollzug haben. Dazu ist es notwendig, ein weiteres politikdidaktisches Prinzip im Unterricht zu berücksichtigen: die *Schülerorientierung*.

### **Schülerorientierung**

Politik ist in den Medien allgegenwärtig. Dennoch messen ihnen die Bürgerinnen und Bürger nur begrenzte Bedeutung zu, jedenfalls dort, wo Regierungen handlungs- und Parlamente beschlussfähig sind, wo Verwaltungen die notwendigen staatlichen Leistungen erbringen und Gerichte verlässlich Recht sprechen. Mehr noch als viele Erwachsene nehmen viele Schülerinnen und Schüler das politische Geschehen nur am Rande wahr. Es vollzieht sich außerhalb ihrer Lebenssphäre und berührt sie zumeist nicht unmittelbar. Der Unterricht im Fach Politische Bildung kann deshalb nicht davon ausgehen, dass die Schülerinnen und Schüler von vornherein an Politik besonders interessiert sind und sich von den politischen Vorgängen betroffen fühlen. Schülerorientierung meint, dass es Aufgabe des Faches Politische Bildung ist, das politische Interesse der Schülerinnen und Schüler zu wecken. Dabei soll, wenn immer es möglich und sinnvoll ist, die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler im Politikunterricht berücksichtigt werden.

Die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und die politischen Strukturen und Prozesse liegen jedoch häufig weit auseinander. Die politikdidaktische bedeutsame Frage lautet daher: Wie können Lebensbezug (Betroffenheit) und Politik (Bedeutsamkeit) miteinander in Verbindung gebracht werden? Oder: Wie kann im Lernprozess eine Brücke von der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zur politischen Wirklichkeit geschlagen werden, da Politik im Allgemeinen und politische Institutionen im Besonderen abstrakt und alltagsfern sind? Die strukturelle Distanz zwischen Lebenswelt und Politik und die Frage, wie diese in schülerorientierten Lernprozessen überwunden werden kann, haben Auswirkungen auf die Inhaltsauswahl, auf die methodische Gestaltung des Lehrens und Lernens im Politikunterricht sowie auf die aktive Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an der Gestaltung des Unterrichts.

### 3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

#### 3.1 Unterrichtsorganisation

Aufgabe des Politikunterrichts ist es, optimale Bedingungen für politisches Lernen zu schaffen. Dies hat Auswirkungen auf die Auswahl und Organisation des Lernprozesses. Für die Auswahl der Methoden ist darauf zu achten, dass besonders handlungsorientierte Methoden berücksichtigt werden. Bei der Organisation des Lernprozesses sollten immer wieder Möglichkeiten der Öffnung des Politikunterrichts nach außen geschaffen werden. Dieses Öffnen geschieht in zweierlei Art und Weise:

- a) durch das Aufsuchen von außerschulischen Lernorten wie zum Beispiel Gerichte, Landesparlament, Landesregierung, Behörden (z. B. Arbeitsamt), Besuch bei Abgeordneten oder bei gesellschaftlichen Interessengruppen (z. B. Gewerkschaften, Arbeitnehmerverbände, Bürgerinitiativen);
- b) durch das Einladen von Experten in die Schule. Hier muss die Lehrkraft versuchen, die Position des Experten zu ergänzen und auch andere Positionen in den Unterricht einzubringen.

Neben dem fachbezogenen Lernen sind für den Politikunterricht fachübergreifende und fächerverbindende Unterrichtsformen bedeutsam. Fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht sind immer dann eine notwendige Ergänzung zum Fachunterricht, wenn relevante, auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler bezogene oder sich auf sie auswirkende Probleme in der Gesellschaft interdisziplinär dargestellt werden können oder wenn die Fähigkeit zum vernetzten Denken gefördert werden soll.

##### Fachübergreifender Unterricht

Der fachübergreifende Unterricht geht über den Rahmen des eigentlichen Fachunterrichts hinaus und bietet die Möglichkeit, einen Gegenstand des Unterrichtsfaches Politische Bildung aus verschiedenen Fachperspektiven zu betrachten. Durch unterschiedliche fachspezifische Zugänge und Betrachtungsperspektiven kann das Politische in seinen unterschiedlichen Wirklich-

keitsdimensionen erschlossen werden. Diese Form des Unterrichts wird meist von der Fachlehrkraft selbst initiiert. Sie entscheidet, welche Erkenntnisse aus anderen Fächern integriert und bewusst eingebracht werden. So ist beispielsweise das Themenfeld „Internationale Politik“ sinnvoll durch Beiträge aus den Fächern Geografie und Geschichte zu ergänzen. Denn ohne ausreichende geografische (z. B. demografische Entwicklung, Ressourcenverteilung, ökonomische Entwicklung) und historische (z. B. nationalgeschichtliche Besonderheiten einer Region) Kenntnisse sind internationale Konflikte oder Lösungsansätze oft nicht hinreichend zu erfassen. Die Fähigkeit zur politischen Urteilsbildung setzt Mehrdimensionalität voraus. Für die Schülerinnen und Schüler ist durch diese Betrachtungsweise die Erschließung größerer Sinn- und Sachzusammenhänge eher möglich, da sie hier Einzelfakten aus verschiedenen Bereichen verknüpfen können. Ziel dieser horizontalen Vernetzung ist die Vertiefung der Sach- und Methodenkompetenz der Schülerinnen und Schüler.

Der fachübergreifende Unterricht kann weiter intensiviert werden, indem gezielte Absprachen zwischen einzelnen Lehrkräften erfolgen und so eine bewusste „Zuarbeit“ zum Fachunterricht stattfindet.

Leitfragen für den fachübergreifenden Unterricht:

- Welches Thema kann vom Fach Politische Bildung nur unvollständig bearbeitet werden?
- Welche Aspekte und Methoden aus anderen Fächern sind für die Bearbeitung des Themas notwendig?
- Wo/wann wird die Fachkompetenz anderer Fächer/Lehrkräfte benötigt?

##### Fächerverbindender Unterricht

Beim fächerverbindenden Unterricht werden die eigentlichen Fachgrenzen aufgelöst. Ein gemeinsames Thema wird von verschiedenen Fachlehrkräften bearbeitet, jedes Fach leistet dabei aus seiner Fachperspektive seinen Beitrag. Diese Form des Unterrichts

wird von den Lehrkräften der beteiligten Fächer gemeinsam geplant und durchgeführt. Ziel ist es, in einem festgelegten zeitlichen Rahmen miteinander an einer abgesprochenen Themenstellung zu arbeiten. Die Schülerinnen und Schüler haben so die Möglichkeit, fachbezogenes Wissen in anderen Zusammenhängen anzuwenden.

Im fächerverbindenden Unterricht ergeben sich besondere Möglichkeiten, andere Unterrichts- und Sozialformen einzubinden. Projektorientierter Unterricht wird hier ein größeres Gewicht haben als im eigentlichen Fachunterricht.

Leitfragen für den fächerverbindenden Unterricht:

- Welche Ziele sollen mithilfe des fächerverbindenden Unterrichts gezielt realisiert werden?
- Welche Themen müssen aufgrund ihrer Komplexität fächerverbindend bearbeitet werden?
- Welche Möglichkeiten gibt es, Bereiche der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler dabei zu berücksichtigen?
- Welche Fächer können Anteile an der Bearbeitung des Themas leisten?
- Worin besteht der fachspezifische Anteil der politischen Bildung an diesem Thema?
- Welche Möglichkeiten der Bewertung gibt es?

Mögliche Inhalte fachübergreifender und fächerverbindender Arbeit und zur Berücksichtigung der übergreifenden Themenkomplexe sind unter 4.4 zu finden.

### Lernbereichsunterricht

Bei Vorliegen der curricularen, personellen und organisatorischen Voraussetzungen können auf Beschluss der Schulkonferenz die Fächer Geografie, Geschichte und Politische Bildung zum Lernbereich Gesellschaftswissenschaften zusammengefasst und integriert als ein Lernbereich unterrichtet werden. Entsprechend dem Brandenburgischen Schulgesetz werden Lernbereiche fachübergreifend von einer Lehrkraft oder abgestimmt von mehreren beteiligten Lehrkräften unterrichtet. Die Einzelfächer werden nach Konferenzbeschlüssen für mindestens ein Schuljahr aufgehoben. Die Anteile der

jeweiligen Fächer sind angemessen zu berücksichtigen. Das heißt, dass herkömmliche fachliche Fragestellungen integrativ in ein konsistentes didaktisches System gesellschaftlicher Fragestellungen überführt werden. Der gesellschaftswissenschaftliche Lernbereich erschließt – als Voraussetzung für das Verständnis der Gegenwart – die Entwicklung und historische Bedingtheit der Gesellschaft und ihre wesentlichen Strukturen. Er lenkt den Blick auf mögliche zukünftige Entwicklungen und zeigt, wie Menschen Prozesse und Strukturen subjektiv verarbeiten und welche Sichtweisen, Interessen und Leitbilder sie entwickeln. Er verdeutlicht bei Kenntnis der physisch- und ökonomisch-geografischen Raumkomponenten die Raumwirksamkeit individuellen und gesellschaftlichen Handelns. Bei Wahl dieser Unterrichtsform wird für den gesamten Lernbereich eine Note erteilt.

### 3.2 Gestaltung des Lehrens und Lernens

Jedes auf die natürliche und soziale Umwelt der Schülerinnen und Schüler bezogene Schulfach erschließt spezifische Ausschnitte aus dieser Umwelt, um ihnen zu helfen, sich darin mehr und mehr eigenständig zurechtzufinden. Das trifft auch für das Fach Politische Bildung zu. Von Politik und aktuellen politischen Problemen handeln zwar auch andere Fächer, etwa der Literatur-, Geografie- und Geschichtsunterricht. Wo sie sich berühren und überschneiden, sind die verschiedenen Möglichkeiten eines fächerverbindenden und fachübergreifenden Unterrichts zu nutzen. Die bestehende Staats-, Rechts- und Wirtschaftsordnung, die kommunalen, regionalen, nationalen und internationalen politischen Institutionen, die Formen politischer Partizipation, die politischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozesse sind aber eigene Sachgebiete. Deren Kenntnis und Verständnis lassen sich nicht beiläufig in Fächern mit anderen sachlichen Schwerpunkten und Leitfragen oder in fachübergreifenden Projekten vermitteln. Vielmehr hängt deren Gelingen oft auch davon ab, dass fachspezifische Kompetenzen bereits vorhanden sind.

Politische Bildung soll den ihr möglichen Beitrag zum Fortbestand und zur Fortentwicklung einer politischen Ordnung leisten,

in der Menschen friedlich zusammenleben können, indem sie sich als Freie und Gleiche wechselseitig anerkennen und achten. Politische Bildung darf sich nicht auf die Klärung von Sachfragen beschränken. Politik wäre überflüssig, wenn sich die in der politischen Praxis wie im Schulunterricht oder in anderen Bildungsveranstaltungen zu verhandelnden Fragen auf Sachfragen reduzieren ließen. Jedes politische Problem, jede politische Forderung und jede politische Entscheidung sind auch durch Wertungen und mehr oder minder konkurrierende Interessen bestimmt. Wird dies verdeckt, lässt sich Politik nicht verstehen.

Auch im Unterricht besteht die im Grundgesetz garantierte Meinungsfreiheit. Der Meinungsaustausch oder auch die kontroverse Diskussion politischer Meinungen ist zu fördern. Dabei gilt es, nach Gründen für Meinungen und deren Stichhaltigkeit zu fragen, die Schülerinnen und Schüler dort, wo sie vorschnell urteilen, zum Nachdenken zu bewegen, den Sinn von Wertungen zu klären, die Pluralität von Wertungen, Interessen und Meinungen zumal da sichtbar zu machen, wo unter Schülerinnen und Schülern oder in Jahrgangsstufen einzelne Meinungen vorherrschen.

Vor allem dann, wenn Lehrkräfte selbst ihre politischen Meinungen äußern, muss deutlich werden, dass sie eine persönliche Auffassung kundtun, der andere Meinungen entgegenstehen. Besondere Umsicht ist dort geboten, wo sich politische Forderungen und Entscheidungen oder deren Kritik mit moralischen Urteilen verbinden. Auch solche Urteile bedürfen der Klärung und Diskussion. Bei diesen Diskussionen ist von Lehrkräften zu erwarten, dass sie die Achtung der Menschen- und Bürgerrechte einfordern, im Geiste der in der Landesverfassung genannten Erziehungsziele argumentieren und den Sinn jener Rechts- und Gewohnheitsregeln einsichtig machen, die gebraucht

werden, um trotz aller Verschiedenheit im Alltag friedlich zusammenzuleben.

Zur Wertorientierung und zur Vermittlung von Sachkenntnissen kommt das Methodenlernen hinzu. Der Gebrauch von Medien und das soziale Lernen in verschiedenen Sozialformen sind nicht an bestimmte Unterrichtsinhalte, ja zu einem beachtlichen Teil auch nicht an das Fach Politische Bildung gebunden. Es wäre allerdings verfehlt, daraus zu folgern, dass die Inhalte völlig variabel sein könnten. Ein ganz auf Techniken, auf Methodenlernen ausgerichteter Unterricht wäre einseitig und ungenügend. Wer politisches Geschehen verstehen, wer mit anderen über Politik sprechen, wer in politischen Angelegenheiten mitbestimmen will, benötigt selbst Vorkenntnisse und muss davon ausgehen können, dass er solche mit anderen teilt.

