



Die Schule in Nordrhein-Westfalen  
Eine Schriftenreihe des Kultusministeriums

Richtlinien und Lehrpläne

# Politik (Wirtschaft)

## Gymnasium

Sekundarstufe I

V NW

18(1993)

3423

Georg-Eckert-Institut BS78



1 060 522 3

**Richtlinien und Lehrpläne  
für das  
Gymnasium – Sekundarstufe I –  
in Nordrhein-Westfalen**

**Politik (Wirtschaft)**

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

99/2667

ISBN 3-89314-285-1

Heft 3423

Herausgeber: Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Straße 49, 4000 Düsseldorf 1

Copyright 1993 by Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH, Frechen

Druck und Verlag: Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH

Rudolf-Diesel-Straße 10-12, 5020 Frechen 1

Telefon (0 22 34) 18 66-0

4/1993

Z-V NW

S-18(1993)

## Vorwort

Die neuen Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I des Gymnasiums lösen die „Vorläufigen Richtlinien“ aus dem Jahre 1978 ab.

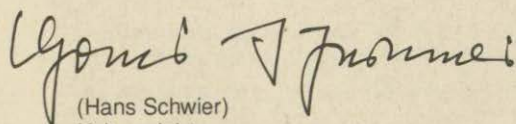
In den vergangenen 15 Jahren hat sich die pädagogische Situation in den Schulen vielfach verändert. Mehr Schülerinnen und Schüler besuchen das Gymnasium; sie sind in ihren Einstellungen und ihrem Verhalten differenzierter zu sehen, als dies in früheren Jahren erforderlich war. Neue wissenschaftliche und fachdidaktische Erkenntnisse, Entwicklungen und gesellschaftliche Anforderungen drängen in die Schule.

In einem mehrjährigen Entwicklungsprozeß, an dem Schulen, Fachkommissionen und Schulaufsicht, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie das Landesinstitut für Schule und Weiterbildung beteiligt waren, wurde vor diesem Hintergrund versucht, eine neue Grundlage für die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit im Gymnasium zu schaffen.

Die neuen Richtlinien und Lehrpläne beschreiben den Erziehungs- und Bildungsauftrag des Gymnasiums, sie sichern eine breite, auf das Wesentliche konzentrierte Bildung, sie streben eine verstärkte Kooperation der Unterrichtsfächer an, um ganzheitliche Erkenntnisse und Einstellungen zu fördern, sie lassen den Lehrerinnen und Lehrern die erforderlichen Freiräume, um den besonderen pädagogischen Bedingungen vor Ort gerecht zu werden.

Es ist nun Aufgabe der Fach- und Klassenkonferenzen, Konzepte für die Umsetzung der Richtlinien und Lehrpläne in den einzelnen Schulen zu entwickeln. Einführungs- und Lehrerfortbildungsveranstaltungen werden diesen Prozeß unterstützen.

Allen, die an der Entwicklung direkt oder indirekt mitgearbeitet haben, spreche ich meinen herzlichen Dank aus.



(Hans Schwier)  
Kultusminister  
des Landes Nordrhein-Westfalen

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt des Kultusministeriums  
und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung  
des Landes Nordrhein-Westfalen Teil I, IV/1993**

**Gymnasium – Richtlinien und Lehrpläne**

Runderlaß des Kultusministers vom 8. 2. 1993

– II C 1/3 –36–20/0 Nr. 3327/92 –

Für die Sekundarstufe I des Gymnasiums werden hiermit Richtlinien und Lehrpläne gemäß § 1 SchVG festgesetzt.

Sie treten am 1. August 1993 für die Klassen in Kraft, in denen die jeweiligen Fächer einsetzen.

Vom 1. August 1995 an gelten die Richtlinien und Lehrpläne für alle Klassen.

Die Schulen stellen in diesem Zeitraum sicher, daß die Unterrichtsplanung auf der Grundlage der neuen Richtlinien und Lehrpläne erfolgt.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“:

Heft.-Nr. 3401	Mathematik	Heft.-Nr. 3413	Biologie
3402	Latein	3414	Ev. Religionslehre
3403	Kath. Religionslehre	3415	Chemie
3404	Griechisch	3416	Spanisch
3405	Kunst	3417	Englisch
3406	Musik	3418	Italienisch
3407	Geschichte	3419	Russisch
3408	Erdkunde	3420	Niederländisch
3409	Deutsch	3421	Textilgestaltung
3410	Französisch	3422	Technik
3411	Physik	3423	Politik (Wirtschaft)
3412	Ernährungslehre	3424	Informatik

Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme verfügbar zu halten.

Zu den genannten Zeitpunkten treten die bisherigen „Vorläufigen Richtlinien“ außer Kraft:

Runderlaß vom 28. 07. 1978 (BASS 15 – 25 Nr. 01)

Runderlaß vom 18. 06. 1984 (BASS 15 – 25 Nr. 1)

Runderlaß vom 16. 08. 1984 (BASS 15 – 25 Nr. 03).

## **Gesamtinhalt**

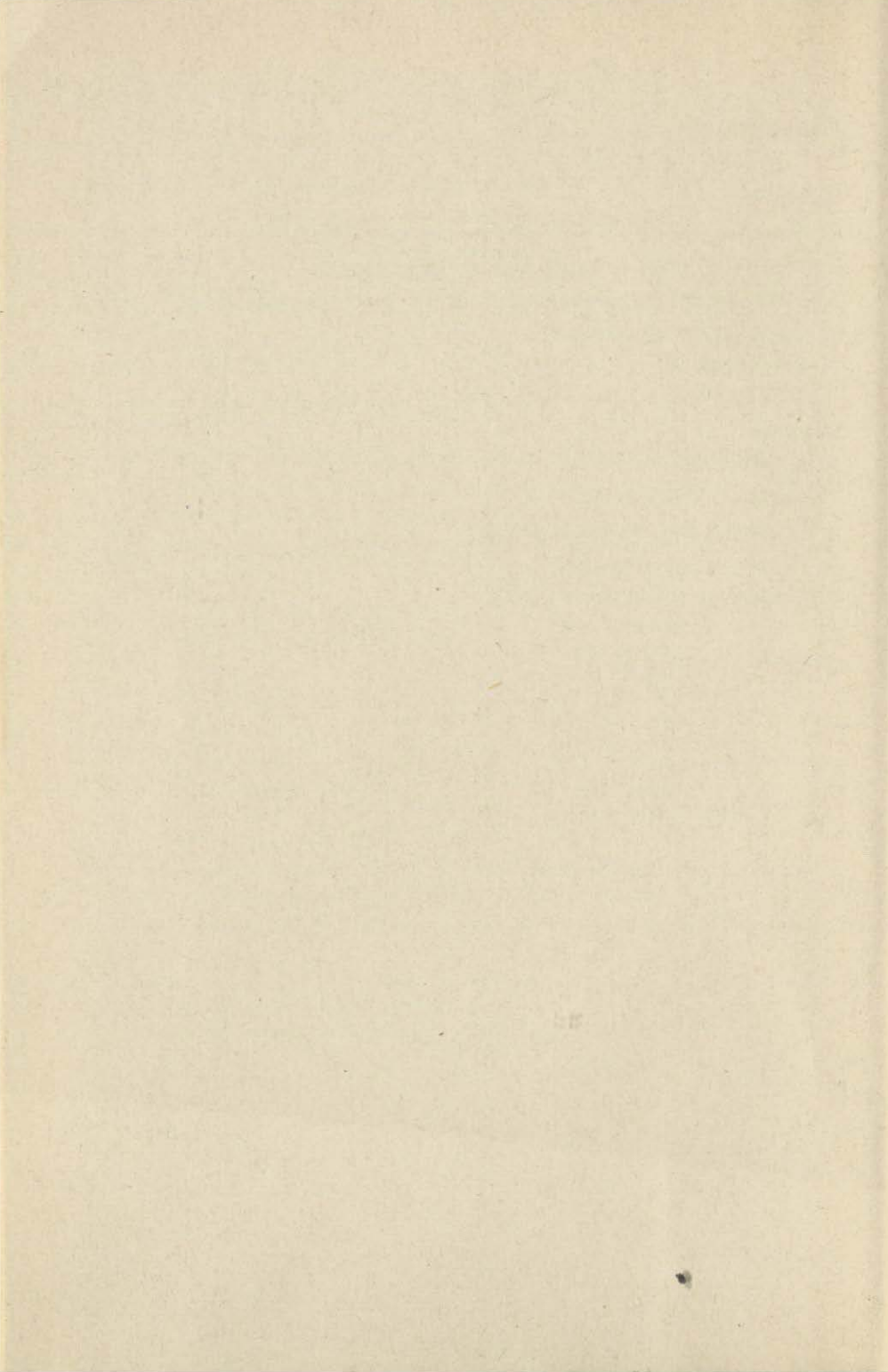
### **Richtlinien**

1	Aufgaben und Ziele des Gymnasiums in der Sekundarstufe I	11
2	Lehren und Lernen im Gymnasium in der Sekundarstufe I	17
3	Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums in der Sekundarstufe I	22
4	Gestaltung des Schullebens	25
5	Schulprogramm	27

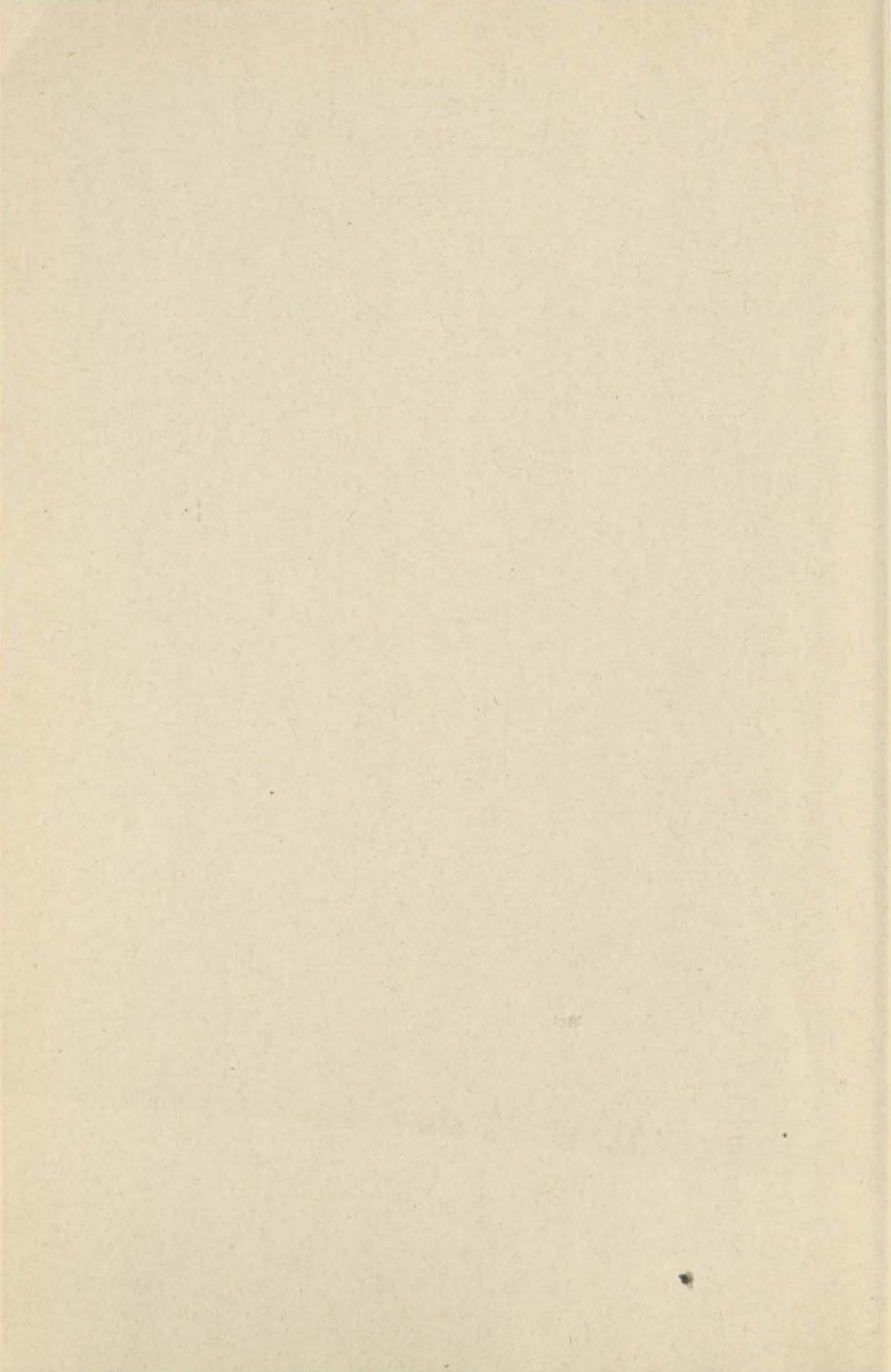
### **Lehrplan**

1	Aufgaben und Ziele	31
2	Inhalte und Themenplan	34
3	Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	44
4	Leistung und ihre Bewertung	66
5	Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	75

	Stichwortverzeichnis	101
--	----------------------	-----



## Richtlinien



## **Inhalt**

<b>1</b>	<b>Aufgaben und Ziele des Gymnasiums in der Sekundarstufe I</b>	<b>11</b>
1.1	Grundlagen	11
1.2	Bildungsauftrag des Gymnasiums	11
1.3	Erziehung und Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I	11
1.3.1	Hilfen zur Entwicklung einer mündigen Persönlichkeit	12
1.3.2	Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten	15
<b>2</b>	<b>Lehren und Lernen im Gymnasium in der Sekundarstufe I</b>	<b>17</b>
2.1	Prinzipien des Lehrens und Lernens	17
2.1.1	Wissenschaftsorientierung und Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens	17
2.1.2	Schülerorientierung	19
2.2	Gestaltung der Lernprozesse	19
2.3	Leistung und ihre Bewertung	20
<b>3</b>	<b>Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums in der Sekundarstufe I</b>	<b>22</b>
3.1	Die Jahrgangsstufen 5 und 6	22
3.2	Die Jahrgangsstufen 7 und 8	23
3.3	Die Jahrgangsstufen 9 und 10	24
<b>4</b>	<b>Gestaltung des Schullebens</b>	<b>25</b>
<b>5</b>	<b>Schulprogramm</b>	<b>27</b>

„(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.

(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“

(Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen)

# 1 Aufgaben und Ziele des Gymnasiums in der Sekundarstufe I

## 1.1 Grundlagen

Das Gymnasium wird in der Regel als Schule der Sekundarstufen I und II geführt (§ 4 Abs. 7 Schulverwaltungsgesetz). Es baut auf der fachlichen und erzieherischen Arbeit der Grundschule auf und führt in einem neunjährigen Bildungsgang zur allgemeinen Hochschulreife. Diese ermöglicht die Aufnahme eines Studiums und eröffnet auch einen Weg in eine berufliche Ausbildung außerhalb der Hochschule.<sup>1</sup>

Die Jahrgangsstufen 5 bis 10 des Gymnasiums bereiten als Teil dieses Bildungsganges auf die Anforderungen der gymnasialen Oberstufe vor. In der Sekundarstufe I hat das Gymnasium wie die übrigen Schulformen dieser Stufe eine eigenständige pädagogische Ausgestaltung, die der entwicklungsbedingten Situation der Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe Rechnung trägt.

Am Ende der Sekundarstufe I vergibt das Gymnasium mit der Versetzung in die Jahrgangsstufe 11 die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe. Es vergibt außerdem den Sekundarabschluß I – Fachoberschulreife – und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern Abschlüsse, die dem Hauptschulabschluß bzw. dem Sekundarabschluß I – Hauptschulabschluß nach Klasse 10 – gleichwertig sind. Es bietet damit auch denjenigen Hilfen, die nach der 10. Klasse das Gymnasium verlassen.

## 1.2 Bildungsauftrag des Gymnasiums

Die allgemeinen Leitlinien für den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schulen in Nordrhein-Westfalen sind in der eingangs zitierten Landesverfassung und in den Schulgesetzen formuliert.

Das Gymnasium vermittelt auf dieser Grundlage eine allgemeine Bildung mit dem Ziel, die Schülerinnen und Schüler zur mündigen Gestaltung des Lebens in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft zu befähigen. Es bietet ihnen Anregungen und Hilfen, ihre individuellen Anlagen zu entfalten und eigene handlungsbestimmende Werthaltungen aufzubauen.

Bildung in diesem Sinne soll den Schülerinnen und Schülern helfen, die Wirklichkeit in ihren vielfältigen Dimensionen zu erschließen und es ihnen ermöglichen, sie zunehmend verantwortlich mitzugestalten. Eine solche Bildung wird in Auseinandersetzung mit den Phänomenen der Natur und der Gesellschaft, ihren Strukturen und Gesetzmäßigkeiten, den kulturellen Traditionen und der gegenwärtigen kulturellen Wirklichkeit entwickelt. Sie ist durch Komplexität der Fragestellungen und Methodenbewußtsein gekennzeichnet.

## 1.3 Erziehung und Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I

Aus dem Bildungsauftrag ergeben sich zwei Zielsetzungen:

<sup>1</sup> Diese Zielsetzung bezieht den siebenjährigen Bildungsgang der Aufbaugymnasien mit ein.

Erziehung und Unterricht in den Jahrgangsstufen 5 – 10 des Gymnasiums sollen

- Hilfen geben zur Entwicklung einer mündigen und sozial verantwortlichen Persönlichkeit und
- grundlegende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln.

Dies entspricht den allgemeinen Erziehungszielen der gymnasialen Oberstufe, den Schülerinnen und Schülern Hilfen zur Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung zu geben und ihnen eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung zu vermitteln.

Erziehung und Unterricht umfassen die personale, soziale und eine auf die Ziele des Bildungsgangs bezogene fachliche Bildung. Sie finden im Rahmen eines ganzheitlichen Prozesses statt, der die Persönlichkeit des Kindes und Jugendlichen ernst nimmt, also die Fähigkeit zu rationaler Auseinandersetzung ebenso einbezieht wie Kreativität und Phantasie. Die folgende Darstellung entfaltet diesen Zusammenhang.

### **1.3.1 Hilfen zur Entwicklung einer mündigen Persönlichkeit**

Unter dem Aspekt der personalen und sozialen Bildung ergeben sich für Erziehung und Unterricht folgende Aufgaben:

- *Entfaltung individueller Fähigkeiten*

Für die Schülerinnen und Schüler ist das Gymnasium auf der einen Seite Stätte systematischer Wissensvermittlung und -aneignung; zugleich soll es für sie aber auch Lebensraum sein, in dem sie in ihrer jeweiligen Individualität ernst genommen und dazu befähigt werden, ihre Anlagen und Neigungen zu entdecken, zu entfalten und zunehmend selbstbestimmend mit ihnen umzugehen.

Im Rahmen des Unterrichts und der außerunterrichtlichen Veranstaltungen sollen sie soziale, fachbezogene und kulturelle Erfahrungen sammeln, sich mit ihnen auseinandersetzen und sie in übergreifende Zusammenhänge einordnen lernen. Auf diese Weise wird es ihnen ermöglicht, ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln und ein zunehmend ausgeprägteres individuelles Selbst- und Weltverständnis zu gewinnen.

- *Aufbau sozialer Verantwortung*

Die Schülerinnen und Schüler müssen lernen, sozial verantwortlich zu urteilen, zu entscheiden und zu handeln. Die Schule muß dies frühzeitig bewußtmachen und die individuelle Förderung mit der Entwicklung einer sozialen Verantwortlichkeit des einzelnen gegenüber anderen Menschen verknüpfen.

Insbesondere soll sie die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern, sich mit anderen zu verständigen und mit ihnen zusammenzuarbeiten, die eigenen Wünsche und Bedürfnisse im Zusammenhang der sozialen Beziehungen einschätzen zu lernen, Toleranz und Solidarität zu üben. Dies ist nicht nur für das Zusammenleben in der Schule von Bedeutung, sondern auch Grundlage für die sozialen Beziehungen in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft sowie für das Verhältnis des demokratischen Staates und seiner Bürgerinnen und Bürger zu anderen Staaten, Völkern und Kulturen.

### ● *Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft*

Schule ist Teil der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Unterricht und sonstiges Schulleben sollen daher – wo immer es möglich ist – so mit der außerschulischen Realität verknüpft sein, daß die Schülerinnen und Schüler die Grundsätze einer demokratischen Gesellschaft konkret erfahren. Diesem Ziel entsprechend vermittelt der Unterricht Einsichten in grundlegende Werte und Normen unserer Gesellschaft, in ihre Herkunft und ihren historischen Wandel. Er ermöglicht Einblicke in gesellschaftliche und politische Machtverhältnisse und Entscheidungsprozesse und leitet dazu an, Chancen zur Einflußnahme auf diese Entscheidungsprozesse zu erkennen und wahrzunehmen. Hierbei sollen die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung der Freiheit für den Einzelnen und die Gesellschaft erfahren. Der Unterricht soll extremistischen Tendenzen und Demokratiefeindlichkeit entgegenwirken und Einsicht in die Notwendigkeit vermitteln, sich aktiv für den Prozeß der europäischen Einigung und für die Herstellung einer gerechteren Weltordnung einzusetzen.

Voraussetzung für die Entwicklung einer demokratischen Handlungsfähigkeit ist es, daß die Schülerinnen und Schüler bereits in der Schule an Entscheidungen mitwirken und Mitverantwortung übernehmen können.

Unterricht und Schulleben sollen auch den Prozeß fördern, der auf Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Mann und Frau zielt und die Veränderung überlieferter geschlechtsspezifischer Rollen- und Aufgabenverteilung umfaßt. Die Schule soll durch ihren Unterricht und ihre Erziehungsarbeit einen Beitrag dazu leisten, daß Gleichberechtigung und Chancengleichheit der Geschlechter in unserer Gesellschaft erreicht werden.

### ● *Orientierung an Grundwerten*

Die Auseinandersetzung mit Normen und Werten ist eine unverzichtbare Aufgabe für den Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I. Nur so können Schülerinnen und Schüler zu eigenen, begründeten ethischen Orientierungen gelangen, die verantwortliches Handeln ermöglichen. Erziehung zur Verantwortung ist ein leitendes Prinzip für Unterricht und sonstiges Schulleben.

Dabei wird auf Grundlagen aufgebaut, die in der elterlichen Erziehung und in der Grundschule gelegt werden. Erziehung findet ihr Fundament in Grundgesetz und Landesverfassung. Von besonderer Bedeutung sind dabei die Achtung vor der Würde des Menschen, die darauf fußenden Grund- und Menschenrechte sowie die Prinzipien der demokratischen und sozialen Rechtsstaatlichkeit.

Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Werturteile in Auseinandersetzung mit anderen Überzeugungen begründen und vertreten lernen. Ebenso sollen sie lernen, Werturteile und Überzeugungen anderer zu tolerieren. Hierzu ist es erforderlich, die Werte, die das gesellschaftliche und staatliche Leben konstituieren, aus ihren Ursprüngen zu verstehen, in ihrer Bedeutung zu erfassen und die Bereitschaft zu entwickeln, sie frei und selbstverantwortlich anzuerkennen, sich für sie einzusetzen, sie aber gegebenenfalls auch bewußt weiterzuentwickeln.

Die Erziehungsarbeit des Gymnasiums in der Sekundarstufe I soll die Fähigkeit und Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler fördern, sich mit den großen politischen,

sozialen und ökologischen Problemen unserer Gesellschaft und Welt auseinanderzusetzen. Dies setzt den Erwerb vielfältiger Kenntnisse und die Entwicklung solcher Einstellungen voraus, die den schonenden Umgang mit den natürlichen Lebensgrundlagen und einen verantwortungsvollen Gebrauch technischer Errungenschaften zum Ziel haben. Die Schülerinnen und Schüler sollen Einsicht in die Ursachen von Not und Hunger in der Welt gewinnen und sich für eine gerechtere Verteilung der Güter, für den Abbau von Unterentwicklung, Armut und Hunger und für die Förderung von Frieden und Freiheit einsetzen.

Die Schule soll die Schülerinnen und Schüler ermutigen, Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz zu stellen und ihre persönlichen Vorstellungen dazu ernst nehmen. Die Beschäftigung mit der eigenen Religion sowie Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen gehören daher zu den grundlegenden Aufgaben der Schule.

Die Akzeptanz von Wert- und Sinnmustern ist auch von der Begegnung mit Menschen abhängig, die ihre grundlegenden Wertentscheidungen glaubwürdig vertreten. Es ist daher von besonderer Bedeutung, daß Lehrerinnen und Lehrer, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler offen und mit wechselseitiger Achtung miteinander umgehen.

#### ● *Kulturelle Mitgestaltung*

Das Individuum wird durch das kulturelle Leben der Gesellschaft mitgeprägt und soll nicht zuletzt durch die Schule befähigt werden, sich aktiv daran zu beteiligen. Erziehung und Unterricht streben daher eine solche kulturelle Kompetenz an.

Die Beschäftigung mit Grundstrukturen der Kultur – auch der Kultur der ausländischen Mitbürgerinnen und Mitbürger –, mit kulturellen Traditionen und Deutungskategorien ist zunächst Aufgabe des Fachunterrichts, der im Rahmen seiner Möglichkeiten sachbezogene und kritische Rationalität ebenso wie Kreativität, Phantasie, sinnliche Erfahrung und ästhetisches Empfinden fördern soll. Kultur soll im Sinne einer gestalteten Lebenswelt im Schulleben darüber hinaus auch praktisch greifbar werden. Hierfür bietet die Schule seit jeher eine Fülle von Gestaltungsmöglichkeiten.

#### ● *Verantwortliche Tätigkeit in der Berufs- und Arbeitswelt*

Das Gymnasium bereitet seine Schülerinnen und Schüler durch Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Fächern und Lernbereichen auch auf die Berufs- und Arbeitswelt vor. Im Unterricht werden wesentliche Fragen von Wirtschaft, Technik, Umwelt und Gesellschaft angesprochen. Dies trägt dazu bei, Einsichten in die Verflechtungen von wirtschaftlicher Entwicklung, technologischer Innovation und politischer Entscheidung zu vermitteln. Auf diese Weise werden grundlegende Voraussetzungen für die Wahrnehmung eigener Interessen und für verantwortliches Handeln in Arbeit und Beruf geschaffen.

Die Studien- und Berufswahl ist eine wichtige Entscheidung; sie bedarf langfristiger Vorbereitung. Der Fachunterricht und sonstige orientierende Schulveranstaltungen, wie Praktika, Studien- und Berufsberatung, können einen Beitrag hierzu leisten.

### 1.3.2 Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten

Die Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Sinne einer durch Komplexität und Methodenbewußtsein gekennzeichneten fachlichen Bildung ist eine zentrale Aufgabe des Gymnasiums in der Sekundarstufe I. Der Unterricht legt in inhaltlicher und methodischer Hinsicht die Grundlage für die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe.

Der Unterricht soll zur Auseinandersetzung mit komplexen Denksystemen anleiten und zu abstrahierendem, analysierendem und kritischem Denken führen. Anwendungs- und Handlungsmöglichkeiten müssen hierbei so verdeutlicht werden, daß die Schülerinnen und Schüler sie wahrnehmen und zu gegebener Zeit auch nutzen können. Er zielt auf Selbständigkeit in der Methodenanwendung, auf Begriffsbildung und Modellverstehen und vermittelt damit gleichzeitig Hilfen für das Leben in einer in hohem Maße durch Wissenschaft bestimmten Welt.

Dazu bedarf es im Unterricht der Beschäftigung und Auseinandersetzung mit der menschlichen Kulturtätigkeit und mit den menschlichen Erkenntnisinstrumenten im weitesten Sinne: mit der Sprache – der Muttersprache und den Fremdsprachen –, mit den mathematischen und naturwissenschaftlichen Denkweisen und Erkenntnissen, mit den technisch-sozialen Entwicklungen der Zivilisation, ihren Chancen und Problemen, mit den Informations- und Kommunikationstechnologien; mit der Gesellschaft, mit Verfassung und Recht; mit der Geschichte; mit Möglichkeiten und Formen der räumlichen Orientierung, der Raumnutzung und Landschaftspflege; mit sittlichen Ordnungen und Wertvorstellungen, mit der Religion und Erscheinungsformen des Glaubens sowie mit sozialen Lebensformen; mit künstlerischem Gestalten und Sinn-deutungen in Kunst, Musik, Literatur, Philosophie und Religion; mit den Handlungsmöglichkeiten des Sports.

Fachliches und fachübergreifendes Lernen ergänzen sich ‚gegenseitig‘. Nur so können die Schülerinnen und Schüler zu einer Integration und Ordnung ihrer Lernerfahrungen befähigt werden und konkrete Hilfen zur Erschließung der Lebenswirklichkeit erhalten. Nur so können sie auch aus der Begegnung mit kulturellen Grundmustern und Erklärungsmodellen die Interpretationshilfen und Handlungsmöglichkeiten gewinnen, die für eine aktive, auf wachsende Mitgestaltung ausgerichtete Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben und zu einem vorurteilsfreien Umgang mit anderen Gesellschaften und Kulturen erforderlich sind. Bereiche wie die Friedens- und Umwelterziehung, die Gesundheitsvorsorge oder die Informations- und Kommunikationstechnologische Grundbildung sind Beispiele für die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit der Fächer. Diese inhaltsbezogene Arbeitsteilung ist gleichzeitig ein Beitrag zur Unterrichtsökonomie und zur Konzentration auf jene grundlegenden Inhalte, die für die Gegenwarts- und Zukunftsorientierung von besonderer Bedeutung sind.

Der Unterricht soll den Grundsätzen des exemplarischen Lernens entsprechen. Das bedeutet, daß die Schülerinnen und Schüler

- die wichtigsten fachlichen Inhalte und Methoden erwerben und zu einem zunehmend bewußten und selbständigen Umgang mit ihnen befähigt werden,
- Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lernbereichen und Fächern erkennen, die entsprechenden fachspezifischen und interdisziplinären Lern- und Arbeitsprozesse und auch Anwendungs- und Handlungsmöglichkeiten erfahren,

- mit Themen, Inhalten und Methoden vertraut gemacht werden, die sich unter fachlichen Gesichtspunkten legitimieren lassen und die ihnen helfen, sich in der gegenwärtigen und zukünftigen Wirklichkeit zu orientieren.

Der Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I führt die Schülerinnen und Schüler so an Formen und Prinzipien selbständigen und kooperativen Arbeitens heran. Dabei sollen gleichzeitig die Fähigkeit und Bereitschaft gefördert werden, das Lernen selbst zu lernen und Lernen als einen kontinuierlichen, lebensbegleitenden Prozeß zu verstehen.

## **2 Lehren und Lernen im Gymnasium in der Sekundarstufe I**

### **2.1 Prinzipien des Lehrens und Lernens**

Wissenschafts- und Schülerorientierung sind die für das Gymnasium in der Sekundarstufe I maßgeblichen Prinzipien des Lehrens und Lernens. In engem Bezug zueinander ermöglichen diese Prinzipien den Zugang zu den didaktisch zentralen Fragen. Sie helfen insbesondere, jene Inhalte, Methoden und Problemstellungen zu bestimmen, durch die den Schülerinnen und Schülern einerseits die selbständige Erschließung der komplexen Wirklichkeit ermöglicht wird und die sie gleichzeitig für die Frage nach Perspektiven und Maßstäben für eine humane Zukunft sensibilisieren.

Der Unterricht in den Klassen 5 bis 10 des Gymnasiums baut auf den Grundlagen auf, die in der Grundschule gelegt wurden. Er hat das Ziel, den Lernprozeß so fortzuführen, daß am Ende der Jahrgangsstufe 10 die Voraussetzungen für den Übergang in die gymnasiale Oberstufe geschaffen sind, aber auch die anderen zur allgemeinen Hochschulreife führenden Bildungsgänge der gymnasialen Oberstufe sinnvoll anschließen können.

#### **2.1.1 Wissenschaftsorientierung und Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens**

Es ist Ziel der Schule, die Schülerinnen und Schüler zu einer selbstbestimmten und verantwortungsbewußten Gestaltung ihres Lebens zu befähigen. Hierbei ist der wissenschaftsorientierte Zugang von besonderer Bedeutung.

Wissenschaftsorientierung heißt: Die Bildungsgänge sind durch Wissenschaft bedingt; Lerninhalte und Methoden sind auf Grund der wissenschaftlichen Entwicklung überholbar. Schülerinnen und Schüler sollen daher in den Stand versetzt werden, die Wissenschaftsbestimmtheit der Bildungsgänge zu erkennen und sich der Wissenschaftsbestimmtheit der heutigen Welt ebenso bewußt zu werden wie der Grenzen wissenschaftlicher Sichtweisen.

Wissenschaftsorientierung bildet die Basis für die Entwicklung wissenschaftspropädeutischer Qualifikationen, die zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife erforderlich sind. Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist ein besonders akzentuiertes wissenschaftsorientiertes Lernen, das durch Systematisierung, Methodenbewußtsein, Problematisierung und Distanz gekennzeichnet ist und die kognitiven und affektiven Verhaltensweisen umfaßt, die Merkmale wissenschaftlichen Arbeitens sind. Die Grundlegung wissenschaftspropädeutischer Arbeitsweisen ist eine wesentliche Aufgabe des Gymnasiums in der Sekundarstufe I.

Die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Wissensbestände sowie die Einübung und der Gebrauch grundlegender wissenschaftlicher Methoden und Verfahrensweisen geschehen unter zusätzlichen Prämissen. Zum einen werden – didaktisch begründet – vor allem solche Inhalte der verschiedenen Bezugswissenschaften ausgewählt, die den Schülerinnen und Schülern in besonderer Weise Hilfen zur Erschließung der Welt anbieten. Zum anderen geht es um das Heranführen an wissenschaftliche Verfahren. Diese Entwicklung einer solchen Denkweise soll in altersgerechter Form zum unterrichtsmethodischen Prinzip werden. Hierdurch wird

es den Schülerinnen und Schülern möglich, in angemessener Elementarisierung jenes System fundamentaler Kategorien, Denk- und Handlungsschemata zu entwickeln, das erforderlich ist, um komplexe Zusammenhänge der Lebenswirklichkeit zu erkennen und sich mit ihnen problemgerecht aus der Sicht des jeweiligen Faches auseinanderzusetzen.

Der Wissenschaftsbezug des Unterrichts verstärkt sich bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 so, daß typische Probleme wissenschaftlichen Arbeitens und Erkennens zum Gegenstand des jeweiligen Fachunterrichts gemacht werden können.