In Bezug auf die Bildungsgänge kommt es bei der Unterrichtsgestaltung darauf an, durch die Art der Erschließung, Erweiterung und Vertiefung der Inhalte und Aufgaben entsprechend zu differenzieren. Das betrifft bei der *grundlegenden allgemeinen Bildung* zum Beispiel die sinngemäße Anwendung folgender Kriterien:

- Umfang und Komplexität der Inhalte und Aufgaben,
- Art und Weise des Lösungsvorgehens,
- Grad der Differenzierung und Abstraktion bei der Bearbeitung der Inhalte und der Verwendung von Begriffen,
- Beherrschung von Transferleistungen,
- Grad der Selbstständigkeit in der Tätigkeit,
- Anwendung von bestimmten Arbeitsmethoden,
- Grad der Eigenständigkeit bei der Problemlösung sowie
- Maß an theoretischer Reflexion.

Zur Realisierung der *vertieften allgemeinen Bildung* sind bezüglich der genannten Kriterien erhöhte Anforderungen zu stellen.



## 4 Inhalte des Unterrichts

### 4.1 Gesamtübersicht

Jahrgangsstufe 9	Themenfeld „Recht“
	Themenfeld „Gesellschaft/Sozialstruktur“
	<i>Weitere Themenfelder oder/und fächerverbindendes Arbeiten</i>
Jahrgangsstufe 10	Themenfeld „Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie“
	Themenfeld „Wirtschaft“
	Themenfeld „Europäische Union“
	Themenfeld „Internationale Politik“
	<i>Weitere Themenfelder oder/und fächerverbindendes Arbeiten</i>

### 4.2 Darstellung der Themenfelder

Im Folgenden werden Hinweise zum Umgang mit den aufgeführten Themenfeldern gegeben.

Wenngleich der Gegenstandsbereich der politischen Bildung besonders variabel ist und unterschiedlich bestimmt wird, hat sich doch seit geraumer Zeit ein Kanon von Inhalten verfestigt, der zu großen Teilen unstrittig ist. Er verändert sich in den Kernbereichen nur dort, wo sich die politischen Verhältnisse so tief greifend wandeln wie nach dem Ende der sozialistischen Weltsysteme und des Ost-West-Konflikts.

So steht außer Frage, dass die politische Bildung als Bildung der Bürgerinnen und Bürger primär auf den Staatsverband, d. h.

hier auf die Bundesrepublik Deutschland bezogen ist. Es geht also um das Verhältnis zwischen Bürgern und Legislative, Bürgern und Exekutive, Bürgern und Judikative, Bürgern und staatlichem Gewaltmonopol sowie um Formen und Sinn der Gewaltenteilung im demokratischen Verfassungsstaat. Diese Verhältnisse müssen als wechselseitige Verhältnisse dargestellt und erfahren werden. Der Kenntnis der bürgerlichen Rechte und der rechtlichen Bindungen der staatlichen Gewalten kommt deshalb besondere Bedeutung zu. Weil Bürger und Staat in vielfältiger Weise von Entwicklungen einer Wirtschaft abhängig sind, deren internationale Verflechtungen immer enger werden, muss politische Bildung den Blick auch auf die Wirtschaft, insbesondere auf die Funktionsweise einer Marktwirtschaft, sowie auf

Mittel und Grenzen staatlicher und supra-staatlicher Wirtschaftspolitik richten.

Politische Bildung – auch hierüber besteht weitgehend Konsens – muss noch aus anderen Gründen die nationalstaatlichen Grenzen überschreiten, zur weltbürgerlichen und nicht nur staatsbürgerlichen Bildung werden: Nach zwei Weltkriegen und Jahrzehnten eines Kalten Krieges suchen ehemals verfeindete europäische Staaten und Staatengruppen zu einer friedlichen Staatengemeinschaft zusammenzuwachsen, indem sie zugunsten der Europäischen Union auf Souveränitätsrechte verzichten und ihre Grenzen abbauen. Als Union offener Republiken wird Europa nicht wieder das Zentrum der Welt, aber eine Weltregion bleiben, von der in nicht geringem Maße abhängt, ob die Einsicht in die globalen Probleme und die Notwendigkeit einer weltweiten Solidarität wachsen.

Vor dem Hintergrund brandenburgischer Erfahrungen besteht eine besondere Verantwortung des Faches Politische Bildung für die Auseinandersetzung mit Erscheinungen wie Ausländerfeindlichkeit und Fremdenhass. Die bewusst weit gehaltenen Lernziele und Inhaltsangebote der entsprechenden Themenfelder eröffnen die erforderlichen Gestaltungsräume für die Bearbeitung derartiger Unterrichtsthemen. Darüber hinaus sind die einzuplanenden Unterrichtszeiten für aktuelle politische Themenstellungen oder inhaltliche Schwerpunktsetzungen anteilig dafür zu nutzen.

Der Unterricht soll vor allem die Lernbereitschaft wecken und die Lernfähigkeit fördern. Dies geschieht nur da, wo sich das Lehren mit aktivem Lernen verbindet, wo Lernen gelehrt wird. Die Eigentätigkeit der Schülerinnen und Schüler ist deshalb nicht nur in Hausarbeiten, sondern ebenso im Unterricht selbst gefordert. Wer auch nur verstehen will, was in der Politik vorgeht, muss Methoden und Arbeitstechniken zur Beschaffung, Erschließung und kritischen Beurteilung von politischen Informationen beherrschen.

Wer darüber hinaus politisch mitsprechen will, muss in doppelter Hinsicht all jene Medien nutzen können, die der politischen Information und Kommunikation dienen: Sie sind notwendige Hilfsmittel der eigenen Informa-

tion und Urteilsbildung als Mittel der Information und politischen Beeinflussung anderer. Dies gilt mittlerweile auch für die neuen Kommunikationsmedien. Wenngleich Politische Bildung nicht das Fach sein kann, in dem das für deren Gebrauch notwendige technische Wissen vermittelt wird, bieten sich dort, wo dieses Wissen vorhanden ist, zahlreiche Möglichkeiten der Nutzung der neuen Medien, insbesondere im multimedialen und interaktiven Bereich.

Wer schließlich mitsprechen und mitbestimmen will, kann dies in aller Regel nur zusammen mit anderen tun, muss also fähig sein, in Gruppen unterschiedlicher Größe zu agieren und mit Verfahrensordnungen umzugehen.

Der Unterricht ist in sechs Themenfelder (vgl. 4.2.1 und 4.2.2) zu gliedern. **Die Lernziele dieser Themenfelder sind verbindlich zu bearbeiten.** Den Lernzielen sind Lerninhalte und Grundbegriffe zugeordnet, die variiert werden können, um den nötigen Gestaltungsspielraum den Lehrkräften zu belassen. Die beispielhaft aufgeführten Themen sind unverbindlich und verdeutlichen, dass konkrete Probleme und Fälle, aktuelle politische Ereignisse und Kontroversen im Mittelpunkt des Unterrichts stehen sollen.

Um das Prinzip der Durchlässigkeit zu wahren, gelten die Themenfelder für alle Bildungsgänge. Bei ihrer Beschreibung wird vom Niveau der erweiterten allgemeinen Bildung ausgegangen. Hinweise zur Bildungsgangdifferenzierung finden sich in den Tabellen. Wenn es aus unterrichtsorganisatorischen Gründen erforderlich ist, kann die Reihenfolge der Themenfelder verändert werden. Schwerpunktsetzungen innerhalb der Themenfelder obliegen den Lehrkräften in Absprache mit der Fachkonferenz Politische Bildung und erfolgen unter Berücksichtigung bildungsgangbezogener und binnendifferenzierender Aspekte.

Für die Bearbeitung der sechs Themenfelder steht nicht die gesamte Unterrichtszeit zur Verfügung. In der Jahrgangsstufe 9 ist für die Themenfelder „Recht“ (erstes Schulhalbjahr) und „Gesellschaft / Sozialstruktur“ (zweites Schulhalbjahr) insgesamt nur die Hälfte der Unterrichtsstunden zu verplanen.

Die andere Hälfte der Unterrichtsstunden soll für weitere Themenfelder und für fächerverbindendes Arbeiten verwendet werden. In der Jahrgangsstufe 10 sind für die ausgewiesenen vier Themenfelder drei Viertel der Stunden zu planen. Den Themenfeldern „Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie“ sowie „Wirtschaft“ ist innerhalb

dieses Zeitvolumens ein jeweils größerer Zeitumfang als den anderen Themenfeldern zuzuordnen. Die verbleibenden Stunden stehen auch in dieser Jahrgangsstufe für weitere Themenfelder und fächerverbindende Arbeiten zur Verfügung.

## 4.2.1 Themenfelder für die Jahrgangsstufe 9

### Themenfeld: Recht

Unter Recht im Sinne einer Rechtsordnung wird in der Regel die Gesamtheit der Rechtsnormen verstanden, die in einem bestimmten Raum und Sozialverband zu einer bestimmten Zeit gelten und deren Durchsetzung von der politischen Herrschaft garantiert wird. Die zentrale Funktion des Rechts besteht in der verbindlichen Regelung für die Organisation und die friedliche Ordnung des sozialen Lebens.

Das besondere Rechtsverständnis, das die Bundesrepublik Deutschland kennzeichnet und das im Rechtsstaatsprinzip des Grundgesetzes konkretisiert wird, ist Teil des Inhaltsbereichs „Politisches System“.

Im fachlichen Lernen des Inhaltsbereichs Recht sollen die Schülerinnen und Schüler vor allem erfahren, dass rechtliche Regelungen ihr Alltagshandeln auf Schritt und Tritt bestimmen. Dazu werden ihnen unterschiedliche Arten des Rechts verdeutlicht und seine allgemeinen Funktionen, vor allem die Ordnungs- und Schutzfunktion, erläutert.

Ziel ist es nicht, mit den Schülerinnen und Schülern eine systematische Rechtskunde zu betreiben oder den Anspruch zu erheben, sie zu „Minijuristen“ auszubilden, sondern ihnen zu helfen, Recht als einen zentralen Bestandteil der Lebensordnung unserer Gesellschaft zu begreifen. Dies soll in erster Linie am Beispiel des Jugendstrafrechts geschehen, das der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler am nächsten ist.

Einen lebendigen Zugang für die Rechtserziehung bietet die Orientierung an konkreten Fällen, die sich aus der laufenden Berichterstattung in der aktuellen Tagespresse, aber auch im Rundfunk oder Fernsehen entnehmen lassen. Die dort präsentierten Fallbeispiele provozieren gerade die Schülerinnen und Schüler zu eigenem Urteil und zum gemeinsamen Versuch einer Entscheidungsfindung aus der Laienperspektive heraus.

Obwohl dabei die Frage „Was ist gerecht?“ eine besondere Rolle spielen wird und auch behandelt werden muss, geht es im Fach Politische Bildung in erster Linie um die institutionell-prozessuale Seite des Rechts und nicht um die ethisch-moralische.

Im Mittelpunkt des methodisch-strategischen Lernens steht die Methode der Fallanalyse.

Sozial-kommunikatives sowie selbsterfahrendes Lernen erfolgen im Bereich Recht vor allem über handlungsorientierte Ansätze. Diese ergeben sich über Gespräche und Begegnungen in außerschulischen Erfahrungsfeldern, z. B. in einem Treffen mit der Ordnungsverwaltung (Polizei), bei einem Besuch im Jugendamt (Jugendgerichtshilfe), einem Gerichtsbesuch oder einem Informationsbesuch in einer Jugendstrafanstalt bzw. in einer so genannten ambulanten Einrichtung. Handlungs- und erfahrungsorientierte Unterrichtsmethoden können dazu beitragen, Ängste gegenüber Rechtsinstitutionen und Vorurteile gegenüber dem Ausmaß und den Ursachen von Jugendkriminalität sowie der Funktion und Bedeutung von Strafe abzubauen.