Im Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I stehen zunächst elementare Gegenstände und vereinfachte Verfahren im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei lernen, die Formen systematischen Arbeitens zunehmend selbständiger anzuwenden. Dazu gehört zum Beispiel das Beschaffen und Ordnen von Informationen, ihre zielgerichtete Auswahl, die Planung von Arbeitsvorhaben, die Gliederung eines Arbeitsprozesses in sinnvolle Schritte; dazu zählt insbesondere auch die übersichtliche und die Erfordernisse der Fachsprache berücksichtigende Aufbereitung und Darstellung von Ergebnissen.

Auf dieser Grundlage werden fortschreitend anspruchsvollere Arbeitsverfahren entwickelt, Gesetzmäßigkeiten und Regeln hergeleitet, Strukturen aufgedeckt und Übertragungsmöglichkeiten auf komplexere Zusammenhänge erkundet. Prinzipielles Fragen, systematisches Denken und Arbeiten sowie methodische Reflexion sind die Ziele eines solchen Unterrichts.

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, wie notwendig eine konsequente Anwendung erlernter Verfahren ist. Sie erkennen aber auch, daß häufig erst über Versuch und Irrtum, über entdeckendes Vorgehen und mit Hilfe kognitiver Strategien Lösungsansätze für komplexe Problemstellungen gefunden werden. Es baut sich bei ihnen so ein Verständnis für die Vielfalt möglicher Methoden auf, und sie gewinnen Sicherheit in der Einschätzung und Anwendung der auch innerhalb der verschiedenen Fächer unterschiedlichen Zugriffsweisen auf die betreffenden Inhalte und Fragestellungen.

Außerdem lernen sie kooperative, über das einzelne Fach hinausgreifende Arbeitsformen kennen und anzuwenden; sie erwerben ein Urteil über deren Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen. All dies geschieht in altersangemessener Progression und unter besonderer Berücksichtigung des Prinzips der Anschaulichkeit.

Die methodische Arbeit im Gymnasium in der Sekundarstufe I beschränkt sich demzufolge nicht auf die bloße Vermittlung von Arbeitstechniken und sachgerechten Methoden. Erziehung und Unterricht zielen auch darauf, die Schülerinnen und Schüler zur Entwicklung und kritischen Überprüfung eigener Fragestellungen zu befähigen und das dazu notwendige Methodenbewußtsein aufzubauen. So werden über die kognitiv-instrumentale Dimension hinaus Arbeitshaltungen aufgebaut: Sachbezogenheit, Genauigkeit, Konzentration und Ausdauer sind ebenso zu entwickeln und zu fördern wie Motivation, Neugier, Kreativität und Kooperations- und Verantwortungsbereitschaft.

### 2.1.2 Schülerorientierung

Der Erfolg der Lernprozesse ist mit davon abhängig, daß Unterrichtsinhalte, Arbeitsmethoden und Anforderungen dem jeweiligen Entwicklungsstand und den Lernbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler entsprechen. Auswahl und Abfolge von Lerninhalten werden daher in den Lehrplänen systematisch und schülerorientiert entwickelt. Sie bilden die Grundlage für die didaktischen und methodischen Entscheidungen, die die Lehrerinnen und Lehrer bei der Umsetzung der Lehrpläne in den Unterricht treffen.

Der Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I bezieht – wo immer es möglich ist – ein, was die Schülerinnen und Schüler an fachlichen Vorkenntnissen, an Erfahrungen und Deutungsmustern in den Lernprozeß einbringen, und macht es zum Gegenstand kritischer Reflexion und Aufarbeitung. Dabei kommt der Analyse vor allem durch Medien vermittelter Erfahrung eine besondere Bedeutung zu. Informationsdichte und Komplexität sind für die Schülerinnen und Schüler zunächst ebenso undurchschaubar wie die hier wirksamen Steuerungsmechanismen. Erziehung und Unterricht leiten an, die Angebote der Kommunikationsmedien und die über sie vermittelten Informationen und Meinungen auf ihre Tragfähigkeit und Stimmigkeit hin zu überprüfen und damit kritisch über sie zu verfügen. Der Unterricht erschließt auf diese Weise neue, bedeutsame Erfahrungen.

Der Unterricht darf sich allerdings nicht auf den Erfahrungsbezug beschränken. Notwendig ist vielmehr, daß den Schülerinnen und Schülern die Zusammenhänge zwischen eigener Erfahrung, unterrichtlich erworbener Erkenntnis und konkreter Anwendungsmöglichkeit deutlich werden. Der Wechselbezug von Theorie und Praxis ist ein wesentliches Merkmal eines Unterrichts, der wissenschaftspropädeutische Arbeitsweisen vorbereiten soll.

Zu einem schülerorientierten Lernprozeß gehört es, die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, zunehmend an der Planung des Unterrichts mitzuwirken und Schulleben mitzugestalten. Unterricht ist kein linearer, vom Lehrenden zum Lernenden verlaufender Prozeß; er stellt vielmehr ein komplexes, interdependentes Geschehen dar. Urteilsfähigkeit, Selbständigkeit und Selbstverantwortlichkeit können nur erreicht werden, wenn die Schülerinnen und Schüler die hierzu erforderlichen Einstellungen und Haltungen als Partnerinnen und Partner im schulischen Leben erfahren. Das Gymnasium ermöglicht es ihnen auf diese Weise, sich selbst als verantwortlich Handelnde zu verstehen.

Die didaktische und methodische Konkretisierung liegt in der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer. Sie haben einen schülerorientierten Planungs- und Entscheidungsprozeß für das Unterrichtsgeschehen zu sichern. Erziehung und Unterricht berücksichtigen dabei die individuellen und gruppenspezifischen Lernvoraussetzungen ebenso wie die Erfordernisse fachlicher Progression.

## 2.2 Gestaltung der Lernprozesse

Die Gestaltung des Unterrichts trägt dazu bei, die Prinzipien des Lehrens und Lernens umzusetzen. Die fachspezifischen Möglichkeiten werden in den Lehrplänen dargestellt.

Für die Gestaltung der Lernprozesse gelten die folgenden Grundsätze: Methodenvielfalt und Wechsel der Arbeits- und Sozialformen orientieren sich nicht nur an der Struktur des Gegenstandes, sondern auch an den unterschiedlichen Voraussetzungen und Lernwegen der Schülerinnen und Schüler. Hierbei soll auch auf unterschiedliche Zugangsweisen von Mädchen und Jungen Rücksicht genommen werden. Der Unterricht folgt dabei den Grundsätzen eines systematischen Aufbaus und der zunehmenden Progression (Sequenzprinzip). Die Lehrpläne und die Gestaltung des Unterrichts sichern dabei, daß der Weg vom Einfachen zum Komplexen, vom Konkreten zum Allgemeinen und vom Anschaulichen zum Abstrakten behutsam und altersangemessen beschritten wird.

Lehrgänge und übergreifende methodische Zugriffe ergänzen sich gegenseitig. Neben den lehrerorientierten Lehrformen sind schülerzentrierte, offene Formen der Unterrichtsführung von Bedeutung.

Übung und Wiederholung sind wesentliche Elemente jeden Lernens, sie sind auch unentbehrliche Bestandteile eines Unterrichts, der die Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten vermitteln will. Durch Übung und Wiederholung wird das Gelernte gefestigt, ein sicherer Umgang mit ihm ermöglicht. Erfolgreiche Übung schafft Sicherheit, fördert das Selbstvertrauen und ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, selbständig arbeiten und Erlerntes übertragen zu können.

Übungen müssen vielfältig und abwechslungsreich angesetzt werden und Wiederholung, Festigung und Vertiefung ermöglichen. In diesem Sinne müssen sie als konstitutive Bestandteile jeden Unterrichts eingeplant werden.

Die fachliche Koordination der Erziehungsarbeit erfolgt in den Fachkonferenzen (§ 7 Schulmitwirkungsgesetz), die fachübergreifende Abstimmung in der Klassenkonferenz (§ 9 Schulmitwirkungsgesetz).

### **2.3 Leistung und ihre Bewertung**

Das Bewußtsein, zu eigenen Leistungen fähig zu sein, ist ein wesentlicher Bestandteil der eigenen Identität. Im unterrichtlichen Erziehungs- und Bildungsprozeß werden daher vielfältige Leistungsanforderungen gestellt. Schule hat neben ihren identitätsfördernden, Selbstbewußtsein, Kooperations- und Anstrengungsbereitschaft aufbauenden Funktionen auch die Aufgabe, auf außerschulische Leistungsanforderungen vorzubereiten.

Gesellschaftliche Leistungsanforderungen dürfen jedoch nicht ungebrochen in die Schule übernommen werden, denn Schule ist einem pädagogischen Leistungsprinzip verpflichtet, das Leistungsanforderungen mit individueller Förderung verbindet. Daraus folgt für den Unterricht, daß Leistungen nicht nur gefordert, sondern auch ermöglicht werden müssen. Hierzu gehört ein entsprechender Unterrichtsaufbau, der die individuellen Dispositionen der Schülerinnen und Schüler ernst nimmt, sie dazu anleitet, ihre Leistungsfähigkeit zu erproben und weiter auszubauen, der Übungs- und Wiederholungsmöglichkeiten bereitstellt, Förderung anbietet und die Überprüfung des Lernerfolgs einschließt.

Die Erfahrung, allein oder gemeinsam mit anderen Leistungen erbringen zu können, stärkt Selbstbewußtsein und Selbstvertrauen und damit die Bereitschaft, sich neuen

Aufgaben zu stellen. Insofern ist es eine wichtige Aufgabe der Schule, durch Unterstützung, Ermutigung und durch Anerkennung von Leistungen ein positives Lernklima und damit die Voraussetzungen für Selbstvertrauen und ein tragfähiges Selbstbild der Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Hierzu ist es erforderlich, Lernerfolgsüberprüfungen und Leistungsbewertungen nicht nur am Ende von Lernprozessen vorzusehen, sondern sie soweit wie möglich auch als Selbstkontrolle von Schülerinnen und Schülern bereits in den Lernprozeß als Zwischenstationen einzubauen.

Bei der Leistungsbewertung geht es um eine für Schülerinnen und Schüler gerechte und transparente Entscheidung auf der Grundlage der im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten durch die Bewertung ihrer Leistungen die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten und Leistungen einzuschätzen und den Ansporn, ihr Lern- und Arbeitsverhalten danach einzurichten. Den Eltern und den Lehrerinnen und Lehrern werden dadurch u. a. Hilfen für mögliche Schullaufbahnentscheidungen gegeben.

### **3 Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums in der Sekundarstufe I**

Die Lehrpläne gehen von drei Lehrpläneinheiten aus, die jeweils zwei Jahrgangsstufen umfassen und als unterschiedlich akzentuierte pädagogische Einheiten (5/6, 7/8, 9/10) zu verstehen sind; sie strukturieren den Unterrichtsprozeß nach pädagogischen, inhaltlichen und methodischen Erfordernissen.

Indem sie die fachlichen Unterrichtsziele und -anforderungen beschreiben, die in einem Zeitraum von zwei Unterrichtsjahren zu erreichen sind, werden die Lernanforderungen überschaubar und transparent. Gleichzeitig werden auch die für die Lehrerinnen und Lehrer erforderlichen Freiräume geschaffen, die es ermöglichen, auf die besonderen Erfordernisse der jeweiligen Lerngruppe einzugehen.

Die Auseinandersetzung mit komplexen Gegenwartsproblemen und Zukunftsaufgaben erfordert das Zusammenwirken unterschiedlicher Fächer und Lernbereiche. Dabei gilt es, den Schülerinnen und Schülern die übergreifenden Zusammenhänge durch differenzierte fachliche Betrachtungen in Absprache zwischen den betroffenen Fächern und Lernbereichen zu verdeutlichen. Die Planung und Durchführung von Unterrichtseinheiten zu solchen komplexen Fragestellungen setzt Absprachen zwischen den Fachlehrerinnen und Fachlehrern der unterschiedlichen Fächer voraus.

#### **3.1 Die Jahrgangsstufen 5 und 6**

Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I des Gymnasiums ist ein bedeutsamer Schritt in der Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler. Er bringt für sie eine Reihe wichtiger Veränderungen mit sich, zum Beispiel die durch das Fachlehrersystem bedingte Gewöhnung an verschiedene Lehrkräfte, neue Fächer wie die erste Fremdsprache, eine größere Schule mit verändertem Umfeld und Schulleben, teilweise wesentlich ältere Mitschülerinnen und Mitschüler. Das Gymnasium hilft mit organisatorischen, unterrichtlichen und insbesondere pädagogischen Mitteln, diese neuen Herausforderungen zu bewältigen.

Der Unterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 knüpft an die Arbeit der Grundschule an, bemüht sich um Angleichung der Voraussetzungen und befähigt die Schülerinnen und Schüler zu zunehmend selbständigem Lernen. Dabei wird zunächst eine einheitliche Ausgangsbasis für die weitere Arbeit gewonnen.

Regelmäßige Zusammenarbeit mit den Lehrkräften der Grundschulen des Einzugsbereichs hilft, die jeweiligen Lernvoraussetzungen zu klären, und ermöglicht so gezielte individuelle Unterstützung im Unterricht. Darüber hinaus besteht in der Erprobungsstufe des Gymnasiums die Möglichkeit, Fördermaßnahmen zum Ausgleich unterschiedlicher Lernvoraussetzungen in der Fremdsprache und den Fächern Deutsch und Mathematik vorzunehmen.

In der Erprobungsstufe stehen die Lehrerinnen und Lehrer noch sehr stark als Bezugspersonen im Vordergrund. Es ist daher angebracht, daß die Klassenlehrerin bzw. der Klassenlehrer in mehr als einem Fach unterrichtet und daß Lehrerwechsel in den einzelnen Fächern vermieden wird. Gleichzeitig jedoch wird darauf geachtet, daß die Schülerinnen und Schüler sich von der Fixierung auf die Lehrperson behut-

sam lösen. Unterricht und Schulleben bieten Möglichkeiten zu angemessener Beteiligung und erste Gelegenheiten zu selbständigem und verantwortlichem Handeln.

Der Unterricht berücksichtigt und fördert in den Jahrgangsstufen 5 und 6 die für diese Altersstufe spezifischen Fähigkeiten, wie Phantasie, Kreativität und sprachliche Unbefangenheit. Wo die Voraussetzungen gegeben sind, sollte auch die in vielen Grundschulen praktizierte „freie Arbeit“ weitergeführt werden.

Die Jahrgangsstufen 5 und 6 bilden als Erprobungsstufe nicht nur eine curriculare, sondern insgesamt eine pädagogisch-organisatorische Einheit, in der eine Versetzung nicht stattfindet und die schulformspezifischen Zielsetzungen und Anforderungen des Gymnasiums zunehmend bestimmend werden.

Auf diese Weise entsteht für die Schülerinnen und Schüler ein hinreichend großer Zeitraum, mögliche Übergangsprobleme zu überwinden und sich in die neue Schulform einzuleben. Sie erfahren dabei ein Maß an individueller Förderung und Beratung, welches der Bedeutung der Eignungsentscheidung am Ende der Jahrgangsstufe 6 Rechnung trägt.

### **3.2 Die Jahrgangsstufen 7 und 8**

Während in den ersten beiden Jahrgangsstufen des Gymnasiums in der Sekundarstufe I die unmittelbare Anschauung sowie das konkret-gegenständliche Denken der Schülerinnen und Schüler noch von besonderer Bedeutung sind, treten in der Wahrnehmung der konkret erfahrenen und erfahrbaren Wirklichkeit nun verstärkt komplexe Sachzusammenhänge, Gesetzmäßigkeiten und allgemeine Prinzipien hervor und werden für Unterricht und Erziehung zunehmend wichtig. Gleichzeitig prägen sich Interessen, Neigungen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler weiter aus, und individuelle Unterschiede werden deutlicher.

Der Unterricht muß in besonderer Weise Hilfestellungen zur Persönlichkeitsentwicklung leisten. Gerade in diesen Jahrgangsstufen kann das emotionale und soziale Lernen hierzu genutzt werden.

In den Jahrgangsstufen 7 und 8 wird der gemeinsame Unterricht entsprechend den Festlegungen der Stundentafel fortgesetzt, wobei die schulformspezifischen Anforderungen den Unterricht bestimmen.

Gleichzeitig wird im Wahlpflichtbereich eine zweite Fremdsprache angeboten, die im Rahmen der Möglichkeiten der einzelnen Schule im Gymnasium gewählt werden muß. Damit wird den Schülerinnen und Schülern ein weiterer Zugang zur Wirklichkeit über die Begegnung mit der Sprache und Kultur anderer Länder erschlossen.

Die zweite Pflichtfremdsprache ist außerdem eine wesentliche Voraussetzung für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife.

Innerhalb der Fächer, aber auch fachübergreifend, wird eine Informations- und Kommunikationstechnologische Grundbildung vermittelt. Hierbei werden die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen technologischen Entwicklungen in konkreten Fachzusammenhängen vertraut gemacht. Sie erkennen aber auch die mit den Informations- und Kommunikationstechnologien verbundenen Chancen und Risiken für den einzelnen und die Gesellschaft.

### 3.3 Die Jahrgangsstufen 9 und 10

Die Arbeit in den Jahrgangsstufen 9 und 10 des Gymnasiums ist durch komplexere Fragestellungen sowie selbständigeres Arbeiten gekennzeichnet; in verstärktem Maße sollten interdisziplinäre Beziehungen aufgezeigt, Anwendungszusammenhänge verdeutlicht und Grenzen und Probleme fachspezifischer und fachübergreifender Methoden und Ergebnisse bewußt gemacht werden.

Im Wahlpflichtbereich der Jahrgangsstufen 9 und 10 entsteht für die Schülerinnen und Schüler ein Freiraum, in welchem sie im Rahmen der Möglichkeiten der Schule eigene Schwerpunkte setzen können, die ihren Neigungen und Interessen Rechnung tragen und ihnen Entscheidungshilfen für die Fächerwahl in der gymnasialen Oberstufe geben. Im Wahlpflichtbereich besteht die Möglichkeit zur Wahl einer dritten Fremdsprache. Dieses Angebot ist vor dem Hintergrund der europäischen Integration von besonderer Bedeutung. Es können auch gesellschaftswissenschaftliche, künstlerische, naturwissenschaftliche Schwerpunkte gesetzt, schwerpunktübergreifende Angebote gemacht oder auch bestimmte einzelne Fächer – zum Beispiel Informatik oder Technik – gewählt werden. Die Schulen sollen hierbei ein deutliches Angebotsprofil anstreben.

Einzelne Fächer greifen auch ausgewählte Inhalte und Themen aus dem Bereich der Arbeitswelt auf und leisten so einen spezifischen Beitrag zur Berufswahlorientierung der Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums, die langfristig angesetzt und in der gymnasialen Oberstufe weitergeführt werden muß.

## 4 Gestaltung des Schullebens

Die Schule ist für ihre Schülerinnen und Schüler ein Teil ihres Lebens; sie ermöglicht die Begegnung mit anderen in der Schule selbst und im außerschulischen Umfeld.

Schulleben vollzieht sich in erster Linie im Unterricht, aber auch in schulischen Aktivitäten, die über den Unterricht hinausgehen. Schulleben steht nicht im Gegensatz zum Unterricht; vielmehr befinden sich solche Veranstaltungsformen in engem Wechselverhältnis zum Unterricht und den ihm zugrunde liegenden Erziehungszielen. Sie stellen das Gymnasium darüber hinaus in einen breiteren Kontext des kulturellen Lebens. Es versteht sich von selbst, daß es hierbei nicht darum geht, möglichst viele Aktivitäten zu entwickeln. Vielmehr wird die einzelne Schule das Schulleben so gestalten, wie es dem Bildungsauftrag des Gymnasiums und dem Profil der einzelnen Schule entspricht. Die folgende Darstellung versteht sich daher als Anregung.

Manche der über den normalen Schulalltag hinausweisenden Veranstaltungsformen haben im Gymnasium eine lange Tradition:

- Chor-, Orchester- und Theateraufführungen gehören ebenso zum Schulprogramm vieler Schulen wie Schulsportfeste und die Teilnahme von Schulmannschaften an überregionalen Sportwettkämpfen.
- Religiöse Freizeiten und Schulwochen, Schulgottesdienste, Andachten, Angebote der Kirchen sprechen über den Unterricht hinaus in der Schule die religiöse Dimension des Menschen an.
- Schulwanderungen, Studienfahrten und Schüleraustausch mit dem Ausland erweitern landschafts- wie landeskundliche, kulturelle und soziale Erfahrungen.
- Die Teilnahme an Wettbewerben, wie dem Geschichtswettbewerb um den Preis des Bundespräsidenten, dem Schülerwettbewerb für politische Bildung der Bundeszentrale für politische Bildung, den Wettbewerben für moderne oder alte Sprachen, den Wettbewerben „Jugend forscht“ und „Schüler experimentieren“, dem Wettbewerb „Schulen musizieren“, den Bundeswettbewerben Mathematik, Physik, Chemie und Informatik, dem Landessportfest der Schulen, dem Bundeswettbewerb „Jugend trainiert für Olympia“, gehört zum Programm zahlreicher Schulen.

Solche Veranstaltungen und Aktivitäten intensivieren den persönlichen Kontakt zwischen Lehrenden und Lernenden, aber auch den Kontakt zwischen Schule und Elternhaus. Sie ermöglichen neue Formen der Zusammenarbeit und schaffen vielfältige Anregungen. So bereichern und fördern sich in enger Wechselbeziehung Unterricht und Schulleben gegenseitig.

Wo es möglich ist, bieten Schulen zusätzlich Arbeitsgemeinschaften oder besondere Vorhaben an:

- Zunehmend wird von Gymnasien im Zusammenhang mit der Unterrichtsarbeit die Berufswahlvorbereitung zum Lerngegenstand gemacht. Damit verknüpft sind in aller Regel Betriebserkundungen oder Betriebspraktika; diese werden in Zusammenhang mit den Berufsberatungen der örtlichen Arbeitsämter veranstaltet. Solche Maßnahmen haben für den weiteren Bildungsgang der Schülerinnen und Schüler große Bedeutung.

- Zur Vorbereitung auf die Teilnahme an Schülerwettbewerben werden Arbeitsgemeinschaften eingerichtet.
- Die Betreuung von Schulgärten und naturnah belassenem Gelände bietet vielfältige Möglichkeiten zum unmittelbaren Erlebnis von Natur und zum verantwortlichen Umgang mit Pflanzen und Tieren.
- Foto- und Funkarbeitsgemeinschaften, Modellbaugruppen und freiwillige Schüler-Sportgemeinschaften und Sportarbeitsgemeinschaften ergänzen das Unterrichtsangebot.
- Projekte vielfältiger Art und unterschiedlichen Umfangs bereichern das Schulleben.
- Kontakte zu außerschulischen Partnerinnen und Partnern, namentlich auch zum Schulträger und seinen vielfältigen politisch bildenden und kulturellen Angeboten, werden aufgenommen und gepflegt.

In den letzten Jahren hat sich die Schule stärker zur außerschulischen Wirklichkeit hin geöffnet. Dabei setzt sie sich in Anknüpfung und im Zusammenhang mit unterrichtlichen Fragestellungen mit den konkreten Lebens- und Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler auseinander; sie ermittelt und nutzt die spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten, die die besonderen Gegebenheiten der Schule selbst, das schulische Umfeld sowie der Heimatraum mit seiner geographischen wie infrastrukturellen Ausstattung, mit seinen kulturellen Traditionen, bildungsbezogenen Angeboten und möglichen außerschulischen Lernorten bieten. Eine solche Öffnung kann Lernprozesse auch in der Schule fördern, die Anwendung erlernter Regeln verstärken, Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Theoretisches durch Erfahrung weiter absichern.

Eine gute Zusammenarbeit in den Mitwirkungsorganen ist ebenfalls entscheidend für die Gestaltung des Schullebens. Die Mitarbeit der Eltern und Erziehungsberechtigten zu fördern, vor allem aber die Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler im Rahmen und außerhalb der Mitwirkungsorganen zu entwickeln, gehört zum Auftrag der Schule.

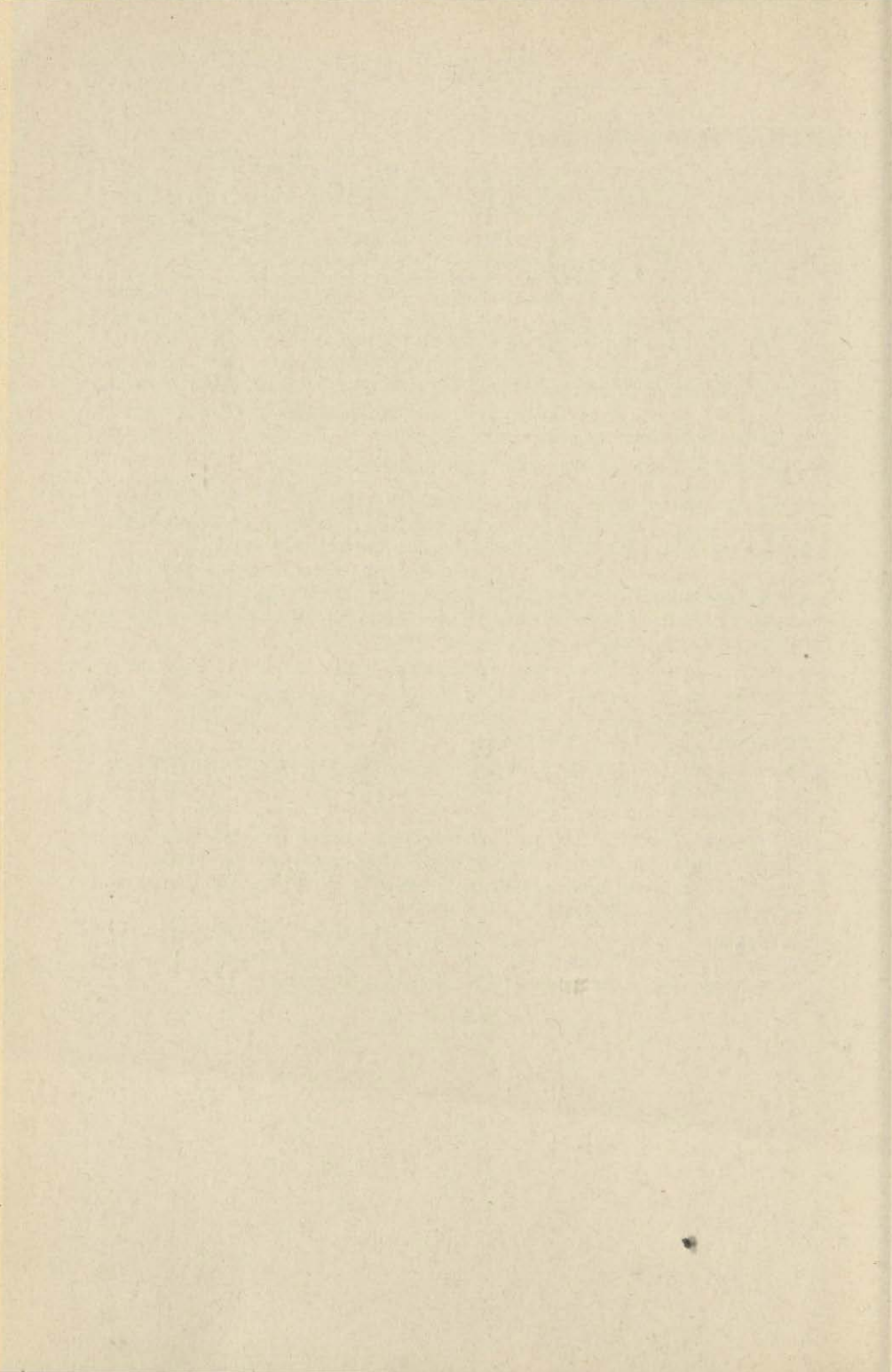
## 5 Schulprogramm

Der allgemeine Erziehungs- und Bildungsauftrag des Gymnasiums findet aufgrund der jeweils unterschiedlichen Bedingungen in jeder einzelnen Schule seine charakteristische Ausprägung. Gemeinsam geben Schülerinnen, Schüler, Erziehungsbeauftragte, Lehrerinnen und Lehrer ihrer Schule ein eigenes pädagogisches Profil, das die Sekundarstufe I des Gymnasiums und die gymnasiale Oberstufe umfaßt.

Die einzelne Schule entwickelt dazu in eigener Verantwortung aus fachlichen und übergreifenden Fragestellungen heraus in kooperativer Planung der Mitwirkungsgremien und – wo es erforderlich ist – auch mit dem Schulträger ein Schulprogramm, das Inhalte und Organisationsformen für Unterricht und Schulleben enthält. Dabei gilt es, offene Gestaltungsspielräume zu beschreiben, schulformspezifische Aufgabenstellungen mit Themenschwerpunkten zu formulieren und diese mit den fachspezifischen Zielen und Inhalten zu verbinden.

Anregungen für ein solches Programm bieten folgende Hinweise:

- die pädagogisch-organisatorischen Möglichkeiten der Schule, also besondere Angebote des Unterrichts: Angebote und Inhalte der eingerichteten Fächerschwerpunkte, wie zum Beispiel Sprachenfolgen und besondere Fremdsprachen, bilinguale Unterrichtsangebote, mathematisch-naturwissenschaftlich-technische oder künstlerische und musikalische Schwerpunkte, Förderunterricht, Wahlpflichtunterricht, freiwillige Arbeitsgemeinschaften, aber auch Sport- und Spielfeste sowie Aufführungen, Berufswahlorientierung, Verkehrserziehung,
- die Ergebnisse der Beratung über eine pädagogische Grundorientierung: Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus, Beratung der Schülerinnen und Schüler sowie der Erziehungsberechtigten, Abstimmung über fächerübergreifende Fragen der Erziehungs- und Bildungsarbeit,
- die pädagogischen Traditionen der einzelnen Schule: Konzerte, Kunstausstellungen, Theater, Schulfahrten, internationale Begegnungen, Schulpartnerschaften, soziale Fürsorge und Patenschaften, Projektwochen,
- der Verbund von Lernort Schule und Bildungsangeboten aus dem kulturellen, sozialen, sportlichen, wirtschaftlichen und politischen Umfeld der Schule, die Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen und Personen, die einen Beitrag zur Bildungsarbeit der Schule leisten können,
- die spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler selbst: die kulturellen Traditionen des lokalen Umfelds und des Heimatraums – auch der Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher ethnischer Herkunft.



## Lehrplan Politik (Wirtschaft)

## Inhalt

<b>1</b>	<b>Aufgaben und Ziele</b>	<b>31</b>
1.1	Ziele und Prinzipien des Faches Politik (Wirtschaft)	31
1.2	Das Fach im Lernbereich und in Zusammenarbeit mit anderen Fächern	33
<b>2</b>	<b>Inhalte und Themenplan</b>	<b>34</b>
2.1	Auswahlkriterien	34
2.2	Obligatorische Planungselemente und die Erstellung eines Themenplans	38
<b>3</b>	<b>Grundsätze der Unterrichtsgestaltung</b>	<b>44</b>
3.1	Handlungsorientierter Unterricht	44
3.2	Einzelne Methodenkonzeptionen	46
3.2.1	Projekt	46
3.2.2	Realitätssimulationen (Beispiel: Planspiel)	49
3.2.3	Realbegegnungen (Beispiel: Erkundung)	53
3.2.4	Sozial- und Problemstudie	57
3.2.5	Fall- und Situationsanalyse	61
3.2.6	Lehrgänge	62
3.3	Lernen und Behalten	63
<b>4</b>	<b>Leistung und ihre Bewertung</b>	<b>66</b>
4.1	Grundsätze	66
4.2	Formen der Lernerfolgsüberprüfung	67
<b>5</b>	<b>Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan</b>	<b>75</b>
5.1	Aufgaben der Fachkonferenz	75
5.2	Aufgaben der Klassenkonferenz	75
5.3	Beispiele für Unterrichtssequenzen	75
5.3.1	Thema: „Kleinstadt gleich Langeweile?“ (Projekt)	76
5.3.2	Thema: „Ist der Computer-Einsatz gefährlich?“	79
5.3.3	Thema: „Asylrecht: Grundrecht für alle politisch Verfolgten oder Freibrief für Armutsfüchtlinge?“	82
5.3.4	Thema: „Karrieren und Barrieren“ – Mädchen und Berufswahl	85
5.3.5	Thema: „Krankheit: individuelles Schicksal und gesellschaftliche Herausforderung?“	88
5.3.6	Thema: „Wird Europa eins?“	90
5.3.7	Thema: „Tante Emma droht das Ende!“	94
5.3.8	Thema: „Früher war die DM mehr wert!“	96
5.3.9	Thema: „Handel gegen Hunger oder Hunger durch Handel?“	97

# 1 Aufgaben und Ziele

## 1.1 Ziele und Prinzipien des Faches Politik (Wirtschaft)

Das Fach Politik (Wirtschaft) wird im Differenzierungsbereich der Jahrgangsstufen 9 und 10 mit drei Wochenstunden angeboten. Es baut auf dem Fach Politik der Sekundarstufe I auf und ist als parallele Ausdifferenzierung mit besonderem Schwerpunkt anzusehen. Es findet – wie das Fach Politik – seine Fortführung im Fach Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe. Sein besonderes Profil liegt in der Betonung der Handlungsorientierung, die sich vor allem in unterrichtsmethodischen Konsequenzen niederschlägt, und in der Akzentuierung des Lernfeldes Wirtschaft.

Eine curriculare Fundierung des Faches Politik (Wirtschaft) liegt bereits mit den Richtlinien für den Politikunterricht vor.

Durch die Schwerpunktsetzung des Faches sollen die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, als zukünftige Auszubildende, Studenten und Studentinnen, Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, Verbraucherinnen und Verbraucher, Unternehmerinnen und Unternehmer – also in der Rolle der Wirtschafts- und Staatsbürgerinnen und -bürger – kritisch-konstruktive Sach-, Urteils- und Handlungskompetenz entwickeln und weiterentwickeln zu können (Ziel der Selbst- und Mitbestimmung in einer demokratischen Gesellschaft). Dabei wird Wirtschaft als ein soziales Handlungsfeld verstanden, in dem Personen und Gruppen in verschiedenen Rollen, mit je spezifischen Interessen und Wertvorstellungen und ausgestattet mit unterschiedlicher Macht interagieren. Im mikro- wie im makroökonomischen Bereich ist es somit Ziel des Unterrichts, ökonomisches Rationalverhalten in eine umfassende problemorientierte Sichtweise einzuordnen. Um die sozialwissenschaftlichen Bezüge des Schwerpunkts Wirtschaft angemessen erfassen zu können, soll die Betrachtung ökonomischer Zusammenhänge, Sachverhalte und Probleme zur Soziologie und Politikologie hin geöffnet werden. Somit ist **integratives Arbeiten** unverzichtbar.