**Themenfeld: Recht**

38

Lernziele und Hinweise für die Bildungsgangdifferenzierung			Lerninhalte	Grundbegriffe
grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung		
Die Schülerinnen und Schüler kennen die für den Einzelnen bedeutsamen Rechtsfelder.			Unterschiedliche Arten und Funktionen von Recht, Jugendrecht	Verfassungsrecht, Verwaltungsrecht, bürgerliches Recht, Arbeitsrecht, Strafrecht
Sie kennen die Bedeutung unabhängiger Gerichte und das Spannungsverhältnis von Recht und Gerechtigkeit.	Sie gewinnen Einsicht in die Bedeutung unabhängiger Gerichte und erkennen, dass es ein Spannungsverhältnis zwischen Recht und Gerechtigkeit gibt.	Sie können die Bedeutung unabhängiger Gerichte erläutern und das Spannungsverhältnis von Recht und Gerechtigkeit erörtern.	Ordnungs- und Schutzfunktion von Recht	Rechtsgleichheit, Rechtssicherheit, Freiheitssicherung, Recht und Gerechtigkeit
Sie kennen den strafrechtlichen Geltungsbereich der Gesetze, vor allem aber die Besonderheiten des Jugendstrafrechts.			Das Jugendgerichtsgesetz  Ursachen und Ausmaß von Jugendkriminalität	Jugendstrafrecht, Rechtsfähigkeit, Deliktfähigkeit, Strafmündigkeit
Sie kennen den Sinn und Zweck von Strafe.	Sie können kritisch den Sinn und Zweck von Strafe reflektieren.		Der Sinn und die Wirkung von Strafen und die Möglichkeit der Resozialisierung	Vergeltung, Abschreckung, Schutz der Allgemeinheit, Resozialisierung, Täter-Opfer-Ausgleich

Mögliche Themen:

„Alles was Recht ist!"; „!... dann drücke ich dir die Luft ab! – Jugendliche Straftäter immer brutaler?"; „Härtere Strafen – weniger Verbrechen?"; „Die Freiheit nehme ich mir! – Das Auto schnapp ich mir!“

## Themenfeld: Gesellschaft / Sozialstruktur

Schwerpunkt dieses Themenfeldes sind soziologische Fragestellungen und die dazu notwendigen methodischen Verfahren, die an Problemen der Gesellschaft und Sozialstruktur verdeutlicht werden sollen. Die moderne Gesellschaft ist vor allem durch dauernden Wandel gekennzeichnet. Auch die Sozialstruktur dieses Typs von Gesellschaft, das heißt, die institutionell verfestigten Beziehungsgefüge und Beziehungsformen zwischen den sozialen Positionen, die Menschen als Individuen oder Angehörige von bestimmten Gruppen und Organisationen einnehmen, ändert sich permanent. Dies gilt für die Struktur kleiner sozialer Einheiten, etwa die Familienstruktur, ebenso wie für gesamtgesellschaftliche Strukturen, etwa die soziale Schichtung. Bei jeder Beschreibung sozialer Strukturen ist deshalb davon auszugehen, dass sie Ergebnisse sozialer Wandlungen sind und sich wiederum wandeln werden.

Sozialer Wandel wird individuell häufig als ein schicksalhaftes, schwer erklärbares und kaum beeinflussbares Geschehen erfahren. Wenn sich Ehescheidungen häufen, wenn eine Wirtschaftsbranche ihre Märkte verliert oder Schulen in großer Zahl geschlossen werden, dann hat dies niemand gewollt. Dennoch ist jeder soziale Wandel immer auch die Folge absichtsvoller Verhaltensänderungen zahlreicher Menschen. Die handelnden Individuen vermögen aber oft gar nicht zu übersehen, ob viele andere ähnlich oder anders handeln (werden) und wie sich dies insgesamt gesellschaftlich auswirken wird. Es gehört deshalb zu den Hauptaufgaben der Sozialwissenschaften und auch der politischen Bildung, individuelle, nicht überschaubare Bedingungszusammenhänge, Folgewirkungen und -probleme struktureller gesellschaftlicher Wandlungen aufzudecken.

Das wichtigste Hilfsmittel hierbei sind sozialstatistische Daten. Die Interpretation und Darstellung solcher Daten, insbesondere der Umgang mit der amtlichen Statistik, sind deshalb ebenso zu üben wie die eigenständige Datenrecherche. Obwohl die Daten des Statistischen

Bundesamtes leichter zugänglich sind als die auf regionaler oder lokaler Ebene erhobenen Daten, sprechen mehrere Gründe für einen Unterricht, der sich zunächst einmal dem Nahraum zuwendet. Dort bleibt erfahrbar, welche soziale Realität hinter den notwendig abstrakten Zahlen steht. Der Unterricht lässt sich mit Erkundungen der verschiedensten Art und insbesondere auch mit dem Geografieunterricht verbinden. Kaum eine andere Thematik eröffnet so viele sachliche und methodische Kooperationsmöglichkeiten.

Während in einem solchen Unterricht nach Zusammenhängen zwischen der Infra-, Wirtschafts- und Sozialstruktur im Nahraum der Schülerinnen und Schüler zu fragen wäre, sollte – nach Möglichkeit im Anschluss hieran – vertiefend einer der gesamtgesellschaftlichen Wandlungsprozesse behandelt werden, mit dessen Fortschreiten sich die Gesellschaft, in der die Schülerinnen und Schüler aufwachsen, tief greifend verändern wird. Hierbei kommen entweder Strukturen sozialer Ungleichheit, die im Übergang von der Agrar- zur Industriegesellschaft entstanden sind, und deren Wandel in der „Dienstleistungsgesellschaft“ oder die in Deutschland wie in vielen vergleichbaren europäischen Gesellschaften beobachtbaren demografischen Wandlungen in Betracht. Sachlich liegt ein Unterricht in Lehrgangsform nahe. Die Informationsbasis für die Kernthemen – Soziale Ungleichheit – Jahrgangsstufen- und Schichtungsstrukturen, – Soziale Ungleichheiten im Geschlechterverhältnis, demografischer Wandel – ist in der Literatur zur politischen Bildung gut erschlossen.

Jedes der Themen eröffnet Anschlussmöglichkeiten zur Politik, insbesondere zur Regional- und Kommunalpolitik, zur Wirtschafts- und Sozialpolitik, Ausländer- und Einwandererpolitik. Die für den Fachunterricht verfügbare Zeit wird in der Regel die vertiefte Erschließung dieser Politikfelder nicht zulassen. Das gilt auch für die Sozialpolitik, deren Behandlung in erster Linie im Unterricht auf der Sekundarstufe II erfolgt.

## Themenfeld: Gesellschaft / Sozialstruktur

Lernziele und Hinweise für die Bildungsgangdifferenzierung			Lerninhalte	Grundbegriffe
grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung		
Die Schülerinnen und Schüler kennen wesentliche Elemente der Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland. Sie lernen, gesellschaftliche Strukturen und deren Wandel mittels sozialstatistischer Daten zu beschreiben und zu analysieren.			Erhebung, Darstellung und Interpretation sozialstatistischer Daten	amtliche Statistik, Volkszählung, Sozialstruktur, Strukturwandel
Sie können Besonderheiten der Lebensbedingungen und der Sozialstruktur in ihrem Wohnort (Gemeinde, Landkreis) im Vergleich zu anderen Regionen bezeichnen.			Wandlungen in der Erwerbs- und Haushaltsstruktur der engeren Region, Minderheiten (Sorben), Arbeitslosigkeit, Ab- und Zuwanderung, Ausländer- und Einwanderungspolitik	Agrar-, Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft Sorben/Wenden
Sie kennen Ursachen und Formen sozialer Ungleichheit und deren Auswirkungen auf Gesellschaft und Politik.		Sie können Ursachen sowie Formen sozialer Ungleichheit und ihre Auswirkungen auf Gesellschaft und Politik erläutern.	Dimensionen sozialer Ungleichheit: Verteilung von Erwerbseinkommen und Vermögen, Bildungs- und Berufschancen, Benachteiligung von Frauen und Frauenbewegung	Klasse und Schicht, soziale Diskriminierung, Gleichheit
Sie wissen, dass sich in den nächsten Jahrzehnten der Altersaufbau der deutschen Bevölkerung rasch ändern wird, und setzen sich mit Folgeproblemen dieses Wandels auseinander.			Prognose der demografischen Entwicklung bis zur Mitte des 21. Jahrhunderts, Erwerbstätigkeit und Altersversorgung, Bevölkerungsschwund und Zuwanderung	Demografie, Alterssicherung

### Mögliche Themen:

„Von der Landwirtschaft und der Industrie ist wenig geblieben“; „Regionen im Strukturwandel“; „Schlechtere Berufschancen trotz besserer Schulnoten?“  
 „Sind Mädchen und Frauen auf dem Arbeitsmarkt benachteiligt?“; „Bald steht die Alterspyramide auf dem Kopf! Was dann?“

## 4.2.2 Themenfelder für die Jahrgangsstufe 10

### Themenfeld: Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie

Das Themenfeld „Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie“ ist der Kernbereich der politischen Bildung und nimmt daher auch den größten zeitlichen Raum im Verlaufe der beiden Schuljahre ein. Diesem Themenkomplex sollte das zweite Halbjahr der Jahrgangsstufe 10 vorbehalten bleiben. Zur Strukturierung dieses vielschichtigen Themenfeldes wurde eine Teilung der Lernziele und Lerninhalte in Prinzipien und Institutionen vorgenommen.

Auch eine weniger von staatlichen Regelungen und Einrichtungen durchdrungene, mehr auf Eigeninitiative und -verantwortung der Bürgerinnen und Bürger verwiesene Bürgergesellschaft wird eine staatlich verfasste Gesellschaft bleiben. Sie wird weiterhin auf den Schutz durch das staatliche Gewaltmonopol, auf handlungsfähige Staatsorgane, rechts- und sozialstaatliche Sicherungen sowie auf die Bereitstellung öffentlicher Güter angewiesen sein.

Mit den zunehmenden weltwirtschaftlichen Verflechtungen und Abhängigkeiten, mit dem Fortschreiten der ökonomischen und politischen Integration Europas verändern sich indes nicht nur die Staatsaufgaben und die Organisation der staatlichen Verwaltungen, sondern auch das Verhältnis der Bürgerinnen und Bürger zum Staat und dessen Institutionen. Wie sie dieses Verhältnis begreifen und als politisch Mithandelnde gestalten werden, hängt nicht zuletzt auch von ihrer politischen Bildung ab. Diese ist in der deutschen Schulgeschichte lange auf eine für die staatliche Herrschaft funktionale Erziehung reduziert worden. Die Schülerinnen und Schüler sollten früh lernen, ihnen aufgetragene Pflichten zu erfüllen, sich wie in der Schule auch andernorts bereitwillig ein- und unterzuordnen und die staatlichen Autoritäten zu achten. Dass eine solche Erziehung jeder Staatsgewalt dienstbar gemacht werden kann, ist zwar schon früh gesehen worden. Erst die Erfahrung von zwei Diktaturen, die auf un-

terschiedliche Weise auch Erziehungsdiktaturen waren, hat jedoch hinreichend bewusst gemacht, dass politische Bildung in der Demokratie etwas anderes sein muss als eine traditionelle Staatserziehung unter 'demokratischen' Vorzeichen. Das gilt bereits für die nationalstaatliche Demokratie, aber mehr noch für eine europäische Union von Nationen, die sich in all ihrer Vielgestaltigkeit demokratischen Prinzipien verpflichtet wissen.

Gefordert ist eine Erziehung zur Selbstständigkeit und Selbstverantwortung. Bildung des mündigen Bürgers heißt Bildung zur Urteils- und Diskursfähigkeit, zur Toleranz und Konfliktfähigkeit, Befähigung zur kritischen Auseinandersetzung mit Demagogie und Propaganda und zur realistischen Einschätzung der Möglichkeiten wie auch der Folgen politischer Eingriffe, Einsicht in die Funktion institutioneller Regelungen, zumal der Notwendigkeit einer Begrenzung und Kontrolle des politischen Gebrauchs staatlicher Macht.

Diesen Aufgaben kann politische Bildung nicht gerecht werden, wenn sie sich auf eine Beschreibung von politischen Institutionen beschränkt. Denn Demokratie ist mehr als eine Staatsform. Sie lebt von der Bereitschaft vieler Bürgerinnen und Bürger zum sozialen und politischen Engagement. Als Staatsform bleibt sie ein Fremdkörper, wenn sie sich nicht auch mit Lebensformen verbindet. Wo Parteien und Verbände um öffentliche Aufmerksamkeit und Unterstützung werben müssen, wird freilich auch sichtbar, dass Politik in hohem Maße Interessenbetrieb von Berufspolitikern und Verbandsvertretern ist. All dies kommt gar nicht in den Blick, wenn sich der Politikunterricht auf eine Institutionenkunde beschränkt.

Auf eine Vermittlung von Regel- und Institutionenkenntnissen kann allerdings schon deshalb nicht verzichtet werden, weil die Betrachter des politischen Geschehens vor allem die handelnden Personen oder



Personengruppen wahrnehmen. Die Regeln, denen dieses Handeln folgt oder jedenfalls folgen sollte, deren Sinn und Funktion im System der politischen Institutionen werden selten unmittelbar transparent. Sie müssen erst sichtbar gemacht werden. Dabei sollte sich die politische Bildung indes auf Entscheidungsregeln und Wahlverfahren sowie die horizontale und vertikale Grobgliederung des politischen Systems beschränken.

Es kann also nicht darum gehen, die Schülerinnen und Schüler beispielsweise über alle 18 Grundrechtsartikel, alle Phasen eines Gesetzgebungsprozesses, die Aufgaben aller Bundes- und Landesministerien oder alle in der Bundesrepublik gebräuchlichen Wahlverfahren zu unterrichten. Dafür fehlt nicht nur die Zeit; es ist auch nicht Aufgabe des Schulunterrichts, ein Spezialwissen zu vermitteln, das zumeist rasch vergessen wird.

Nicht selten werden weitere Beschränkungen notwendig sein. Dann wird es darauf ankommen, dass den Schülerinnen und Schülern zumindest die Bedeutung einiger Elemente des demokratischen Verfassungsstaates, so etwa die Grundrechtsgarantien, die Befristung der Legislatur- und Regierungsperioden, die Regierungskontrolle durch die parlamentarische Opposition sowie die Wahlgrundsätze im Vergleich zur Diktatur, einsichtig wird.

Wo es gilt, den Sinn einzelner Regeln oder Regelwerke deutlich zu machen, kann eine isolierte, von der gesellschaftlich-politischen Wirklichkeit abstrahierende Betrachtung zeitweise vorteilhaft sein. Eine solche Betrachtungsweise darf aber nicht dominant werden. Wahlgrundsätze und die Funktion von Wahlen sind, wenn irgend möglich, nicht nur anhand von Gesetzesartikeln und Lehrbüchern, sondern bei der Beobachtung eines Wahlkampfes zu thematisieren. Formalia parlamentarischer Gesetzgebung können von hoher Bedeutung sein. Eine Vorstellung von politischen Entscheidungsprozessen gewinnen die Schülerinnen und Schüler aber nicht in der Beschäftigung mit solchen Formalia, sondern erst in der Untersuchung aktueller Inter-

senkonflikte, im Nachvollzug gut aufbereiteter Fallbeispiele oder in Planspielen. Über Gewaltenteilung lässt sich an Auseinandersetzungen über die Genehmigung der politischen Demonstration einer extremistischen Partei oder die Grenzen polizeilicher Überwachungsmaßnahmen mehr lernen als in der Darstellung eines Schemas der Gewaltenteilung. Kurz gesagt: Was politische Institutionen leisten sollen und leisten, wie sie wirken sollen und wirken, ist nach Möglichkeit im Hinblick auf die politische Praxis, das lokale, nationale oder internationale politische Geschehen aufzuzeigen.

Ähnlich kurzschlüssig wie eine reine Institutionenkunde sind ihr zuweilen entgegengesetzte Versuche, das ‚Demokratielernen‘ ganz in die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und den Lernraum einer ‚demokratischen‘ Schule hineinzunehmen. Gewiss kann und soll man in Jahrgangsstufen oder auch noch in kleineren Gruppen beispielsweise lernen, wie man gewaltlos Meinungsstreitigkeiten austrägt, wie man fair diskutiert oder welche Vor- und Nachteile Mehrheitsentscheidungen haben. Wo die kleine Gruppe sich im Prinzip selbst regulieren kann, braucht der wenig größere Verein aber bereits Ämter und eine Stadt oder ein Land Institutionen und Personen, die Politik, Verwaltung, Rechtsprechung auf Zeit oder dauerhaft zu ihrem Beruf machen. Den Schülerinnen und Schülern soll auch bewusst werden, dass eine einzelne Stimme in einer überschaubaren Gruppe naturgemäß ein größeres Gewicht hat als eine von tausend oder Millionen Wählerstimmen, dass aber wenige Stimmen gleichwohl wahlentscheidend sein können.

Weil sich eine komplex-arbeitsteilige Gesellschaft mit vielen Millionen Menschen nicht unmittelbar selbst zu regieren und verwalten vermag, besteht zwischen Bürgern und Staat eine gar nicht aufhebbare Distanz. Formeln einer Gemeinschaftsrhetorik – „Ein Arbeitstag unseres Abgeordneten“, „Der Staat sind wir“ – täuschen eine Nähe zu Staat und Politik vor, die so nicht vorhanden und auch nicht notwendig ist. Politische Bildung mündiger Bürgerinnen und Bürger einer Bürgergesellschaft kann auf solche Formeln verzichten.

**Themenfeld: Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie**

**I. Prinzipien**

Lernziele und Hinweise für die Bildungsgangdifferenzierung			Lerninhalte	Grundbegriffe
grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung		
Den Schülerinnen und Schülern wird bewusst, dass überall dort, wo Menschen in Gruppen oder größeren Verbänden zusammenleben, immer wieder Entscheidungen über gemeinsame Angelegenheiten getroffen werden müssen.			Die Notwendigkeit von Regeln für das Zusammenleben und gemeinsame Handeln von Menschen; Regelsetzung in kleinen Gruppen (z. B. Jugendclique), Organisationen (z. B. Schule) und im Staat	soziale Normen, Interessen und Interessenkonflikt
Sie erkennen, dass solche Entscheidungen nur dort getroffen werden können, wo Entscheidungsregeln vorhanden und akzeptiert sind.			Entscheidungsregeln und -verfahren	Mehrheitsentscheidungen, Minderheitenschutz, Abstimmung
Sie können zwischen direkter und repräsentativer Demokratie unterscheiden.		Sie können die Unterschiede zwischen direkter und repräsentativer Demokratie erklären.	Volksvertretung, Volksbegehren, Volksabstimmung	repräsentative und direkte Demokratie
Sie kennen wesentliche Unterschiede zwischen Demokratie und Diktatur. Sie setzen sich mit der DDR auseinander und können Unterschiede zum politischen System der BRD erläutern.		Sie können wesentliche Unterschiede zwischen Demokratie und Diktatur erörtern. Sie setzen sich mit der DDR auseinander und können Unterschiede zum politischen System der BRD erläutern.	Staats- und Regierungsformen (DDR); Machtmittel; Parteien, hierarchische und egalitäre Gruppen- und Verbandsstrukturen	Diktatur
Sie kennen die Funktion des staatlichen Gewaltmonopols und die Notwendigkeit einer die Staatsgewalt teilenden und begrenzenden Verfassungsordnung.	Sie können die Funktion des staatlichen Gewaltmonopols erklären und Gründe für die Notwendigkeit einer die Staatsgewalt teilenden und begrenzenden Verfassungsordnung nennen.	Sie können die Funktion des staatlichen Gewaltmonopols erklären und Gründe für die Notwendigkeit einer die Staatsgewalt teilenden und begrenzenden Verfassungsordnung nennen und diskutieren.	Ausübung der Staatsgewalt durch Polizei und Justiz; Mittel der Begrenzung und Kontrolle der Staatsgewalt; Formen der Gewaltenteilung; Herrschaftsmittel in Diktaturen	staatliches Gewaltmonopol, Gewaltenteilung, Rechtsstaat, Grundgesetz

Mögliche Themen:  
 „Wir können uns nicht einigen – wie kommt man zu einer Entscheidung?“; „Soll immer nur die Mehrheit das Sagen haben? Manchmal wäre es doch besser, wenn ein Einzelner, der über den Parteien steht, entscheiden könnte.“

## II. Institutionen

Lernziele und Hinweise für die Bildungsgangdifferenzierung			Lerninhalte	Grundbegriffe
grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung		
Die Schülerinnen und Schüler kennen die Freiheitsrechte und den Gleichheitsgrundsatz des Grundgesetzes und erkennen, dass die Sicherung der Grund- und Menschenrechte auch die Bereitschaft der Bürgerinnen und Bürger voraussetzt, für deren Achtung einzutreten.			Freiheitsrechte im Grundgesetz, Gleichheitsgrundsatz Art. 3 Grundgesetz; Freiheitsrechte und Bürgerpflichten; Bürgerrechtsgruppen und Grundrechtsschutz	Grundrechte, Menschenrechte, Bürgerrechte
Ihnen ist einsichtig, weshalb alle Bürgerinnen und Bürger Verfassungsbeschwerde erheben können, weshalb die Gesetzgebung an die Verfassung gebunden ist und warum die Gerichte unabhängig sein müssen.			Unabhängigkeit der Gerichte; Bindung der Gesetzgebung an die Verfassung; Recht zur Verfassungsbeschwerde und Normenkontrolle durch das Bundesverfassungsgericht	Verfassungsgerichtsbarkeit
Sie haben eine Vorstellung von Aufgaben des Bundestags, des Brandenburgischen Landtags, des Bundesrats und ihres Stadt- oder Gemeinderats einerseits sowie der Kommunalverwaltung, der Landes- und Bundesregierung andererseits.			Regierung, Parlament und parlamentarische Opposition; Bundesrat / Föderalismus; kommunale Selbstverwaltung	Bundestag, Bundesrat, Gesetzgebung, Bundespräsident, Regierung, Opposition Föderalismus
Sie können am Beispiel einer politischen Entscheidung zwischen konkurrierenden Interessen unterscheiden und wissen, dass diese den Willensbildungs- und Entscheidungsprozess beeinflussen.		Sie können im Hinblick auf eine anstehende politische Entscheidung von allgemeiner Bedeutung das zugrunde liegende Problem identifizieren, zwischen konkurrierenden Interessen unterscheiden und zeigen, wie der Willensbildungs- und Entscheidungsprozess beeinflusst werden kann.	Gesetzgebungsprozess; Problemdefinition, Interessenartikulation und Kontrolle durch Medien, Möglichkeiten politischer Beteiligung: Wahlen, Parteien, Verbände, Bürgerinitiativen, direkte Beteiligung	politische Willensbildung und Entscheidung, Partizipation

44

### Mögliche Themen:

„Immer nur wählen?“; „Weshalb kann man nicht richtig mitbestimmen?“; „Ist das nicht aussichtslos – eine Verfassungsbeschwerde?“

## Themenfeld: Wirtschaft

Für das Fach Politische Bildung sind ökonomische Grundkenntnisse ein unverzichtbarer Bestandteil. Ohne Einsichten in den Funktionszusammenhang Wirtschaft ist Politik heute nicht mehr verständlich. Ökonomische Prozesse und ihre Ergebnisse sowie wirtschaftliche Strukturen definieren die Rahmenbedingungen gesellschaftlicher Entwicklung und bilden die Voraussetzungen für politische Handlungsspielräume und Gestaltungsmöglichkeiten. Andererseits greift Politik in vielfältiger Weise in die Wirtschaft ein und wirtschaftliche Probleme – von der Arbeitslosigkeit bis zur Wachstumsschwäche der Wirtschaft – werden der Politik angelastet. Zwischen ökonomischer Wohlfahrt und politischem Bewusstsein besteht ein enger Zusammenhang, und das politische System setzt sich der Gefahr aus, in eine Krise zu geraten, wenn es ihm nicht gelingt, einen ausreichenden wirtschaftlichen Wohlstand zu garantieren.

Wirtschaftliche Aspekte spielen auch im Zusammenhang mit dem Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik eine wichtige Rolle. In Anknüpfung daran soll am Beispiel der sozialen Marktwirtschaft mit ihren Vorzügen und Schwächen den Schülerinnen und Schülern verdeutlicht werden, dass die Wirtschaftsordnung ihr Leben subjektiv und objektiv betrifft, das heißt ihre Lebensqualität bestimmt. Während im Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik der Bezug wirtschaftlicher Probleme zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler hergestellt wurde, stehen im Mittelpunkt des Faches Politische Bildung vor allem die objektiven Merkmale unseres

Wirtschaftssystems. Dabei sollen nicht nur Strukturmerkmale bearbeitet werden. Der Blick soll auch auf die unterschiedlichen wirtschaftlichen Akteure und ihre Organisationen (z. B. Gewerkschaften und Arbeitnehmerverbände) gerichtet werden, auf ihre jeweiligen ökonomischen und politischen Interessen, auf Strategien der Interessendurchsetzung (z. B. Streik und Aussperrung) sowie auf Formen der Konfliktregulierung. Für sozial-kommunikatives und selbsterfahrendes Lernen ergeben sich zahlreiche Möglichkeiten, wie z. B. Expertenbefragungen oder Planspiele (zu Tarifkonflikten oder Rationalisierungsproblemen). Die Schülerinnen und Schüler können dabei erproben, Interessen zu artikulieren und durchzusetzen, Strategien zu entwickeln, Bündnispartner zu gewinnen, Konflikte auszuhalten und auszutragen sowie Kompromisse einzugehen.

Auf der Basis allgemeiner Kenntnisse über die soziale Marktwirtschaft und ihrer Funktionsbedingungen soll am Beispiel der wirtschaftlichen Situation des Landes Brandenburgs verdeutlicht werden, inwieweit mit staatlicher Wirtschaftspolitik im Rahmen eines marktwirtschaftlichen Systems aktuelle Probleme wie z. B. Arbeitslosigkeit, technologischer Wandel, Standort- und Umweltfragen zu lösen sind. Methodisch stehen hier vor allem Erkundungen, Fall- und Problemstudien sowie Arbeitstechniken, wie die Auswertung und Interpretation von Statistiken, Diagrammen und Grafiken, im Vordergrund.

**Themenfeld: Wirtschaft**

Lernziele und Hinweise für die Bildungsgangdifferenzierung			Lerninhalte	Grundbegriffe
grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung		
Die Schülerinnen und Schüler kennen Grundbegriffe und Grundlagen des Systems der sozialen Marktwirtschaft.	Die Schülerinnen und Schüler kennen Grundbegriffe und Grundlagen des Systems der sozialen Marktwirtschaft und können Schwächen und Stärken dieses Systems diskutieren.		Rahmenbedingungen, Grundbegriffe, Grundlagen und Grundprobleme der sozialen Marktwirtschaft	soziale Marktwirtschaft, Privateigentum, Markt und Preisbildung, Planwirtschaft, Konjunkturen
Sie wissen, welche Interessen die zentralen wirtschaftspolitischen Akteure vertreten und nach welchen Regeln Interessenkonflikte ausgetragen werden.			Tarifkonflikte	Tarifautonomie, Tarifparteien, Tarifverhandlungen
Sie kennen Möglichkeiten staatlicher Wirtschaftspolitik aus der Region.	Sie können Möglichkeiten staatlicher Wirtschaftspolitik und ihre Grenzen einschätzen.	Sie können Möglichkeiten staatlicher Wirtschaftspolitik an Beispielen aus der Region einschätzen und ihre Grenzen erörtern.	Ziele und Instrumente staatlicher Wirtschaftspolitik am Beispiel des Landes Brandenburg	Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik

Mögliche Themen:

„Markt oder Plan?“, „Versagt die soziale Marktwirtschaft?“, „Streik und Aussperrung – gleiche Waffen im Arbeitskampf?“, „Keine Arbeit – keine Zukunft. Staatliche Arbeitsmarktpolitik als Therapie?“, „Ökonomie oder Ökologie? Widersprüche staatlicher Wirtschaftspolitik.“

## Themenfeld: Europäische Union

Die Bedeutung dieses Themenfeldes ist so hoch anzusetzen, dass es in zwei Varianten angeboten wird. Sollte es nicht möglich sein, es in der zu favorisierenden Form fächerverbindend (siehe Beispiel mit Informatik) zu unterrichten, so wird dieses Themenfeld verbindlich.