Politik (Wirtschaft) setzt sich die Verstärkung von Qualifikationen zum Ziel, die auch Zielorientierung des Faches Politik sind. Diese **Qualifikationen** sind für das Fach Politik (Wirtschaft) obligatorisch und bestimmen – wie im Politikunterricht – das curriculare Verfahren zur Gewinnung von Unterrichtsthemen.

Außerdem sind folgende Prinzipien des Lehrens und Lernens (vgl. Richtlinien für das Gymnasium Sekundarstufe I) grundlegend: Wissenschaftsorientierung, Wertorientierung, Schülerorientierung, Handlungsorientierung.

Gemeinsam mit dem Fach Politik in der Sekundarstufe I (und dem Fach Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe) bezieht sich Politik (Wirtschaft) auf Wirtschaftswissenschaften, Soziologie und Politikologie, wobei auch sozialpsychologische, rechtswissenschaftliche, ökologische und erziehungswissenschaftliche Begriffe und Ergebnisse aufgenommen werden. Den Schülerinnen und Schülern soll bewußt werden, mit welchen Fragestellungen und Methoden die Sozialwissenschaften einen Inhalt aufschließen. Solche Zugriffsweisen bereiten die Lernenden auch auf das wissenschaftspropädeutische Lernen in der gymnasialen Oberstufe vor (**Wissenschaftsorientierung** und Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens).

Ziel des Unterrichts in Politik (Wirtschaft) ist es, die Fähigkeit zu politischem Entscheiden und Handeln, die auf die Konsolidierung menschenwürdiger Verhältnisse ausgerichtet ist, zu verstärken (**Wertorientierung**). Politik und Politik (Wirtschaft) sind hierzu in besonderer Weise gefordert, weil bedeutsame Gegenwartsprobleme und Zukunftsaufgaben wesentliche Gegenstandsbereiche der Fächer ausmachen. Angesichts der Ausdifferenzierung der Subsysteme und der vielfältigen kulturellen Ausprägungen und Erscheinungen in unserer Gesellschaft muß der Versuch zur Orientierung unternommen werden, ist die Reflexion von Werten und Normen unverzichtbar.

Neben der Wissenschafts- und der Wertorientierung ist das in den Richtlinien für das Gymnasium Sekundarstufe I dargestellte Prinzip der Schülerorientierung für das Profil von Politik (Wirtschaft) konstitutiv. **Schülerorientierung** bedeutet die Einbeziehung der Lerngruppe in Planung, Ablauf und Auswertung des Unterrichtsgeschehens und verlangt im Differenzierungsbereich in besonderer Weise die Berücksichtigung der Lernbedingungen in neu zusammengesetzten Gruppen. Die Neuorientierung in einer Lerngruppe unabhängig vom Klassenverband ist ein gruppenspezifischer Vorgang, dessen Beobachtung für das Gelingen von Unterricht von großer Bedeutung ist.

Ausgehend von diesen Überlegungen wird **Handlungsorientierung** zum zentralen Strukturmerkmal des Faches Politik (Wirtschaft). Handlungsorientierter Unterricht zielt auf schüleraktives, methodengeleitetes Erleben, Erforschen und Entdecken politischer Gegebenheiten oder Prozesse und schließt deren Reflexion und – soweit möglich – produktive Verarbeitung ein. In einem solchen handlungs- und damit prozeßorientierten Vermittlungskonzept liegt die Chance, die Leistung der Sozialwissenschaften durch Anwendung zu begreifen: ihre Fragestellungen, Ergebnisse und methodischen Möglichkeiten am Beispiel zu erarbeiten und zu erfahren.

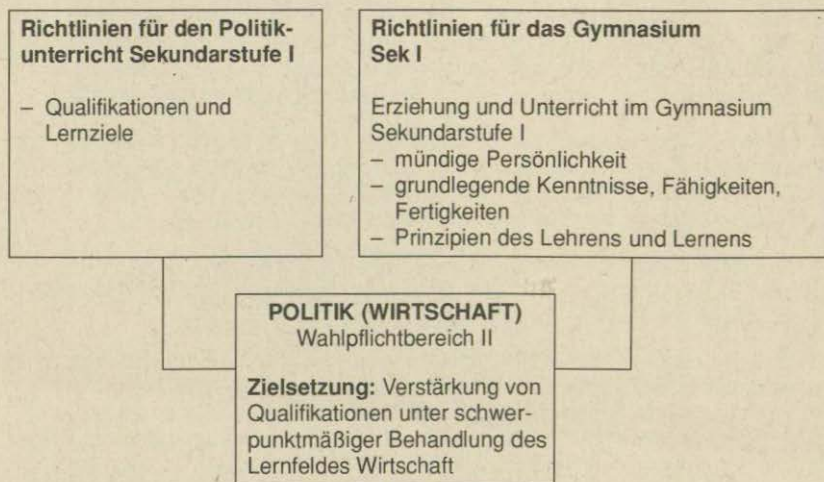


Abb. 1:  
Bezugspunkte des Faches Politik (Wirtschaft)

## 1.2 Das Fach im Lernbereich und in Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Die Fächer Politik, Politik (Wirtschaft), Geschichte und Erdkunde bilden in der Sekundarstufe I den Lernbereich „Gesellschaftslehre“. Dadurch kommt zum Ausdruck, daß es Inhalte und Lerngegenstände gibt, die von allen vier Fächern unter je fachspezifischer Perspektive behandelt werden können. Darüber hinaus leisten die Fächer ihren unterschiedlichen Beitrag zur politischen Bildung, die als Erziehungsaufgabe in Art. 11. der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen festgelegt ist.

Der Auftrag der politischen Bildung wird in den einzelnen Fächern des Lernbereichs im Rahmen von Lernprozessen erfüllt, die durch die besonderen Fragestellungen und Methoden des jeweiligen Faches gekennzeichnet sind. Von daher können sich die Fächer des Lernbereichs nicht gegenseitig ersetzen.

Der Beitrag des Faches Politik (Wirtschaft) zu diesem Auftrag wird durch die 12 Qualifikationen der Richtlinien für den Politikunterricht, an denen sich die Lernprozesse ausrichten, vermittelt und durch die Schwerpunktsetzung im Bereich Wirtschaft akzentuiert.

Sowohl die den Fächern des Lernbereichs gemeinsame Orientierung an dem Ziel der politischen Bildung als auch der thematische Zugriff der Fächer auf gleiche oder verwandte Inhalte machen eine Zusammenarbeit der Fächer erforderlich. Diese umfaßt eine Abstimmung der einzelnen Fachkonferenzen, Klassenkonferenzen und der Fachlehrerinnen und -lehrer über die Bearbeitung von Unterrichtsthemen. Darüber hinaus bietet der Rahmen des Lernbereichs den Fächern die Möglichkeit zur Zusammenarbeit in Form von Kooperation, durch die fächerübergreifendes Lernen realisiert werden kann. So entsteht für die Schülerinnen und Schüler die Chance, die Lebenswirklichkeit in ihren komplexen Dimensionen und Vernetzungen zu erschließen und ihre Lernerfahrungen in übergeordnete Zusammenhänge zu integrieren. Eine so verstandene Zusammenarbeit muß sich nicht auf den Lernbereich „Gesellschaftslehre“ beschränken, sondern kann weitere Fächer miteinbeziehen, z. B. bei der Behandlung des Inhalts **Europa** die Fächer Erdkunde, Geschichte, Fremdsprachen, bei der Behandlung von Inhalten der **Informations- und Kommunikationstechnologischen Grundbildung** die Fächer Technik, Physik, Mathematik und bei den Fragen der **Friedenserziehung** und der Behandlung des Inhalts **Dritte Welt** die Fächer Erdkunde, Geschichte und Religion.

In Kap. 5 werden beispielhaft Unterrichtssequenzen skizziert, die auch Hinweise auf die Zusammenarbeit mit anderen Fächern enthalten.

## 2 Inhalte und Themenplan

### 2.1 Auswahlkriterien

Da Politik (Wirtschaft) eine Ausdifferenzierung des Faches Politik darstellt, sind die Lerninhalte vorrangig dem dort ausgewiesenen **Lernfeld Wirtschaft**, daneben den Lernfeldern Gesellschaft, Öffentlichkeit und Internationale Beziehungen zu entnehmen.

Ausgehend von dem emanzipatorischen Grundgedanken der Richtlinien für den Politikunterricht zielen die dort entfalteten Qualifikationen und Lernziele darauf ab, die Schülerinnen und Schüler durch den Erwerb entsprechender Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Einsichten in die Lage zu versetzen, gesellschaftliche Lebenssituationen kompetent zu bewältigen. Mögliche Lerngegenstände sind mit Hilfe der **Qualifikationen** daraufhin zu befragen, inwieweit sie zur Bewältigung von Lebenssituationen beitragen. Die so ausgewählten Lerninhalte verweisen gleichzeitig auf Entwicklungstendenzen, aus denen heraus die Vorstellungen über gesellschaftlich relevante Lebenssituationen und Qualifikationsanforderungen gewonnen werden (**Bedeutsamkeit**).

Das Kriterium der Bedeutsamkeit allein ist nicht hinreichend für die Auswahl der Lerninhalte. Erfolgreiche Lernprozesse erfordern, daß die Erfahrungen, Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler Berücksichtigung finden. Auf der Ebene der Inhaltsauswahl kann dem durch die Wahl solcher Lerngegenstände entsprochen werden, die **Betroffenheit** auslösen bzw. **Interesse** erwarten lassen. Durch die Berücksichtigung dieser Kriterien wird auf der inhaltlichen Ebene dem Prinzip der Schülerorientierung Rechnung getragen. Dies darf aber nicht dazu führen, daß lediglich Inhalte aus dem unmittelbaren Erfahrungs- und Interessenbereich der Schülerinnen und Schüler ausgewählt werden.

Bedeutsame Lerninhalte beziehen sich immer auf gesellschaftlich relevante Herausforderungen. Nicht immer ist den Schülerinnen und Schülern die Bedeutsamkeit des Problems bewußt. Dann muß ein didaktischer Zugang eröffnet werden (Vorrang der Bedeutsamkeit vor der Betroffenheit).

Mit Blick auf grundlegende gesellschaftliche Werte wie Frieden, Gerechtigkeit, Solidarität, Partizipation, Sicherung der materiellen Lebensgrundlagen, Erhaltung der natürlichen Ressourcen und informationelle Selbstbestimmung können folgende **Gegenwartsprobleme und Zukunftsaufgaben** genannt werden:

1. *Die Frage des Wirtschaftssystems und der sozialen Ungleichheit.* Die Wirtschaft mit ihren Strukturen bestimmt weitgehend die Rahmenbedingungen gesellschaftlicher Entwicklungen. Dies äußert sich u. a. in der ökonomischen Beeinflussung politischer Gestaltungsspielräume, in den Veränderungen der Arbeits- und Produktionsweisen, dem Wandel der Konsumgewohnheiten, der zunehmenden Fluktuation der Berufstätigen und der Bewegung im Sozialgefüge der Gesellschaft. In Anbetracht der sozialen Ungleichheit innerhalb der Gesellschaften (zwischen Arbeitsplatzbesitzenden und Arbeitslosen, zwischen Männern und Frauen, zwischen ausländischen Personen und einheimischer Bevölkerung, zwischen Menschen, die im Wohlstand, und solchen, die unterhalb der Armutsgrenze leben) sowie weltwirtschaftlicher Ungleichgewichte stellt sich die Frage, wie – besonders nach der deutschen Vereinigung und dem Zusammenbruch der Systeme in Ost-

und Mitteleuropa – effektive und umweltverträgliche Wirtschaftssysteme weiterentwickelt werden müssen, die für die Zukunft der Menschen tragfähig sind.

2. *Die Frage der Nutzung und Entwicklung der Neuen Technologien.* Nachdem lange Zeit die technische Entwicklung als Motor der gesellschaftlichen Entwicklung akzeptiert und bewußt gefördert wurde, nimmt inzwischen die Einsicht zu, daß die potentiell ins Unermeßliche wachsende technische Verfügungsmacht des Menschen neue Risiken entstehen läßt. Durch biologische und pharmakologisch-medizinische Forschungsprojekte sind Möglichkeiten erreicht worden, die Natur und darin den Menschen zum Objekt der Technik zu machen und durch genetische Eingriffe zu manipulieren. In der Wirtschafts- und Arbeitswelt hat der Einsatz der Mikroelektronik neben der – betriebswirtschaftlich gesehen – meßbaren Steigerung der Effizienz vielfache Veränderungen mit noch nicht absehbaren Konsequenzen bewirkt.
3. *Die Umweltfrage.* Die Bedrohung der Lebensgrundlagen wächst weltweit. Die Frage nach der Zukunft der Menschen und den Überlebenschancen der Gattung Mensch steht angesichts schwindender Ressourcen und steigender Umweltbelastungen im Mittelpunkt wirtschaftlicher und politischer Auseinandersetzungen. Bei politischen Entscheidungen muß bedacht werden, inwieweit die Befriedigung gegenwärtiger Bedürfnisse Kosten verursacht, die erst in der Zukunft als Belastung auftreten (z. B. Umweltbelastung, Ressourcenverbrauch).
4. *Die Zukunft Europas.* Trotz mancher Hemmnisse im Einigungsbemühen Europas und der Offenheit dieses Prozesses entwickelt sich die Zusammenarbeit der Staaten im ökonomischen und im politisch-institutionellen Bereich sukzessive weiter. Angesichts der gewaltigen ungelösten wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Probleme in den ost- und mitteleuropäischen Staaten stellt sich die Frage nach dem „Bau eines gemeinsamen Hauses Europa“ in neuer Qualität.
5. *Die Nord-Süd-Frage.* Die zentrale Konfliktlinie der Erde verläuft zunehmend zwischen den armen und reichen Staaten. Es ist vorrangig Aufgabe der Industrieländer, ihrer Verantwortung in diesem Konflikt gerecht zu werden. Dabei muß reflektiert werden, daß die Armut des Südens und der Reichtum des Nordens ein Abhängigkeitsverhältnis darstellen, das sich in Zukunft an einem „magischen Vieleck“ von international gerechter (terms of trade), sozialverträglicher, ressourcenverantwortlicher und umweltverträglicher Entwicklung orientieren muß, wodurch einschneidende Veränderungen in der Wirtschafts- und Lebensweise der Industrieländer notwendig werden können.
6. *Die Friedensfrage.* Nach Beendigung des Ost-West-Konflikts, der lange Zeit die größte Kriegsgefahr darstellte, werden auf regionaler Ebene weiterhin Kriege geführt, und neue Konfliktherde, die sich zu einem Weltkonflikt ausweiten können, entstehen aus hegemonialen, nationalistischen und ideologisch-religiösen Motiven. Die atomare und konventionelle Abrüstung macht zwar Fortschritte, jedoch streben viele mittlere Staaten in der Welt nach Verfügungsgewalt über ABC-Waffen.
7. *Die Zukunft der Demokratie.* Es werden Zweifel an der Leistungsfähigkeit demokratischer und parlamentarischer Regierungssysteme angesichts vielfältiger Probleme wie Krise des Parteienstaates, Rechtsradikalismus, globale Umweltproble-

me u. a. geäußert. Die Umorientierung von nationaler zu globaler Politik gelingt nur zögernd. Die Demokratien müssen ihre Lernfähigkeit beweisen und die Chancen zur Problembewältigung aktiv wahrnehmen.

Auf dem Hintergrund dieser Gegenwartsprobleme und Zukunftsaufgaben läßt sich zusammenfassend die Welt als ein System beschreiben, in welchem alle wirtschaftlichen, politischen, gesellschaftlichen und ökologischen Faktoren in vernetzten Zusammenhängen erscheinen. Das Denken in vielfältigen Wirkungsketten wird unentbehrlich, an das kognitive Vermögen der Menschen werden hohe Anforderungen gestellt. Für die Lernenden werden diese fundamentalen Probleme nur z. T. in Lebenssituationen aktuell (**Problem- und Situationsorientierung**). Sie müssen fertig werden mit der Unsichtbarkeit und Abstraktheit der Risikophänomene, mit deren Bedrohlichkeit, mit der Vorgetäuschtheit von Wirklichkeit, mit der Ambivalenz und Widersprüchlichkeit von Veränderungen. Die Lernenden sehen sich solchen Herausforderungen gegenübergestellt und müssen sie als Aufforderung zum eigenen Handeln erleben können.

Über die bisher dargelegten Auswahlprinzipien hinaus bedeutet die für das Fach konstitutive **Hinführung zu wissenschaftspropädeutischem Lernen**, daß die Schülerinnen und Schüler auf einem didaktisch reduzierten Niveau in ausgewählte grundlegende Arbeitsweisen des Faches (z. B. Analyse von Texten und Statistiken, Argumentationslehre) und Methoden der Bezugsdisziplinen (z. B. Beobachtung, Experiment, Soziometrie, Befragung, Modelldenken, Ideologiekritik) eingeführt werden. Dies umfaßt einerseits die Einübung dieser Verfahren, andererseits auch eine methodische Reflexion zur Beurteilung ihrer Einsatzmöglichkeiten und Grenzen. Wegen der lebenspraktischen und politischen Notwendigkeit, methodisch gesicherte Erkenntnisse zu erwerben, hat Methodenbewußtsein gleichwertig neben Inhaltswissen zu treten. In Methodentraining und Methodenreflexion liegt ein besonderer Schwerpunkt des Faches Politik (Wirtschaft). Methodenwissen ist selbst ein Inhalt des Kurses (z. B. das Durchführen und Auswerten einer Umfrage). In Anlehnung an die Prinzipien eines handlungs- und erfahrungsorientierten Lernens wird Methodenbewußtsein besser und dauerhafter erreicht, wenn die Methoden im Rahmen des Unterrichts praktisch durchgeführt werden. Von daher ist bei der Auswahl der Inhalte darauf zu achten, daß im Unterricht möglichst viele sozialwissenschaftliche Arbeitsweisen und Methoden zur Anwendung kommen.

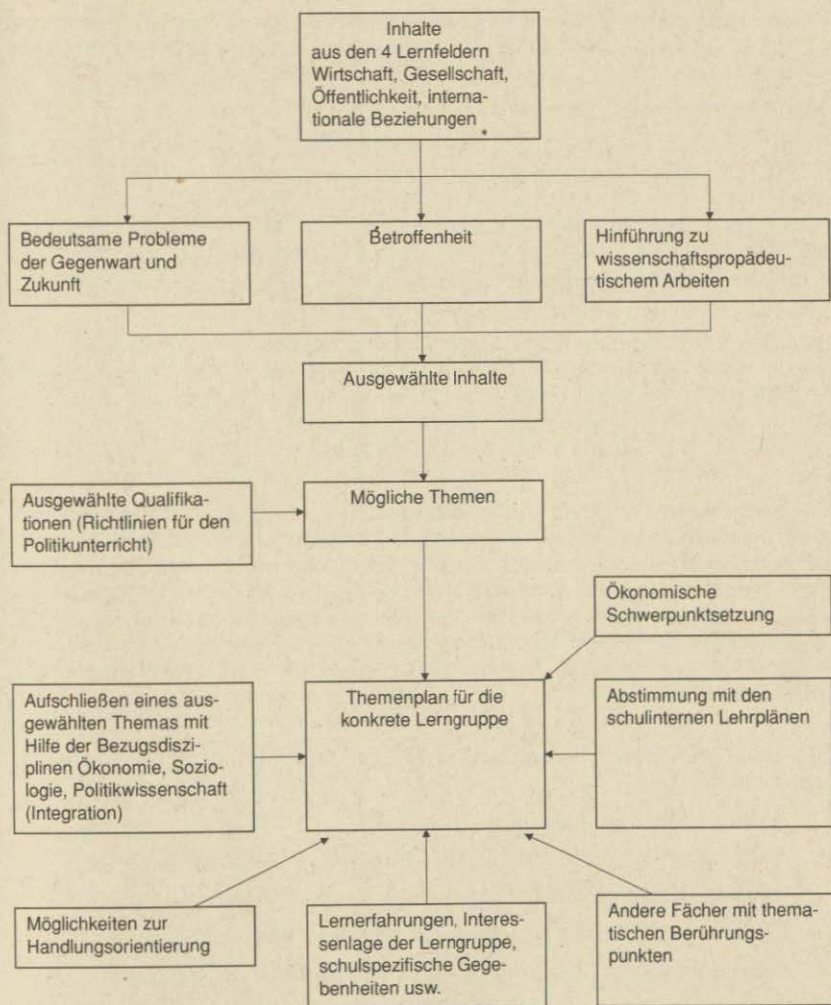


Abb. 2: Die Erstellung eines Themenplans

## 2.2 Obligatorische Planungselemente und die Erstellung eines Themenplans

Themenpläne für das Fach Politik (Wirtschaft) werden auf der Basis obligatorischer Elemente und in Abstimmung mit den schulinternen Lehrplänen, bei denen sich inhaltliche Berührungspunkte ergeben, entwickelt.

Da das Fach den Charakter eines Integrationsfaches besitzt, muß ein Themenplan für das Fach Politik (Wirtschaft) die Bezugswissenschaften Ökonomie, Soziologie und Politikwissenschaft berücksichtigen. Wesentlich ist hierbei die Vermittlung des Bewußtseins, daß die sozialwissenschaftlichen Disziplinen über ein breites Spektrum von Fragestellungen und über ein reiches Methodenrepertoire verfügen. Vielfältige Zugriffsweisen sind erforderlich, da die komplexe Lebenswirklichkeit nicht durch singuläre wissenschaftliche Ansätze erfaßt werden kann.

Deshalb wird für das Fach Politik (Wirtschaft) **obligatorisch** festgelegt, daß in **jeder** der Jahrgangsstufen 9 und 10 mindestens **ein** Inhalt unter Berücksichtigung von Soziologie, Ökonomie und Politikwissenschaft aufzuschließen ist (integrativ). Inwieweit die sozialwissenschaftlichen Fragestellungen und Methoden in ihrer Zuordnung zu den drei Hauptdisziplinen für die Schülerinnen und Schüler erkennbar werden können, ist dabei vom Leistungsstand der einzelnen Lerngruppe abhängig.

Die **ökonomische Schwerpunktsetzung** des Faches Politik (Wirtschaft) entsteht durch die Konstruktion eines Themenplans, der in besonderer Weise die Behandlung wirtschaftlicher Zusammenhänge vorsieht: aus dem Lernfeld Wirtschaft, das die Bereiche „Arbeit und Konsum“, „Wirtschaftsordnung“ und „Wirtschaftssteuern“ umfaßt, sind pro Halbjahr **zwei** Inhalte (ausgehend von drei Themen pro Halbjahr) zu behandeln. Für diese Themen ist nicht vorgegeben, daß sie in ihrem Bearbeitungsmodus als rein ökonomische Themen erscheinen, auch hier ist ein integrativer Ansatz zulässig.

Für die Erstellung des Themenplanes sind somit die folgenden Planungselemente obligatorisch:

1. die Qualifikationsorientierung
2. die Orientierung an bedeutsamen Problemen der Gegenwart und Zukunft
3. die integrative Behandlung mindestens eines Inhalts je Jahrgangsstufe
4. die Behandlung von vier Inhalten aus dem Lernfeld Wirtschaft je Jahrgangsstufe
5. die Anwendung sozialwissenschaftlicher Arbeitsweisen und Methoden
6. die Handlungsorientierung als grundlegendes Unterrichtsprinzip
7. die schulinternen Abstimmungen.

Das folgende Beispiel eines Themenplans verdeutlicht, in welcher Weise die obligatorischen Planungselemente **Integration** und **Schwerpunktsetzung** auf der Ebene der Unterrichtsplanung umgesetzt werden können.

Dabei wird davon ausgegangen, daß in der Regel drei Unterrichtsreihen pro Halbjahr im Rahmen der 3 Wochenstunden (vgl. Differenzierungserlaß BASS 13 – 25 Nr. 8) realisierbar sind.

In Kapitel 5 werden die meisten der hier vorgeschlagenen Themen entfaltet und darüber hinausgehende Bezüge ausgewiesen. Dabei werden die weiteren Planungselemente (Qualifikationsorientierung, Handlungsorientierung, Einsatz sozialwissenschaftlicher Methoden) konkretisiert.

Jahrgang	Lernfelder	Qualifikationen	Thema	Bearbeitungsmodus	mögliche Inhalte und Probleme	Anregungen für handlungsorientierte Akzentuierung
9.1.1	Öffentlichkeit	7, 5, 9, 12	„Kleinstadt gleich Langeweile?“ – Freizeitverhalten und Angebotsakzeptanz	s, p	Freizeitverhalten, Interessen und Konflikte, Mitwirkungsmöglichkeiten in der Gemeinde	Projekt mit Befragung und Rollendiskussion
9.1.2	Wirtschaft	1, 4	„Tante Emma droht das Ende!“ – Konzentration im Lebensmittel-Einzelhandel	ö	Rolle des Wettbewerbs, Marktformen, Konzentrationsprozesse, Verbraucherposition	Projekt mit Erkundung, Befragung
9.1.3	Wirtschaft	1, 2, 4, 11, 12	„Ist der Computereinsatz gefährlich?“ – Arbeitsgesellschaft und technischer Fortschritt	i	Technik und Produktion, quantitative und qualitative Folgen neuer Techniken, (sozialverträgliche) Technikgestaltung, Zukunft der Arbeitsgesellschaft	Betriebserkundung
9.2.1	Internationale Beziehungen	10, 11	„Ansturm auf die Wohlfahrtsfestung?“: Die Bundesrepublik vor dem Problem internationaler Wanderungsströme	i	Wanderungsströme und -ursachen, wirtschaftliche, politische und soziale Implikationen von Migration, Asylrecht, öffentliche Reaktionen, Entwicklungspolitik	Einholen amtlicher Auskünfte, Planspiel

Jahrgang	Lernfelder	Qualifikationen	Thema	Bearbeitungsmodus	mögliche Inhalte und Probleme	Anregungen für handlungsorientierte Akzentuierung
9.2.2	Wirtschaft	8, 5	Kostenexplosion: „Wie kann das Gesundheitswesen kuriert werden?“	i	Krankenversicherung im System der sozialen Sicherung, Angebot und Nachfrage im Gesundheitssektor, öffentliche und individuelle Daseinsvorsorge	Problemstudie, Einholen amtlicher Auskünfte
9.2.3	Wirtschaft	1, 4	„Früher war die DM mehr wert!“ – Das Problem der Geldentwertung	ö	Geldfunktion, Geldwert und -messung, Inflationsfolgen und -ursachen, Bundesbank, Geldpolitik	Durchführung und Umsetzung statistischer Erhebungen

Jahrgang	Lernfelder	Qualifikationen	Thema	Bearbeitungsmodus	mögliche Inhalte und Probleme	Anregungen für handlungsorientierte Akzentuierung
10.1.1	Gesellschaft	3, 7, 9	„Karrieren und Barrieren“ – Mädchen und Berufswahl	i	Sozialisationsstrukturen, Rollenstereotype, Berufswahlverhalten, Position von Frauen im Arbeitsmarkt, Flexibilisierung und Rationalisierung	strukturierte Beobachtung, Expertenbefragung, Einholen amtlicher Auskünfte
10.1.2	Wirtschaft (Internationale Beziehungen)	4, 10, 6	„Immer Ärger mit den Agrarsubventionen“ – Die EG-Agrarpolitik und die deutsche Wirtschaft	ö	Ziele und Mechanismen der gemeinsamen Agrarpolitik, Folgen für Bauern und Verbraucher, ökologische Folgen, Angebots- und Nachfragefunktionen, garantierte Mindestpreise, Preisbildung u. bei verzögerter Angebotsreaktion	Expertenbefragung, Erkundung
10.1.3	Wirtschaft	1, 2, 6	„Gewinnmaximierung und Lebensraum“: der Betrieb als ökonomisches und soziales System	ö/s	Kalkulation und Kosten, Preispolitik, Fertigungsablauf, Absatz und Werbung, formale Organisation und Statusaufbau, Konfliktregelung	Erkundung, Expertenbefragung, Planspiel

Jahrgang	Lernfelder	Qualifikationen	Thema	Bearbeitungsmodus	mögliche Inhalte und Probleme	Anregungen für handlungsorientierte Akzentuierung
10.2.1	Wirtschaft	1, 5, 8	„Wer kann das noch bezahlen?“ – Wohnungsmarkt in den neuen Bundesländern	ö/p	Bedürfnisse, Kosten und Modalitäten des Wohnungsbaus, Wohnungsbaupolitik, Investitionen, Sozialpflichtigkeit von Eigentum, Markt- und Planwirtschaft	Planspiel
10.2.2	Wirtschaft	11, 12, 1	„Ökologie im Stau“: Ökonomie und Ökologie am Beispiel des Wirtschaftsfaktors Auto	i	Wachstumspolitik und Knappheit der Ressourcen, Arbeitsplatzsicherung und Umweltbelastung, Ökobilanzen, (externalisierte) volkswirtschaftliche Kosten, BSP als Wohlstandsindikator?	Projekt mit Befragung und Erkundung
10.2.3	Internationale Beziehungen	10, 11, 3	„Handel gegen Hunger oder Hunger durch Handel?“ – Thesen zur Entwicklungspolitik in der Diskussion	ö	internationale Arbeitsteilung, Export-HungerThese, Welthandelsungleichgewichte, Terms of Trade, Entwicklungspolitik, GATT	Texttransformation, Konferenzspiel

### 3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

#### 3.1 Handlungsorientierter Unterricht

Politische Handlungsfähigkeit und die Fähigkeit zu solidarischem Handeln sind Ziele des Unterrichts in Politik (Wirtschaft). Sie realisieren sich in Fähigkeiten wie

- sich in politisch-gesellschaftlichen Problemfeldern sachkundig zu machen
- soziale Sensibilität zu verbessern
- soziale Erfahrungen zu verarbeiten
- begründet zu urteilen
- Folgen und Nebenfolgen von Handlungen abzuschätzen
- verantwortlich zu entscheiden und zu handeln.

Diese Fähigkeiten werden in besonderer Weise durch Handlungsorientierung als dem grundlegenden Unterrichtsprinzip in Politik (Wirtschaft) gefördert.

Unter **handlungsorientiertem Unterricht** ist ein Unterricht zu verstehen, der auf interaktives, methodengeleitetes Erleben, Erforschen und Entdecken politischer Gegebenheiten oder Prozesse zielt und deren intellektuelle Reflexion und – soweit wie möglich – produktive Verarbeitung einschließt. Dieser Handlungsbegriff umfaßt also Analysefähigkeiten, ein Nachdenken über mögliche und tatsächliche Handlungen, dialogische Auseinandersetzung über Handlungsmöglichkeiten und Handeln im Sinne eines Eingreifens in die Realität. Die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler auch an der Ziel- und Ablaufplanung des Unterrichts ist für den handlungsorientierten Unterricht konstitutiv.

Verschiedene Zugangsperspektiven von Handlungsorientierung können unterschieden werden:

- Entdeckendes Lernen: das selbständige Erarbeiten von Begriffen und Sachverhalten. Merkmale sind sachbezogene Lernmotivation, schöpferische Aktivität sowie selbständiges Suchen und Auswählen von Verfahren;
- Problemlösendes Lernen: die Beschäftigung mit einem zunächst undurchschaubaren Sachverhalt, an dessen Bewältigung Interesse besteht und zu dessen Bewältigung unbekannte Wege beschritten werden müssen;
- Methodisches Lernen: die Anwendung sozialwissenschaftlicher Methoden zur Lösung von Aufgaben, wobei neben der Aufgabenstellung die Methode den zentralen Inhalt des Unterrichts darstellt;
- Projektorientiertes Arbeiten: ganzheitliches und schüleraktives Lernen, in dem vereinbarte Handlungsprodukte die Organisation des Lernprozesses leiten, so daß Kopf- und Handarbeit der Schülerinnen und Schüler in ein ausgewogenes Verhältnis zueinander gebracht werden.

Handlungsorientierung kann die Arbeit in unterschiedlichen Methodenkonzeptionen bestimmen. Dabei finden sich z. B. in der Problemstudie, im Planspiel, in der Fallanalyse, in der Erkundung und im Lehrgang mehrere der genannten Zugangsperspektiven – sie sind also kombinierbar.

Unterrichtsbestimmend ist das Ziel-Inhalt-Gefüge. Handlungsorientierter Unterricht wird immer von Inhalten in Kombination mit ausgewählten Qualifikationen bestimmt:

von dem Sachverhalt, der erhellt, von dem Problem, das gelöst, von dem Produkt, welches erstellt werden soll. Handlungsorientierter Unterricht kann daher nicht zu „blindem Aktionismus“ führen. Die Unterrichtsmethode ist der Weg, über einen Inhalt ein bestimmtes Ziel zu erreichen, sie darf nicht Selbstzweck sein. Durch Verknüpfen methodischer und inhaltlicher Lernerfahrungen wird ein Beitrag zur angestrebten Handlungskompetenz geleistet, die darauf abzielt, daß die Schülerinnen und Schüler das erworbene Wissen und Können auf Lebenssituationen selbständig transferieren. Unterstützt wird dies, wenn Schule sich gegenüber ihrem gesellschaftlichen Umfeld öffnet. Unterrichtliche Ergebnisse können der Öffentlichkeit vorgestellt und überprüft werden: die Schülerinnen und Schüler erhalten Lob und Bestätigung, die Ergebnisse werden der Kritik Dritter unterzogen.

Folgende Methoden und Arbeitsformen gehen über die Materialanalyse hinaus und sind durch einen hohen Handlungsanteil gekennzeichnet:

- Realbegegnungen: Erkundung, Befragung, Interview, Sozialexperiment, Expertengespräch, Beobachtung, Einholen amtlicher Auskünfte
- Realitätssimulationen: Rollenspiel, Planspiel, Hearing, Debatte, Computersimulation.

Folgende Produkte können im handlungsorientierten Unterricht entstehen: Wandzeitungen, Collagen, Texte und Kommentare, Schaubilder, Flugblätter, Plakate, Reportagen, Informationsveranstaltungen.

Politische und gesellschaftliche Gegebenheiten und Prozesse, die nicht in authentischer Auseinandersetzung der Lernenden mit der Wirklichkeit erfahren werden, sollen durch Arbeitsformen wie Textanalysen, Analyse von Statistiken und Grafiken u. ä. vermittelt werden. Schülerinnen und Schüler müssen in die Lage versetzt werden, die in der politischen und gesellschaftlichen Wirklichkeit verwendeten Zeichensysteme (Sprache, Bildelemente usw.) zu verstehen, zu deuten, selbst anzuwenden. Wenn aber die Textanalyse das Unterrichtsgeschehen dominiert, widerspricht dies dem handlungsorientierten Unterrichtsprinzip. Der in der Tradition des Schulsystems gewachsenen Dominanz des Erfahrens „aus zweiter Hand“ muß in dem Unterrichtsfach, das Gesellschaft selbst thematisiert, entgegengetreten werden. In Politik (Wirtschaft) muß der Unterricht in hohem Maße handlungsorientiert sein, um den Kindern und Jugendlichen in ausgleichender Absicht primäre Lernerfahrungen zu ermöglichen. Sie sollen politische Probleme und Realitätsausschnitte möglichst authentisch erfahren, erforschen, intellektuell aufarbeiten und dabei eigene Sicht- und Urteilsweisen entwickeln. Zusätzlich fördert ein aktiver und erfahrungsbetonter Lern- und Arbeitsprozeß nachhaltiges Lernen, steigert die Fähigkeit zu behalten und ermöglicht Selbsterprobung und Selbsterfahrung. Abhängig von den unterschiedlichen Bedingungen läßt sich Handlungsorientierung immer nur annäherungsweise realisieren. Handlungsorientierung ist grundlegendes Unterrichts**prinzip**, d. h., nicht jede einzelne Unterrichtsstunde muß handlungsorientiert konzipiert werden.

### *Gesprächskultur im handlungsorientierten Unterricht*

Grundlage des handlungsorientierten Unterrichts ist immer die sprachliche Kommunikation, der Dialog, das Unterrichtsgespräch in seinen verschiedenen Formen, der Vortrag, die Diskussion u.ä. Spezifische Kennzeichen sozialwissenschaftlichen Un-

terrichts sind hohe Kommunikationsdichte, ausgeprägte Problemorientierung und, wo immer möglich, offene Erfahrungsbearbeitung (vgl. Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Kap. 4.2.2).

Dies verlangt von den Lehrerinnen und Lehrern große kommunikative Kompetenz und einen Unterricht, der diese Kompetenz systematisch bei den Schülerinnen und Schülern aufbaut und eine Kultur des Gesprächs pflegt.

Eine so verstandene Gesprächskultur bildet eine unabdingbare Voraussetzung für die Kritik- und Urteilsfähigkeit und für die Fähigkeit, sich an politischen Kontroversen zu beteiligen. Die Kompetenz zum kritischen Prüfen, Analysieren, Urteilen und rationalen Argumentieren gehört zur politischen Kultur einer demokratischen Gesellschaft. Die Hinführung zu dieser Gesprächskultur wird somit zu einem Element auf der Zielebene der politischen Bildung.

### **3.2 Einzelne Methodenkonzeptionen**

Zur Strukturierung der Reihen im handlungsorientierten Unterricht des Faches Politik (Wirtschaft) eignen sich in besonderer Weise die Methodenkonzeptionen Projekt, Planspiel, Erkundung, Sozial- oder Problemstudie und Fall- oder Situationsanalyse. Der Lehrgang kann in diese Konzeptionen funktional eingebunden werden.

#### **3.2.1 Projekt**

Wegen seines hohen Handlungsanteils wird das Projekt bevorzugt empfohlen, zumal es die Verknüpfung verschiedener Methodenkonzeptionen ermöglicht. Projekt meint die Aufeinanderfolge von gemeinsamer Zielbestimmung, Vorbereitung, Planung und Verwirklichung eines Vorhabens mit einem von der Lerngruppe intendierten Projektergebnis (Produkt). Diese Methodenkonzeption ermöglicht den Schülerinnen und Schülern ein „Erfahren“ im Sinne von Erleben, sie geht von der Realität aus und führt durch ihr Ergebnis wieder in die Realität hinein.

#### **Merkmale projektorientierten Lernens**

##### *Lebensrealität und Relevanz*

Aus der Definition von „Projekt“ ergibt sich der Ansatzpunkt des Arbeitens: Nicht die Fachwissenschaften in ihrer Systematik sind relevant für die Auswahl der Inhalte und deren Transposition in Themen. Statt dessen orientieren sich Projekte an der Lebensrealität. Dies bedeutet konkreten Situationsbezug und/oder Übernahme eines Problems der Wirklichkeit. Es geht um gesellschaftliche Praxisrelevanz, um den Ernstfall, nicht um Simulation wie beim Rollen- oder Planspiel (die selbst sinnvoller Teil innerhalb des Projektablaufs sein können). So ist bei dieser Organisation von Unterricht die Komplexität der Themen besonders zu beachten. Auf fachwissenschaftlicher Ebene heißt dies häufig, daß die Verflochtenheit von ökonomischen, soziologischen und politikwissenschaftlichen Gesichtspunkten konstitutiv ist. Damit ist projektorientiertes Lernen in besonderer Weise dazu geeignet, dem integrativen Charakter des Faches Rechnung zu tragen. In der praktischen Projektarbeit gehen die Anforderungen oft über die Bezugsdisziplinen von Politik (Wirtschaft) hinaus und erfordern

Kooperation mit weiteren Fachlehrerinnen und -lehrern oder das Hinzuziehen von Expertinnen und Experten (z. B. Richterinnen und Richtern, Anwältinnen und Anwälten, Vertreterinnen und Vertretern von Parteien/Verbänden, Naturwissenschaftlerinnen und Naturwissenschaftlern usw.). Die Möglichkeit, Fachleute als Gäste in den Unterricht einzubeziehen, bedeutet für das Lernerlebnis der Schüler ein weiteres „Stück“ Realität.

### *Zielperspektive und Produkt*

Projektorientiertes Arbeiten hat als Ziel ein konkretes Produkt (Ausstellung, Podiumsdiskussion, Broschüre, Zeitungsartikel, Petitionsschrift u. a.). Mit der gemeinsamen Entscheidung für ein Projekt durch Lehrende und Lernende ist zu erwarten, daß die jeweilige Zielsetzung die besondere Situation der Lerngruppe, Schule, Gemeinde, Region aufgreift und damit das Kriterium der Betroffenheit erfüllt. Projekte können somit Themen aufgreifen, die im Hinblick auf Wirtschafts- und Arbeitswelt, politisch-soziales Leben oder Natur und Umwelt hohe Problemschärfe enthalten. Dabei ist zu beachten, daß die Lerngruppe für das Ergebnis der Arbeit verantwortlich ist, da dieses (in Form einer Ausstellung, Dokumentation, Vorführung, öffentlichen oder schulinternen Diskussion o. ä.) in das gewählte Problemfeld eingreifen und Reaktionen hervorrufen kann und soll. Auf diese Weise ist eine Orientierung am zu erreichenden Produkt gleichzeitig Strukturierungshilfe oder Leitschnur für die Planung der Arbeitsabläufe, was selbständiges Arbeiten und Organisation durch die Lerngruppe überhaupt erst möglich macht. Daneben gerät ein doppelter Methodenaspekt in den Blick: Die Methode des Erarbeitens und die Methode als fachwissenschaftlicher Inhalt (z. B. Durchführung einer Befragung, einer teilnehmenden Beobachtung, Quellenanalyse, Dokumentationserstellung) sind von der Lerngruppe zu suchen, zu erarbeiten und anzuwenden. Die Lehrerinnen und Lehrer stehen mit ihrem Vorwissen der Lerngruppe beratend und lenkend zur Seite, ohne der Gruppe die Entscheidungen und Initiativen abzunehmen. Das Produkt hat als Abschluß eines Projektes zwei wichtige Funktionen:

- es wird öffentlich gemacht und dadurch als Diskussionsbeitrag zum realen Problem verwendet,
- es bietet die Möglichkeit der kritischen Selbstkontrolle für die Lerngruppe. Die Phase der kritischen Reflexion muß sicherstellen, daß auch im Falle des Mißlingens des Produkts ein Lerneffekt vorliegt.

Die Arbeit in der Schule läßt sich vom überwiegenden Umgang mit Texten (Medien) wegführen hin zu einer wesentlich engeren Verknüpfung von Theorie und Wirklichkeit. Durch die Kombination von geistiger und körperlicher Arbeit für das Produkt (handwerkliche, technische Arbeitsschritte) werden entscheidend mehr Sinne gefordert als beim herkömmlichen Lernen.

### *Interesse und Verantwortung*

Projektorientiertes Arbeiten, das in der realen Lebenswelt der Lerngruppe ansetzt und in sie eingreifend zurückführt, setzt voraus, daß die Gruppe Interesse an einem Problem hat oder entwickeln kann. Interesse hat als Voraussetzung ein Minimum an

Erfahrung und ermöglicht dadurch Betroffenheit. Diese ist jedoch nicht subjektiv eng zu verstehen, sondern kann auch als Ergebnis in der sich entwickelnden Arbeit der Beteiligten entstehen oder sich verstärken. Das Interesse der Lerngruppe als notwendige Voraussetzung für projektorientiertes Arbeiten findet konkrete Entsprechung in der Art der Organisation: Das Projekt ist in Ablauf und detaillierter Ausgestaltung des Ziels nicht vorgegeben, nicht von vornherein festgelegt. Die Struktur bleibt revisionsfähig und -bedürftig und bindet dafür die Gruppe verantwortlich ein. Dies kann die Arbeitsmotivation erheblich erhöhen.

### **Realisierung projektorientierten Lernens**

Als Grobstruktur für die Realisierung von projektorientiertem Lernen werden folgende Phasen idealtypisch unterschieden:

1. Vorbereitung und Entscheidung für ein Problem
2. Zielfestlegung (Produkt, Aktion)
3. Planung, Organisation und Durchführung der Arbeitsaufträge
4. Zusammenstellung und Präsentation der Ergebnisse in einem Produkt, einer Aktion o. ä.
5. Kritische Bewertung der Ergebnisse und Arbeitsschritte.

Für die Lerngruppe entstehen im Wechsel von Plenums- und Gruppenarbeiten Fragen, Themen, Zielvorstellungen, Arbeitsaufträge, Zeit- und Organisationspläne. Das Plenum ist dabei Reflexionsforum, in dem gegenseitige Kontrolle der Gruppenarbeitsergebnisse stattfindet und die Arbeitsleistungen zu einem Gesamtergebnis zusammengefaßt werden. Die einzelnen Arbeiten können in Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeit ausgeführt werden. Die Ergebnisse werden fixiert als Basis für weitergehendes Arbeiten oder als Dokumentation über das fertige Projekt und „öffentlich gemacht“. Dabei ist zu beachten, daß Grundfertigkeiten möglichst schon vorhanden sein müssen, um den inhaltlichen Motivations- und Spannungsbogen des Projekts nicht übermäßig zu belasten.

### **Beispiele für Projekte**

- Supermärkte und die letzten „Tante-Emma-Läden“: Zeichnung der Konsumlandschaft vor Ort und Untersuchung des Verbraucherverhaltens
- „Ökologie im Stau“ – zum Verhältnis von Ökologie und Ökonomie am Beispiel des Wirtschaftsfaktors Auto
- Europa vor Ort: Verbindungen und Perspektiven, Chancen und Bedenken
- Kleinstadt gleich Langeweile? Freizeitgestaltung und Angebotsakzeptanz in der Kleinstadt
- Zeit für Arbeit – Zeit für Erholung: Untersuchung von typischen Zeitbudgets
- Was wird aus den Mädchen im Ort? Lebensentwürfe, Schulabschlüsse und Berufstätigkeit der Frauen
- Warum reisen Sie? Untersuchung eines „selbstverständlichen“ Kulturverhaltens

- Deutsche im Ausland: Urlaubsverhalten der Bundesbürgerinnen und -bürger (Ziele, Transportmittel, Ansprüche, Verhalten).

Die jeweiligen Projekte greifen vor Ort Probleme auf, sind methodisch vielfältig zu erarbeiten (Beobachtung, Befragung, Erkundung, Quellenstudium) und fließen jeweils in ein Produkt ein („Aufklärungsschrift“ für Anwohner, Podiumsdiskussion, Ausstellung, Sketche mit anschließender Diskussion, Zeitungsartikel, Petition).

### 3.2.2 Realitätssimulationen (Beispiel: Planspiel)

Simulationen sind (re)konkretisierte Modelle; ihr Zweck besteht darin, die Wirklichkeit vereinfacht zu rekonstruieren, um Erkenntnisse zu gewinnen, die für bestimmte Adressatinnen und Adressaten – hier die Schülerinnen und Schüler – in didaktischer Absicht entwickelt werden. Dabei wird bewußt in Kauf genommen, daß die Realität perspektivisch verkürzt wird (Reduktion) und Teilaspekte hervorgehoben werden (Akzentuierung), um einen Nachvollzug wichtiger Prozesse im Modell zu ermöglichen (Transparenz).

#### Merkmale von Realitätssimulationen

In allen Formen der Realitätssimulation geht es um ein „Probearbeiten“ seitens der Schülerinnen und Schüler; ein Stück Wirklichkeit wird nachgeahmt und nachgespielt. Simulationsspiele (wie z. B. Rollen- und Planspiel, Debatte, Hearing und Computersimulation) können in besonderem Maße zur Förderung der politischen Handlungskompetenz beitragen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit, ihre Arbeits-, Denk- und Argumentationsweisen sowie ihre kooperativen Fähigkeiten anzuwenden und zu trainieren. Dabei zielen die genannten Methoden darauf ab, daß angesichts offener problemhaltiger Fälle oder konflikthaltiger Situationen Entscheidungen gefällt oder zumindest vorbereitet werden müssen.

Simulationsspiele können Konflikte zwischen Individuen und/oder Gruppen mit den dahinter stehenden Interessen, Erwartungshaltungen und Machtpotentialen sichtbar machen. Sie können zur Erkenntnis des Verlaufs solcher Konflikte mit ihren Strategien und Lösungswegen beitragen, die Konsequenzen für die Beteiligten verdeutlichen und zur Einschätzung bzw. kritischen Beurteilung der im Spiel getroffenen Entscheidung befähigen.

Die Methode des Simulationsspiels ist von besonderer Bedeutung für den Unterricht in Politik (Wirtschaft), weil sie gleichermaßen das Planungs-, Entscheidungs- und Problemlösungshandeln der Schülerinnen und Schüler trainieren kann. – Simulationsspiele können einen schülerorientierten Unterricht realisieren, der auf die gegenwärtigen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingeht und für die Zukunft bedeutsame Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt. Zu den gegenwärtigen Bedürfnissen gehören u. a. der Wunsch nach aktivem und erfahrungsbetontem Lernen sowie nach größtmöglicher Selbständigkeit im Arbeitsprozeß, das Bedürfnis nach Kommunikation im Kreis der Mitschülerinnen und Mitschüler, somit nach einer Organisation von Unterricht, in der die Dominanz der Lehrenden abgebaut ist. Der in Simulationsspielkonzepten realisierte Unterricht kann zu einem weitgehenden Enga-

gement der Schülerinnen und Schüler aufgrund der Kombination von Lernen und simuliertem Handeln führen.

Die den Simulationsspielen immanente Art des entdeckenden Lernens ist – lerntheoretisch gesehen – bedeutsam für den Aufbau kognitiver Strukturen. Bei vielen Schülerinnen und Schülern wird es zu einer Verbesserung der Motivation kommen, weil sich im Prozeß des aktiven problemlösenden Lernens Erfolgserlebnisse einstellen, die dazu führen können, sich eigenständig mit neuen Problemen auseinanderzusetzen und von sich aus weiterzulernen (Kompetenz-Motivation). Als gute Voraussetzung erweist sich dabei die Risikofreiheit für die Schülerinnen und Schüler in den Prozessen der Entscheidungsfindung im Spiel. Wenn Simulationsspiele in didaktischer Absicht eingesetzt werden, so sollte immer dieser Spielcharakter gewährleistet bleiben. Die Schülerinnen und Schüler sollen in den Spielphasen das vorgegebene Problem mit ihren Mitteln und aus ihrer Perspektive lösen. Dies verlangt von der Spielleitung, daß sie sich auf offene Lernsituationen einstellen muß. Einschränkungen ergeben sich durch die Spielregeln und Rollenvorgaben, die für die jeweilige Realitätssimulationen konstitutiv sind. In offenen Simulationsspielen (wie z. B. vielen Rollen- oder Planspielen) werden die Spielaktivitäten nicht durch allzu strenge Spielregeln, algorithmische Vorgehensweisen oder Argumentationen im Rollenhandeln eingengt.

### Formen von Realitätssimulationen

Während im *Rollenspiel* Einzelpersonen handeln und reagieren, sind es im *Planspiel* vorrangig Gruppen, die agieren und interagieren. Außerdem unterscheiden sich die beiden Simulationsarten dadurch, daß im Rollenspiel in der Regel einfache Probleme des Alltags durch spielerische, interaktive Handlungen zu einer Lösung geführt und dann reflektiert werden, während im Planspiel komplexere Sachverhalte thematisiert und gespielt werden. Darüber hinaus sind beim Planspiel weniger Formen der szenischen Darstellung oder das Durchhalten sozialer Verhaltensweisen gefragt als beim Rollenspiel. Das Rollenspiel kann aber durchaus auch Element des Planspiels sein.

Bei einem *Hearing* handelt es sich um ein Konferenzspiel, in dem Interessengruppen ihre Standpunkte zu einem vorgegebenen Problem verdeutlichen. Die *Debatte* zielt auf die Vorbereitung einer Entscheidung durch Abstimmung.

Eine Sondergruppe bilden z. T. die *computergesteuerten Simulationsspiele*. In ihnen geht es u. a. um (betriebs-) wirtschaftliche, ökologische oder politische Planungs-, Ablauf- und Entscheidungsprozesse, die algorithmisiert sind und somit den gestalterischen Rahmen der Spielerinnen und Spieler vorgeben.<sup>1</sup>

### Beispiel: Planspiel

Die umfassendste Methode der Realitätssimulation ist das Planspiel, deren besondere didaktische Leistung sich wie folgt bestimmt: Im Planspiel werden möglichst

<sup>1</sup> Informationen über die vorhandene Unterrichtssoftware sowie deren Einsatzmöglichkeiten im Unterricht können bei der Beratungsstelle für Neue Technologien, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest, angefordert werden.

realitätsnah aufbereitete Fälle, Probleme oder Konflikte auf eine Lösung hin durchgespielt. Die beteiligten Spielgruppen versuchen, ein gestelltes Ziel in einem abgestuften Prozeß der Information, Planung und Entscheidung bei möglichst starker Identifikation mit ihren Rollen und unter Beeinflussung des Spielverlaufs – ihrer jeweiligen Interessenlage gemäß – zu erreichen.

Für zukünftiges Handeln der Schülerinnen und Schüler ist besonders die im Planspiel eingeübte Entscheidungsfähigkeit von Bedeutung. Die Schülerinnen und Schüler müssen als spätere Staatsbürgerinnen und -bürger in einer offenen Gesellschaft, als Verbraucherinnen und Verbraucher, als Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer oder als Kommunalpolitikerinnen und Kommunalpolitiker etc. in der Lage sein, Entscheidungen zu fällen, deren Grundstrukturen im Planspiel nachvollzogen werden. Die Offenheit des Planspiels entspricht auch der Offenheit der Entwicklung vieler politischer Entscheidungen. Selbst komplexe Problemkreise wie Umweltverschmutzung, Rationalisierung, Tarifkonflikte, Industrieansiedlung, Datenschutz in vernetzten Informationssystemen, rechtsradikale Tendenzen, Asylproblematik sowie entwicklungspolitische Probleme lassen sich im Planspiel didaktisch aufbereiten. Bedingung ist jedoch, daß sich in dem vereinfachten Modell der Realität die wesentlichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen oder politischen Realbezüge wiederfinden lassen. Wenn die grundlegenden Eigenschaften des Problems/Konflikts erhalten bleiben, kann aus didaktischen Gründen auch eine fiktive Ergänzung bzw. inhaltliche Anreicherung der Ursprungssituation erfolgen.

Für den unterrichtlichen Einsatz eines Planspiels ist zu bedenken, daß das Spiel allein ein Thema nicht umfassend abdecken kann. Das Planspiel ist in den Rahmen einer größeren Unterrichtssequenz einzuordnen.

In der Öffentlichkeit diskutierte Konflikte, die den Schülerinnen und Schülern dieser Lernstufe zugänglich sind, bieten sich für die Methodenkonzeption Planspiel an. Die Schülerinnen und Schüler sollten über das Problem zumindest in Grundzügen informiert sein. Denkbar ist, daß ein Planspiel ein Thema aufgreift, das zuvor im Politik- oder Erdkundeunterricht behandelt wurde (Spiral-Curriculum). In der Regel ist darauf zu achten, daß in der Vorbereitungsphase das Orientierungswissen vermittelt oder von den Schülerinnen und Schülern selbst erarbeitet wird (mittels Statistiken, Zeitungsartikeln, Gesetzestexten u. ä.). Die Informationsbeschaffung kann auch z. B. über Erkundungen oder das Einholen amtlicher Auskünfte erfolgen.

Die grundlegende Beschäftigung mit dem Gegenstandsbereich in der **Vorbereitungsphase** mündet in die Vorstellung des Planspiels: Zunächst wird das *Szenario (Fallstudie/Problemsituation)* vorgestellt oder mit den Schülerinnen und Schülern entwickelt. Die Ausgangslage muß dabei möglichst genau formuliert sein. Dann werden die festgelegten Rollen verteilt und entsprechende Gruppen gebildet. Die *Rollenanweisungen* belassen den Spielgruppen genügend Spielraum für spontanes Handeln zur Beeinflussung des Spielgeschehens. Wichtig für die Ausgestaltung der Rollen ist, daß keine der beteiligten Gruppen allein die Spielentwicklung bestimmen kann, das heißt, daß ihre Aufgaben relativ gleich proportioniert sind. In den *Spielregeln* werden die Organisationsprinzipien und die Ablaufstruktur sowie die Handlungsgebote und -verbote festgelegt: Die Spielleitung erhält alle wesentlichen Informationen (schriftlich) von den Gruppen und leitet sie weiter, kann aber auch zusätzliche Informationen („Ereigniskarten“) eingeben, um das Spiel zu beeinflussen. Dies kann

z. B. nötig sein, wenn sie in Kenntnis des Spielverlaufs feststellt, daß aufgrund von ungewöhnlichen Koalitionen das Spiel unangemessen früh oder unrealistisch enden würde. Abweichend von der Regel können die Gruppen auch in direkte mündliche Verhandlungen untereinander treten. Wichtig ist, daß Protokolle von den Besprechungen angefertigt werden, so daß der Spielverlauf belegt ist und später in der Auswertungsphase rekapituliert werden kann. Die Spielleitung begleitet die Arbeit in den einzelnen Gruppen und steht zur Beratung in Sachfragen zur Verfügung. Sie kann auch einzelne kleinere Rollen selbst übernehmen.

Zu den *Spielunterlagen* gehören neben der Beschreibung der Problemsituation, den Rollenkarten und den Arbeitskarten (Arbeitshinweise, Spielregeln, Skizzierung des Ablaufs u. ä.) noch zusätzliche Informationsmaterialien und sonstige Arbeitshilfen (wie z. B. Protokollblätter, Briefvordrucke, Tabellen, Spielgeld o. ä.), die von den Lehrerinnen und Lehrern erstellt werden müssen in Abhängigkeit von Selbständigkeit und Spielkompetenz der Schülerinnen und Schüler.

Für die **Durchführungsphase** ergibt sich idealtypisch folgender Verlauf:

1. Phase der Meinungs- und Strategiebildung: Die Schülerinnen und Schüler machen sich mit ihrer jeweiligen Rolle vertraut, sie diskutieren ihre Interessen und Ziele im Rahmen der Spielvorgaben und legen sich Strategien zur Durchsetzung ihrer Positionen zurecht.
2. Phase der Interaktion und des Aushandelns: Die Gruppen nehmen Kontakt zueinander auf, sie verhandeln, taktieren und bilden gegebenenfalls Koalitionen. Die Lehrerinnen und Lehrer können mittels der „Ereigniskarten“ dem Spiel neue Impulse geben. Am Schluß dieser Phase liegen die zusammenfassenden Positionsbeschreibungen der einzelnen Gruppen vor.
3. Konferenzphase im Plenum: Die Gruppensprecher tragen die jeweiligen Argumente und Lösungsvorschläge vor. Nach allgemeiner Aussprache kann es zu einem Kompromiß kommen, Fragen können offen bleiben, im Extremfall kann auch die Konferenz abgebrochen werden.

Zu den *methodischen und organisatorischen Voraussetzungen* des Planspiels gehört, daß die Lerngruppen bereits im Rollenspiel und in der Gruppenarbeit geübt sind. Bei der Zusammensetzung der Teilnehmergruppen gelten ähnliche Kriterien wie für die Gruppenarbeit allgemein, das heißt, argumentationsstarke und -schwache Schülerinnen und Schüler sollten gleichmäßig auf die Spielgruppen verteilt sein. – Wenn es vom Raumangebot her möglich ist, sollten den Gruppen eigene Räume zugewiesen werden. Ihnen sollten notwendige Lexika, Nachschlagewerke, Schul- und Handbücher zur Verfügung stehen. Generelle Aussagen über den zeitlichen Umfang von Planspielen lassen sich nicht machen. Sie sollten aber im Regelfalle nicht mehr als sechs bis acht Schulstunden überschreiten. Bei den meisten Planspielen wird es unabdingbar sein, daß – neben Einzelstunden – Doppelstunden zur Verfügung stehen. Wenn die Unterrichtsstunden ohne größere zeitliche Unterbrechung aufeinander folgen und vorbereitende Aufgaben gestellt sind, dann kann der Spielzusammenhang gewahrt bleiben. Protokolle können den Gruppen dabei helfen, sich von Stunde zu Stunde wieder neu in den Spielzusammenhang einzudenken. Dem Spielcharakter gemäß sollten die Schülerinnen und Schüler die Freiheit haben, selbständig

Flugblätter, Wandzeitungen, Plakate, Protestresolutionen, Leserbriefe etc. zu entwerfen.

Die **Auswertungsphase** dient dazu, den Spielverlauf zu bewerten und zu kritisieren, die (Selbst-) Erfahrungen der Spielerinnen und Spieler auszuwerten und gruppendynamische Aspekte zu reflektieren. Daneben kann durch den Vergleich von Modell und Realität den Schülerinnen und Schülern klar werden, welche Wirklichkeitsauffassung im Modell repräsentiert wird, das heißt, was dort jeweils reduziert und akzentuiert wurde. Die Schülerinnen und Schüler sollen die Einsicht gewinnen, daß Planspiele lediglich Ausschnitte der Realität aus einer bestimmten Perspektive beleuchten. Um der Gefahr zu begegnen, daß die Schülerinnen und Schüler die Spielsituation unkritisch auf die Realität übertragen, müssen zusätzliche Informationen und die eigene Position relativierende Materialien in der Lerngruppe behandelt werden, damit sie zu einem ausgewogenen Gesamtbild des Problems gelangen kann. – Dabei besteht gleichzeitig die Möglichkeit, Defizite im sachlich-fachlichen Bereich zu beheben und methodische Fertigkeiten zu trainieren (z. B. das Anfertigen von Protokollen, das Schreiben von Leserbriefen, Text- bzw. Statistikanalysen). Zum Prozeß der Objektivierung gehört ferner, daß den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit gegeben wird, zu starke Rollenidentifikationen in der Nachbesprechung abzubauen. Das in der Wettbewerbssituation des Planspiels aufgekommene in-group/out-group-Denken sollte aufgebrochen werden, indem sich die Schülerinnen und Schüler mit den Argumenten und Interessenstandpunkten der anderen Gruppen sachlich auseinandersetzen und auch deren Legitimität zu akzeptieren lernen. Es muß dabei insgesamt der Gefahr begegnet werden, vorhandene Vorurteilmuster bei den Schülerinnen und Schülern zu verstärken. Wenn solche Gefahrenmomente vermieden oder in der Auswertungsphase aufgearbeitet werden, dann ist das Planspiel in besonderer Weise dazu geeignet, die Schülerinnen und Schüler in der Kombination von Lernen und Handeln zu motivieren, so daß politische Zusammenhänge und Abläufe auch erlebt werden können.

### 3.2.3 Realbegegnungen (Beispiel: Erkundung)

#### **Merkmale von Realbegegnungen**

Mit Realbegegnungen werden erfahrungs- und handlungsorientierte Lernformen bezeichnet, mit denen die Schülerinnen und Schüler die Wirklichkeit ihrer Alltagswelt in sinnlicher Anschauung und Erfahrung unter Einsatz sozialwissenschaftlicher Methoden erfassen, ordnen und deuten. Sie dienen in der Regel zur Beschaffung von Informationen, mit denen im Rahmen eines übergreifenden Zusammenhangs im Unterricht formulierte Hypothesen überprüft oder Teilantworten ermittelt werden sollen. Zu den Realbegegnungen zählen u. a. die Erkundung, das Expertengespräch und das Einholen amtlicher Auskünfte. Gemeinsam ist diesen Formen der Erkenntnisgewinnung, daß Verlauf und Ergebnisse nicht im Detail kalkuliert werden können. Die Lehrerin bzw. der Lehrer kann zwar die Untersuchungsaufgabe vorbereiten, aber nicht mehr die einzelnen Schritte der Untersuchung selbst lenken.

Die mit einer Realbegegnung angestrebte methodengeleitete, reflektierende Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit der politisch-gesellschaftlichen Lebenswirklichkeit tritt am Beispiel der Erkundung besonders deutlich in Erscheinung.

Erkundungen erfordern – im Gegensatz etwa zu reinen Besichtigungen – ein aktives, planvolles Erforschen des Erkundungsfeldes. Dazu werden häufig die sozialwissenschaftlichen Methoden der Befragung und/oder der Beobachtung eingesetzt. Während eine Beobachtung Aufschlüsse über wahrnehmbare Eigenschaften und Beziehungen der Untersuchungsobjekte, z. B. über tatsächliches Verhalten von Personen, liefern kann, ermöglicht eine Befragung, Hinweise auf Hintergründe, Meinungen, Gefühle, Einstellungen, Motive zu erhalten.

Ihre *didaktische Begründung* erfahren Realbegegnungen aufgrund ihrer besonderen Funktionen und Leistungsmöglichkeiten. Zum einen können sie durch ihren direkten Realitätsbezug die oftmals beklagte Trennung von Schule und Lebenswirklichkeit überwinden helfen. Realbegegnungen lassen Schülerinnen und Schüler erfahren, in welcher Weise unterrichtliches Wissen Anwendung finden kann und wo die Grenzen der Anwendbarkeit liegen.

Des weiteren leisten Realbegegnungen einen unmittelbaren Beitrag zum Erwerb sozialwissenschaftlichen Methodenwissens. Die Schülerinnen und Schüler können handelnd nachvollziehen, auf welchen Wegen Wissenschaft zu Erkenntnissen gelangen kann. Damit sind Realbegegnungen geeignet, bei den Schülerinnen und Schülern eine methodische Kompetenz aufzubauen, die auf andere Bereiche und Fragestellungen transferierbar ist. Ferner können durch Realbegegnungen die Planungs- und Kooperationsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler nachhaltig gefördert werden, weil eine Realbegegnung als handlungsorientierte Lernform dadurch gekennzeichnet ist, daß die notwendigen Arbeitsschritte von den Lernenden weitgehend selbständig geplant, organisiert, durchgeführt und reflektiert werden. Darüber hinaus bietet sich, etwa im Rahmen einer Erkundung, die Möglichkeit, mit Hilfe von Beobachtungstechniken die Sinneswahrnehmung planmäßig zu schärfen. Durch einen solchen Übergang von einer eher naiven zu einer systematisierten Beobachtung wird der Vorgang des Erfahrens von Welt auf eine qualitativ andere Stufe gehoben. Schließlich leisten Realbegegnungen einen Beitrag zu allgemeinen Zielen politischer Bildung, indem sie durch die aktive, selbständige Arbeitsweise der Schülerinnen und Schüler Urteils- und Reflexionsfähigkeiten anbahnen. Das im Rahmen von Realbegegnungen erworbene Methodenwissen kann eine größere Unabhängigkeit von Autoritäten verschaffen und die Fähigkeit zur Ideologiekritik fördern, wenn Schülerinnen und Schüler die Vorläufigkeit und Überprüfungsnotwendigkeit von Antwortversuchen erfahren haben und exemplarisch Handlungsabsichten in sozialen Feldern durchschauen konnten. Trotz der beschriebenen Leistungsmöglichkeiten von Realbegegnungen dürfen die Grenzen für ihren Einsatz nicht verkannt werden. Die wesentliche Einschränkung besteht sicher darin, daß im Unterricht nur wenige Erkenntnisse selbständig nach Art von Forscherinnen und Forschern erarbeitet werden können.

### **Beispiel: Erkundung**

Für den *unterrichtlichen Einsatz* einer Realbegegnung ergeben sich aufgrund des speziellen didaktischen Stellenwerts methodischerseits besondere Anforderungen, die am Beispiel einer Erkundung verdeutlicht werden sollen. Eine Erkundung bildet häufig einen wesentlichen Baustein innerhalb eines fächerübergreifenden, methodisch vielfältig gestalteten Projekts. Von daher ergibt sich der Anlaß für eine Erkundung aus dem unterrichtlichen Zusammenhang. Folgerichtig sind die Erkundungser-

gebnisse in diesen Zusammenhang einzuordnen und gemäß ihrer didaktischen Funktion zu verwerten. Da es sich bei den Erkundungsfeldern vorwiegend um komplexe Sachverhalte handelt, bietet sich als Sozialform die arbeitsteilige Gruppenarbeit an. Dadurch wird die Konzeption unterschiedlicher Erkundungsaufträge ermöglicht, so daß die Struktur des Erkundungsfeldes eher erfaßt werden kann als durch eine eindimensional ausgerichtete Untersuchung. Die Arbeitsweise bei einer Erkundung ist somit durch ein hohes Maß an selbstgesteuerten Tätigkeiten der Schülerinnen und Schüler gekennzeichnet, wobei die Lehrerin bzw. der Lehrer nur indirekt lenkt, eher organisatorisch vorbereitend wirkt und die Aufgabe einer beratenden Begleitung der Schüleraktivitäten wahrnimmt. Es muß allerdings im Hinblick auf eine erfolgreiche Erkundung sichergestellt werden, daß die Lerngruppe über die fachmethodischen Fähigkeiten verfügt, die für die Durchführung einer Erkundung erforderlich sind. Dazu gehören z. B. die Entwicklung von Beobachtungsrastern, die Techniken der Beobachtung, die Erstellung von Fragebögen, die Strukturierung von Interviews und das Anfertigen von Protokollen. Anderenfalls müssen diese Methoden vor der Erkundung erprobt und eingeübt werden.

Der Verlauf einer Erkundung ist durch die folgenden *Phasen* charakterisiert:

#### *FESTLEGUNG DES ERKUNDUNGSZIELS*

Ausgangspunkte können z. B. ein offenes Problem, ein Konflikt aus dem Erfahrungsraum der Schülerinnen und Schüler oder eine im Unterricht entwickelte Vermutung/Hypothese sein (z. B. Fragen zur Veränderung von Arbeitsplätzen aufgrund neuer Technologien oder Hypothesen über Bestimmungsfaktoren des Konsumentenverhaltens).