Die Entwicklung europäischer Staaten zur Europäischen Union ist ein Themenfeld, das als Bindeglied zwischen den Themenfeldern „Bürger, Politik und staatliche Ordnung in der Demokratie“, „Wirtschaft“ und „Internationale Politik“ zu verstehen ist.

Wirtschaftliche Aspekte des Integrationsprozesses (z. B. der Binnenmarkt – die Stufen der Wirtschafts- und Währungsunion mit der Problematik des Euro) können den alltagsrelevanten Ausgangspunkt für den Unterricht darstellen.

Unter politischer Schwerpunktsetzung gelingt die Verknüpfung mit dem Themengebiet „Bürger, Politik und staatliche Ordnung“. Sie macht

Denken in Zusammenhängen möglich und erforderlich. Die Problemorientierung, beispielsweise an der staatlichen Struktur des Föderalismus entwickelt, kann hier sinnvoll aufgenommen und weitergeführt werden. Kernprobleme der Europäischen Integration wie das „Demokratiedefizit“, das Wahlsystem, die Neuaufnahmen oder die Subsidiarität bieten weitere Anknüpfungsmöglichkeiten.

Unter historischen Gesichtspunkten kann der Entwicklungsprozess „von der Europäischen Gemeinschaft für Kohle und Stahl zur Europäischen Union“ angeboten werden. Daraus resultiert eine Betrachtung verschiedener politischer Zielsetzungen in Europa, die sich vergleichend von der Nachkriegszeit über die Gegenwart bis in die Zukunft erstreckt.

Unbenommen der Unterrichtsform bleibt die Empfehlung, zur Recherche von Informationen das Internet zu nutzen. Insbesondere in diesem Themenfeld sind Veränderungen dermaßen umfassend und schnelllebig, dass sich der Einsatz neuer Medien geradezu aufdrängt

## Themenfeld: Europäische Union

Lernziele und Hinweise für die Bildungsgangdifferenzierung			Lerninhalte	Grundbegriffe
grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung		
Die Schülerinnen und Schüler wissen, welche Staaten der Europäischen Union angehören.	Die Schülerinnen und Schüler wissen, welche Staaten der Europäischen Union angehören und können den Entwicklungsprozess mit den wichtigsten Aspekten darstellen.		Europäische Union: Mitglieder und Beitrittsländer, Beitrittskandidaten	Wahlen, Volksabstimmungen
Sie kennen die wichtigsten Institutionen und können ihre Verflechtungen erläutern.			Funktion und Aufgabe der Organe der Europäischen Union: Europarat, Europäisches Parlament, Europäischer Gerichtshof usw.	Europäische Union, Bundesstaat / Staatenbund
Sie kennen die Zielsetzung und Motive der Europäischen Union.			Frieden und Wohlstand, wirtschaftlicher Aufschwung, Binnenmarkt	Europäische Integration
Sie kennen wenigstens ein Problemfeld der Europäischen Union.	Sie können wenigstens ein Problemfeld der Europäischen Union darstellen.		Erarbeitung eines Problemfeldes (z. B. Demokratiedefizit, Osterweiterung, staatliche Organisation der Europäischen Union usw.)	
Sie kennen ihre zukünftigen politischen Mitbestimmungsrechte und können die Rolle der Bundesrepublik Deutschland im gegenwärtigen Prozess erläutern.	Sie können ihre zukünftigen politischen Mitbestimmungsrechte erläutern und die Rolle der Bundesrepublik Deutschland im gegenwärtigen Prozess kritisch diskutieren.		Wahlen und Mitbestimmungsmöglichkeiten auf verschiedenen Ebenen; Regierungspolitik; Ängste und Chancen der Bundesbürger	

### Mögliche Themen:

„In einem vereinten Europa haben wir doch nichts mehr zu sagen?“; „Ich freue mich darauf, dass ich auch in Paris leben und arbeiten kann, wenn ich es will!“; „Wen soll ich wählen, ich kenn doch keinen!“; „Wie heißt die Hauptstadt der Europäischen Union?“

## Themenfeld: Internationale Politik

In keinem anderen Themenfeld politischer Bildung waren im ausgehenden 20. Jahrhundert so tief greifende Wandlungen zu verzeichnen wie in der internationalen Politik. Fast ein halbes Jahrhundert lang wurde diese in hohem Maße durch den zugleich ideen-, ordnungs- und machtpolitischen Ost-West-Konflikt bestimmt. Mit den atomar hoch gerüsteten Supermächten USA und UdSSR standen sich in Europa NATO und Warschauer Pakt gegenüber. In Afrika, Asien, Mittel- und Südamerika hatte sich hingegen die „Dritte Welt“ jener oft noch jungen Staaten formiert, die vor allem nach Unabhängigkeit von den ehemaligen Kolonialherren und Weltmächten des Nordens strebten. Deshalb wurde vom „Nord-Süd-Konflikt“ als einem zweiten globalen Konflikt gesprochen. Im Unterschied zum Ost-West-Konflikt gab es in diesem Konflikt aber weder scharfgezogene Konfliktlinien noch fest gefügte Staatengruppen mit großer Militärmacht.

Nach dem Verschwinden der Europa teilenden Systemgrenze und dem Zerfall der Sowjetunion ist das Schema der drei Welten und der zwei weltpolitischen Konflikte unbrauchbar geworden. Die „Zweite Welt“ existiert nicht mehr. Die zur „Dritten Welt“ gezählten Staaten haben sich ökonomisch und politisch ganz unterschiedlich entwickelt. Sie verbindet nur noch wenig. „Schwellenländer“ mit modernen Industrie- und Dienstleistungszentren stehen Staaten gegenüber, deren Bevölkerung zu großen Teilen auf internationale Nahrungshilfe angewiesen ist.

Die „Dritte Welt“ umfasst sowohl gefestigte Demokratien als auch Länder, die in Händen diktatorisch herrschender Cliquen sind, sowohl Zonen eines dauerhaften Friedens als auch Bürgerkriegsregionen, sowohl kulturell höchst heterogene als auch ziemlich homogene Gesellschaften, sowohl Staaten mit wenigen Millionen Einwohnern als auch Länder wie Indien, wo mittlerweile mehr als eine Milliarde Menschen leben.

Die Fernsehzuschauer in Westeuropa und Nordamerika erfahren aber fast nur von Kriegen und Krisen, Katastrophen und Hungersnöten, ge-

legentlich zudem von aufwändigen internationalen Konferenzen, deren Wirkungen unsichtbar bleiben. Obwohl mit den neuen Kommunikationssystemen, mit weltweitem Handel und Tourismus die „Eine Welt“ entsteht, in der alle Grenzen durchlässig werden, fällt es vielen schwer, sich in dieser Welt zurechtzufinden.

Mehr noch als die Lebensbedingungen und -verhältnisse erscheinen die Lebensformen, die Denk- und Verhaltensweisen von Menschen in anderen Weltregionen und Kulturen vielen fremd. Die Bilder aus allen Teilen der Welt, die uns mit großer Schnelligkeit erreichen, rücken das Ferne nur scheinbar nahe und machen das Fremde noch nicht verständlich. Trotzdem werden unsere Vorstellungen und Meinungen von diesen Bildern beeinflusst. Erst sie schaffen eine Weltöffentlichkeit und erzeugen ein zu politischem Handeln drängendes Problembewusstsein.

Eine Problematisierung der „Medienrealität“ ist deshalb vor allem dort angebracht, wo aktuelle Ereignisse zum Thema oder Ausgangspunkt des Unterrichts gemacht werden. Weil darüber in der überregionalen Tages- und Wochenpresse zumeist sehr viel intensiver berichtet wird als im Fernsehen, kann eine beispielhafte Erschließung von Presseinformationen bei der Beschäftigung mit Themen internationaler Politik besonders sinnvoll sein.

Die unterrichtliche Nutzung der insgesamt nur wenigen Unterrichtsstunden muss allerdings gründlich bedacht werden. In der verfügbaren Zeit lassen sich nicht zugleich die globalen Probleme (Bevölkerungswachstum, Zerstörung natürlicher Ressourcen, Landflucht und Entstehung großer städtischer Slumgebiete, Missachtung der Menschenrechte, zunehmende sozialökonomische Disparitäten etc.), die Ursachen der weiterhin zahlreichen kriegerischen Konflikte, die Möglichkeiten einer Konfliktverhütung und -schlichtung, die Aufgaben von internationalen Organisationen (UNO, Weltbank, GATT, OECD, NATO, OSZE etc.) und die Aktivitäten von Nicht-Regierungsorganisationen (z. B.



Welthungerhilfe, Brot für die Welt, Misereor, Amnesty International, Greenpeace) behandeln.

Weil sowohl die Probleme und Prozesse der europäischen Integration als auch globale Probleme, wie der weiter zunehmende Verbrauch nicht regenerierbarer Ressourcen, die Zerstörung der natürlichen Umwelt, Massenarmut und Hunger, in mehreren Unterrichtsfächern (Geschichte, Geografie, Biologie) thematisiert werden, gilt es, die Möglichkeiten des fächerverbindenden und fachübergreifenden Unterrichts bis hin zu Projekttagen und -wochen zu nutzen. Die Unterrichtsplanung im Inhaltsbereich „Internationale Politik“ muss deshalb auch stärker als in anderen Inhaltsbereichen auf überfachliche Ebenen verlagert werden.

Wo es gelingt, mehrere Unterrichtsfächer zur Behandlung globaler Probleme zusammenzuführen, kann sich der Fachunterricht auf eine der Grundfragen aller Politik, auf die Frage nach den Bedingungen eines friedlichen Zusammenlebens der Völker und Nationen konzentrieren. Zumal dort, wo Menschen aus verschiedenen Ethnien, Sprachgruppen, Religionsgemeinschaften zusammenleben, entstehen dann immer wieder konflikträchtige Spannungen, wenn zu den kulturellen Differenzen eine offenkundige Ungleichheit der ökonomischen Erwerbs- und politischen Einflusschancen hinzukommt. Mit dem Ende des Ost-West-Konflikts ist deshalb zwar die Gefahr eines erneuten, weite Teile der Erde verwüstenden Weltkriegs gebannt, von einem Weltfrieden ist die Menschheit aber noch weit entfernt. Nach wie vor werden politische Ziele mit gewaltsamen Mitteln verfolgt. Nach wie vor entzünden sich sowohl innerhalb als auch zwischen Nationalstaaten Konflikte, die zu Kriegen führen. Hinzu kommt die Gefahr des weltweiten Terrorismus.

Bei jeder Behandlung eines drohenden oder offenen Konflikts lässt sich das Allgemeine nur schwer vom Besonderen trennen. Dennoch sollten die Ursachen kriegerischer Auseinandersetzungen und die Möglichkeiten der Konfliktverhütung und -schlichtung im Hinblick auf einen spezifischen Konflikt thematisiert werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen vor allen Generalisierungen zunächst einmal möglichst konkret an Vorgänge und Fragen herangeführt werden, die außerhalb ihres Erfahrungsbereichs liegen. Dabei kann der Unterricht der Logik von Fall- und Konfliktanalysen folgen, für die erprobte, unterrichtsmethodische Instrumentarien bereitstehen. Zu fragen ist also einerseits nach den Konfliktparteien, deren Interessen und Absichten, den Gründen für die Androhung und den Einsatz kriegerischer Mittel sowie nach der Eigendynamik des einmal ausgebrochenen Konflikts. Andererseits ist zu fragen, wie und inwieweit Dritte, insbesondere regionale Zusammenschlüsse von Staaten und die Vereinten Nationen, in den Konflikt eingreifen können und sollten. Hierbei sind auch die Politik der Bundesrepublik und die jeweils diskutierten Alternativen zu dieser Politik einzubeziehen.

Da die große Mehrheit der Schülerinnen und Schüler im friedlichen Mitteleuropa aufgewachsen ist und aus eigener Anschauung kaum materielle Not kennt, gilt es besonders darauf zu achten, dass der Unterricht nicht bereits vorhandene Vorurteile gegenüber Völkern, die in kriegerische Konflikte verstrickt und dadurch in Not geraten sind, nährt oder solche Vorurteile erst erzeugt. Es sollte den Schülerinnen und Schülern daher auch bewusst werden, dass der von ihnen erfahrene Friede in Deutschland noch nicht von langer Dauer ist und dass er auch über die vielen Kriegs- und Notjahre des vergangenen Jahrhunderts hinaus noch lange Zeit bedroht war.