#### *PLANUNG DES VORGEHENS*

Es werden Fragen, Meinungen, Ideen gesammelt, geordnet, und ein vorläufiger Plan wird entworfen, der als Grundlage für ein systematisches Vorgehen dienen soll.

#### *VORBEREITUNG DER ERKUNDUNG*

Zunächst müssen Informationen zum Erkundungsfeld erarbeitet werden. Dazu können – je nach Sachverhalt – die unterschiedlichsten Quellen und Medien genutzt werden (z. B. Fachliteratur, Zeitungen, Gesetzestexte, Veröffentlichungen von Bürgerinitiativen, Parteien, Verbänden). Dadurch soll der anfangs noch undifferenzierte Erkundungsgegenstand vorstrukturiert werden, so daß auf dieser Grundlage die Entwicklung einer Erkundungsstrategie (d. h. die Formulierung von Leitfragen und die Festlegung verschiedener Erkundungsaufträge) möglich wird. Unter Umständen muß der Untersuchungsplan an dieser Stelle modifiziert werden. Die Aufgaben der Lehrerin bzw. des Lehrers in dieser Phase bestehen neben einer beratenden Tätigkeit vorwiegend in der organisatorischen Vorbereitung der Erkundung (Kontakte und Absprachen mit Bezugspersonen im Erkundungsfeld, Bereitstellung technischer Hilfsmittel usw.).

#### *DURCHFÜHRUNG DER ERKUNDUNG*

Bei einer inhaltlich und organisatorisch hinreichenden Vorbereitung kann die entwickelte Erkundungsstrategie in der Regel ohne direkte Unterstützung durch die Lehre-

rinnen und Lehrer umgesetzt werden. Neben der fast unerläßlichen Anfertigung von Erkundungsprotokollen empfiehlt sich in dieser Phase der Einsatz von technischen Medien zur Aufzeichnung relevanter Informationen (z. B. Photoapparat, Tonbandgerät, Video-Kamera).

### *AUSWERTUNG DER ERKUNDUNG*

Es werden die von den einzelnen Gruppen gewonnenen Eindrücke, Beobachtungen, Informationen zusammengetragen, gesichtet, analysiert und zu den Ausgangsfragen bzw. -vermutungen in Beziehung gesetzt. In einem zweiten Schritt gilt es zu prüfen, inwieweit die erzielten Ergebnisse z. B. mit Hilfe von statistischem Material generalisierbar und somit repräsentativ für allgemeine politisch-gesellschaftliche Zusammenhänge sind.

### *REFLEXION*

In dieser Phase sollen die Schülerinnen und Schüler – im Sinne eines kritischen Methodenbewußtseins – rückblickend die Probleme diskutieren, die mit der Erkenntnisgewinnung durch Erkundungen verbunden sind. Dabei werden in altersangemessener Weise die Fragen nach der Zuverlässigkeit der Beobachtungsinstrumente und nach der Intersubjektivität der Ergebnisse anzusprechen sein.

### *PRÄSENTATION DER ERGEBNISSE*

Diese – nicht zwingend erforderliche – Phase wird häufig im Rahmen von Projekten genutzt, um der Schulöffentlichkeit oder auch einer nicht-schulischen Öffentlichkeit gegenüber die Erkundungsergebnisse z. B. in Form von Wandzeitungen, Flugblättern oder Informationsveranstaltungen zu dokumentieren.

### **Themenvorschläge für Erkundungen**

1. Wie haben sich Arbeitsplatzbedingungen unter dem Einfluß neuer Technologien verändert?
2. Welche Verkaufsstrategien werden in Supermärkten angewandt?
3. Was wird im Rat/Rathaus unserer Stadt/Gemeinde „gemacht“?
4. Wie fahrradgerecht ist unsere Stadt/Gemeinde?
5. Unter welchen Bedingungen müssen Übersiedelnde, oder aussiedelnde Personen, Asylantinnen und Asylanten in unserer Stadt/Gemeinde leben?
6. Wie krank ist der Wald unserer Stadt/Gemeinde?
7. Politische Parolen auf Wänden unserer Stadt/Gemeinde!
8. Wie vollzieht sich ein Jugendgerichtsverfahren?
9. Wie „funktioniert“ eine Jugendvollzugsanstalt?

### 3.2.4 Sozial- und Problemstudie

#### Sozialstudie

Bei der Anwendung spezifischer Methoden im Fach Politik (Wirtschaft) steht im Vordergrund, die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur selbständigen Erkenntnisgewinnung und Problemlösung zu entwickeln und zu trainieren. Der Arbeitsplan einer *Sozialstudie* zeigt dabei, wie im Umgang mit einem *Erkenntnisproblem* die Schülerinnen und Schüler – ähnlich wie in einem realen Forschungsprozeß – Erkenntnisse gewinnen können. Dabei ist allerdings nicht die Chance, wissenschaftlich Neues zu erfahren, vorrangiges Ziel – das wird Schule kaum leisten können –, sondern die Lerngruppe zeichnet sozialwissenschaftliche Erkenntnisgewinnung didaktisch reduziert nach, um diese für sich verfügbar zu machen.

*Vereinfachtes Schema einer Sozialstudie:*

1. Wahrnehmung eines Erkenntnisproblems
2. Formulierung von Hypothesen und Hypothesenzusammenhängen
3. Sammeln von Daten
4. Analysieren, Bewerten und Interpretieren der Daten
5. Überprüfen der Hypothesen im Zusammenhang mit den Analyseergebnissen
6. Evt.: Formulieren der generalisierenden Erkenntnis.

Im konkreten Unterrichtszusammenhang muß der Punkt der Realitätsanalyse, der durch die oben beschriebene Sozialstudie geleistet werden kann, jedoch überschritten werden, da die Dimension der Qualifikationen noch nicht erreicht wird. Der Problemgehalt, den die Sozialstudie als Ausgangspunkt definiert, verlangt die Weiterführung der Analyse im Sinne der Suche nach Lösungsmöglichkeiten und Handlungsalternativen.

#### Problemstudie

Steht *ein politisches Problem* im Sinne der Diskussion von Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten im Vordergrund, so bietet sich die *PROBLEMSTUDIE* als methodische Konzeption an.

Bei der Problemstudie werden defizitäre Zustände in der Gesellschaft aufgegriffen und zum Gegenstand von Analyse und politischer Urteilsbildung gemacht, indem untersucht wird, ob und wie sie behoben werden können. Aus der Auflösung des didaktischen Begriffs „Problem“ in die Merkmale Dringlichkeit (Anerkennung der Unerträglichkeit eines Zustands) und Ungewißheit (Offenheit der Lösungsmöglichkeiten bzw. ihrer Durchsetzbarkeit) ergibt sich die Einschätzung der Bedeutsamkeit als didaktisches Auswahlkriterium. Ziel der Problemstudie in unterrichtsmethodischer Hinsicht ist die weitgehend selbständige Analyse eines Problems. Durch die relativ eigenständige Arbeit der Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Unterrichtsreihe erhalten instrumentelle Lernziele (Beschaffung, Verarbeitung, Verwertung von notwendigen Informationen) sowie affektive und soziale Lernziele (Kontaktaufnahme,

Zusammenarbeit, Überzeugungsfähigkeit, Schaffung von Verständnis usw.) hohen Stellenwert. Durch die gleichzeitige Orientierung am methodischen Vorgehen der Wissenschaften sind jedoch die Unterrichtenden nach wie vor in den Unterrichtsablauf durch Impulsgebung und Hilfestellung eingebunden. Die Problemstudie ist ein Verfahren, bei dem die ausgewählte Fragestellung unter Verwendung von Statistiken, Befragungsergebnissen und anderem das Thema beleuchtenden Quellenmaterial wie Zeitung, Parteiprogramm, Flugblatt usw. untersucht wird. Im begrenzten Rahmen können auch empirische Methoden wie Erkundung, teilnehmende Beobachtung oder Befragung zur Exploration des Problems eingesetzt werden. Die Problemstudie versucht, über die Ausgangsanalyse unter Zuhilfenahme von Modellvorstellungen und Zielexplicationen das Problem zu zerlegen und schließlich zu Lösungsmöglichkeiten und deren Bewertung (Umsetzungschancen, Vor- und Nachteile) zu gelangen.

Konstitutiv hierbei ist die klare analytische Trennung der Prüfung zugrundeliegender Werte und Normen (*quaestio juris*) und gegebener Sachverhalte (*quaestio facti*). Bei der Prüfung der Maximen, an der sich eine politische Entscheidung orientiert, ist die Frage der Generalisierbarkeit oberstes Kriterium: Ist die angestrebte Lösung allgemein vertretbar? Bei der Prüfung der Sachverhalte ist sicherzustellen, daß der Gegenstand angemessen untersucht ist und ggf. fachwissenschaftliche Informationen hinreichend genutzt wurden: Mit welcher Methode wird welcher Aspekt durch wen erklärt? Indem Urteilsfindung als Prozeß wie oben beschrieben transparent gemacht wird, ist nicht garantiert bzw. beabsichtigt, daß ein einheitliches Urteil zustande kommt, es wird jedoch deutlich, wo die oder der einzelne bzw. die Gruppe Schwerpunkte setzt, um zu verantwortlichem Urteilen und damit potentiellern Handeln zu gelangen.

### **Durchführung einer Problemstudie** (Beispiel „Pflegenotstand in Deutschland“)

#### **PROBLEMKONSTITUTION**

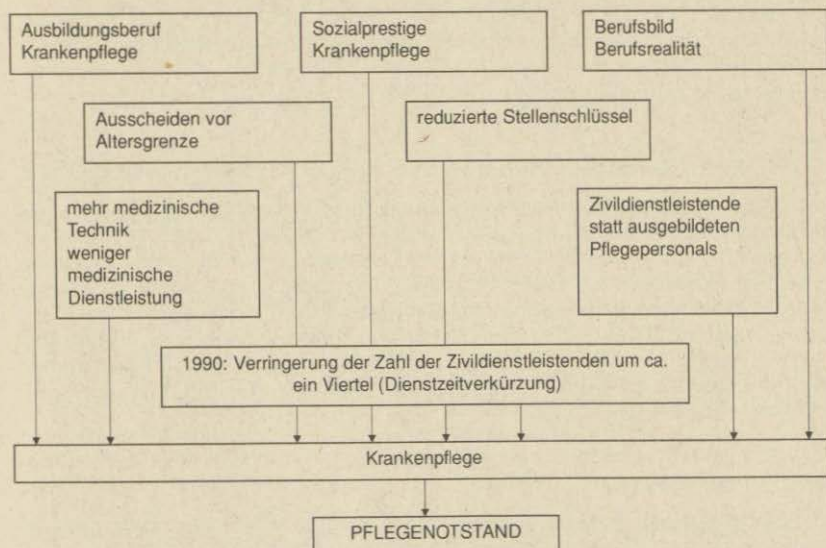
Aus der Konfrontation mit dem Problem und der damit zusammenhängenden Ermittlung des Vorverständnisses wird das Problembewußtsein in der Lerngruppe präzisiert. Für das vorliegende Beispiel leisten dies die Fragen: Was ist im System der Krankenpflege „defizitär“, „dringlich“, wieso handelt es sich um ein politisches Problem? Diese Vorbereitungen münden in die *problemerschließende Leitfrage*, die für das vorliegende Beispiel lauten kann: „Wie kann ausreichende Krankenpflege sichergestellt werden?“

Es schließt sich die *Planungsphase* an. Die Schülerinnen und Schüler stellen Arbeitsschritte zusammen, mit deren Hilfe sie systematisch die notwendigen Informationen zusammentragen und bearbeiten können. Möglichkeiten sind hierbei: z. B. Interviews im örtlichen Krankenhaus (vielleicht in Häusern verschiedener Träger) in den verschiedenen betroffenen Gruppen wie Verwaltung, Personal; Auskünfte durch Berufsverbände oder Kirchen.

#### **UNTERSUCHUNGSPHASE**

In dieser Phase wird das Orientierungswissen aufgebaut, werden Daten gesammelt, Beobachtungen und Erfahrungen werden systematisiert und zum Zweck der Pro-

blemsbeschreibung z. B. in einem Schaubild oder einer Pfeilskizze festgehalten. Dadurch ergeben sich Erklärungsansätze für die Ursachen des Problems.



Es schließt sich die *Erarbeitung von Lösungsmöglichkeiten* an, die zunächst auf der Einzelfallebene durchgespielt werden. Hier bietet sich die Simulation an, nachdem in der vorbereitenden Phase die Schülerinnen und Schüler durch Erarbeitung von Hintergrundinformationen das Problemfeld entfaltet haben. In einem Hearing können die verschiedenen Informationen eingebracht und als Argumente erprobt werden, um zu erfahren, wo Spannungen und Unverträglichkeiten in den Zielsetzungen liegen, die eine Lösung bisher verhinderten oder nicht erkennbar werden ließen. Das Spiel leistet somit die Zusammenführung und Gewichtung des bisher Erarbeiteten. Die zu spielende Situation für Krankenhaus X kann dann beispielsweise die Verwaltungsratssitzung sein, in der über den Vorschlag der Schließung von Teil-Abteilungen wegen fehlenden Personals zu beraten und zu entscheiden ist. Für diese Simulation sind Vorbereitungen zu treffen, in denen der Rahmen des Hearings, die einzelnen Rollen sowie das formale Ziel (Entscheidung über den Einzelfall) festgelegt werden. Auf diese Weise kann die Lerngruppe durch das Handeln in der Spielsituation (rollengebundener Interessenaustausch) das Spannungsverhältnis der einzelnen Problemfaktoren „erleben“ und ist gezwungen, innerhalb der Rahmenbedingungen zu entscheiden.

Der folgende Schritt ist die Suche nach generellen Lösungen auf der Systemebene. Es muß die Generalisierung über den Einzelfall hinaus erfolgen. Aus der zu erwartenden Unzufriedenheit mit dem inhaltlichen Ergebnis des Hearings (Notwendigkeit zur Kürzung der Leistungen) stellt sich die Frage nach den vorgelagerten Ebenen und den dort ansiedelbaren Lösungsmöglichkeiten:

- Erhöhung der Attraktivität des Berufsbildes (veränderte Arbeitszeitmodelle, Vergütung allgemein und von Sonderleistungen)
- Allgemeine Dienstpflicht für Jungen und Mädchen
- Erhöhung der Einstellungsquoten (um den Preis von möglichen Kürzungen in anderen Bereichen)
- Überdenken des Verhältnisses von Technik- und Personaleinsatz.

## URTEILSBILDUNG UND DISKUSSION DER HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN

In dieser Phase tragen die Schülerinnen und Schüler das Ergebnis der gesamten Arbeit in bezug auf die Leitfrage zusammen und formulieren die Lösungsalternativen und ihre Konsequenzen. Die Dokumentation in einem Schaubild bietet sich hier an, in dem die Problemursachen und die Lösungsmöglichkeiten zusammengefaßt werden. Die Ergebnisse werden unter zwei Gesichtspunkten kritisch geprüft: Nach dem Kriterium der *Möglichkeit* sind die Lösungsvorschläge zu überprüfen auf Macht, Recht, Beteiligung, Koalitionen und Kompromisse sowie Durchsetzbarkeit. Innerhalb einer kritischen *Zieldiskussion* ist nach Werten, Legitimität, Zumutbarkeit und Verantwortbarkeit der Folgen zu fragen.

## ARBEITSRÜCKSCHAU

In dieser letzten Phase der Problemstudie erfolgt mit der Lerngruppe zusammen der Rückblick auf den gesamten Ablauf. Dabei soll besonders das methodische Vorgehen noch einmal bewußt gemacht und kritisch reflektiert werden.

### **Methodische Leistung einer Problemstudie**

Am vorliegenden Beispiel zeigt sich deutlich die Mehrdimensionalität des Arbeitens nach dem Konzept der Problemstudie: das Problem selbst ist von hohem Interesse und enthält darüber hinaus Generalisierungsmöglichkeiten verschiedener Art, die sowohl Betroffenheit als auch Bedeutsamkeit für die Gegenwart und besonders die Zukunft der Schülerinnen und Schüler erkennen lassen.

Aus soziologischer Perspektive kann die Frage nach der Attraktivität des Berufsbildes „Krankenpflege“ im Rahmen des Dienstleistungssektors gestellt werden. Es ist zu diskutieren, welchen Reiz dieser Beruf in einer Zeit bietet, in der der technologische Sektor in der Meinung vieler Menschen überwiegend als höherwertig angesehen wird, da er im allgemeinen klarere Arbeitszeiten, weniger körperliche Anstrengung, bessere Aufstiegschancen und generell deutlich mehr Geld bietet als der Dienstleistungssektor. Die konkrete Fragerichtung lautet dann: Wie können mehr Jungen und Mädchen für den Ausbildungsberuf „Krankenpflege“ gewonnen werden, einen Beruf, der in einer Gesellschaft unverzichtbar ist, aber nicht „im Trend der Zeit“ liegt?

Aus politischer Perspektive kann der bisher mehr oder weniger offene Vorschlag diskutiert werden, ein „soziales Jahr“ einzuführen. Die konkrete Fragerichtung lautet dann: Soll eine Gesellschaft zur Vermeidung von Versorgungsengpässen (hier Krankenpflege, aber auch ähnliche Leistungen wie Altenpflege, mobile Versorgung, Behindertenhilfe) bestimmte Zeit ihrer Mitglieder in Anspruch nehmen (wobei das

Verhältnis zur Wehrpflicht zu klären wäre) oder kann sie sich auf Individuallösungen verlassen (Subsidiaritätsfrage)?

Aus ökonomischer Perspektive (volkswirtschaftlich) ist die Frage von Kostenverschiebungen, Kostenerhöhungen, öffentlicher Verschuldung der Kommunal- und Landeshaushalte zu stellen. Die konkrete Fragerichtung lautet dann: Müssen Kostenerhöhungen auch um den Preis des Verschuldungsanstiegs oder von Haushaltsumschichtungen durchgeführt werden oder wird die Reduzierung der Bettenzahl in Kauf genommen um den Preis der schlechteren oder partiell fehlenden Versorgung im Gesundheitsbereich?

Weitergehende Generalisierungen bzw. Auffächerungen der Perspektiven sind denkbar.

### 3.2.5 Fall- und Situationsanalyse

#### Fallanalyse

Bei der Fallanalyse ist das Ziel die Untersuchung eines konkreten, komplexen Ereignisses, an dem sich ein im Sinne der Qualifikationsorientierung bedeutsamer Inhalt erarbeiten läßt. Der Fall ist selbst Lerngegenstand, nicht nur Mittel zum Zweck der Erkenntnis von Zusammenhängen, wie er häufig in juristischer oder betriebswirtschaftlicher Ausbildung benutzt wird.<sup>2</sup>

Die Unterrichtsmethode, die den Fall zugrundelegt, versucht, das ausgewählte Ereignis in seinen Voraussetzungen und Abläufen zu verstehen und zu Urteilen bzw. Lösungen zu kommen. Dabei kann es sich um offene Fälle handeln, bei denen ein Urteil oder eine Entscheidung aussteht und/oder die beteiligten Personen, Gruppen, Institutionen noch in Interaktion stehen. Es können aber auch Ereignisse, Vorgänge als Lerngegenstände genutzt werden, die als vorläufig abgeschlossen betrachtet werden. Ein Fall aus der Realität ist jedoch nur dann für den Unterricht in Politik (Wirtschaft) einsetzbar, wenn er eine Generalisierung zuläßt und außerdem in seinen Dimensionen begrenzt und sinnvoll darstellbar ist (Menge der enthaltenen Problemfelder, Überschaubarkeit und Greifbarkeit der Zugangsweisen wie Texte, Bilder usw.). Die mediale Präsentation des Falles ist in seinen objektiven Bestandteilen (Rahmenbedingungen und Handlungsinstrumentarien der beteiligten Rollenträgerinnen und -träger) genauso wie in seinen subjektiven Bestandteilen (Ausgestaltungsspielräume) erkennbar zu gestalten, so daß die Schülerinnen und Schüler dies analytisch trennen können. Auf diese Weise kann sich aus dem zu bearbeitenden Fall eine normative Fragestellung ergeben, die von der Schülerin bzw. vom Schüler weiter zu bearbeiten ist. Für die Durchführung der Fallanalyse können folgende Leitfragen Anregungen geben:

<sup>2</sup> Zur Begriffsklärung: Während „Fall“ die Beschaffenheit des Lerngegenstandes beschreibt, bedeutet „Fallprinzip“ ein Kriterium der Inhaltsauswahl: Ereignisse werden als Lerngegenstand ausgewählt. Ein solches Ereignis kann auch ein Konflikt sein. „Fallmethode“ meint das Verfahren, mit welchem Fälle bearbeitet werden. Zu diesen Verfahren gehört die „Fallanalyse“; Fälle können aber auch in Form von Simulationen bearbeitet werden. Die „Fallstudie“ ist eine Form der Sozialstudie; bei ihr wird durch Datenerhebung, Beobachtung und Darstellung der Fall erst einmal zugänglich gemacht, damit er dann analysiert werden kann. Für die Verwendung der Begriffe ist die Unterscheidung wichtig, ob es sich bei dem Fall um ein reales „Ereignis“ als Selbstzweck oder um einen fiktiven Sachverhalt als Mittel zum Zwecke der Übung oder der Vermittlung von Wissen handelt.

- Worin besteht die Problematik des Falles / der Konflikt?
- Wer sind die beteiligten Rollenträgerinnen und -träger bzw. Gegnerinnen und -gegner?
- Welche Interessensgegensätze sind erkennbar?
- Welche Machtverhältnisse liegen vor?
- Wie sind die historischen Zusammenhänge?
- Welche Wertvorstellungen werden herangezogen?
- Wer trägt wofür welche Verantwortung?
- Wie lassen sich für die Lösung des Falles Kompromisse, Koalitionen bilden?
- Wie sind die erarbeiteten Kompromisse bzw. die in der Realität erzielten Kompromisse/Lösungen zu beurteilen?

### Situationsanalyse

Bei der Situationsanalyse ist der Ausgangspunkt der Untersuchung die „Innensicht“. Soziales Leben wird analysiert, wie es in der Erfahrung der Menschen erscheint, die es erleben. „Situation“ meint dabei handlungstheoretisch die Interaktion von Personen in einer gegebenen Umwelt. In der Situation konstituiert sich gesellschaftliche Realität für die beteiligten Individuen. Insofern geht die Situationsanalyse über die subjektive Perspektive hinaus, da zwei Elemente verknüpft werden: sie ist Nahtstelle zwischen Individuum und Gesellschaft, zwischen Subjektivität und Persönlichkeit auf der einen Seite sowie den Normen und den Institutionen der Gesellschaft auf der anderen Seite. Für die didaktische Eignung der Situationsanalyse in diesem Sinne spricht sowohl die Schülernähe als Ausgangspunkt für das Lernen als auch der Spielraum, der in dieser Konzeption enthalten ist, da unter dem Aspekt der Betroffenheit sowohl Rollenübernahme als auch Rollendistanz für die Schülerinnen und Schüler möglich ist. Als Grundlage für die Konzeption von Unterricht im Sinne der Situationsanalyse, besonders als Vorbereitung für ein Rollenspiel, eignen sich Darstellungen, die die Innenperspektive problemhaltiger Situationen verdeutlichen:

- Bericht von Pflegepersonal in Engpaßsituationen
- Bericht von Asylbegehrenden in Heimen
- Bericht von Arbeitslosen oder Sozialhilfeempfängern
- Bericht von alleinerziehenden Berufstätigen.

Für das skizzierte Beispiel der Problemstudie zum „Pflegerotstand“ lassen sich authentische Berichte von Pflegepersonal über den eingewickelten Schritt der Situationsanalyse hinaus für die Vorbereitung der Simulation „Verwaltungsratssitzung“ und damit als Baustein für eine Problemstudie verwenden.

### 3.2.6 Lehrgänge

Im sozialwissenschaftlichen Unterricht, der dem Prinzip der Handlungsorientierung verpflichtet ist, hat auch der Lehrgang seinen Platz. Er eignet sich hauptsächlich für Unterrichtsphasen, die eine systematische, zeitsparende Aneignung von Basiskenntnissen erfordern, die funktional für die Arbeit im handlungsorientiert angelegten

Gesamtkonzept sind. Die mit dem Lehrgang angestrebte systematische Vermittlung des Orientierungswissens erfordert eine weitgehende Festlegung der Abfolge der Lernschritte, die in einem lerntheoretisch begründbaren stufigen Aufbau aufeinander bezogen sind. Hinzu kommt die Auswahl der Ziele und der Einsatz adäquater Unterrichtsmethoden durch die planende Lehrkraft. Der Lehrgang wird also vorrangig als Prozeß der Wissensvermittlung und Reflexion verstanden, der am klar definierten Endergebnis orientiert ist. Der Lerngruppe ist eine hinsichtlich der Ziel- und Ablaufplanung eher rezeptive Rolle zugeordnet, wohingegen der Nachvollzug der Lernschritte und der Aufbau einer kognitiven Struktur durch Verbinden, Anwenden und Problematisieren neuer Inhalte und Methoden spezifische intellektuelle Aktivitäten verlangt. Die Lehrerinnen und Lehrer berücksichtigen eine lernzielmäßige Progression, die Leistungen auf allen Lernzielebenen ermöglicht.

Dies verlangt eine didaktisch und methodisch zu legitimierende Konzeption von Lehrgängen, die auf die Präsentation kontroverser Informationen achtet, die Phasen weitgehend interaktiver Kommunikation einplant und die Diskussion vermittelter Informationen ermöglicht. In den Diskussionen sind auch Kontrollen des Unterrichtserfolges möglich. Lernfortschritte können überprüft, Argumentationsniveaus und politische Einsichten können eingeordnet und für die erneute Diskussion fruchtbar gemacht werden. Lehrgänge in Politik (Wirtschaft) erfolgen oft innerhalb einer Bezugsdisziplin und können dazu beitragen, wissenschaftspropädeutisches Lernen durch die Vermittlung von systematischem Wissen vorzubereiten. Lehrgänge haben häufig dort in dem unterrichtlichen Gesamtkonzept ihren Platz, wo es grundlegende Informationen und Modellvorstellungen zu präsentieren gilt. Dann dienen sie der abgekürzten Informationsvermittlung und werden u. a. aus Gründen der Zeitökonomie und der Arbeitserleichterung eingesetzt. Neben der Vermittlung inhaltlicher Zusammenhänge können Lehrgänge auch methodische Kenntnisse vermitteln (z. B. Analyse von Statistiken, Anfertigung von Diagrammen, ideologiekritische Textanalysen). Der Erwerb fachmethodischer Kenntnisse und Fertigkeiten in Lehrgängen dient letztlich dazu, einen Beitrag zur Wissenschaftsorientierung zu leisten. Angesichts der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, die Schülerinnen und Schüler aus dem Politikunterricht mitbringen, kann in den Lehrgängen jeweils eine Angleichung der Kenntnisse und Fertigkeiten stattfinden. Unterrichtsformen des Lehrgangs können sein:

- das materialgebundene Unterrichtsgespräch auf der Grundlage eines Schulbuchs / einer wissenschaftlichen Ganzschrift / von zusammengestellten Materialien
- das gelenkte Unterrichtsgespräch
- die von der Lehrerin bzw. vom Lehrer oder von einer Schülerin bzw. einem Schüler moderierte Diskussion
- der Lehrer- / Schülervortrag mit anschließendem Unterrichtsgespräch
- Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit, deren Ergebnisse in die Klasse eingebracht werden (bei i. d. R. mediengebundener Aufgabenstellung).

### 3.3 Lernen und Behalten

Das Ziel, Lernerfolge dauerhaft zu erhalten, d. h. Wissen und Können zu sichern, ist angesiedelt im Spannungsfeld zwischen dem im Unterricht intendierten Lernen und

Behalten und den individuellen Voraussetzungen und Gewohnheiten, nach denen Lernergebnisse gespeichert und abgerufen werden können. Wichtig für die Konzeption von Unterricht ist dabei das kontrollierte Schaffen von Lernsituationen, die das Festigen und die Handhabung von Wissen und Können fördern. Wissenschaftlich gesichert ist die Erkenntnis, daß neben den Fähigkeiten, die bei den Lernenden bereits vorhanden sind, neben den Methoden, die im Unterricht gewählt werden, und neben den individuellen Lernmethoden vor allem die Motivation über den Lernerfolg und dessen Sicherung entscheiden kann. Schülerinnen und Schüler, die aus eigenem Antrieb lernen, sind interessierter. Sie vernetzen Wissen bewußter und machen es damit häufig auch dauerhafter und flexibler abrufbar. Erfolgreiches Sichern von Wissen und Können setzt demnach bereits bei der adressatengerechten Auswahl, dem Erwerb und der kritischen Auseinandersetzung mit den Lerninhalten an. Es verlangt selbständiges, rationelles Lernen ebenso wie Lernen in produktiver Auseinandersetzung mit anderen.

Der Umgang der Schülerinnen und Schüler mit Lerninhalten, die sie aufnehmen und verarbeiten sollen, ist in mindestens dreifacher Hinsicht beeinflußt. Auf kognitiver Ebene entscheidet sich die erfolgreiche oder nicht erfolgreiche Aufnahme des Wissens in Abhängigkeit von Wissensvoraussetzungen und Vernetzungsangeboten oder -möglichkeiten. In technischer Hinsicht sind die Gewohnheiten von Bedeutung, die bei den Lernenden vorliegen bezüglich der Informationsbeschaffung und -verarbeitung sowie der Organisation von Arbeitszeit und Arbeitsrhythmus. In emotionaler Hinsicht ist die Einstellung gegenüber der Bedeutung der Unterrichtsinhalte wesentlich: Ist intrinsische Lernmotivation gegeben, so wird die Verantwortung für Lernfortschritte und Ergebnissicherung eher selbst getragen und zielstrebiges Weiterlernen individuell initiiert.

Die drei Aspekte (kognitiv, technisch, emotional), die den Grad der Ergebnissicherung beeinflussen, korrespondieren auf der Systemebene mit dem Unterrichtsprinzip der Handlungsorientierung. Der Teil des Unterrichts, der nicht nur Fakten anbietet, die (auswendig)gelernt werden müssen, sondern in dem es um die kritische Auseinandersetzung mit Informationen geht, erfordert über das Üben und Anwenden im traditionellen Sinn hinausgehende Sicherungsformen.

Entsprechend dem Prinzip der Handlungsorientierung und der Bedeutung des Faktors Motivation steht somit auch beim Sichern von Wissen und Können als erste Weichenstellung für erfolgreiches Behalten die Frageperspektive der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund. Gelingt es im Unterricht, Sachfragen zu Fragen der Lerngruppe zu machen, so ist in affektiver Hinsicht für die Schülerinnen und Schüler ein Weg eröffnet, sich um eigene Lösungswege zu bemühen und ansatzweise selbständiges Lernen zu entwickeln. In technischer Hinsicht entspricht dies der vom Prinzip der Handlungsorientierung abgeleiteten, in den verschiedensten Formen erkennbaren Abfolge der Lernschritte: Setzung eigener Ziele, Formulierung eigener Fragen und Hypothesen, Einsetzen vorhandener und neuer Kenntnisse der Informationsbeschaffung, Bearbeitung der gewählten Fragestellungen, Formulierung der Bearbeitungsergebnisse (vgl. die verschiedenen Methodenkonzeptionen). Gerade im Unterricht im Fach Politik (Wirtschaft), der über das Lernen von Einzelfakten hinausgeht und statt dessen im Sinne der Qualifikationsorientierung den Umgang mit verfügbaren Informationen zum Ziel hat, ist gesichertes Wissen und Können am ehesten dann zu erwarten, wenn nicht Lösungen vorge setzt werden (rein kognitiver

Aspekt), sondern das Suchen nach Fragestellungen und deren Lösungen (emotionale Bereitschaft) und das selbständige Verfolgen von Lösungswegen (technischer Aspekt) in den Prozeß des Lernens einbezogen werden.

Es kann davon ausgegangen werden, daß die auf diese Weise erreichten Lernergebnisse dauerhaft und abrufbar gefestigt sind. Zusätzlich unterstützt wird dies durch:

- die Spiralstruktur der Fächer Politik (Wirtschaft) und Politik sowie die Sequentialität
- verschiedene Formen der Wiederholung
- Arbeitsrückblicke, Akzentuierung von Arbeitsschritten
- die Metareflexion des Unterrichts
- die Erstellung von Produkten (Protokolle, Dokumentationen, Tafelbilder etc.).

Sicherungsmöglichkeiten, die sich für Politik (Wirtschaft) anbieten, sind darüber hinaus:

- Subsumtionsaufgaben, die das Einordnen von Fällen in (bereits bekannte) Rechtsnormen, z. B. Strafrechtvorschriften, Arbeitsrechtsbestimmungen verlangen
- Transformationsaufgaben, die den Wechsel der Darstellungsart von z. B. Text in Grafik, Statistik in Grafik, Statistik in Text umfassen,
- Modellrechnungen, die den Zusammenhang von einzelnen – in den meisten Fällen ökonomischen – Variablen durch konkrete Zahlen, z. B. Berechnung des Familienlastenausgleichs, verdeutlichen,
- Modellanwendungen, die die Folgen einer Variablenänderung für die übrigen Elemente des Systems verdeutlichen (z. B. Wirtschaftskreislauf, Preisbildungsmodell).

## 4 Leistung und ihre Bewertung

### 4.1 Grundsätze

Die pädagogische Bedeutung des Leistungsbegriffs und die Rolle der Leistungsbewertung sind im Abschnitt 2.3 der Richtlinien für die Sekundarstufe I des Gymnasiums „Leistung und ihre Bewertung“ dargestellt. Es heißt dort unter anderem:

„Die Schule ist einem pädagogischen Leistungsprinzip verpflichtet, das Leistungsanforderungen mit individueller Förderung verbindet.“

Die pädagogische Zielsetzung der Lernerfolgsüberprüfung ergibt sich aus den entsprechenden Bestimmungen der Allgemeinen Schulordnung (§ 21 – § 23 und § 25), die die rechtliche Grundlage für die Leistungsbewertung in der Schule darstellen. Die Lernerfolgsüberprüfung ist gleichzeitig Grundlage für die weitere Förderung der Schülerinnen und Schüler, für ihre Beratung und die Beratung der Erziehungsberechtigten sowie für Schullaufbahnentscheidungen.

Folgende Grundsätze zur Leistungsbewertung sind festzuhalten:

- Lernerfolgsüberprüfungen sind ein kontinuierlicher Prozeß. Bewertet werden alle von den Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen, insbesondere schriftliche Arbeiten, mündliche Beiträge und praktische Leistungen. Die Leistungen bei der Mitarbeit im Unterricht sind für die Beurteilung einer Schülerin bzw. eines Schülers ebenso zu berücksichtigen wie die übrigen Leistungen.
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erreichten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Unterrichtsziele, -gegenstände und methodischen Verfahren, die von den Schülerinnen und Schülern erreicht bzw. beherrscht werden sollen, sind in den Kapiteln 2 und 3 ausgewiesen.
- Leistungsbewertung setzt voraus, daß die Schülerinnen und Schüler im Unterricht Gelegenheit hatten, die entsprechenden Anforderungen in Umfang und Anspruch kennenzulernen und sich auf sie vorzubereiten. Die Lehrerinnen und Lehrer müssen ihnen hinreichend Gelegenheit geben, die geforderten Leistungen auch zu erbringen.
- Bewertet werden der Umfang, die selbständige und richtige Anwendung der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, sowie die Art der Darstellung. Das heißt, daß die Anforderungen im Unterricht so gestaltet sein müssen, daß neben der Reproduktion auch komplexere Leistungen gefordert werden können. Unterforderungen wie Überforderungen sind zu vermeiden. Die Definition der Notenstufen ist zu beachten.
- Die Bewertung ihrer Leistungen muß für die Schülerinnen und Schüler auch im Vergleich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern transparent sein. Das heißt auch, daß die Fachlehrerinnen und Fachlehrer die Kriterien für die Notengebung koordinieren.
- Für die Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der Lernerfolgsüberprüfungen Anlaß, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen sie eine Lernhilfe sein.

## 4.2 Formen der Lernerfolgsüberprüfung

### 4.2.1 Klassenarbeiten

Klassenarbeiten dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse einer vorausgegangenen Unterrichtssequenz. Sie sind so anzulegen, daß die Schülerinnen und Schüler Sachkenntnisse und methodische Fertigkeiten nachweisen können. Sie bedürfen angemessener Vorbereitung und verlangen klar verständliche Aufgabenstellungen. In Umfang und Anspruchsniveau sind Klassenarbeiten abhängig von den kontinuierlich ansteigenden Anforderungen des jeweiligen Faches entsprechend dem Lehrplan.

Im Unterschied zu vielen Formen der Mitarbeit im Unterricht sind im Beurteilungsbe-  
reich Klassenarbeiten die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung der Aufga-  
ben auf sich gestellt. Sie sind gehalten, Leistungsanforderungen in einem bestimmten  
Umfang und in einer vorgegebenen Zeit zu erfüllen. Die dafür notwendigen Einstel-  
lungen, Verhaltensformen und Fertigkeiten sind durch vorbereitende Übungen im  
Unterricht schrittweise aufzubauen. Mit dem Grad hierbei erworbener Sicherheit wird  
es den Schülerinnen und Schülern möglich sein, diesen häufig angstbesetzten und  
damit auch Leistungsfähigkeit leicht blockierenden Bereich schulischen Lernens zu  
bewältigen.

In Politik (Wirtschaft) werden pro Schulhalbjahr 3 Klassenarbeiten (1–2 Stunden)  
geschrieben. Klassenarbeiten stehen nicht im Widerspruch zum handlungsorientier-  
ten Unterricht. Sie sind in den Gesamt Ablauf der Reihen funktional einzubinden,  
indem sie die kognitiven Strukturen überprüfen, die auf der Ebene der Inhalte,  
Fachmethoden oder auch der für die Schülerinnen und Schüler thematisierten  
Unterrichtsmethoden entwickelt worden sind.

Ziel für den funktionalen Einsatz von Klassenarbeiten im handlungsorientierten  
Unterricht ist, sie im Sinne der Verstärkung (vgl. Kapitel 3.3) als unterrichtsbegleitende  
Leistungsüberprüfung für den Fortgang der Reihe zu nutzen. Handlungsorientierter  
Unterricht verlangt dabei aufgrund seiner besonderen Konstruktion die sehr langfri-  
stige Planung von Klassenarbeiten, da Arbeitsphasen mit mehr oder weniger günstigen  
Möglichkeiten zur Leistungsüberprüfung enthalten sein können.

Neben Klassenarbeiten im üblichen Sinn (Textanalyse o. ä.) bieten sich beispielswei-  
se folgende Varianten zur Konzeption dieser Art von begleitender Leistungsüberprüf-  
ung an:

#### Arbeiten mit Statistiken

Übertragungen zwischen den Darstellungsmöglichkeiten Zahlen – Grafik – Text:

- Statistisches Material wird grafisch aufbereitet,
- Rohdaten werden unter gegebener Aufgabenstellung aggregiert,
- Statistiken und/oder Grafiken werden vertextet.

Eine komplexe – aber relativ anspruchsvolle – Aufgabenstellung lautet dabei bei-  
spielsweise folgendermaßen:

Die folgende These „...“ soll von Dir vor der Klasse argumentativ vertreten werden. Wähle aus den vorliegenden Materialien eine sinnvolle Zusammenstellung aus und verfasse eine zusammenhängende Argumentation, die dieses von Dir ausgewählte Belegmaterial nutzt.

### Methodenbeschreibung

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, in Orientierung an der methodischen Akzentuierung des Unterrichts auf einem angemessen reduzierten und konkretisierten Niveau Methodenbeschreibung und -prüfung zu verlangen.

Fragestellungen für eine Klassenarbeit in diesem Sinne können sein (bezogen auf die Unterrichtssequenz „Kleinstadt gleich Langeweile?“, Kap. 5.3.1):

- a) Stelle den Gesamtverlauf der bisherigen Arbeit zum Thema „Kleinstadt gleich Langeweile?“ zusammen: In welchen Schritten sind wir vorgegangen und mit welchem Ziel?
- b) Beschreibe die Schritte der Befragung, die Deine Arbeitsgruppe durchgeführt hat: Entwicklung des Fragebogens, Durchführung der Befragung, Auswertung. Beschreibe dabei einen dieser Schritte möglichst genau. Stelle die aufgetretenen Schwierigkeiten und Eure Lösungsversuche dar.

Fragestellungen dieser Art können schon relativ früh im Laufe einer Unterrichtsreihe bearbeitet werden, entlasten somit die Unterrichtenden von Zeitdruck („Stoff“) und signalisieren den Schülerinnen und Schülern den Stellenwert des Methodenbewußtseins. Sie stellen eine mögliche Umsetzung der Prozedurdokumentation dar (vgl. Kap. 4.2.2).

Ein weiterer Vorschlag kann in folgender Weise Zwischenergebnisse diskutieren lassen:

Erläutere, wie Ihr in unserer Arbeit am Thema „...“ zum bisherigen Ergebnisstand gelangt seid.

Die Variante gegenüber dem ersten Vorschlag ergibt sich, wenn in einem zweiten Teil ein Ausschnitt aus einer sozialwissenschaftlichen Studie zum entsprechenden Thema hinzugezogen wird und dieser vergleichend bearbeitet wird: Wenn die Lerngruppe die Ergebnisabweichungen beschreiben und erläutern soll, ist hierbei überprüfbar, inwieweit (methodisch) der Begriff der Repräsentativität verstanden ist, inwieweit (inhaltlich) abweichende Bedingungen erkannt und erläutert werden.

Bei Aufgaben dieser Art ist zu beachten, daß das Abstraktionsniveau hoch ist und entsprechend die sprachliche Darstellung für die Altersstufe schwierig ist. Diese darf nicht entscheidender Gegenstand der Leistungsmessung sein. Die Fragen müssen so deutlich arbeitsschrittbezogene Impulse geben, daß die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, sie ohne sprachliche Barrieren zu bearbeiten.

### Ersatz einer Klassenarbeit durch Unterrichtsergebnisse

Der Runderlaß des Kultusministers vom 01. 06. 1992 zur Neuregelung des Differenzierungsbereichs (BASS 13 – 25 Nr. 8) verweist auf die Möglichkeit, je Halbjahr eine

Klassenarbeit durch eine andere Form der schriftlichen Leistungsüberprüfung zu ersetzen (z. B. Dokumentation, Referat).

Diese Möglichkeit sollte im handlungsorientierten Unterricht genutzt und zeitlich so eingeplant werden, daß z. B. das Produkt in einem Projekt oder vergleichbare Ergebnisse von Arbeitsprozessen Gegenstand der Bewertung sein können.

Zu beachten ist dabei allerdings, daß es sich um identifizierbare Einzelleistungen handeln muß. Dies kann z. T. zu Schwierigkeiten führen, da handlungsorientierte Unterrichtsmethoden (vgl. Kapitel 3) häufig Gemeinschaftsarbeiten verlangen.

Von Beginn an ist bei Klassenarbeiten darauf zu achten, daß nicht nur die Richtigkeit der Ergebnisse und die inhaltliche Qualität, sondern auch die angemessene Form der Darstellung unabdingbare Kriterien für die Bewertung der geforderten Leistung sind. Dazu gehört auch die Beachtung der sprachlichen Stimmigkeit und der korrekten äußeren Sprachform (Orthographie). Die Hinführung zu einer entsprechenden Sprachkompetenz bei Klassenarbeiten ist Aufgabe aller Fächer, für die schriftliche Arbeiten vorgeschrieben sind.

Klassenarbeiten sind den Schülerinnen und Schülern in der Regel vorher anzukündigen.

Die im Halbjahr vorgesehenen Klassenarbeiten sind so anzusetzen, daß keine unangemessene Häufung für die Schülerinnen und Schüler entsteht. An einem Schultag darf nicht mehr als eine Klassenarbeit geschrieben werden. Die Klassenarbeiten sind so bald wie möglich zu korrigieren, zu benoten und zurückzugeben. Sie werden nach Hause mitgegeben, damit die Erziehungsberechtigten Kenntnis nehmen können. Verstöße gegen die sachliche Richtigkeit und gegen die richtige Sprachform müssen in der Korrektur eindeutig gekennzeichnet sein. Die Benotung muß sich aus Korrektur und Erläuterungen schlüssig ergeben.

Erreicht bei einer Klassenarbeit ein Drittel der Schülerinnen und Schüler kein ausreichendes Ergebnis, so entscheidet der Schulleiter bzw. die Schulleiterin nach Anhörung der Fachlehrerin bzw. des Fachlehrers, ob die Arbeit gewertet wird oder ob eine neue Arbeit zu schreiben ist. In einem solchen Fall ist zu prüfen, ob das Anforderungsniveau der Arbeit den Richtlinien entsprach und ob die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer für ausreichendes Verständnis und ausreichende Ergebnissicherung durch Einüben Sorge getragen hat.

Bei der Rückgabe bespricht die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer die Klassenarbeit, indem sie bzw. er auf die positiven Aspekte und die hervorgetretenen Schwächen und Fehlerursachen eingeht. Sie bzw. er entscheidet, ob und in welcher Form eine Berichtigung durch die Schülerinnen und Schüler erfolgen soll.

### **Hinweise zur Korrektur und Bewertung der Klassenarbeiten**

Ein Fehler wird durch Unterstreichen im Text markiert und am Rande mit dem entsprechenden Korrekturzeichen versehen. Eine nähere Erläuterung des Fehlers hinter dem Korrekturzeichen empfiehlt sich bei den Fehlerarten Sa, D, Bz, A und dient der sachbezogenen deskriptiven Präzisierung des Fehlers. Hinter eine solche Präzisierung eines Fehlers kann die korrigierende Lehrkraft nach pädagogischem Ermessen Verbesserungsvorschläge setzen.

Fehlerbezeichnung/Fehlerart	Korrekturzeichen
Sachlicher Fehler	Sa
Denkfehler	D
Beziehungsfehler	Bz
Satzbaufehler	Sb
Grammatikfehler (sofern nicht durch Bz, Sb erfaßt)	Gr
Streichung von Überflüssigem	—
Einschub von Fehlendem	√
Ausdrucksfehler	A
Wiederholungsfehler	Wdh
Rechtschreibfehler	R
Interpunktionsfehler	Z
Fehlen eines Absatzes	┌

In formaler Hinsicht besteht die Klassenarbeit aus der Aufgabenstellung, der Schülerarbeit, der Korrektur (in rot), der Begründung der Note, der Paraphe der Lehrerin bzw. des Lehrers und dem Datum der abschließenden Bearbeitung.

Die Begründung der Note, die Note, Paraphe und das Datum sind unmittelbar unter die Schülerarbeit zu schreiben.

#### 4.2.2 Mitarbeit im Unterricht

Der Beurteilungsbereich „Mitarbeit im Unterricht“ erfaßt die Qualität und Kontinuität der Beiträge, die die Schülerinnen und Schüler im Unterricht einbringen. Diese Beiträge sollen unterschiedliche mündliche und schriftliche Formen in enger Bindung an die Aufgabenstellung, die inhaltliche Reichweite und das Anspruchsniveau der jeweiligen Unterrichtseinheit umfassen. Gemeinsam ist diesen Formen, daß sie in der Regel einen längeren, abgegrenzten, zusammenhängenden Unterrichtsbeitrag einer einzelnen Schülerin bzw. eines einzelnen Schülers darstellen, der je nach unterrichtlicher Funktion, nach Unterrichtsverlauf, Fragestellung, Materialvorgabe und Altersstufe unterschiedlichen Schwierigkeitsgrad haben wird. Grundsätzlich verlangt § 8 AschO eine angemessene Mitarbeit, gleichzeitig ist die Lehrerin bzw. der Lehrer verpflichtet, Schülerinnen und Schüler zur Mitarbeit anzuleiten und aufzufordern.

Alle mündlichen, schriftlichen und praktischen Formen der Mitarbeit im Unterricht haben wichtige eigenständige Funktionen. Sie dienen im Unterricht dem Fortgang des Lernprozesses, sie geben den Schülerinnen und Schülern Hinweise auf ihren Leistungsstand, sie geben den Lehrerinnen und Lehrern unterschiedliche Möglichkeiten zur Lernerfolgskontrolle. Sie sollten daher möglichst vielfältig eingesetzt werden. Dabei ist zu berücksichtigen, ob im Unterricht vorrangig Aufgaben der inhaltlichen Fortführung, der vertiefenden Einübung oder der differenzierenden Problematisierung gestellt sind. Der Stellenwert des jeweiligen Beitrages zum Unterricht als Beurteilungsgrundlage muß demnach von Fall zu Fall von der Lehrerin bzw. vom Lehrer bestimmt werden.

Im Einzelfall wird es möglich sein, die Teilleistung exakt zu beurteilen; in anderen Fällen liegt eine punktuelle Bewertung nicht nahe (z. B. bei Beiträgen zum Unterrichts-

gespräch). Hier sollten die Lehrerinnen und Lehrer vielmehr über einen längeren Zeitraum die Schülerleistungen beobachten und sich entwickeln lassen und ein zusammenfassendes Urteil gewinnen.

### **Folgende Formen der Mitarbeit sind denkbar:**

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Prozeßdokumentationen
- praktische Leistungen: verschiedene Aktivitäten bei einer empirischen Untersuchung, bei einem Planspiel u. a. m.
- mündliche Übungen
- schriftliche Übungen
- von der Lehrerin bzw. vom Lehrer abgerufene Leistungsnachweise: memorierte Inhalte u. a. m.
- von der Schülerin bzw. vom Schüler vorbereitete, in abgeschlossener Form eingebrachte Elemente zur Unterrichtsgestaltung: Protokolle, Referate, Materialvorlagen und deren Erläuterung, Gesprächsleitung, Vorschläge für Unterrichtsthemen und deren Begründung, Gestaltung einer aktuellen Stunde u. a. m.
- Materialsammlungen, Zusammenstellungen von Zeitungsartikeln etc. zu einem bestimmten Thema u. a. m.
- die Formen der Sicherung gemäß Kap. 3.3 (z. B. Subsumtionsaufgaben).

Einige Formen der Mitarbeit werden im folgenden bezüglich ihrer Ausprägung in Politik (Wirtschaft) spezifiziert.

### **Beiträge zum Unterrichtsgespräch**

Vorrangige Form der Mitarbeit im Unterricht sind die Beiträge zum Unterrichtsgespräch. Da differenzierende Kommunikation, empathischer Dialog und reflektierende Problembearbeitung in der Lerngruppe die Grundlage handlungsorientierten Unterrichts in Politik (Wirtschaft) sind, sind die Gesprächsbeiträge in ihrer Qualität, Quantität und Kontinuität die Basis der Lernerfolgsüberprüfung.

Dies macht es erforderlich, die Schülerinnen und Schüler immer wieder auf diejenigen Arten von Gesprächsbeiträgen hinzuweisen – und sie dazu zu ermutigen –, die neben dem Reproduzieren von Wissen die Qualität der mündlichen Leistung bestimmen:

- Fragen, Vermutungen und Hypothesen aufstellen
- Ideen und Einfälle artikulieren, Vorschläge machen
- Probleme formulieren und Widersprüche entdecken
- begründet argumentieren und Gegenargumente antizipieren
- Beziehungen zu früheren Lerngegenständen herstellen
- verständlich darstellen, erzählen, berichten
- Fachtermini verwenden
- präzise zusammenfassen, erläutern
- an Beiträge anderer anknüpfen und diese weiterführen

- Mitschülerinnen und Mitschüler bestärken und konstruktiv kritisieren
- über die Kommunikation sprechen (Metaebene).

Die Bildung der Halbjahresnote *allein* aufgrund der Beiträge zum Unterrichtsgespräch widerspricht dem Grundsatz gerade des handlungsorientierten Unterrichts, möglichst vielfältige Formen der Mitarbeit einzusetzen (Berücksichtigung verschiedener „Lerntypen“).

### Prozeßdokumentation

Im handlungsorientiert angelegten Unterricht ist das Unterrichtsgespräch in großen Teilen das von den Lernenden selbst zu entwickelnde Suchen nach Problemlösungsstrategien. Damit ist der **Weg** zum Ziel selbst in hohem Maße Gegenstand des Unterricht. Soll dieser Weg des Lernens in die Gesamtbewertung eingehen, so müssen Verfahren entwickelt werden, die diesen Weg zum Ziel beurteilbar machen. Diese sind, da sie von den gewohnten Überprüfungsformen abweichen, mit der Lerngruppe zu vereinbaren und damit für den komplexen Bewertungsprozeß transparent zu machen. Ein solches Beurteilungsverfahren begründet sich aus der Überlegung, daß die Leistung bei der Bearbeitung eines Problems wesentlich im Umgang mit dem Problem liegt, in der Suche nach Lösungswegen, in der Formulierung von Hypothesen, in der Auseinandersetzung mit Lösungsvorschlägen – einzelne Schritte, die in einer Prozeßdokumentation festgehalten werden können.

Bei allen o. g. Methodenkonzeptionen lassen sich mit den Schülerinnen und Schülern solche Prozeßdokumentationen als Grundlage für die Beurteilung vereinbaren. Dabei sollte sowohl die Einzelleistung als auch die Leistung der Gruppe für die Bewertungsentscheidung herangezogen werden. Beide Aktivitätsarten, das individuelle Engagement und das soziale Engagement in der Gruppe, machen Schwerpunkte des Unterrichts aus und akzentuieren seine Besonderheit, somit sind sie auch beide Gegenstand der Bewertung.

Für das Beispiel projektorientierten Unterrichts können folgende Teilleistungen einer Prozeßdokumentation mit den Schülerinnen und Schülern vereinbart werden:

- individueller Arbeitsbericht, der die chronologische Darstellung der Arbeit im Projekt enthält
- Arbeitsplan der Gruppe, der das Ergebnis der Auseinandersetzung in der jeweiligen Teilgruppe zeigt
- Beschreibung des Bearbeitungsobjektes (z. B. der fertige Fragebogen für eine Befragung, der genaue Plan für eine Erkundung, die Vorbereitung auf ein Experimentgespräch)
- Arbeitsauswertung/Ergebnis in „dargestellter“ Form, d. h. die Präsentation für Dritte.

Diese Elemente einer möglichen Prozeßdokumentation machen deutlich, wie Formen der Leistungsbeurteilung in die Arbeit integriert bleiben können: der individuelle Arbeitsbericht verlangt tagebuchartige Aufzeichnungen, die ständig aktualisiert werden müssen; der Arbeitsplan der Gruppe zeigt einerseits die kommunikative und sachbezogene Kompetenz der Gruppe, verlangt andererseits Arbeitsdisziplin, die den weiteren Verlauf fördern kann; das „Objekt“ des Projektes ist selbst integrierter

Bestandteil (Fragebogen, Erkundungsplan usw.); die Präsentation der Ergebnisse ist ebenfalls ein bereits im Projekt enthaltener Schritt.

Wesentlich ist, daß die Dokumentationen, wenn sie die Basis für Leistungsbeurteilung darstellen sollen, in ihren Kriterien klar sein müssen. So ist z. B. für den Arbeitsbericht wichtig, daß genau festgelegt ist, welche Elemente er enthalten soll: z. B. chronologische Darstellung, Erfolge, Schwierigkeiten, weitere Perspektiven. Für das Produkt/Ergebnis müssen ebenfalls die Kriterien klar sein: z. B. sachliche Richtigkeit, Informationsgehalt und -auswahl, Form der Darstellung. Dabei ist mit der Lerngruppe festzulegen, wie die einzelnen Beiträge koordiniert werden. Leistungsbewertung ist auf diese Weise in den Unterricht integriert.

Zwei Elemente handlungsorientierten Unterrichts sind mit dieser Form der Leistungsbewertung über Prozeßdokumentationen günstig zu verbinden:

1. Die unterrichtliche Kommunikation (z. B. bei der Arbeit in der Gruppe) verlangt die Entwicklung sprachlich-sozialer Handlungsfähigkeit und ist geeignet, die Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu erweitern, wobei sie selbst Gegenstand kritischer Eigenbeobachtung ist. Dies darf umgekehrt bei kommunikativen Defiziten nicht zur Blockierung der Schülerin bzw. des Schülers führen, hier ist die individuelle Unterstützung durch die Lehrerin bzw. den Lehrer erforderlich.
2. Schreiben gewinnt durch Prozeßdokumentationen im Unterricht an Selbstverständlichkeit. Die schriftliche Textproduktion erhält durch die oben genannten Beispiele eine sinnvolle Einbettung, d. h. natürliche Schreibenanlässe, und macht dadurch den Prozeßcharakter des Schreibens deutlich, der als verstehendes Schreiben zur Präzision zwingt.

### **Mündliche Übungen**

Mündliche Übungen sind zusammenhängende Darstellungen der Schülerinnen und Schüler, die auf einer Materialgrundlage erfolgen können, aber auch zusammenfassende Darstellungen von Teilelementen des Unterrichts, die zum Fortgang der Unterrichtseinheit reaktiviert werden müssen. Die mündliche Übung soll – dem Leistungsniveau der Jahrgangsstufen 9/10 entsprechend – die verschiedenen Lernzielebenen umfassen: Reproduktion, Reorganisation, Transfer. Die mündliche Übung schult die selbständige Durchführung einer Aufgabenlösung und ihre mündliche Präsentation.

### **Schriftliche Übungen**

Die schriftlichen Übungen geben den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit, eine begrenzte, aus dem Unterricht erwachsene Aufgabenstellung schriftlich zu bearbeiten. Die Bearbeitungszeit sollte in der Regel 15 Minuten nicht überschreiten. Schriftliche Übungen dürfen sich nur auf begrenzte Stoffbereiche im unmittelbaren Zusammenhang mit dem jeweiligen Unterricht beziehen. Der Stellenwert der hier erfaßten Leistung läßt sich mit einem längeren Beitrag zum Unterrichtsgespräch vergleichen.

Schriftliche Übungen sind nur in begrenzter Zahl zulässig (vgl. ASchO § 22 (4)). Sie sind zu benoten und so bald wie möglich korrigiert zurückzugeben, damit ihre Ergebnisse in den Unterricht einbezogen werden können. Bei der Beurteilung sind

sowohl der relativ geringe Komplexitätsgrad als auch die begrenzte Abfassungszeit angemessen zu berücksichtigen.

Um übermäßige zeitliche Belastung der Schülerinnen und Schüler zu vermeiden, sollte die Zahl der schriftlichen Übungen in den einzelnen Fächern aufeinander abgestimmt werden.

### **Bildung der Halbjahresnote**

Am Ende eines jeden Schulhalbjahres erhalten die Schülerinnen und Schüler eine Zeugnisnote, die Auskunft darüber gibt, inwieweit ihre Leistungen im Halbjahr den im Unterricht gestellten Anforderungen entsprochen haben.

Die Notenbildung erfolgt durch die Fachlehrerin bzw. den Fachlehrer. In die Note gehen alle im Unterricht erbrachten Leistungen ein. Hierbei ist die rein rechnerische Ermittlung der Halbjahresnote aus den Bereichen der Klassenarbeiten und Mitarbeit im Unterricht unzulässig. Keinesfalls darf die gute Dokumentierbarkeit der Klassenarbeiten diesen eine bevorzugte Stellung innerhalb der Notengebung verschaffen; die übrigen Leistungen sollen den gleichen Stellenwert in der Gesamtbeurteilung erhalten (vgl. ASchO § 21 Abs. 4). Dementsprechend sollte die Halbjahresnote eine an den Lernzielen des Unterrichts gemessene Beurteilung der Gesamtleistung der Schülerin bzw. des Schülers darstellen.

## **5 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan**

### **5.1 Aufgaben der Fachkonferenz**

Die Fachkonferenz entwickelt einen schulinternen Lehrplan für Politik (Wirtschaft) in den Jahrgangsstufen 9 und 10, dabei sind die Lehrpläne der übrigen Fächer zu berücksichtigen. Die Beschlüsse für diesen schulinternen Plan gehen von den im Lehrplan festgelegten obligatorischen Elementen aus. Die Freiheit und Verantwortung der einzelnen Lehrerin bzw. des einzelnen Lehrers dürfen durch den von der Fachkonferenz beschlossenen Lehrplan nicht unzumutbar eingeschränkt werden (§ 3 Abs. 2 Schulmitwirkungsgesetz).

Folgende Festlegungen sind für die Lehrerinnen und Lehrer bindend:

- die Qualifikationsorientierung
- die Orientierung an bedeutsamen Problemen der Gegenwart und Zukunft
- die integrative Behandlung mindestens eines Inhalts je Jahrgangsstufe
- die Behandlung von vier Inhalten aus dem Lernfeld Wirtschaft je Jahrgangsstufe
- die Anwendung sozialwissenschaftlicher Arbeitsweisen und Methoden
- die Handlungsorientierung als grundlegendes Unterrichtsprinzip
- die schulinternen Abstimmungen.

### **5.2 Aufgaben der Klassenkonferenz**

Nach § 9 Abs. 3 des Schulmitwirkungsgesetzes entscheidet die Klassenkonferenz über die Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Klasse.

Hierzu gehören u. a.

- die Abstimmung von Unterrichtsinhalten zur Vermeidung von Doppelungen
- die Abstimmung von Unterrichtsinhalten, die für das Fach Politik (Wirtschaft) von anderen Fächern, beziehungsweise von dem Fach Politik (Wirtschaft) für andere Fächer bereitgestellt werden können
- die Absprache zu fächerübergreifenden Inhalten.

Die Klassenkonferenz tagt mit dieser Zielsetzung so rechtzeitig, daß eine fächerübergreifenden Abstimmung für das Schuljahr möglich ist.

Die Notwendigkeit einer Absprache zu fächerübergreifenden Inhalten ergibt sich vor allem aus den im Kapitel 1 und 2 genannten Aufgaben und Inhalten. In den folgenden Beispielen für die Unterrichtssequenzen werden auch Hinweise für die Kooperation mit anderen Fächern gegeben.

### **5.3 Beispiele für Unterrichtssequenzen**

Die ökonomische Schwerpunktsetzung des Faches erfolgt durch die Konstruktion des gesamten Themenplanes für die beiden Jahrgangsstufen 9 und 10. Um zu verdeutlichen, wie die obligatorischen Planungselemente

- insgesamt mindestens acht (von zwölf) Inhalte aus dem Lernfeld Wirtschaft
- insgesamt mindestens zwei integrativ aufgeschlossene Inhalte

- Qualifikationsorientierung
- Orientierung an bedeutsamen Problemen der Gegenwart und Zukunft
- sozialwissenschaftliche Arbeitsweisen und Methoden
- Handlungsorientierung

in die Unterrichtsreihen einfließen, werden in diesem Kapitel beispielhaft einige Sequenzen skizziert. Dabei werden jeweils sowohl Zielsetzungen und mögliche Lerngegenstände angegeben als auch Vorschläge zur methodischen Umsetzung gemacht, die insbesondere handlungsorientierte Zugänge aufzeigen. Einige Reihen sind integrativ angelegt; oft ist es möglich, die ausgewiesenen Unterthemen als eigenständige und eher disziplinbezogene Unterrichtssequenzen zu konzipieren.

### 5.3.1 THEMA: „Kleinstadt gleich Langeweile?“ – Freizeitgestaltung und Angebotsakzeptanz in der Kleinstadt (Projekt)

Das Thema bezieht sich auf den Unterrichtsinhalt „Freizeit von Jugendlichen“. Zielsetzung des Unterrichts ist es, im Rahmen eines Projektes zu einer Diskussion beizutragen, die vor Ort geführt wird. Die Schülerinnen und Schüler sollen auf der Basis von selbst erhobenen und verarbeiteten Daten in die Lage versetzt werden, zum Problem der Freizeitgestaltung Jugendlicher in der Kleinstadt Beobachtungsergebnisse und Lösungsvorschläge einzubringen. Das Projekt kann somit zur „Förderung der Wahrnehmung des lebensweltlichen Umfeldes und zur Aktivitäts- und Kreativitätsförderung“ beitragen, wie durch das Rahmenkonzept „Gestaltung und Öffnung von Schule“ angeregt wird. Die Mitwirkung an einer öffentlichen Diskussion machen das fachliche Ziel der Mitbestimmung und das zentrale Fachmerkmal Handlungsorientierung besonders augenfällig.

Entsprechend den fünf Schritten der Projektkonzeption (vgl. Kapitel 3.2.1) wird das Beispiel inhaltlich und methodisch wie folgt konkretisiert:

#### 1. Vorbereitung und Entscheidung für ein Problem

Als Projekt ist die Unterrichtssequenz in einen über den Unterricht hinausgehenden Rahmen eingebettet (kommunale Freizeitplanungen, politische Diskussionen in der Stadt), der ihre Struktur mitbestimmt. Das Thema „Freizeit“ behält daneben als theoretisches Konzept Gewicht. Die Schülerinnen und Schüler sollen zur Freizeitgestaltung Jugendlicher in ihrer Kleinstadt Daten erheben, zusammenstellen und aufbereiten und daraus eventuelle Änderungsvorschläge ableiten, erörtern und einbringen.

Die Ergebnisse werden veröffentlicht und ein Diskussionsforum für die daraus entstehenden Anliegen hergestellt (z. B. Einladung einer Vertreterin bzw. eines Vertreters der Stadt, Podiumsdiskussion, Zeitungsartikel).

#### 2. Festlegung der Ziele und Arbeitsschritte

Mit Blick auf ein beabsichtigtes Zielprodukt (Beitrag zu einer öffentlichen Veranstaltung) ergeben sich folgende Arbeitsschwerpunkte:

- Orientierung über sozialwissenschaftliche Aspekte einer Theorie der Freizeit

- Erhebung der Freizeitmöglichkeiten im Ort und deren Nutzungsgrad
- Erhebung der Freizeitwünsche und -wirklichkeit
- Vorstellung des Anliegens: Neubau eines Schwimmbades.

Die Arbeitsschwerpunkte werden von der Lerngruppe und der Lehrerin bzw. dem Lehrer vorstrukturiert und geplant. Die beabsichtigten Ergebnisse/Ziele implizieren methodische Entscheidungen (z. B. Materialanalyse, Befragung, Prodiumsdiskussion).

### 3. Planung, Organisation und Durchführung der Arbeitsaufträge

#### **Arbeitsschwerpunkt 1: Sozialwissenschaftliche Aspekte einer Theorie der Freizeit**

- Begriffserklärung Arbeit – Freizeit – freie Zeit
- Zeitbudgets (differenziert nach Alter und Geschlecht)
- Regeneration und Konsum in der Freizeit
- Verplante Freizeit
- Freizeit und Massenkommunikation.

Die ersten zwei Aspekte können entweder durch Textanalyse oder – altersgerechter – induktiv durch das Aufstellen individueller Zeitbudgets (Tagesdokumentationen) erarbeitet werden. Die Ergebnisse dieser Begriffsbestimmung fließen in den nächsten Schritt ein, für den sich die Form einer Befragung anbietet: Typische Kleinstadtzeitbudgets nach unterschiedlichen Merkmalen ausdifferenziert (Alter, Geschlecht, Beruf der Eltern, Bildung) werden erfragt. Dabei wird die Konzipierung eines Fragebogens selbst zum Lerngegenstand.

#### **Arbeitsschwerpunkt 2: Freizeitmöglichkeiten und Nutzungsgrad**

- Liste der Freizeiteinrichtungen
- Träger der Freizeiteinrichtungen (öffentliche Hand, kommerzielle Unternehmen, Verbände, Gewerkschaften, Kirche)
- Nutzungsauslastung (Selbsteinschätzung, Beobachtung).

Um eine Liste von Freizeitmöglichkeiten vor Ort zu erhalten, müssen die Schülerinnen und Schüler gezielt Informationsbeschaffung und Materialanalyse betreiben (Gemeindeinformationsblätter, VHS-Programm, Vereinsmitteilungen, örtliche Zeitung). Es bietet sich eine Expertenbefragung an, bei der ein für den Bereich zuständiger Verwaltungsfachmann befragt wird. Durch eine solche Befragung läßt sich die vorher erstellte Liste verifizieren bzw. ausweiten. Der Nutzungsgrad ist exemplarisch erkundbar oder kann statistischem Material entnommen werden. Als Produkt dieses Arbeitsschwerpunktes läßt sich eine Wandzeitung zur Dokumentation der Ergebnisse anfertigen. Bei der Fixierung des Nutzungsgrades lassen sich optische Aufbereitungen anwenden, die gute Lesbarkeit ermöglichen (Diagramme, Schaubilder).

### **Arbeitsschwerpunkt 3: Freizeitwünsche und -Wirklichkeit**

- Einflußfaktoren auf Freizeit: Arbeit und Arbeitsinhalte, Gesundheit, Bildung, Einkommen, Interessen, Fähigkeiten
- Kommunikation in der Freizeit (Sozialkontakte in Abhängigkeit von den Aktivitäten).