## Themenfeld: Internationale Politik

Lernziele und Hinweise für die Bildungsgangdifferenzierung			Lerninhalte	Grundbegriffe
grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung		
Die Schülerinnen und Schüler gewinnen Einsicht in die globalen Dimensionen des Friedens.			Internationale Krisenherde und ihre Auswirkungen	Krieg, Bürgerkrieg, Terrorismus, Frieden, Genozid
Sie kennen Ursachen internationaler Konflikte sowie Möglichkeiten der Konfliktregulierung.	Sie erreichen zunehmend die Fähigkeit, internationale Konflikte und Konfliktregelungen zu analysieren, und gewinnen Einsicht in die gegenwärtig vorhandenen internationalen Konfliktpotenziale.		Konflikte und ihre Ursachen (z. B. ökonomische und machtpolitische Interessen, demografische Entwicklung, Ressourcenknappheit; nationale, ethnische oder religiöse Orientierungen) Internationale Institutionen: UNO, IWF, UNESCO, Weltbank, NGO	Entwicklung, Unterentwicklung globale Probleme Dritte Welt
Ihnen wird bewusst, dass dauerhafter Frieden in der Welt auch Abbau von Ungleichheiten erfordert.			Möglichkeiten der internationalen wirtschaftlichen, ökologischen und kulturellen Zusammenarbeit, Konfliktlösungsmöglichkeiten	Entwicklungshilfe nachhaltige Entwicklung
Sie kennen die wesentlichen rechtlichen Grundlagen der internationalen Politik sowie die wichtigsten Institutionen.	Sie können die rechtlichen Grundlagen und Institutionen der internationalen Politik erläutern. Sie setzen sich kritisch mit Möglichkeiten der militärischen und nicht militärischen Friedenssicherung auseinander.	Sie können die rechtlichen Grundlagen und Institutionen der internationalen Politik erläutern sowie die Möglichkeiten der militärischen und nicht militärischen Friedenssicherung kritisch diskutieren.	Systeme der Friedenssicherung, Out of area-Einsätze und Rolle der Bundeswehr Friedenssichernde und friedensschaffende Maßnahmen	Völkerrecht

### Mögliche Themen:

„Die ‚Vereinigten Staaten der Welt‘ – eine Utopie?“; „Was geht mich der Krieg in...an?“ – UNO- und Blauhelmeinsätze“; „Müssen Millionen Menschen hungern?“; „Ist Bürgerkrieg eine innere Angelegenheit?“

### 4.3 Fachübergreifende und fächerverbindende Themen und Aufgaben

Die Themen können sich sowohl aus fachlichen Gesichtspunkten als auch aus den übergreifenden Themenkomplexen des Brandenburgischen Schulgesetzes ergeben.

Für den fächerverbindenden Unterricht sind problemorientierte und lebensnahe Themen zu wählen, die gemeinsam mit anderen Fachlehrkräften bearbeitet werden.

Es folgen Beispiele für fächerverbindendes Arbeiten, die sich vor allem aus fachlichen Aspekten ableiten:

Themenfeld / Themenvorschlag	Inhalte aus fachlicher Sicht	Mögliche Zusammenarbeit mit anderen Fächern
Wirtschaft: Ist umweltfreundliche Mobilität möglich?	Erarbeiten wirtschaftlicher Zusammenhänge Subventionen Manipulation durch Werbung Markt und Preisbildung	<u>Chemie</u> : Nutzung primärer Energieträger <u>Geografie</u> : Ressourcen primärer Energieträger <u>Sport</u> : Gesundheit und jugendliche Lebenswelt <u>Kunst</u> : Werbung/Werbemittel
Wirtschaft, Gesellschaft: Verändert die Wirtschaft unser Zusammenleben?	Wandlung in der Erwerbs- und Haushaltsstruktur Beziehungen zwischen wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklung	<u>Wirtschaft-Arbeit-Technik</u> : Entwicklung der Infrastruktur, Risiken technischer Systeme <u>Englisch</u> : Veränderung unserer Sprache
Internationale Politik: Terrorismus – ein Risikofaktor der Zukunft?	Ursachen und Erscheinungsformen von Terrorismus Internationale Zusammenarbeit zur Bekämpfung des Terrorismus	<u>Geografie</u> : So leben Menschen auf unserer Erde <u>Geschichte</u> : Terrorismus und Gewalt in der Vergangenheit

Im Folgenden sind zwei weitere Beispiele für den fächerverbindenden Unterricht erläutert:

Beispiel 1: Projekt „Europa im Internet“

Beispiel 2: Projekt „Europa in unserer Region“

Wenn Schulen im Rahmen des fächerverbindenden Unterrichts IKG in ihr Profil aufgenommen haben, ist dabei auch die Einbeziehung der IKG-Themenfelder sinnvoll.

## Projektvorschlag für fächerverbindenden Unterricht, Jahrgangsstufe 10 (Politische Bildung und Informatik)

### Teil 1: Europa im Internet

Dieses Beispiel soll auf die neue Unterrichtsform „Appetit“ machen. Noch dringlicher als im fachspezifischen und fachübergreifenden Unterricht wird die Abstimmung der Fächer erforderlich. Die Grundanforderung lautet: Es stehen zwei Lehrkräfte zur Verfügung, die gemeinsam eine Gruppe betreuen. Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler hängt von der Zahl der Computerarbeitsplätze ab. Es sollten nicht mehr als zwei Schülerinnen und Schüler an einem Computerarbeitsplatz mit Internetanschluss arbeiten. Um dieses Unterrichtsprojekt attraktiv zu gestalten, sollten sich gemeinsame Einarbeitungsphasen zum Kennenlernen der Programme und Programmstrukturen mit arbeitsteiligen Prozessen ablö-

sen, in denen beispielsweise Informationen zu verschiedenen Organen von verschiedenen Gruppen übernommen werden. Dieser Partnerarbeitsphase kann dann eine Auswertungsphase folgen, um wiederum gemeinsam Suchschwerpunkte festzulegen und auszuwerten. Der für beide Fächer spezifische Gehalt soll zusammengeführt das „Fächerdenken“ wenigstens teilweise aufbrechen. Der Unterricht kann im Block, einem Projekt ähnlich, durchgeführt werden. Die organisatorische Ausgestaltung ist im Rahmen der Fachkonferenzen, respektive der schulischen Gremien, für jede Schule festzulegen.

Lernziele	Inhalte – Informatik Schwerpunkt: strukturelle und technische Umsetzung / Bedienung	Inhalte – PB Themenformulierung und -bearbeitung	Grundbegriffe	
			Informatik	Politische Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler werden mit der Bedienung von Anwenderprogrammen bezogen auf Inhalte der Europäischen Union vertraut gemacht.</p> <p>Sie lernen die zielgerichtete Suche nach EU-Organisationen und deren Veröffentlichungen bzw. Stellungnahmen in den Medien zur Europäischen Union und zu ihrer Politik mithilfe verschiedener Methoden im Medium Internet kennen.</p> <p>Sie lernen, sich verschiedene Informationsquellen zu erschließen.</p> <p>Sie lernen, verschiedene Informationsquellen zu vergleichen, zu bewerten und zu veröffentlichen.</p>	<p>Einführung in die Bedienung der Hardware und Software</p> <p>Vorstellung verschiedener Suchstrategien: Methodendifferenzierung für einmalige und kurzfristige Suche (Suchmaschinen, Linklisten, heuristische Suche usw.) bzw. ständig aktualisierte Informationsbeschaffung (z. B. News-Groups über Outlook Express) zu einem Thema</p> <p>Sicherung der Funde im Offline-Betrieb (auf Festplatte und Diskette, Ausdruck)</p> <p>Strukturierungsmöglichkeiten zur Bewertung der Informationen</p>	<p>Funktion und Aufgabe der Organe der Europäischen Union</p> <p>Erarbeitung der Problemfelder der einzelnen Organe</p> <p>Bündelung und Reduktion der Problemfelder mithilfe politischer Kategorien</p> <p>Auswertung der Informationsquellen themenorientierte Zusammenfassung und Reorganisation</p> <p>Vergleichende Auswahl der Themen und Bewertung zum Zweck der Veröffentlichung der eigenen Ergebnisse</p>	<p>Suchmaschine, Links, Programmbezeichnungen (z. B. Outlook Express, News-Groups), Animation</p>	<p>Europarat, Europäische Union, Europäisches Parlament, Europäischer Gerichtshof, Organe</p>

## Projektvorschlag für fächerverbindenden Unterricht, Jahrgangsstufe 10 (Politische Bildung und Informatik)

### Teil 2: Europa in unserer Region

Der zweite Teil des Projektvorschlages führt von der überwiegend rezeptiven Arbeitsweise zur produktorientierten Gestaltung von HTML-Seiten. Auch hier können Voraussetzungen, die beispielsweise das Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik ab Jahrgangsstufe 9 gelegt hat, genutzt werden.

Dafür sind Absprachen der Fachkonferenzen erforderlich. Jede Schule muss für sich die Projektform handhabbar machen und nach ihren Möglichkeiten gestalten.

Lernziele	Inhalte – Informatik Schwerpunkt: strukturelle und technische Umsetzung / Bedienung	Inhalte – PB Themenformulierung und -bearbeitung	Grundbegriffe	
			Informatik	Politische Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler lernen Programme der Europäischen Union in der eigenen Region kennen.</p> <p>Sie können die Bedeutung der EU-Programme selbst untersuchen, den Erfolg und die Wirksamkeit einschätzen.</p> <p>Sie können unter der Zielsetzung der Veröffentlichung eine politisch eigenständige Position erarbeiten und veröffentlichen.</p> <p>Sie lernen Verfahren zur Gestaltung von HTML-Seiten kennen.</p> <p>Sie lernen den Umgang mit dem Internet rezeptiv und gestalterisch beispielhaft kennen.</p>	<p>Nutzung des Internets (Suche und Auswertung in Teil 1), ggf. Anwendung von Grafikprogrammen</p> <p>Bedienung von HTML-Generatoren</p> <p>Vergleichende Betrachtung verschiedener HTML-Seiten (Hintergründe, Farben, Schriftarten, Schaltflächen, Animationen usw.)</p> <p>Übertragen, Kopieren, Reproduzieren bzw. Installieren vorgefundener Komponenten</p>	<p>Zusammenfassende Vorstellung der wichtigsten Organe der Europäischen Union und des Integrationsprozesses</p> <p>Auswahl und Darstellung des für die eigene Region relevanten Anknüpfungspunktes an „Europa“ (Maßnahmen und Programme)</p> <p>Auswahl und Anfertigung einer dem Internet angepassten Präsentationsform</p>	<p>HTML (diverse Fachbegriffe zum Thema „Internet“)</p>	<p>Europäische Union, Wahlen, Volksabstimmung, Europäische Integration</p> <p>(ggf. Strukturhilfefonds, Subsidiaritätsprinzip)</p>

#### 4.4 Zum Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen (ÜTK)

Die übergreifenden Themenkomplexe berücksichtigen die Auseinandersetzung mit Problemen und Grundfragen der Entwicklung der Gesellschaft. Sie können fachlich, fachübergreifend und/oder fächerverbindend berücksichtigt werden.

Für die Bestimmung der Themen und Inhalte sind folgende allgemeine Gesichtspunkte leitend:

- Die Themen orientieren sich an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und greifen jugendspezifische Fragen auf. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern Erfahrungs-, Orientierungs- und Handlungsmöglichkeiten.

- Die Themen knüpfen an die gegenwärtige rechtliche, politische, wirtschaftliche Situation des Landes Brandenburg an.
- Die Themen spiegeln wichtige, zumeist hoch interdisziplinäre Bildungs- und Erziehungsaufgaben der Sekundarstufe I wider.

Bezüglich der Realisierung der übergreifenden Themenkomplexe finden sich im fachlichen Inhaltsteil vielfältige Angebote. Beispielsweise sind die Themenfelder „Recht“, „Wirtschaft“, „Europäische Union“ und in Teilen „Internationale Politik“ in ihrer Gesamtheit auf die übergreifenden Themenkomplexe „Recht im Alltag“, „Wirtschaft“ sowie „Friedenssicherung, Globalisierung und Interkulturelles“ ausgerichtet.

Über die im Fachteil bereits enthaltenen Elemente kann der Politikunterricht zur Realisierung der übergreifenden Themenkomplexe folgenden wesentlichen Beitrag leisten:

Themenkomplexe	Beitrag des Faches Politische Bildung
Friedenssicherung, Globalisierung und Interkulturelles	siehe Themenfeld „Europa“ und „Internationale Politik“
Recht im Alltag	siehe Themenfeld „Recht“
Wirtschaft	siehe Themenfeld „Wirtschaft“
Medien und Informationsgesellschaft	siehe Beispiel
Ökologische Nachhaltigkeit und Zukunftsfähigkeit	Globale Probleme Terms of trade Verhältnis Ökonomie – Ökologie Bürgerinitiativen Umweltverbände
Gesundheit und jugendliche Lebenswelt	Zusammenleben in unserer Gesellschaft Gesellschaftliche Wandlungsprozesse Jugendkulturen
Geschlechterbeziehungen und Lebensformen	Gleichberechtigung der Geschlechter Soziale Ungleichheiten
Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt	siehe Beispiel

Im Folgenden werden zwei Beispiele ausgeführt, wie sie möglicherweise in übergreifenden Arbeitsformen realisiert werden können. Es ist sinnvoll, innerhalb dieser übergreifenden Themenkomplexe Schwerpunkte zu bil-

den und die dafür ausgewiesenen Lernziele, Lerninhalte und Begriffe zu nutzen. Bei einigen Schwerpunkten wird es notwendig sein, andere Lehrkräfte oder außerschulische Experten einzubeziehen.

## Übergreifender Themenkomplex „Medien und Informationsgesellschaft“ – Beitrag des Faches Politische Bildung

Medien haben wie zu keiner Zeit vorher die individuellen Lebensbedingungen, das gesellschaftliche Zusammenleben und zugleich das politische Handeln verändert und müssen unter diesen Aspekten auch Gegenstand der politischen Bildung sein. Dabei ist das Ziel politischer Bildung nicht eine allgemeine, sondern eine spezifisch politikorientierte Medienkompetenz. Diese verbindet kognitive, analytische sowie evaluative Aspekte. Der kognitive Aspekt enthält dabei unterschiedliche Elemente von Wissen: Das ist erstens Zugriffswissen, d. h. die instrumentelle Fähigkeit, Medien technisch handhaben zu können, und beinhaltet zweitens eine Reihe von klassischen Wissensbeständen über die Medien selbst wie z. B. die Wahrnehmung der medialen Angebotsvielfalt sowie Kenntnisse über Struktur, Organisationsformen, Funktionen, Programme und Inhalte von Medien. Drittens ist ein Minimum an Wissen darüber erforderlich, dass und nach welchen Prinzipien und Handlungsmustern Medien Wirklichkeit definieren und konstruieren. Die analytischen und evaluativen Aspekte der politikorientierten Medienkompetenz beziehen sich auf die Fähigkeit, die Medienwirklichkeit wenigstens in Ansätzen entschlüsseln zu können. Bezogen auf die Politik gehört dazu die Fä-

higkeit zu erkennen, welches die Gesetze und Bedingungen für die Darstellung und Vermittlung von Politik sind.

Es reicht allerdings eine solche, bloß passive Mediennutzungskompetenz nicht aus, hinzukommen muss eine Beurteilungskompetenz auf viele Kriterien hin: auf Ideologiefähigkeit, weltanschauliche Neutralität bzw. Pluralität, Vollständigkeit, Angemessenheit, Richtigkeit, Wahrhaftigkeit, Professionalität. Schließlich gehört zur politikorientierten Medienkompetenz auch eine konstruktive Medienkompetenz. Damit ist die Fähigkeit gemeint, mediale Möglichkeiten aktiv zu nutzen, indem sie als Mittel zur Artikulation und Durchsetzung von Interessen und Anliegen verstanden werden.

Eine politikorientierte Medienkompetenz ist eine auf das Politische bezogene, allgemeine Medienkompetenz. Sie lässt sich nicht isoliert durch ein Fach erreichen, sondern muss eingebettet sein in das Aufgabenfeld unterschiedlicher Schulfächer, die wie die Politische Bildung jeweils spezifische Beiträge dazu leisten. Medienkompetenz ist zur Schlüsselkompetenz geworden und damit eine zentrale Aufgabe der Schule.

Mögliche Lernziele	Mögliche Lerninhalte	Mögliche Grundbegriffe
Die Schülerinnen und Schüler können Angebote der neuen Medien sinnvoll auswählen und kritisch nutzen sowie politikrelevante Informationen gezielt recherchieren.	Neue Medien: digitale Informationsquellen, Computer und Internet	Computer, World Wide Web, E-Mail, News-Groups, Chat
Sie können Probleme, Vorstellungen, Interessen in geeigneten Medien ausdrücken und bearbeiten.	Darstellungsformen und Gestaltungsmittel der neuen Medien	Hypertext, Home Page
Sie kennen rechtliche, politische, wirtschaftliche und soziale Veränderungen in der "Informationsgesellschaft" und können sie in ihren Folgen und in ihrer Bedeutung für die Demokratie einschätzen.	Die Mediatisierung von Politik und Gesellschaft	Manipulation, Ästhetisierung, Wirklichkeitskonstruktionen, virtuelle Welten
Sie erkennen im Internet einen neuen sozialen Raum, sie können seine Regelungsbedürftigkeit diskutieren und seine Einflüsse auf Demokratie und Demokratieverständnis beurteilen.	Regulation der neuen Medien durch die Politik und Regulation der Politik durch die neuen Medien Engagement und Bürgerbeteiligung per Internet: Nutzungsrealität, Probleme und Chancen	freie Meinungsäußerung, Datenschutz, Globalisierung, Regulierung, politische Partizipation, politischer Protest, Interesse, kommerzielle Nutzer, nicht kommerzielle Nutzer

## Übergreifender Themenkomplex „Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt“ – Beitrag des Faches Politische Bildung

Die aktive Auseinandersetzung mit Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt ist Aufgabe der Schule insgesamt. Für ein offenes, tolerantes und gewaltfreies Klima an der Schule sind alle verantwortlich; die Lehrkräfte ebenso wie Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern. Bezogen auf die Schule als gesellschaftliche Institution scheint es einen eindeutigen Zusammenhang zu geben zwischen Demokratieerfahrung und Gewaltverzicht: Wenn Schülerinnen und Schüler die Erfahrung machen, dass in der Schule und Erziehung Mitwirkung, demokratisches Handeln, Verantwortungsübernahme erwünscht sind und als wichtig anerkannt werden, sind sie weniger für Gewalt und Rechtsextremismus anfällig als andere. Die Schule verfügt hier also über eigene grundlegende und nachhaltig wirksame Mittel.

Darüber hinaus hat jedoch auch jedes einzelne Schulfach spezifische Möglichkeiten, gegen Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt zu wirken. Notwendig sind allerdings Lehrkräfte, die mutig Position beziehen, die aus Hilflosigkeit oder Gleichgültigkeit nicht wegschauen oder weghören, wenn ihre Schülerinnen und Schüler sich rassistisch oder rechtsextrem äußern oder im Umgang miteinander bzw. gegen andere Gewalt anwenden. Innerhalb der Schulfächer kommt dem Fach Politische Bildung eine besondere Bedeutung zu. Wie alle Fächer muss der Politikunterricht auf erzieherische Prozesse aufbauen, die sich auf Persönlichkeitsentwicklung oder auf die Veränderung des sozialen Umfeldes sowie auf individuelle und soziale Selbstverwirklichung beziehen. Ebenso benötigt er neue Lernformen, die Eigeninitiative und produktive Aktivitäten beinhalten, um neue Erfahrungen zu ermöglichen. Der besondere Beitrag der politischen Bildung aber liegt in der Aufklärung über und in der argumentativen Auseinandersetzung mit Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus. Aufklärung, Argumentation und Diskurs allein reichen nicht aus,

aber ohne Informationen und sachliche Argumentation, eingebunden in eine entsprechende schulische Lebenswelt und Kommunikationsstruktur, wird es auch nicht gehen. Gerade die inhaltliche Auseinandersetzung mit rechten und rassistischen Ideologiemustern darf nicht ausgeblendet werden. Es gilt nicht nur, rechtsextrem eingestellte und fremdenfeindliche Jugendliche zu erreichen, sondern mit allen Schülerinnen und Schülern ins Gespräch zu kommen und vor allem denjenigen, die Gegenpositionen beziehen wollen, Argumentationshilfen gegenüber ihren rechtsorientierten Mitschülerinnen und Mitschülern an die Hand zu geben. Hier vor allem liegt die Aufgabe der politischen Bildung. Ihre alltägliche Praxis muss auf rechtsextreme und rassistische Erscheinungsformen und Denkweisen ebenso reagieren wie auf Gewaltakzeptanz oder die Ausübung von Gewalt. Das Wirken dagegen kann nicht nur durch besondere schulische „Großaktionen“ erfolgen, sondern soll vor allem Teil der täglichen Arbeit im Fachunterricht sein. Das ist eine längerfristige und kontinuierliche Aufgabe, die sich auf ein zu entwickelndes Diagnose- und Handlungsrepertoire der Lehrkräfte stützen muss. Es hilft wenig, den Schülerinnen und Schülern belehrend oder moralisierend zu begegnen. Die alltäglichen, antidemokratischen Denkmuster dürfen nicht tabuisiert, sondern müssen ernst genommen und beachtet werden. Sie sachlich und methodisch angemessen zu bearbeiten, ohne bei den Schülerinnen und Schülern Verhärtungen zu provozieren, erfolgt vor allem im Fach Politische Bildung. Bei aller Wichtigkeit von sachlichen Argumenten kann ohne die Vermittlung demokratischer Werte dem vielschichtigen Problem rechtsextremer Einstellungen bei Jugendlichen nicht begegnet werden. Werte vorzuleben, ist Aufgabe der ganzen Schule, die Werte der Demokratie aber kognitiv so weit zu durchdringen, dass sie sich auch in Einstellungen und Verhaltensweisen niederschlagen, ist spezifisches Ziel der politischen Bildung.

Mögliche Lernziele	Mögliche Lerninhalte	Mögliche zentrale Begriffe
<p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen Vorurteile, verstehen die gesellschaftliche Funktion von Vorurteilen und lernen, kritisch damit umzugehen.</p> <p>Sie lernen den Umgang mit eigenen Aggressionen, entwickeln Fähigkeiten, Konflikte produktiv zu verarbeiten und auf Gewaltsituationen besonnen zu reagieren.</p> <p>Sie erkennen die Notwendigkeit universell geltender und unaufgebbarer Prinzipien körperlicher und psychischer Unversehrtheit; sie verstehen die Bedeutung von Menschenrechten und die Notwendigkeit, für ihre Geltung und Verwirklichung aktiv einzutreten.</p> <p>Sie erfahren, dass der aktive Kontakt mit Fremden ein normaler Vorgang ist, bereichernd wirken und die Lebensvielfalt erhöhen kann.</p> <p>Sie sind in der Lage, rassistische und rechtsextreme Einstellungen und Argumente in ihren unterschiedlichen Erscheinungsformen zu erkennen, und entwickeln Fähigkeiten, argumentativ damit umzugehen.</p>	<p>Soziale Vorurteile: Entstehungsbedingungen, gesellschaftliche Funktionen und Möglichkeiten des Abbaus von Vorurteilen</p> <p>Erscheinungsformen, Ursachen von und Umgang mit Aggressionen und Gewalt; Gewaltvermeidungs- und -bewältigungsstrategien</p> <p>Menschenrechte in Geschichte und Gegenwart</p> <p>Perversion der Menschenrechte im Nationalsozialismus und im Stalinismus</p> <p>Umgang mit Unbekanntem und Fremden Ausländer in Deutschland: historische, politische, ökonomische, soziale und kulturelle Aspekte</p> <p>Erscheinungsformen und Ursachen von Rechtsextremismus und Rassismus Rechtsextreme antidemokratische Argumente und Gegenargumente</p>	<p>Vorausurteile, Stereotypen, Vorurteile</p> <p>Aggression, Gewalt, soziale Konflikte, Konfliktmediation</p> <p>UN-Menschenrechtskonventionen, Menschenrechtspolitik, humanitäre Intervention, Menschenrechtsbewegung, Universalismus und Kulturrelativismus, Menschenrechtserziehung</p> <p>Migration, Ausländer, Asylbewerber, Flüchtlinge, Einwanderer, Zuwanderer; Einwanderungsland, Ausländerrecht, Asylrecht, Genfer Flüchtlingskonvention</p> <p>Ausländerfeindlichkeit, Rassismus, Rechtsextremismus, rechtsextremes antidemokratisches Denken</p>



## 5 Umgang mit Leistungen

Bei der Leistungsermittlung und -bewertung ist der erweiterte Lernbegriff mit seinen vier Dimensionen (inhaltlich-fachliches Lernen, methodisch-strategisches Lernen, sozial-kommunikatives Lernen und selbsterfahrendes und selbstbeurteilendes Lernen) zu berücksichtigen. Mit diesem erweiterten Lernbegriff ist auch ein erweiterter Leistungsbegriff verbunden. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass in vielfältigen und problemorientierten Unterrichtssituationen die Schülerinnen und Schüler zu selbstständigem und kritischem Handeln sowie zur Selbstkontrolle herausgefordert werden. Sozial-kommunikatives sowie selbsterfahrendes-selbstbeurteilendes Lernen erfordern ein Angebot vielfältiger Arbeitsformen. Durch das Angebot verschiedener Arbeitsformen im Unterricht der politischen Bildung werden den Schülerinnen und Schülern entsprechende Entwicklungsmöglichkeiten angeboten, die auch ermittelbar und bewertbar sind. Für die Leistungsermittlung und die ihr vorausgehenden Festlegung der Leistungskategorien ist grundlegend, dass verschiedene Arbeits- und Sozialformen des Unterrichts auch verschiedene Tätigkeitsfelder stärker bedienen. Die Benotung von Gruppen- und Partnerarbeit bezieht sich beispielsweise nicht ausschließlich auf das Produkt, sondern auch auf den Arbeitsprozess, auf Fragen der Arbeitsorganisation und auf die Präsentation der Ergebnisse. Dies sind Leistungen im Sinne des eingangs erläuterten Lernbegriffs. Diese und ähnliche Arbeitsformen vergrößern die Vielfalt der Leistungsermittlung und -bewertung und stellen qualitativ andere Aspekte in den Mittelpunkt. Diese zu benoten bleibt dennoch besonders schwierig.