Der erste Inhalt läßt sich methodisch über Fallbeispiele erarbeiten und durch eine Umfrage überprüfen. Die Untersuchung der Kommunikationsformen in der Freizeit läßt sich als Schaubild erfassen, z. B. nach den Merkmalen „allein / mit Partner(in) / in der Gruppe“, um so die verschiedenen Freizeitaktivitäten für die Interpretation zu kategorisieren. Die zusammenfassende Überlegung „Was machst Du in der Freizeit, was möchtest Du tun, was hindert Dich daran?“ läßt die verschiedenen bis dahin erarbeiteten Teilgesichtspunkte zusammenfließen. Aus den bisherigen Erarbeitungsgrundlagen erstellen die Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen. Falls die Ergebnisse maschinell ausgewertet werden sollen, muß zu diesem Zeitpunkt bereits geklärt werden, wie die Fragen zu gestalten sind, um sie mit Hilfe von Datenverarbeitungsprogrammen bearbeiten zu können. In einem Pretest wird dieser Fragebogen durch eine begrenzte Zahl von Interviews überprüft. Die Ergebnisse fließen in einen gemeinsamen Formulierungsvorschlag ein, der für alle verbindlich wird. Es schließt sich die „Interviewerschulung“ an: Die Lerngruppe bekommt Handlungsanweisungen für die Durchführung der Interviews und erfährt Hintergründe und Probleme bezüglich der Kommunikationssituation „Interview“. Die Lerngruppe berechnet ein Sample und verteilt die Arbeitsaufträge (Durchführung der Interviews). Die Ergebnisse (ausgefüllte Fragebögen) werden tabellarisch zusammengetragen und (soweit möglich) mit Hilfe eines Statistikprogramms maschinell ausgewertet.<sup>1</sup> Die Schülerinnen und Schüler lernen in dieser Phase die statistische und grafische Aufbereitung von Datenmaterial kennen. Sie entwickeln mit Hilfe der Ergebnisse z. B. eine Dokumentation, die die Ergebnisse der Befragung der Öffentlichkeit der Schule oder der Stadt zugänglich macht.

### **Arbeitsschwerpunkt 4: Forderung eines Schwimmbadneubaus**

Im vorliegenden Beispiel der Untersuchung von Freizeit in einer Kleinstadt kann sich als zentrale Forderung der Neubau eines Schwimmbads ergeben. Folgende Inhalte sind dabei zu berücksichtigen:

- Stadt als Entscheidungsträger für den Bau eines Schwimmbades
- Entscheidungswege
- Interessengruppen und -konflikte
- konkurrierende Projekte
- ökonomische Hintergründe.

Für diesen Projektschritt bietet sich die Vorbereitung des Expertengesprächs an (Mitglied des Stadtrats oder des Jugendhilfeausschusses). Die Schülerinnen und Schüler formulieren Statements, Forderungen und Begründungszusammenhänge für die Diskussion mit einer städtischen Vertreterin bzw. einem städtischen Vertreter.

<sup>1</sup> z. B. mit dem Programm „Grafstat“: Erstellung und grafische Auswertung einer Befragung, Soester Verlagskontor, Version vom 27.03.1991 (aus den Materialien zur Informations- und Kommunikationstechnologischen Grundbildung)

#### 4. Zusammenstellung und Präsentation der Ergebnisse in einem Produkt und einer Aktion

Aus den verschiedenen Teilarbeitsschritten lassen sich Produkte entwickeln, die dann über die Unterrichtsarbeit hinaus Bedeutung in der Realität gewinnen können.

- a) Die Auswertung des Fragebogens/der Fragebögen wird als Dokumentationsbeitrag für die Fragestellung nach den Freizeitmöglichkeiten und den Hintergründen ihrer Nutzung eingesetzt. Es ist dabei interessant und sinnvoll für alle Beteiligten, die Auswertung gemeinsam mit einem Informatikkurs durchzuführen.
- b) Ratsvertreterinnen und Ratsvertretern oder Parteienvertreterinnen und Parteivertreter werden eingeladen, um ihnen gegenüber auf der Basis aller Bearbeitungsergebnisse die Dringlichkeit eines Schwimmbadneubaus zu unterstreichen und argumentativ zu stützen.

#### 5. Kritische Bewertung

Im letzten Schritt wird große Bedeutung auf einen kritischen Rückblick gelegt, da hierdurch ganz besonders das Methodenbewußtsein der Schülerinnen und Schüler gefördert werden kann. Vor allem die Phasen der Planung, Organisation und Durchführung sollen kritisch beleuchtet und möglicherweise Alternativvorschläge durchdacht werden.

Die Arbeitsrückschau bietet darüber hinaus die Möglichkeit, weitere Aspekte des Themas anzusprechen:

- kommunale Möglichkeiten und Grenzen in der Finanzplanung für Freizeiteinrichtungen
- Freizeitaktivitäten als Konsumfaktor
- Gestaltung der Freizeit in Abhängigkeit von Kommunikationsbedürfnissen, -möglichkeiten und Selbstverständnis von Jugendlichen
- Freizeit und Arbeit als komplementäre Faktoren
- Steuerung von Freizeitaktivitäten Jugendlicher im Stadt-Land-Gefälle
- Steuerung des Freizeitverhaltens Jugendlicher zwischen Konsum und Sozialarbeit.

#### 5.3.2 THEMA: „Ist der Computer-Einsatz gefährlich?“

Das Thema bezieht sich auf den Inhalt „Neue Technologien“. Zielsetzung des Unterrichts ist: Die Schülerinnen und Schüler sollen Möglichkeiten des Computer-Einsatzes kennenlernen, die Chancen und Gefahren dieser Veränderungsprozesse beurteilen und die individuellen sowie politisch-gesellschaftlichen Handlungsmöglichkeiten und -notwendigkeiten erkennen können.

Unter Berücksichtigung der Bezugsdisziplinen des Faches Politik (Wirtschaft) im Sinne von Kapitel 2 ergeben sich folgende mögliche Unterthemen:

1. „Umgang mit Computern: eine sinnvolle Freizeitbeschäftigung?“ – Veränderungen im Medienverhalten von Kindern und Jugendlichen

2. „Computer in der Arbeitswelt: Abbau oder Sicherung von Beschäftigung?“ – Die Zukunft der Arbeitsgesellschaft

3. „Auf Überwachung programmiert?“ – Datenschutz in der Informationsgesellschaft.

Die Behandlung dieser Themen knüpft an Erfahrungen und Erkenntnissen an, die die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der „Informations- und Kommunikationstechnologischen Grundbildung“ gewonnen haben, und erweitert und vertieft diese unter sozialwissenschaftlichen Perspektiven.

### **Unterthema 1: „Umgang mit Computern: eine sinnvolle Freizeitbeschäftigung?“ – Veränderungen im Medienverhalten von Kindern und Jugendlichen**

#### *Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit den Auswirkungen des durch die Neuen Technologien veränderten Medienverhaltens auseinandersetzen, die Chancen und Risiken der neuen Medien im Hinblick auf ihre eigene Freizeitgestaltung reflektieren und zu einer kompetenten Mediennutzung befähigt werden.

#### *Mögliche Lerngegenstände:*

- Quantität und Qualität der Computer-Nutzung bei Kindern und Jugendlichen
- Vergleich mit der Nutzung anderer Medien
- Motive und Interessen bei der Computer-Nutzung
- Mögliche kognitive Auswirkungen (Verschwinden der Wirklichkeitswahrnehmung versus Förderung von algorithmischem und strategischem Denken)
- Auswirkungen im Sozialverhalten (z. B. auf Kommunikation und Interaktion in Familie und peer-groups)
- Computer-Nutzung und Schulleistungen
- Medienkompetenz (Selektivität, funktionale Nutzung, Distanz).

#### *Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Wesentliche Aspekte der o. g. Gegenstandsbereiche können in Form einer Befragung mittels eines Fragebogens erschlossen werden. Die Befragung kann sich auf die eigene und/oder altersentsprechende Lerngruppen erstrecken. Die Entwicklung des Fragebogens dient darüber hinaus (je nach Vorkenntnis der Lerngruppe) der Erarbeitung oder der Anwendung methodologischer Kompetenz. Als weitergehende Möglichkeit zur Erkenntnisgewinnung kann eine Analyse der Untersuchungsergebnisse offizieller Studien in Betracht gezogen werden. Dadurch könnte auch geklärt werden, inwieweit die Ergebnisse der eigenen Befragung repräsentativ sind.

Unter dem Gesichtspunkt produktiver Lernformen bieten sich die Erstellung einer Dokumentation der Befragungsergebnisse (etwa in Form einer Wandzeitung mit grafisch gestalteten Statistiken) oder das Schreiben einer Satire zum Thema „Computer als Freizeitmedium“ an.

## **Unterthema 2: „Computer in der Arbeitswelt: Abbau oder Sicherung von Beschäftigung?“ – Die Zukunft der Arbeitsgesellschaft**

### *Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen mögliche Auswirkungen der Neuen Technologien im Bereich der Arbeitswelt kennenlernen und im Hinblick auf human- und sozialverträgliche Lösungen beurteilen können.

### *Mögliche Lerngegenstände:*

- Rechner-Einsatz bei der industriellen Fertigung (Industrieroboter, CAD/CAM-rechnerunterstützte Konstruktionen und Fertigung, CIM-rechnerintegrierte Fertigung)
- Rechner-Einsatz in der Verwaltung (computerunterstützte Textverarbeitung und Sachbearbeitung)
- Arbeitsplatzgefährdung durch Automatisierung
- Entstehung neuer Berufsfelder und Tätigkeitsbereiche
- Veränderungen in den Qualifikationsanforderungen und ihre Auswirkungen auf das Bildungssystem
- Veränderung traditioneller Arbeitsplatzstrukturen (einerseits: Tendenzen zur Aufhebung der Arbeitsteilung, andererseits: Tendenz zu sozial isolierten Arbeitsplätzen)
- Optionen der Technikgestaltung
- Arbeit und Freizeit.

Angesichts der hohen Komplexität und des breiten Spektrums der genannten Aspekte erscheint es im Sinne eines exemplarischen Lernens ratsam, die Auswirkungen der neuen Technologien anhand eines ausgewählten Einsatzbereiches (z. B. bei der Textverarbeitung im Bürobereich) zu untersuchen.

### *Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Als zentrale Methode wird eine Realbegegnung in Form einer Betriebserkundung vorgeschlagen. Dabei kann es sich, je nach getroffener Inhaltsauswahl (s. o.), um einen Betrieb aus dem Produktions- oder aus dem Dienstleistungsbereich handeln. In der Praxis werden die vor Ort vorhandenen Möglichkeiten (d. h. die Verfügbarkeit, Bereitschaft und didaktische „Ergiebigkeit“ entsprechender Betriebe) die inhaltliche Auswahl vorbestimmen.

Für eine Strukturierung des Erkundungsfeldes und die Festlegung unterschiedlicher Erkundungsaufträge (vgl. 3.2.3) bieten sich z. B. die folgenden Gesichtspunkte an:

- Auswirkungen der neuen Technik auf den Beschäftigungsumfang
- Qualifikation der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
- Lohn- bzw. Gehaltsänderungen
- Physische Belastungen
- Psychische Belastungen
- Handlungs- und Entfaltungsmöglichkeiten, Autonomie der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Komplexität der Arbeitsinhalte
- Unfallgefahren.

### **Unterthema 3: „Auf Überwachung programmiert?“ – Datenschutz in der Informationsgesellschaft**

#### *Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen die durch die Neuen Technologien ermöglichte Erfassung, Speicherung und Vernetzung personenbezogener Daten kennenlernen, die damit verbundenen Gefahren beurteilen und Kriterien für Datenschutz-Regelungen entwickeln können.

#### *Mögliche Lerngegenstände:*

- Erfassung personenbezogener Daten
- Speicherung in Datenbanken
- Vernetzung verschiedener Datenbanken und ihre Gefahren
- Gesetzliche Grundlagen (Datenschutzgesetze)
- Recht auf informationelle Selbstbestimmung.

#### *Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Die grundlegenden Kenntnisse über den Umfang und die Verbreitung der gespeicherten personenbezogenen Daten sowie über die gesetzlichen Grundlagen können sinnvoll in Form eines entsprechenden Lehrgangs erarbeitet werden. Um die Schülerinnen und Schüler für die mit der Vernetzung von Datenbanken verbundenen Gefahren zu sensibilisieren, bietet sich der Einsatz des Simulationsspiels „Datenschutz in vernetzten Informationssystemen“ (vgl. 3.2.2) an. Auf der Grundlage der im Spiel gesammelten Erfahrungen über die Wirkungsweise von Vernetzungen und deren durchaus nicht immer positiven Auswirkungen auf die eigene Person können anschließend Kriterien für den Datenschutz in unserer Informationsgesellschaft entwickelt werden. Die bestehenden Datenschutzgesetze können auf diese Kriterien hin überprüft werden. Gegebenenfalls kann ein Entwurf für Gesetzesänderungen durch die Lerngruppe erfolgen.

### **5.3.3 THEMA: „Asylrecht: Grundrecht für alle politisch Verfolgten oder Freibrief für Armutsflüchtlinge?“**

Die Behandlung der Asylrechtsproblematik orientiert sich an den Runderlassen des Kultusministers vom 24.10.1978 zur „Behandlung der Menschenrechte im Unterricht“ (Bass 15 – 02 Nr. 9.5) und vom 20.01.1987 „Dritte Welt im Unterricht“ (Bass 15 – 02 Nr. 9.10). Sie bezieht sich auf die dort genannten Aufgaben, die Schülerinnen und Schüler für die internationalen Probleme zu sensibilisieren, damit sie die aus dem sogenannten „Nord-Süd-Konflikt“ resultierenden Gefahren klarer erkennen und ihre eigene Verantwortung sowie die Chancen der Zusammenarbeit stärker empfinden, und dies insbesondere auf regionaler Ebene, in der Nachbarschaft oder im Alltags-handeln, nicht zuletzt beim Umgang mit Asylbewerberinnen und -bewerbern, mit Praktikantinnen und Praktikanten, mit Studentinnen und Studenten aus der Dritten Welt. Für die Menschen in den Industrieländern bedeutet die gegenwärtige Situation eine Herausforderung an die politische Moral und an die Glaubwürdigkeit des

Universalitätsanspruchs der politischen Werte. So bleibt die Verwirklichung der Menschenrechte – hier beispielhaft das Recht politisch Verfolgter auf Asyl in der Bundesrepublik – eine Aufgabe und eine Herausforderung, die es gegen den Versuch eines Abbaus zu verteidigen gilt. Das Thema legt eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit den Fächern Geschichte und Erdkunde nahe. Das o. g. Thema bezieht sich auf den Unterrichtsinhalt „Das Grundrecht auf politisches Asyl“. Es hat folgende Zielsetzung: Die Schülerinnen und Schüler sollen die menschlichen Schicksale der Asylsuchenden kennenlernen, sich mit den Bestimmungen des Asylrechts auseinandersetzen und Entscheidungen über Gewährung oder Nichtgewährung von Asyl beurteilen können.

Dabei ist es **nicht** Ziel der Unterrichtsreihe, die Schülerinnen und Schüler zu Rechtsexperten zu spezialisieren, sondern das Ziel ist, die politische Dimension des Problems zu erfassen: Die mit dem Problem „Recht auf Asyl“ verbundenen Angst- und Vorurteilsstrukturen müssen thematisiert werden und in Beziehung zu den demokratischen Grundwerten und -rechten gesetzt werden. Gewalt als in einer Demokratie völlig abzulehnende Form der Problemlösung ist durch die Ereignisse seit dem Jahr 1991 zu einem notwendigen Bestandteil der Diskussion um die Asylfrage geworden. Die Erziehung zu demokratischen Grundwerten macht die Behandlung dieses Aspekts im Zusammenhang mit der Asylfrage unverzichtbar.

Unter Berücksichtigung der Bezugsdisziplinen des Faches Politik (Wirtschaft) im Sinne von Kapitel 2 ergeben sich folgende mögliche Unterthemen:

1. „Asyllager: Inseln ohne Menschenwürde?“ – Lager in der Bundesrepublik Deutschland
2. „Ansturm auf die Wohlstandsfestung?“ – Die Bundesrepublik vor dem Problem internationaler Wanderungsströme

Die hier angegebenen Unterthemen lassen sich auch – in Teilen oder ganz – als Bausteine für ein umfangreiches Unterrichtsprojekt verstehen.

### **Unterthema 1: „Asyllager: Inseln ohne Menschenwürde?“ – Lager in der Bundesrepublik Deutschland**

#### *Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Lebensverhältnisse der Asylsuchenden in der Bundesrepublik kennenlernen und sich mit deren Auswirkungen auf das Leben in der Gruppe und in der Familie auseinandersetzen.

#### *Mögliche Lerngegenstände:*

- Unterbringung von Asylbewerberinnen und -bewerbern, Leben auf engem Raum
- Heimordnungen
- Praxis der Familienzusammenführung
- Eingeschränkte Bewegungsfreiheit
- Krankheiten und psychisches Leid in Sammelunterkünften.

### *Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Vorrangig sollten Informationen bei den kommunalen Ämtern über die Zahl der Asylbewerberinnen und -bewerber und Asylantinnen und Asylanten in der Stadt, deren Herkunftsländer, ihre jeweilige Unterbringung (auch in der Mischung der Nationalitäten), ihre Versorgung und andere relevante Daten eingeholt werden. Wünschbar wäre auch eine Befragung von zuständigen Sachbearbeiterinnen und -bearbeitern des Sozialamtes, von Sozialarbeiterinnen und -arbeitern oder von kirchlichen oder anderen Hilfen (Expertenbefragung).

Sozialexperimente wie das Nachstellen einer Wohnsituation im Asylantenheim (Projektwoche) oder der Einkauf einer Lebensmittelration mit den behördlich genehmigten Tagessätzen können den Zugang zur Problematik eröffnen.

## **Unterthema 2: „Ansturm auf die Wohlstandsfestung?“ Die Bundesrepublik vor dem Problem internationaler Wanderungsströme**

### *Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen Art und Umfang des Zustroms von Asylbewerberinnen und -bewerbern kennenlernen, sich über die finanziellen Belastungen insbesondere für die Länder und Gemeinden informieren und sich mit entwicklungspolitischen Konzeptionen auseinandersetzen, die ein Verbleiben von nicht politisch verfolgten Asylsuchenden in ihren Heimatländern ermöglichen könnten.

### *Mögliche Lerngegenstände:*

- Differenzierung der Migrantengruppen nach Herkunftsländern und Wanderungsmotiven
- Zahlen, Daten und Fakten über den Zustrom der Asylbewerberinnen und -bewerber
- Kosten für Bund, Länder und Gemeinden
- Entwicklung der deutschen Asylpolitik
- Konzepte der Entwicklungspolitik
- Gewalt gegen Asylbegehrende und die Reaktionen.

### *Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Grundlegende Informationen über die Anzahl der Asylbewerberinnen und -bewerber (und anderer „Flüchtlinge“), über ihre Herkunftsländer und die Gründe ihrer Flucht können in Form eines entsprechenden Lehrgangs erarbeitet werden. Ebenso können die von den Asylbewerberinnen und -bewerbern verursachten Kosten für die Gesellschaft – aufgeschlüsselt nach den drei Gebietskörperschaften – ermittelt werden, wobei die für die Kommunen vor Ort erwachsenden Probleme bei den Stadtverwaltungen erfragt werden müßten (Einholen von amtlichen Auskünften). Die Schülerinnen und Schüler haben ferner die Möglichkeit – entsprechend der Zielsetzungen des produktiven Lernens –, die Informationen und statistischen Daten in Schaubilder umzusetzen (Diagramme, Weltkarten u. ä.), daraus Wandzeitungen und Collagen zu erstellen, um sie dann der Schulöffentlichkeit zugänglich zu machen.

Hinsichtlich des Aspekts neuer Konzepte der Entwicklungspolitik bietet sich von der Sache her eine Zusammenarbeit mit dem Fach Erdkunde an. Angesichts der Besonderheit dieses emotions- und vorurteilsbeladenen Problems sollen die Schülerinnen und Schüler auch Gelegenheit erhalten, sich über die belastenden Aspekte auszutauschen. Dies kann im Rahmen eines Planspiels<sup>2</sup> geschehen, in dem rechtliche, politische, ökonomische und soziale Aspekte zusammengeführt werden.

Die gemeinsame Reflexion kann z. B. auf die Frage der Armuts- und Wirtschaftsflüchtlinge eingehen, die Ausbrüche von Fremdenfeindlichkeit (Anschläge auf Asylantenheime) oder das Thema „Sind wir auf dem Weg zu einer multikulturellen Gesellschaft?“ aufgreifen. Sinn macht dies aber nur, wenn gemäß dem Prinzip der Wertorientierung die Reflexion dezidiert auf das Problem der Gewährleistung und Wahrung der Menschenrechte, das Recht der Menschen auf soziale und wirtschaftliche Partizipation sowie den Ausgleich von Benachteiligungen von Menschen, Gesellschaften und Völkern eingeht. Konkret meint das: Sind wir bereit, den Reichtum zu teilen?

### **5.3.4 THEMA: „Karrieren und Barrieren“ – Mädchen und Berufswahl**

Das Thema bezieht sich auf den Unterrichtsinhalt „Situation von Frauen und Mädchen in der Gesellschaft“. Zielsetzung der Unterrichtsreihe ist, Schülerinnen und Schüler für die unterschiedliche Situation der Geschlechter in unserer Gesellschaft zu sensibilisieren und sie erkennen zu lassen, inwieweit vor dem Hintergrund der rechtlichen Gleichstellung von Mann und Frau (GG) Chancengleichheit realisiert und konkretisiert ist und wo gesellschaftlicher und individueller Handlungsbedarf liegt.

Die Unterrichtsreihe nimmt die Impulse aus dem Runderlaß des Kultusministers vom 11.07.1985 (Bass 15 – 01 Nr. 1) auf: „Berücksichtigung frauenspezifischer Belange in den Richtlinien und Lehrplänen für die Schulen im Land Nordrhein-Westfalen“. Die gesamte Unterrichtsreihe soll dazu beitragen, daß die Lebensbedingungen von Frauen und Mädchen verstärkt thematisiert werden und ein Ziel des politisch-sozialwissenschaftlichen Unterrichts – Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung – für Jungen und Mädchen gleichermaßen erreichbar wird.

Dabei ist zu betonen, daß vor allem die Jungen in der jeweiligen Lerngruppe zu motivieren sind, auch wenn dies zunächst auf Widerstände stößt. Die Unterrichtsreihe hat als Adressatenschaft bewußt beide Geschlechter.

Strukturiert wird das Thema „Karrieren und Barrieren“ – Mädchen und Berufswahl entsprechend der Methodenkonzeption einer Problemstudie (vgl. Kap. 3.2.4).

#### *1. Problemkonstitution*

In der Einstiegsphase wird die Dringlichkeit des Problems (Anerkennung eines defizitären Zustands) sowie die Ungewißheit der Lösungsmöglichkeiten bzw. ihrer Durchsetzbarkeit beleuchtet. Anschließend wird das Thema in Fragestellungen prä-

<sup>2</sup> Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), Erfahrungsorientierte Methoden der politischen Bildung. Schriftenreihe. Bd. 258, Bonn 1988. S. 147 ff.

zisiert. Diese Vorbereitungen können in zwei pointierte Leitfragen münden, die den wesentlichen Teil der Problembearbeitung steuern:

- „Pfiffiger Hans und fade Hanna?": Sozialisationsbedingungen und Lebensentwürfe von Mädchen
- „Offene Türen oder geschlossene Veranstaltung?": Mädchen bzw. Frauen in der Berufswelt.

Die erste Leitfrage untersucht die Ausgangsbedingungen, die Voraussetzungen, von denen Mädchen und Frauen ausgehen können, bevor sie die Realisierung ihrer beruflichen und familiären Entwicklung beginnen.

Die zweite Leitfrage thematisiert den Ist-Zustand der Berufswelt, wie sie für Mädchen und Frauen existiert.

## 2. Untersuchungsphase

Innerhalb der ersten Leitfrage ist das Ziel der Untersuchung zu erkennen, daß die Sozialisationsbedingungen von Jungen und Mädchen in vielen Fällen signifikant verschieden sind, daß die Einflüsse unterschiedlicher Art das Verhalten bewußt oder unbewußt prägen, und daß in den meisten Fällen die Sozialisationsbedingungen von Mädchen zu eingengter Inanspruchnahme von Chancen in der Berufswelt führen.

Folgende mögliche Lerngegenstände können dabei untersucht werden:

- Erziehung von Jungen und Mädchen (z. B. Aufgaben in der Familie)
- Spielverhalten/Lernverhalten von Jungen und Mädchen
- Mädchen und Technik
- Geschlechterrollen im Sozialisationsumfeld: Familie, Werbung, Politik, Fernsehen
- berufliche Pläne, Lebensentwürfe von Jungen und Mädchen im Vergleich
- Berufspläne und -realisierung der älteren Generationen.

Für die methodische Umsetzung eignen sich die strukturierte und unstrukturierte Beobachtung als Methode zur Erkundung des Verhaltens von Jungen und Mädchen (Familie, Straße, Spielplatz). Dabei ist auch die Beobachtung der eigenen Lerngruppe von hohem Erkenntniswert. Das Sozialisationsumfeld läßt sich exemplarisch durch Materialanalyse (Werbung oder Zeitung oder Nachrichtensendungen usw.) gut erschließen.

Zur Erfassung von Lebensplänen und deren Realisierung sind Einzelbefragungen (unterschieden nach Generationen) einsetzbar.

Innerhalb der zweiten Leitfrage ist das Ziel der Untersuchung, zu erkennen, daß Mädchen bzw. Frauen in der Berufswelt auch nach Jahren der rechtlichen Gleichstellung unterrepräsentiert sind. Die Schülerinnen und Schüler sollen erarbeiten, worin die Gründe dafür zu suchen sind.

Folgende mögliche Lerngegenstände können untersucht werden:

- Erwerbsquoten von Männern und Frauen im Hinblick auf Voll- und Teilzeitarbeit
- Frauen als Flexibilisierungsgröße am Arbeitsmarkt

- Einflüsse technischer Entwicklungen auf die Tätigkeitsstrukturen (Frauen als „Rationalisierungsverlierer“?)
- typische Frauenberufe – warum?
- Frauen in Führungspositionen: Quantitätenvergleich
- Vorurteile und sogenannte objektive Barrieren.

Für die methodische Umsetzung bietet sich – um der in der Struktur des Problems liegenden Doppelperspektive von objektiven Gegebenheiten und subjektiver Erfahrung gerecht zu werden – die Kombination der beiden folgenden Methoden an: die Fakten (Berufstätigkeit von Frauen, strukturiert nach Wirtschaftsbereichen, Tätigkeitsfeldern, Qualifikationen usw.) sind aus statistischem Material zu erarbeiten, anschließend aber in Form von Expertenbefragung (Frauen in verschiedenen Positionen im Beruf) zu veranschaulichen.

### 3. Urteilsbildung und Diskussion der Handlungsmöglichkeiten

Unter einer dritten Leitfrage

- „Chancengleichheit im Beruf und an der Wiege?“ – Die Gesellschaft und ihre Klein-Kinder

werden die Ergebnisse der bisherigen Arbeit zusammengetragen und Lösungsalternativen und ihre Konsequenzen diskutiert. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler erkennen, daß hoher gesellschaftlicher und politischer Handlungsbedarf umgesetzt werden muß, wenn das politische Postulat „Chancengleichheit von Frauen im Beruf, Vereinbarkeit von Beruf und Familie“ realisiert werden soll. Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, daß ein wesentlicher Grund für die Nicht-Wahrnehmung von beruflichen Chancen bei vielen Mädchen und Frauen in der ungelösten Situation der Kernfamilie bezüglich der Kinderversorgung liegt. Sie sollen erkennen, daß strukturelle Bedingungen eine theoretisch anvisierte Chancengleichheit praktisch unterhöheln, und im Sinne von Qualifikation 2 Handlungsbereitschaft entwickeln: „Fähigkeit und Bereitschaft, die Chancen zur Einflußnahme auf gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Strukturen, Herrschaftsverhältnisse und Entscheidungsprozesse zu erkennen, zu nutzen und zu erweitern“. (Richtlinien für den Politikunterricht, 3. Auflage 1987, S. 17, 20).

Folgende Problem- und Lösungsaspekte können zur Diskussion herangezogen werden:

- Vereinbarkeit von Beruf und Familie: Problem nur für Frauen?
- Erziehungsurlaub für Väter oder Mütter: chancengleiche Wahrnehmung?
- Öffentliche Betreuungsangebote für die Kinder oder private Lösung?
- Staatliche Versorgungskonzepte im Wandel der Finanzsituation
- Öffnungszeiten von Kindertagesstätten und Zeitstrukturen in der Arbeitswelt
- Vorstellungen der Parteien zum Problem „Familie und Beruf“
- Frauen in ungeschützten Arbeitsverhältnissen (wegen eigener Familienarbeit)
- „Frauenbeauftragte“ als Institution zur Stützung der Ansprüche von Frauen.

Dabei werden für die methodische Umsetzung die Positionen der Parteien zum Problem „Beruf und Familie“ durch Quellenanalyse (Programme o. ä.) erarbeitet.

Aufschlußreich ist auch das Anfertigen eines „Angebotsprofils“ der Kinderversorgung im die Lerngruppe betreffenden Ort: Das Einzeichnen im Stadtplan von Kindertagesstätten, Kindergärten, privaten Anbietern. Der Vergleich mit demografischen Daten (z. B. Schülerzahl der örtlichen Grundschuleingangsklassen als Orientierungsgröße) zeigt die strukturelle Problematik in konkreter Weise vor Ort. Die staatliche Sicht ist durch Expertenbefragung und Einholen amtlicher Auskünfte beleuchtbar (kommunale Trägerschaft von Kinderversorgungseinrichtungen).

#### 4. Arbeitsrückschau

In einer Arbeitsrückschau werden die verschiedenen Problemschichten rekapituliert und ihre Bearbeitung besonders unter methodischem Blickwinkel geprüft. Das doppelte Ziel der Arbeitsrückschau besteht in der Festigung des Ablaufs einer Problemstudie als Erkenntnismethode (Vorbereitung wissenschaftspropädeutischen Lernens) sowie der kritischen Gesamtsicht des komplexen Inhalts.

#### 5.3.5 THEMA: „Krankheit: individuelles Schicksal und gesellschaftliche Herausforderung?“ – Der kranke Mensch in der Gesellschaft

Das Thema bezieht sich auf den Unterrichtsinhalt „Vorsorge“ und „Soziale Sicherung“.

Die Zielsetzung des Unterrichts ist: die Schülerinnen und Schüler sollen auf dem Hintergrund des Verhältnisses zwischen individueller Daseinsbewältigung und gesellschaftlich organisierter Sicherung die Interdependenzen innerhalb des Gesundheitssystems herausarbeiten und erkennen, in welcher Weise die Interaktionen und das soziale Handeln innerhalb dieses Teilsystems der Gesellschaft von Interessen und Wertvorstellungen bestimmt sind. Unter Berücksichtigung der Bezugsdisziplinen von Politik (Wirtschaft) werden zwei Unterthemen vorgestellt, wobei das erste Thema im wesentlichen die soziologische Perspektive repräsentiert, während das zweite Thema schwerpunktmäßig mit Hilfe ökonomischer und politikwissenschaftlicher Fragestellungen und Methoden bearbeitet wird.

1. „Wer hat Angst vor dem Infizierten?“ – Soziale Reaktionen auf Krankheiten am Beispiel AIDS
2. „Kostenexplosion: Wie kann das Gesundheitswesen kuriert werden?“ – Möglichkeiten und Grenzen von Reformen im Gesundheitssystem der Bundesrepublik Deutschland

Die Behandlung der im ersten Unterthema angesprochenen Problematik orientiert sich an dem Runderlaß des Kultusministers vom 01.07.1987 zur „AIDS-Aufklärung in den Schulen“ (Bass 18-12 Nr. 4), der den Schwerpunkt der Aufklärung den Jahrgangsstufen 9 und 10 zuweist und die Aufarbeitung pädagogischer, ethisch-moralischer und gesellschaftlicher Aspekte vorrangig als Aufgabe der Gesellschaftslehre und der Religionslehre formuliert. Von daher legt dieses Thema eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit dem Fach Religion nahe.

## **Unterthema 1: „Wer hat Angst vor den Infizierten?“ – Soziale Reaktionen auf Krankheiten am Beispiel AIDS**

### *Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, welche psychischen und sozialen Probleme mit HIV und AIDS verbunden sind. Sie sollen darüber hinaus erkennen, daß jeder einzelne dafür mitverantwortlich ist, wie unsere Gesellschaft mit Betroffenen (Risikogruppen, Infizierten, AIDS-Kranken) umgeht. Sie sollen gegenüber Betroffenen eine angemessene Einstellung sowie Verhaltensweisen entwickeln, die Infizierte wie Erkrankte vor sozialer Ausgrenzung bewahren.

### *Mögliche Lerngegenstände:*

- Psychische und soziale Probleme von Infizierten und Erkrankten (Ängste, soziale Isolation und Stigmatisierung)
- Reaktionsweisen gegenüber Betroffenen (Vorurteile, Kontaktängste, Ausgrenzung, Empathie, Hilfe usw.)
- Handlungsbedarf für den Staat (Aufklären, Helfen, Erfassen, Überprüfen, Bestrafen, o. ä.)?

### *Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Die Zielsetzung erfordert sowohl eine auf das Individuum als auch auf die Gesellschaft bezogene Sichtweise. Von daher bietet sich der Einsatz einer Situationsanalyse (vgl. 3.2.5) an. Grundlage dafür könnte z. B. der Erfahrungsbericht eines Betroffenen sein, aus dem einerseits die individuelle Problematik, andererseits die sozialen Reaktionsweisen des gesellschaftlichen Umfeldes erschlossen werden.

## **Unterthema 2: „Kostenexplosion: Wie kann das Gesundheitswesen kuriert werden?“ – Möglichkeiten und Grenzen von Reformen im Gesundheitssystem der Bundesrepublik Deutschland**

### *Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen wesentliche Ursachen für die Kostensteigerung im Gesundheitswesen herausarbeiten und Lösungsvorschläge/Reformansätze zur Kostensenkung bzw. Kostenumverteilung kennenlernen und diskutieren können.

### *Mögliche Lerngegenstände:*

- Struktur und Funktion der Gesetzlichen Krankenversicherung (GKV)
- Einnahmen und Ausgaben der GKV (Leistungen, Ausgabenentwicklung in den letzten Jahren, Beitragssätze)
- Ursachen für die Kostenexplosion (technischer Fortschritt bei Diagnose und Therapie, demografische Faktoren, Krankenhaussektor, Nachfrageverhalten von Patientinnen und Patienten, Verhalten von Ärztinnen und Ärzten und Pharmaindustrie als Leistungsanbieter)

- institutionelle Voraussetzungen für den Reformprozeß: Steuerung durch Verhandlungen zwischen Kassenverbänden und kassenärztlichen Vereinigungen, Staat setzt die Rahmenbedingungen, keine Marktsteuerung
- Lösungsvorschläge (Selbstbeteiligung der Patientinnen und Patienten, Änderung der Gebührenordnung).

*Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Bei diesem Thema kann als methodischer Rahmen eine Problemstudie (vgl. 3.2.4) gewählt werden, weil es sich hierbei um ein Problem der politischen Gestaltung handelt. Es bietet sich an, innerhalb der Problemstudie einen Lehrgang einzusetzen. Mit dessen Hilfe können die für die Behandlung des Themas erforderlichen Grundkenntnisse über das System der Gesetzlichen Krankenversicherung in der Bundesrepublik sinnvoll vermittelt werden. Innerhalb der Problemstudie kann der Gesundheitsmarkt daraufhin untersucht werden, inwieweit die Nachfrage nach und das Angebot von Gesundheitsgütern überhaupt marktwirtschaftlichen Steuerungsmechanismen unterliegt.<sup>3</sup>

Unter dem Gesichtspunkt der Handlungsorientierung bietet es sich an, Erkundungen bei Krankenkassen durchzuführen, amtliche Informationen (z. B. vom Gesundheitsministerium) einzuholen und die erzielten Ergebnisse zur weiteren Verwendung in der Form einer Wandzeitung festzuhalten. In der Phase der Urteilsbildung kann eine Realitätssimulation in Form eines Hearings oder einer Debatte (etwa in Anlehnung an die „Konzertierte Aktion im Gesundheitswesen“) eingesetzt werden.

### **5.3.6 THEMA: „Wird Europa eins?“ – Probleme des europäischen Einigungsprozesses**

Der Runderlaß des Kultusministers „Europa im Unterricht“ vom 16.01.1991 (Bass 15 – 02 Nr. 9.4) geht vom Ziel der Schaffung einer Europäischen Union aus: Vor dem Hintergrund des deutschen Einigungsprozesses kommt es darauf an, ein Europa mit föderativen Strukturen zu schaffen, das die Erhaltung der kulturellen Eigenarten, der gesellschaftlichen Vielfalt und eine ausgewogene Wirtschaftsentwicklung gewährleistet.

Auftrag der Schule ist es, ein Bewußtsein europäischer Zusammengehörigkeit zu wecken. Dies kann nur in Zusammenarbeit mit den anderen Fächern (vor allem Geschichte, Erdkunde und den Fremdsprachen) geschehen. Angesichts der Komplexität der Aufgabe sollte der Unterricht z. B. durch Projektwochen, fächerübergreifende Projekte oder Beteiligungen an europäischen Wettbewerben ergänzt werden.

Das o. g. Thema bezieht sich auf den Unterrichtsinhalt „Der Prozeß der Europäischen Einigung“. Es hat folgende Zielsetzung: Die SchülerInnen und Schüler sollen sich mit ausgewählten Problemen dieses Einigungsprozesses auseinandersetzen und ein

<sup>3</sup> Reichhaltiges Unterrichtsmaterial hierzu findet sich in: Kahsnitz, Dietmar: Zukunft der sozialen Sicherung, in: Grundlagen der Ökonomie, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung Bd. 277, Bonn 1989, S. 230 ff.

europäisches Bewußtsein entwickeln, um auf die Wahrnehmung ihrer Aufgaben als Bürgerinnen und Bürger in der Europäischen Gemeinschaft vorbereitet zu sein.

Folgende Unterthemen werden vorgeschlagen:

1. „Der europäische Rasenmäher“ – Politische Entscheidungen in der EG
2. „Immer Ärger mit den Agrarsubventionen“ – Auswirkungen des gemeinsamen Marktes auf die deutsche Wirtschaft.

### **Unterthema 1: „Der europäische Rasenmäher“ – Politische Entscheidungen in der EG**

*Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit wesentlichen politischen Institutionen der EG vertraut machen, an einem Beispiel Probleme ihres Zusammenwirkens kennenlernen und Entscheidungsprozesse im Hinblick auf ihre demokratische Legitimation prüfen lernen.

*Mögliche Lerngegenstände:*

- EG-Kommission, Ministerrat, Europäisches Parlament, Europäischer Rat, Europäischer Gerichtshof
- Entscheidungsabläufe von der Vorlage bis zur Richtlinie
- Spannung zwischen nationalen und parteipolitischen Interessen und Konsenszwang
- Spannung zwischen demokratischer Legitimation und Entscheidungskompetenz

*Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Um Kenntnisse sowohl über das System als auch über den politischen Prozeß in der EG zu entwickeln, wird der Einsatz eines Planspiels vorgeschlagen. Das Spiel verlangt von den Schülerinnen und Schülern, daß sie sich Aktions- bzw. Orientierungswissen beschaffen und aneignen müssen. Es führt spielerisch in die Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse zwischen den wichtigsten politischen Gremien in Europa ein und veranschaulicht Entscheidungsabläufe. Dabei müssen zwischenzeitlich eingetretene Veränderungen (Entwicklung des Europäischen Vertragswerks) in die Spielvorlage eingearbeitet werden.

### **Unterthema 2: „Immer Ärger mit den Agrarsubventionen“: die EG-Agrarpolitik und die deutsche Wirtschaft**

*Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen anhand exemplarischer Untersuchungen im Agrar- und Industriesektor erkennen, inwieweit durch den gemeinsamen Markt positive und negative Wirkungen auf die Volkswirtschaft Deutschlands entstanden sind.

### *Mögliche Lerngegenstände:*

- Ziele gemäß Gründungsvertrag der EWG
- Preisbildung im Agrarbereich
- Mechanismen der EG-Agrarpolitik
- Agrarfabriken statt Bauernhöfe, Spezialisierung anstelle von Produktvielfalt
- Ergebnisse: Überschußproduktion, Erzeuger- und Verbraucherprobleme
- Zusammenhang zwischen der EG-Agrarpolitik und dem Absatz deutscher Industrieerzeugnisse und von deutschem Know-how in Europa.

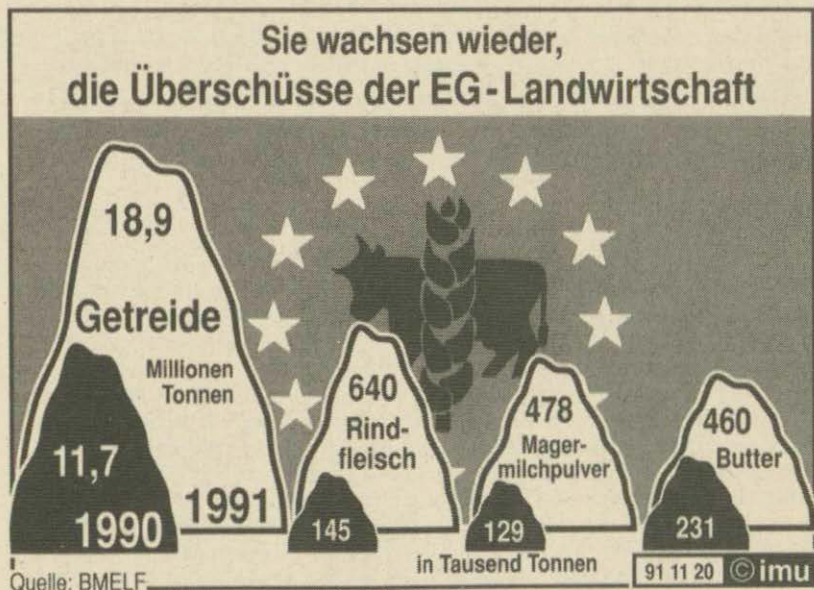
### *Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Als Einstieg in die Sequenz bietet sich das Gespräch mit einem Landwirt an, der Auskunft geben soll über die Veränderungen in der Arbeitsweise, der Produktpalette, des Absatzes, der Lagerhaltung und insbesondere über Einkommens- und Kostenstrukturen. Im Zusammenhang mit diesem Gespräch sind die Zielsetzungen des Agrarmarktes, die Subventionspolitik und ihre Auswirkungen auf die beteiligten Gruppen aufzuarbeiten.

Um die Auswirkungen des gemeinsamen Marktes auf den industriellen Bereich zu untersuchen, bietet es sich an, sofern die regionalen Möglichkeiten es zulassen, Kontakt mit einem Betrieb aufzunehmen, der im europäischen Rahmen exportorientiert ist. Verbindungen können über die örtliche Industrie- und Handelskammer oder die kommunalen Ämter für Wirtschaftsförderung aufgenommen werden.

## Klassenarbeit zur Unterrichtsreihe „Wird Europa eins?“ – Probleme des europäischen Einigungsprozesses

Material: „Sie wachsen wieder, die Überschüsse der EG-Landwirtschaft“. Diagramm aus: Rheinische Post vom 20.11.1991.



### Tonnenschwere Überproduktion

1991 wurde wieder einmal zu einem Jahr drastischer Überproduktionen in der Landwirtschaft der Europäischen Gemeinschaft. Denn seit 1990 verdoppelten bis vervierfachen sich die Butter-, Magermilchpulver-, Rindfleisch- und Getreideberge.

Laut Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten erklärt sich der starke Anstieg der EG-Bestände aus einer überhöhten Produktion, einem niedrigeren Verbrauch und geringeren Exporten. Die kostenintensive Überschussproduktion landwirtschaftlicher Erzeugnisse soll jetzt durch eine Reform der EG-Agrarpolitik abgebaut werden.

Quelle: Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten

### Aufgabenstellung:

1. Gib kurz die wesentlichen Aussagen des Schaubildes wieder und untersuche die Art der Darstellung.
2. Erläutere die Gründe für den Anstieg der Agrarüberschüsse und überlege, inwiefern sie zu ergänzen sind.
3. Nenne eine mögliche Maßnahme zum Abbau der Überschüsse und gehe dabei auf die Folgen für die Betroffenen ein.

Voraussetzungen zur Lösung der Aufgaben:

Die Schülerinnen und Schüler haben bereits Erfahrungen im Umgang mit Grafiken und Diagrammen. Die sorgfältige Formalerschließung solchen Materials ist geübt. Manipulationsmöglichkeiten mit Statistik sind an Beispielen besprochen worden, auch solche der Abweichung zwischen Darstellung und Text.

Der Einsatz des vorliegenden Schaubildes bietet sich im Verlauf der Sequenz „Immer Ärger mit den Agrarsubventionen – Auswirkungen des gemeinsamen Marktes auf die deutsche Wirtschaft?“ an.

### *Lösungserwartungen*

zu Aufgabe 1:

Die Schülerinnen und Schüler nennen die absoluten Zahlen und überprüfen die Relation zwischen 1990 und 1991 und zeigen die Verzerrungen in der grafischen Darstellung auf unterschiedliche Maßeinheiten – Volumenrelationen.

zu Aufgabe 2:

Die drei im Text genannten Erklärungen für den Anstieg der Agrarüberschüsse verlangen von den Schülerinnen und Schülern, daß sie folgende Kenntnisse reaktivieren: Preis- und Absatzgarantien für wichtige landwirtschaftliche Produkte sowie jährliche Erhöhungen der Agrarpreise führen zu höherer Agrarproduktion und schließlich zu Überschüssen. Wenn zusätzlich weniger konsumiert wird (z. B. durch veränderte Eßgewohnheiten, stärkere Nachfrage nach außereuropäischen Produkten, Sättigungsgrenze), wachsen die Überschüsse weiter. Der Rückgang der Exporte hat einen Grund im hohen Preisgefüge der EG-Waren im Weltmarktvergleich.

zu Aufgabe 3:

Maßnahmen zur Änderung des bestehenden Agrarmarktsystems können sein: Preissenkungen – Mengensteuerungen – staatliche Anreize wie Flächenstilllegungen sowie direkte Einkommenshilfen für die Landwirte – Rotationsbrache/frühere Drei-Felder-Wirtschaft. Nur eine dieser Maßnahmen muß von den Schülerinnen und Schülern in ihrer jeweiligen Funktionsweise erklärt werden können. Aus dem jeweils gewählten Schwerpunkt ergeben sich z. T. unterschiedliche Auswirkungen auf die Gruppen der Betroffenen (die Landwirtinnen und Landwirte, die Konsumentinnen und Konsumenten, die Steuerzahlerinnen und -zahler), die es herauszuarbeiten gilt.

### **5.3.7 THEMA: „Tante Emma droht das Ende!“ – Konzentration im Lebensmittel-Einzelhandel**

Das Thema ist dem Lernfeld „Wirtschaft“ zuzuordnen und bezieht sich auf den Unterrichtsinhalt „Konzentrationsprozesse in der Marktwirtschaft“.

Zielsetzung des Unterrichts ist: die Schülerinnen und Schüler sollen Konzentrations-tendenzen im Einzelhandel ermitteln und Erklärungen zu Ursachen von Konzentration

kennenlernen. Sie sollen mögliche Auswirkungen von Konzentration auf dem regionalen Lebensmittelmarkt diskutieren und daraus sich evtl. ergebende Forderungen zur Verbesserung der Versorgungslage erheben und den Zielkonflikt erkennen zwischen betriebswirtschaftlich begründetem rationalem Wirtschaften und volkswirtschaftlich begründeten Funktionen von Wettbewerb.

#### *Mögliche Lerngegenstände:*

- Konzentration im Einzelhandel (die größten Handelsunternehmen nach Jahresumsatz/Arbeitskräften; Veränderungen des Lebensmittelmarktes, z. B. Anzahl der Verbrauchermärkte/Discounter/Supermärkte/„Tante-Emma-Läden“ im Zeitvergleich)
- Marktformen
- Konzentrationserklärungen (z. B. Kostenvorteile in Einkauf/Distribution; Risikostreuung)
- Auswirkungen von Konzentration für den Einzelhandel (z. B. Preisgestaltung, Käuferkreis, Angebotspalette) und für die Verbraucherin bzw. den Verbraucher (z. B. Preisvorteile, größeres Angebot; aber: Kauf größerer Mengen, mehr Verpackungen, längere Einkaufswege, Einschränkung der sozialen Kontakte am Einkaufsort)
- Wettbewerb als konstitutives Element der Marktwirtschaft.

#### *Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Die angestrebte Zielsetzung kann in einem Projekt verfolgt werden. Arbeitsbestimmend ist die Fragestellung „Wie hat sich der Lebensmittelmarkt unserer Stadt/unsere Stadtteils in den letzten 20 Jahren verändert?“. Ausgangspunkt ist zunächst eine Erhebung über die momentane Situation auf dem Lebensmittelmarkt des betreffenden Ortes/Stadtteils. Die Schülerinnen und Schüler ermitteln das Angebot an Lebensmittelgeschäften (Supermärkte, SB-Märkte, „Tante-Emma-Läden“), ordnen diese – wenn möglich – entsprechenden Handelsketten zu, um zu einer Aussage über die tatsächliche Konkurrenzsituation zu kommen. Eine Beurteilung der Wettbewerbsintensität ist daraus nicht ableitbar. In diesem Zusammenhang erläutern Textanalysen zu Konzentrationsformen und Konzentrationsursachen die gewonnenen Informationen. Die Ergebnisse einer Analyse statistischen Materials über Konzentrationstendenzen im Einzelhandelsbereich in der Bundesrepublik der letzten 20 Jahre werden verglichen mit regionalen Beobachtungen. Die Schülerinnen und Schüler untersuchen den Lebensmittelmarkt des Ortes/des Stadtteils vor 20 Jahren (Einzelhandelsverband, Handelsregister), verzeichnen die Ergebnisse in einem Stadtplan oder Stadtplanausschnitt und stellen Standortvergleiche mit der heutigen Situation an. Gezielte Befragungen und Beobachtungen können Aufschluß über mögliche Auswirkungen von Konzentration geben:

- Interviews mit Inhaberinnen und Inhabern eines kleinen Lebensmittelgeschäftes z. B. über die Existenzbedingungen ihres Geschäftes, die Kaufgewohnheiten früher – heute, über den Käuferkreis

- Interview mit Filialleiterinnen und -leitern von Supermärkten z. B. über ihre Einschätzung der Konkurrenzsituation und ihre Gestaltungsspielräume im Marketingbereich
- Interviews der Großeltern oder älterer Menschen über Einkaufsmöglichkeiten früher – heute (Angebotspalette, soziale Kontakte, Einkaufswege, Transportmöglichkeiten)
- Interviews von Kundinnen und Kunden in Supermärkten und „Tante-Emma-Läden“ über ihre Gründe, gerade hier einzukaufen und gezielte Beobachtung ihrer Einkaufsgewohnheiten (Menge des Einkaufs; Anreise zu Fuß/per Auto/per Bus; jüngere/ältere Kunden).

Die gewonnenen Ergebnisse können auf vielfältige Weise nutzbar gemacht werden:

- Dokumentationswand/-schrift in der Schule
- Argumentationsbasis für einen Zeitungsartikel über die Konzentration auf dem regionalen Lebensmittelmarkt und ihre Auswirkungen
- Argumentationsbasis für ein Gespräch mit Ratsmitgliedern mit dem Ziel, die wachsende Zahl der Verbrauchermärkte zu begrenzen/ die Zahl der Verbrauchermärkte zu erhöhen/ die Versorgungslage eines bestimmten Wohngebietes zu verbessern/ zusätzliche öffentliche Verkehrsmittel einzusetzen.

### **5.3.8 THEMA: „Früher war die DM mehr wert!“ – Das Problem der Geldentwertung**

Das Thema ist dem Lernfeld „Wirtschaft“ zuzuordnen und bezieht sich auf den Inhalt „Geld im System der Marktwirtschaft“.

Zielsetzung des Unterrichts ist: Die Schülerinnen und Schüler sollen den Verfall des Geldwertes durch das Messen von Preisniveauveränderungen erfahren, mögliche Auswirkungen von Inflation diskutieren und nach Handlungsmöglichkeiten der Wirtschaftsziele suchen.

*Mögliche Lerngegenstände:*

- Funktionen des Geldes (Tauschmittel, Wertaufbewahrungsmittel, Recheneinheit)
- Geldwert und seine Messung
- Messung von Preisniveauveränderungen (Preisindizes für die Lebenshaltung, Warenkorb, Wägungsschema, Inflationsrate usw.)
- Auswirkungen von Inflation auf private Haushalte (verfügbares Einkommen und Konsumstruktur) und Unternehmen (Preisgestaltung)
- Diagnose von Inflationsursachen
- Steuerungsmöglichkeiten, v. a. der Bundesbank.

*Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Zum Einstieg in das Thema könnte die häufig anzutreffende Aussage „Früher war die DM mehr wert!“ von den Schülerinnen und Schülern konkret und handlungsbezogen überprüft und in gewisser Weise quantifiziert werden, indem sie mit Hilfe von statisti-

schem Material – etwa über die Entwicklung von Preisindizes – (zurück)berechnen, wieviel bestimmte Güter des täglichen Bedarfs, ausgehend von ihren gegenwärtigen Preisen, vor 10, 15, 20, . . . Jahren gekostet haben.

Fragen nach der Aussagekraft der Geldwertberechnungen (etwa im Hinblick auf Verhältnis von Lohn- und Preisniveau) und nach der Erstellung der noch unreflektiert benutzten Preisindizes können als Motivation genutzt werden, um den Begriff des Geldwertes zu definieren und die Preismeßziffern zu operationalisieren.

Unter dem Gesichtspunkt der Handlungsorientierung bietet es sich an, daß die Schülerinnen und Schüler das Meßverfahren, das zur Ermittlung der Preisindizes führt, selbst einmal simulieren. Dazu werden für eine begrenzte Warengruppe des gültigen Warenkorbes zwei Preiserhebungen im Abstand von einem Monat in denselben Geschäften durchgeführt. Mit Hilfe der Wägungsanteile der einzelnen Güter der ausgewählten Warengruppe kann dann ein Preisindex (mit dem Vormonat als Basis) berechnet werden. Benötigte Unterlagen über das Meßverfahren, die genaue Zusammensetzung des Warenkorbes mit dem Wägungsschema usw. können vom Statistischen Bundesamt (Wiesbaden) bezogen werden.

### **5.3.9 THEMA: " Handel gegen Hunger oder Hunger durch Handel?" – Thesen zur Entwicklungspolitik in der Diskussion**

Das Thema ist dem Lernfeld Wirtschaft zuzuordnen und bezieht sich auf den Inhalt „Handel zwischen Industrie- und Entwicklungsländern“.

*Zielsetzung:*

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, daß ein intensiver internationaler Handel mit landwirtschaftlichen Produkten geführt wird, wobei die Industrieländer Nahrungsmittelüberschüsse verzeichnen, während in den Entwicklungsländern Unterernährung und Hunger rapide wachsen. Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, daß die internationale Struktur des Tausches für die verschiedenen Beteiligten strukturell ungleich ist (Rohstoffanbieter gegenüber Anbietern technischer Produkte) und diese Polarität im Weltmarkt Fragen nach der Weiterentwicklung aufwirft.

Dazu wird die politische Kontroverse, die auf den unterschiedlichen Ansätzen zwischen der Theorie der internationalen Arbeitsteilung und der Abkopplungstheorie beruht, zum Inhalt der Unterrichtsreihe gewählt und in didaktischer Reduktion so aufbereitet, daß für die Schülerinnen und Schüler der entsprechenden Stufe (vorzugsweise 10) ein handlungsorientierter Zugang möglich wird.

*Mögliche Lerngegenstände:*

- internationale Arbeitsteilung (Freihandelstheorie)
- Berechnung der komparativen Kosten (Modellbeispiel)
- Export-Hunger-These (Abkopplungstheorie)
- Verschlechterung der terms of trade
- ökonomische, soziale und politische Detailkenntnisse über ein Entwicklungsland<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Es bieten sich z. B. Peru, Ghana, Brasilien oder Indonesien an.

### *Hinweise zur methodischen Umsetzung:*

Die in Kapitel 2.1 formulierten Kriterien der Betroffenheit und Bedeutsamkeit sind in der vorliegenden Unterrichtsreihe gestuft erkennbar: Da die Anlage der Reihe deduktiv ist (Erarbeitung zweier theoretischer Ansätze, konkrete Überprüfung dieser Ansätze an ausgewählten Beispielen), entwickelt sich die Betroffenheit möglicherweise erst durch die zunehmende Kenntnis der Zusammenhänge und die Auseinandersetzung mit dem Problem an den konkreten Beispielen.

Die Durchführung der Unterrichtsreihe erfolgt in zwei Schritten, die jeweils eine eigene methodische Basis haben.

1. Erarbeitung der Grundlagen: Texttransformation zur Erschließung der Grundinformationen (zwei Thesen zur Entwicklungspolitik)
2. kritische Auseinandersetzung: „Fernsehdiskussion“ als Konferenzspiel.

Beide Teile der vorgeschlagenen Unterrichtsreihe benötigen langfristigen Vorlauf. Um aktuelle Materialien in die Struktur des vorgeschlagenen Konferenzspiels einsetzen zu können, ist es sinnvoll, mindestens zwei Monate vor Beginn der Unterrichtsreihe bei verschiedenen Institutionen und Organisationen Informationsmaterial anzufordern, z. B.:

- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (BMZ): aktuelle Position der Bundesregierung zur Entwicklungspolitik
- Botschaft eines Entwicklungslandes: Materialien zur wirtschaftlichen, sozialen und politischen Situation
- Terre des Hommes, Misereor, Brot für die Welt oder ähnliche Organisationen: Positionen zur Entwicklungspolitik.

Daneben bieten z. B. die Bundes- und Landeszentralen für politische Bildung oder Institute wie das ILA (Institut Lateinamerika) in Bonn grundlegende Materialien sowohl für die Vorbereitung der Diskussion als auch für die Auswahl der Basistexte im ersten Teil der Reihe an. Die Thematisierung eines ausgewählten Entwicklungslandes in dieser Unterrichtsreihe nutzt die enge Verzahnung mit dem Erdkundeunterricht, der die Behandlung von Entwicklungsländern vorsieht.

### **Erster Teil:**

#### **Erarbeitung der Grundlagen: Dokument – Wandzeitung – Plakat**

Der methodische Ansatz für den ersten Teil der Unterrichtsreihe besteht in der Texttransformation bzw. -reduktion als vorbereitendem Schreibenlaß mit inhaltlicher Zielsetzung. Die Behandlung von Texten, die in prägnanter Form theoretische Ansätze zur Entwicklungspolitik (Freihandelstheorie auf der Basis des Theorems der komparativen Kostenvorteile und Export-Hunger-These) enthalten, führt dazu, zwei kontroverse Ansätze zur Entwicklungspolitik herauszuarbeiten. Das Ziel dieses Arbeitsschrittes ist, zwei gegensätzliche Positionen zu beschreiben, sprachlich zu verdichten und in veränderter Darstellungsart zu reorganisieren.

In arbeitsteiliger Gruppenarbeit wird die jeweilige Position entwickelt. Die Denk- und Sprachleistung besteht darin, die Texte auf die Kernaussagen zu reduzieren und für eine Wandzeitung aufzubereiten.

Eine visuelle Textkomprimierung ist nicht zwingend, aber empfehlenswert: Für das anschließende Entwickeln eines Plakates kommen Grafik, Bildauswahl und Sloganbildung hinzu, um die substantielle Information nach knapper herauszulösen. Die Ergebnisse der Gruppen werden präsentiert und erläutert. Damit ist die theoretische Grundlage für den nächsten Schritt gelegt.

## Zweiter Teil:

### Kritische Auseinandersetzung: „Fernsehdiskussion“

Die verdichtende Erarbeitung der beiden Theorieansätze zur Entwicklungspolitik soll im zweiten Schritt dazu führen, durch Überprüfung der Situation eines konkreten Entwicklungslandes (E) das Problembewußtsein der Schülerinnen und Schüler zu erweitern, Empathie zu schaffen sowie ihre Argumentationsfähigkeit und Entscheidungskompetenz durch Probehandeln im Unterricht weiterzuentwickeln. Damit hat der zweite Schritt einen inhaltlich breiteren Ansatz; ein spezielles Land mit seiner Problembreite ist Thema des Unterrichts. Sich in die Rolle der Beteiligten zu versetzen, wird durch ein Konferenzspiel erreicht, das als „Fernsehdiskussion“ den Transfer des Gelernten in handlungsorientierter Weise realisiert.

Die Fernsehdiskussion kann das Thema haben: „Handel gegen Hunger oder Hunger durch Handel in E?“

Folgende *Rollen* sind zu besetzen:

1. Diskussionsleiterinnen und Diskussionsleiter
2. Vertreterinnen und Vertreter eines Entwicklungslandes E: Wahrnehmung der ökonomisch-politisch-sozialen Interessen (Detailkenntnisse erforderlich)
3. Diplom-Volkswirtinnen und Diplom-Volkswirte: Ricardo-Anhänger (Theorem der komparativen Kosten)
4. Agrarökonominnen und Agrarökonomie: Vertreterinnen und Vertreter der Abkoppelungstheorie (Export-Hunger-These)
5. Vertreterinnen und Vertreter von Misereor, Terre des Hommes o. ä.
6. BMZ-Vertreterinnen und Vertreter: aktuelle entwicklungspolitische Position der Bundesregierung.

Für die *Vorbereitungsphase* der Diskussion werden die Rollen verteilt und die Schülerinnen und Schüler mit den verschiedenen Informationsmaterialien ausgestattet, wobei alle Gruppen alle Materialien einsehen können.

- zu 1. Die Diskussionsleitung plant den Ablauf des Gesprächs und bereitet zur Diskussionsanregung Impulsfragen vor.
- zu 2. Die Gruppe erarbeitet Detailkenntnisse über das Land.
- zu 3. und 4. Die Gruppen entwickeln Argumente zur Begründung ihres Standpunktes.
- zu 5. Die Gruppe vertieft sich in die entwicklungspolitischen Ansätze der jeweiligen Organisation und entwickelt eine Stellungnahme zum ausgewählten Entwicklungsland.

zu 6. Die Gruppe stellt die offizielle Regierungspolitik vor und erläutert sie.

Zu Beginn der *Diskussion* gibt jede der beteiligten Gruppen ein Statement ab, das die Diskussion eröffnet. Die Schülerinnen und Schüler, die nicht aktiv am Gespräch mitwirken, beobachten gezielt Inhalt, Ablauf und Darstellungsformen der Diskussion als Grundlage für die Auswertung.

In der *Auswertungsphase* sollen zunächst die Beteiligten, anschließend die Beobachterinnen und Beobachter ihre Eindrücke vorbringen. Mehrere Themenkomplexe sind zu rekapitulieren:

*Sachebene:*

- Welche Argumente wirkten gewichtiger: binnenwirtschaftliche, außenwirtschaftliche, soziale, ökologische, politische?
- Welche anderen Perspektiven zur Entwicklungspolitik sind denkbar?
- Mit welchen Daten, Belegen, Begründungen, Behauptungen haben die einzelnen Rollenträger ihre Positionen vertreten? Inwieweit wurde dabei auf die Theorienansätze zurückgegriffen?

*Metaebene des Gesprächs:*

- Welchen Einfluß hatte die jeweilige Argumentationstechnik der einzelnen Rollenträgerinnen und Rollenträger?
- War die Argumentation, das Verhalten der verschiedenen Rollenträger der *Spiel-situation* angemessen?

*Didaktischer Hinweis:*

Es bietet sich an, die vorliegende Unterrichtsreihe zur Entwicklungspolitik in relativer Nähe zu einer Reihe aus dem Themenfeld „Europa“ anzusiedeln. Damit kann die Aktualität der Welthandelsentwicklung mit einbezogen werden (z. B. internationales Gewicht des Wirtschaftsraumes Europa, EG als „Handelstrutzburg“, Europas Entwicklungsprobleme mit seinem Osten gegen Probleme des weltweiten Nord-Süd-Gefälles).

## Stichwortverzeichnis

Aktualität, siehe Gegenwartsprobleme	99
Arbeitsbericht	72
Arbeitsplan	57, 72
Bedeutsamkeit	34, 57, 60, 97
Behalten	63, 64
Beobachtung	32, 36, 42, 45, 47, 49, 54, 55, 56, 58, 77, 86, 94, 95
Betroffenheit	34, 37, 48, 60, 62, 97
Demokratie	35, 83
Entdeckendes Lernen	44, 50
Entwicklungspolitik	40, 43, 84, 85, 96, 97, 98, 99
Erdkunde	33, 51, 83, 85, 90
Erfahrungsorientiertes Lernen	36, 53
Erkundung	40, 42, 43, 44, 46, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 58, 72, 86, 90
Europa	33, 35, 48, 90, 91, 92, 93, 99
Expertengespräch	45, 53, 72, 78
Fachkonferenz	33, 75
Fachmethoden	67
Fallanalyse	44, 61
Fallstudie	51
Gegenwartsprobleme	32, 34, 36, 75
Gesprächskultur	45
Handlungsfähigkeit	44, 73
Handlungsorientierung	31, 32, 37, 38, 39, 44, 45, 62, 64, 75, 76, 90, 96
Hearing	45, 49, 50, 59, 90
Inhalte	33, 34, 36, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 63, 67, 71, 75
Integration	37, 39
Klassenarbeiten	67, 68, 69, 74
Klassenkonferenz	33, 75
Korrektur	69, 70
Kultur, politische	46
Lehrervortrag	63
Lehrgang	45, 46, 62, 63, 82, 84, 90
Leistungsbewertung	66, 73
Leistungsüberprüfung	67, 69
Lernbereich	33
Lernerfolgsüberprüfung	66, 67, 71

Lernfelder	34, 37, 40, 41, 42, 43
Leserbrief	53
Materialanalyse	45, 77, 86
Materialsammlung	71
Methoden, sozialwissenschaftliche	32, 38, 39, 44, 53, 54, 75, 76
Methodenkonzeption	44, 46, 51, 64, 72, 85
Mitarbeit im Unterricht	66, 67, 70, 71, 74
Modellrechnungen	65
Motivation	50, 64, 96
Nord-Süd-Frage	35
Oberstufe	31
Ökonomie	37, 38, 42, 43
Orientierungswissen	51, 58, 63, 91
Planspiel	40, 42, 43, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 71, 85, 91
Politik (Fach)	31, 32, 33, 34, 38, 45, 46, 57, 65, 87
Politikwissenschaft	37, 38, 88
Prinzipien des Lehrens und Lernens	31, 33
Problemorientierung	46
Problemstudie	41, 44, 45, 46, 57, 58, 60, 62, 85, 88, 90
Produkt	45, 46, 47, 48, 49, 65, 69, 73, 77, 79
Profil von Politik (Wirtschaft)	32
Projekt	40, 43, 46, 47, 48, 49, 55, 56, 69, 72, 76, 77, 78, 79, 90, 94
Protokoll	52, 53, 55, 65, 71
Prozeßdokumentation	72, 73
Quaestio facti	58
Quaestio juris	58
Qualifikationen	31, 32, 34, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 57, 87
Realbegegnung	45, 53, 54, 55, 81
Realitätssimulation	45, 49, 50, 90
Richtlinien Politik	32, 34, 37
Richtlinien S I Gymnasium	31, 32, 66
Rollenspiel	45, 50, 52, 62
Schülerorientierung	31, 32, 34
Schulervortrag	63
Schwerpunktsetzung in Politik (Wirtschaft)	33, 38, 75
Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung	85
Sequentialität	65
Sequenz	75, 76
Sicherung der Lernergebnisse	64
Simulationsspiele	49, 50, 82
Situationsanalyse	46, 61, 62, 89

Sozialstudie	57
Sozialwissenschaften	31
Soziologie	31, 37, 38
Spiral-Curriculum	51
Statistik	36, 45, 51, 58, 67, 80, 92
Subsumtionsaufgaben	65, 71
Technologie	35, 55, 56, 79, 80, 81, 82
Textanalyse	45, 63, 67, 77, 94
Themen	37, 39, 46, 47, 48, 80
Themenplan	34, 37, 38, 39, 75
Transformationsaufgaben	65
Übungen, mündliche	71, 73
Übungen, schriftliche	71, 73
Umweltfrage	35
Ungleichheit, soziale	34
Unterrichtsgespräch	45, 63, 72
Unterrichtsgespräch, Beiträge zum	46, 70, 71, 72, 73
Wertorientierung	31, 32, 85
Wirtschaft	40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 57, 61, 63, 64, 65, 67, 71, 75, 79, 83, 88, 91, 92, 93, 95, 96
Wirtschaftssystem	34
Wissenschaftsorientierung	32, 36, 63
Wissenschaftspropädeutik	31, 36, 63, 88
Zukunftsaufgaben	32, 34, 36