### Lern- und Leistungssituation

Im Unterricht muss zwischen Lernsituation und Leistungssituation unterschieden werden. In der Lernsituation werden Erfahrungen mit den eigenen Fähigkeiten gesammelt. Fehler oder Kenntnislücken können und sollen von den Schülerinnen und Schülern erkannt werden. Diese zu überwinden ist Grundbestandteil des Lernens und damit prozessimmanent. Fehler sind deshalb in Phasen des Lernens nicht zu

bestrafen, sondern hier als Ausgangspunkt produktiver Lernprozesse zu betrachten.

Lernsituationen können aber durch Leistungssituationen unterbrochen werden, beispielsweise um Gelerntes zu überprüfen. Leistungssituationen durchsetzen den Lernprozess und haben neben der Ermittlung von Leistungen auch orientierenden Charakter. In Leistungssituationen sind Fehler folglich Defizite und als solche kenntlich zu machen, denn erwartete Anforderungen sind nicht bewältigt worden. Leistungen sind sowohl prozess- als auch resultatsbezogen. Daher haben Leistungsermittlung und -bewertung sowohl prozessbegleitend als auch punktuell zu erfolgen. Leistungsermittlung und -bewertung dienen der Ermittlung sowie der Analyse und Reflexion von Lernfortschritten.

Leistungsermittlung und -bewertung beziehen sich immer auf die unter 2.2 aufgeführten einzelnen Stufen der Qualifikationserwartungen und insbesondere auf die dort genannten Kriterien. Welches Gewicht die einzelnen Lerndimensionen im Verhältnis zueinander einnehmen sollen oder inwieweit für das sozial-kommunikative und selbsterfahrende und selbstbeurteilende Lernen eine zusätzliche Note erteilt wird, ist in der Fachkonferenz zu diskutieren und zu entscheiden.

Leistungsbewertung und Benotung stellen an die Lehrkräfte des Faches Politische Bildung besondere Anforderungen insofern, dass politische und weltanschauliche Einstellungen und Wertungen sowie persönliche Meinungen der Schülerinnen und Schüler nicht benotet werden und sich die Überprüfung des problemlösenden Denkens (Urteilsbildung) auf Kriterien formaler Art beschränken muss, wie z. B.:

- Wie wird das Problem analysiert?
- Wie wird die Kontroverse entwickelt?
- Wie werden die eigenen Urteile begründet?

### Zweck der Note

Die Note ist als ein Fixpunkt im pädagogischen Prozess zu verstehen. Sie bedeutet einerseits die Rückmeldung an die Schülerin-

nen und Schüler sowie deren Eltern über den erreichten Lernfortschritt bzw. Leistungsstand und erlaubt der Lehrkraft gleichzeitig Rückschlüsse auf den eigenen Unterricht. Andererseits ist die Leistungsbewertung Ausgangspunkt für die individuelle Beratung. Diese bietet sowohl inhaltliche wie auch qualitative Verbesserungschancen an. Dies impliziert eine ständige Begleitung des Lernprozesses im Laufe der Schulhalbjahre und Schuljahre. Noten sind Orientierungen über den Leistungsstand zu einem bestimmten Zeitpunkt innerhalb eines abgegrenzten Zeitraumes. Die Schülerinnen und Schüler sind regelmäßig über ihre Noten zu informieren.

Die Maßstäbe für die Leistungsbewertung legt die Fachkonferenz fest. Grundlage sind das Brandenburgische Schulgesetz, der Rahmenlehrplan, Anforderungen an die Gruppe und das Individuum. Die der Leistungsbewertung zugrunde liegenden Kriterien müssen allen Beteiligten transparent und Notengebungen insbesondere für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar sein. Der Umgang mit der Selbst- und Fremdeinschätzung ist ein sensibel und langfristig anzulegender Lernprozess.

### Stufung der Leistungsermittlungen

Leistungsermittlung und -bewertung dürfen sich nicht darauf beschränken, reproduktive Leistungen zu überprüfen. Die Aufgabenstellungen und Arbeitsaufträge müssen vielmehr auch Leistungsmerkmale wie das selbstständige Erklären, problembezogene Begründen, Denken und Urteilen umfassen.

Für die Dimensionierung und Stufung der Leistungsermittlung und -bewertung werden im Politikunterricht drei Anforderungsbereiche unterschieden:

- Anforderungsbereich „Reproduktion“:
- Er umfasst die Wiedergabe von zentralen Inhalten aus den jeweiligen Themenfeldern und die Anwendung von Arbeitstechniken entsprechend den Qualifikationserwartungen.
- Anforderungsbereich „Rekonstruktion/Reorganisation“:  
Er umfasst das selbstständige Erklären und Bearbeiten politischer Zusammenhänge

und das Übertragen des Gelernten auf vergleichbare Sachverhalte.

- Anforderungsbereich „Konstruktion“:  
Er umfasst die Fähigkeit, selbstständig begründet und problembezogen politisch zu urteilen.

Im Fach Politische Bildung dominieren Formen mündlicher Leistungsbewertung. Bei der Leistungsermittlung und -bewertung sind unter anderem auch folgende Bewertungsfelder zu berücksichtigen:

- das fachliche Wissen, einschließlich der Verwendung von Fachbegriffen und des Erkennens von Zusammenhängen,
- die Fähigkeit, Wissen und Können auf neue Situationen zu übertragen und anzuwenden,
- die Fähigkeit, fachlich zu urteilen,
- die Neigung und Fähigkeit, sich auf Problemstellungen einzulassen,
- die Beherrschung von Arbeitstechniken und Methoden (Planen, Organisieren, Strukturieren),
- die Kreativität in der Aufgabenlösung,
- die qualitative und quantitative Beteiligung am Unterricht über mehrere Unterrichtsstunden,
- die Art der Teilnahme an sozialen Lernformen (z. B. Gruppenarbeit, Partnerarbeit, Rollenspiele),
- die Konzentrationsfähigkeit,
- das Einsetzen für gemeinsame Ziele,
- die Fähigkeit, anderen zuzuhören, auf andere einzugehen und in der Gruppe diskutieren zu können,
- die Fähigkeit zur angemessenen Selbstdarstellung und Selbsteinschätzung,
- die Fähigkeit, Werte wahrzunehmen und anzuerkennen.

Zur Ermittlung der Fachnote sind ergänzend auch schriftliche Leistungskontrollen wie zum Beispiel Lernerfolgskontrollen (Tests) oder schriftliche Produkte (z. B. Collagen, Wandzeitungen, Zeitungen, Artikel, Internetseiten u. Ä.), die im Unterricht oder in häuslicher Arbeit erledigt wurden, heranzuziehen.

## 6 Wege zum schuleigenen Lehrplan

Der schuleigene Lehrplan wird als verbindliches Arbeitsdokument auf der Grundlage des Rahmenlehrplans sowie der Verordnung über die Bildungsgänge in der Sekundarstufe I durch die Lehrkräfte konzipiert. Er ist die Basis für die angemessene Ausgestaltung des Unterrichts und dient der Qualitätssicherung und -entwicklung.

Der schuleigene Lehrplan wird von jeder Fachkonferenz der Politischen Bildung erarbeitet. Dazu findet in der Fachkonferenz ein kontinuierlicher Austausch über Unterrichtsinhalte und Methoden statt. Spezifische Bereiche, über die die Fachkonferenz zu entscheiden hat, und ihre Bestandteile finden sich in der Übersicht am Ende des Abschnitts. Sie bieten den Raum für eine intensive Reflexion darüber, wodurch sich guter Politikunterricht auszeichnet und wie es gelingen kann, eine gute Qualität des Unterrichts zu sichern. Qualitätssicherung ist ein langwieriger Prozess, der immer wieder ein Hinterfragen des eigenen Handelns erfordert. Die Absprachen in der Fachkonferenz dienen darüber hinaus der Transparenz der Unterrichtsarbeit und der Vergleichbarkeit von Schülerleistungen. Die Lehrkräfte sind gehalten, den schuleigenen Lehrplan entsprechend den individuellen Interessen und Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler zu differenzieren und Möglichkeiten der Bildungsgangdifferenzierung zu berücksichtigen.

Wichtig ist, dass der schuleigene Lehrplan entsprechend dem schulischen Leben flexibel gehalten wird. Die in der Fachkonferenz getroffenen und damit verbindlichen Entscheidungen sind deshalb in regelmäßigen Abständen hinsichtlich der jeweils schulspezifischen Situation kritisch zu überprüfen und die Beschlüsse bei Bedarf anzupassen. Insofern ist die permanente Weiterentwicklung des schuleigenen Plans eine ständige Aufgabe der Fachkonferenz, die nur durch eine intensive

Lehrerkooperation gewährleistet werden kann. Als äußerer Rahmen erweisen sich festgelegte Zeiten für Kooperationsaktivitäten als ratsam. Kooperation muss sich sensibel und vertrauensvoll entwickeln; sie bedeutet ein Geben und Nehmen. Insbesondere das gemeinsame Planen, Durchführen und Auswerten von Unterricht, beispielsweise durch gegenseitige Hospitationen im Unterricht, ist ein sensibler Punkt, sollte aber mehr und mehr Bestandteil schulischen Lebens sein.

Sollte in einer Schule eine Fachkonferenz Politische Bildung aufgrund einer nicht ausreichenden Anzahl von Politiklehrkräften nicht zustande kommen, sind Kooperationsmöglichkeiten mit anderen Fachkonferenzen der Schule, beispielsweise innerhalb des Lernbereiches Gesellschaftswissenschaften, oder mit Fachkonferenzen für Politische Bildung anderer Schulen zu nutzen. Darüber hinaus sind generell Kooperation und Austausch, auch mit außerschulischen Partnern, anzustreben.

Von besonderer Bedeutung für die schuleigene Planung sind die fächerverbindenden Themen und übergreifenden Themenkomplexe. Die Fachkonferenz koordiniert die Projekte, die nicht von der einzelnen Lehrkraft organisiert werden können und die der Unterstützung eines Teams bedürfen. Fächerverbindendes Arbeiten ist langfristig zu planen und erfordert die Zusammenarbeit der Fachkonferenzen der beteiligten Fächer.

Die Fachkonferenz Politische Bildung unterbreitet Vorschläge zur Schulentwicklung und zum Schulprofil. Am Ende des schuleigenen Planungsprozesses der verschiedenen Fachkonferenzen steht möglicherweise ein aus den einzelnen Lehrplänen zusammengesetzter, schuleigener Gesamtlehrplan, der gewissermaßen dem „Ist-Zustand“ eines Schulprogramms entspricht.

**Anforderungsprofil an den schuleigenen Lehrplan:**

**Bereiche, über die in der Fachkonferenz Entscheidungen getroffen werden sollen:**

<u>Fachliche Gestaltung</u>	<u>Gestaltung der Lernprozesse</u>	<u>Umgang mit Leistungen</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Verständigung über Ziele und Qualifikationserwartungen</li> <li>➤ Absprachen zur inhaltlichen Schwerpunktsetzung innerhalb der Themenfelder</li> <li>➤ Festlegung des Zeitrahmens und der Gewichtung der Themenfelder</li> <li>➤ Absprachen zum fächerverbindenden Arbeiten in Absprache mit Fachkonferenzen anderer Fächer und möglicherweise mit Fachkonferenzen anderer Schulen</li> <li>➤ je nach Schulform: Festlegung jahrgangsstufenübergreifender Inhalte</li> <li>➤ Absprachen zur Berücksichtigung der übergreifenden Themenkomplexe</li> <li>➤ ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Methoden</li> <li>➤ Arbeitstechniken</li> <li>➤ Arbeits- und Sozialformen</li> <li>➤ Medien</li> <li>➤ unterrichtsbegleitende Projekte</li> <li>➤ Experten im und Kooperationspartner für den Unterricht</li> <li>➤ ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sichtung geeigneter fachspezifischer Verfahren zur Leistungsmessung und -bewertung unter Berücksichtigung der vier Dimensionen des erweiterten Lernbegriffs</li> <li>➤ Verständigung über Kriterien der Leistungsbewertung</li> <li>➤ Festlegung der Gewichtung der verschiedenen Leistungsbereiche</li> <li>➤ Verabredungen zur Gestaltung von Leistungssituationen</li> <li>➤ Festlegung der Methoden der Selbst- und Fremdeinschätzung zur mündlichen und schriftlichen Leistungsbeurteilung</li> <li>➤ Entwicklung von Prüfungsaufgaben, Durchführung der Prüfung und Evaluation der Ergebnisse sowie Schlussfolgerungen für die Arbeit in den nachfolgenden Jahren</li> <li>➤ ...</li> </ul>

**An diesem Rahmenlehrplan haben mitgewirkt:**

Prof. Dr. Günther Behrmann  
Dr. Peter Massing  
Olaf Steinke  
Dr. Viola Tomaszek  
Heidemarie Werner

Universität Potsdam  
Freie Universität Berlin  
Gymnasium an den Seelower Höhen  
Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg  
Alfred-Wegener-Gymnasium Neuruppin