

Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE)

GPJE

Anforderungen an Nationale
Bildungsstandards für den
Fachunterricht in der Politischen
Bildung an Schulen
Ein Entwurf

 **WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Autorinnen und Autoren

Prof. Dr. Joachim Detjen, Katholische Universität Eichstätt, Lehrstuhl für Politikwissenschaft/Politische Bildung

Prof. Dr. Hans-Werner Kuhn, Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Sozialwissenschaften

Prof. Dr. Peter Massing, Freie Universität Berlin, Otto-Suhr-Institut für Politikwissenschaft

Prof. Dr. Dagmar Richter, Technische Universität Braunschweig, Fachbereich für Geistes- und Erziehungswissenschaften, Abt. Sachunterricht und seine Didaktik

Prof. Dr. Wolfgang Sander, Universität Gießen, Institut für Schulpädagogik und Didaktik der Sozialwissenschaften

Prof. Dr. Georg Weißeno, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Institut für Sozialwissenschaften und Europäische Studien

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwalbach/Ts., 2. Aufl. 2004

www.wochenschau-verlag.de

Sie wollen mehr Informationen zu unseren Büchern? Zu jedem Titel finden Sie Autorenangaben, Inhaltsverzeichnis, Übersichtstexte im Internet. Sie wollen sich zu einem bestimmten Sachgebiet informieren? Klicken Sie auf die Themenstichwörter: So erhalten Sie einen guten Überblick. Wollen Sie alle Veröffentlichungen eines bestimmten Autors finden? Gehen Sie in die Autorenauskunft. Wollen Sie sich über einen Arbeitsbereich informieren? Nutzen Sie unsere Spezialkataloge. Alle Titel können Sie einfach im Shop gegen Rechnung bestellen.

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Satz und Gestaltung: Anja Besand

Titelfoto: Robert Unger

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Printed in Germany
ISBN 3-89974112-9

Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkungen	7
1. Der Beitrag des Fachs Politische Bildung zur Bildung.....	9
2. Kompetenzbereiche der Politischen Bildung.....	13
3. Standards für die Kompetenzbereiche der Politischen Bildung ..	19
3.1 Bildungsstandards für den Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule.....	19
3.2 Bildungsstandards für den mittleren Bildungsabschluss.....	21
3.3 Bildungsstandards für das Ende der gymnasialen Oberstufe.....	25
3.4 Bildungsstandards für das Ende des beruflichen Bildungswesens	27
4. Aufgabenbeispiele	29
4.1 Anforderungsbereiche	29
4.2 Aufgabenbeispiele für den Sachunterricht in der Grundschule ...	31
4.3 Aufgabenbeispiele für die Sekundarstufe I.....	35
4.4 Aufgabenbeispiele für die gymnasiale Oberstufe.....	46
4.5 Aufgabenbeispiel Berufsschule.....	57

Vorbemerkung

Der hier vorgelegte Entwurf für Bildungsstandards in der politischen Bildung versteht sich als Beitrag zur Entwicklung von Bildungsstandards für die Schulen in der Bundesrepublik Deutschland, wie sie in der am 18.02.2003 von der Bundesministerin für Bildung und Wissenschaft, der Präsidentin der KMK sowie von Prof. Dr. Eckhard Klieme vorgelegten Expertise „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards“ gefordert werden. Die Gliederung folgt den bereits zuvor vom Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder vorgelegten ersten Entwürfen für Bildungsstandards in anderen Fächern. Lediglich in Kapitel 3 wurde insofern eine Erweiterung vorgenommen, als hier nicht nur Standards für den mittleren Bildungsabschluss, sondern ergänzend auch Standards für politische Bildung am Ende der Grundschule (Klassenstufe 4) sowie am Ende der gymnasialen Oberstufe und des beruflichen Schulwesens formuliert werden. Damit soll die Kontinuität der Kompetenzentwicklung in unserem Fach deutlicher betont werden.

Über den Entwurf für Bildungsstandards hinaus wird in diesem Papier in Kapitel 1 ein Vorschlag unterbreitet, wie das seit Gründung der Bundesrepublik bestehende Problem einer bundesweit einheitlichen Fachbezeichnung für das Unterrichtsfach der politischen Bildung an Schulen in Deutschland aus der Sicht der Fachdidaktik gelöst werden könnte. Die Mitgliederversammlung der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) hat am 16.9.2003 in Berlin diesem Vorschlag geschlossen zugestimmt. Wir bitten die KMK und die Kultusminister der Länder um eine zügige Umsetzung dieser einheitlichen Fachbezeichnung.

Im Auftrag der GPJE hatten Prof. Dr. Peter Massing (Berlin) und Prof. Dr. Wolfgang Sander (Gießen) einen Textentwurf für „Bildungsstandards in der politischen Bildung“ verfasst, der auf der Fachtagung der GPJE im Rahmen einer internationalen Tagung „Konsequenzen aus PISA: Perspektiven der Fachdidaktiken“ in Berlin diskutiert und am gleichen Tag von der Mitgliederversammlung der GPJE im Grundsatz beschlossen wurde. Die vorliegende überarbeitete Fassung, in der auch Anregungen aus der Mitgliedschaft berücksichtigt wurden, ist das Ergebnis einer von der Mitgliederversammlung eingesetzten Redaktionsgruppe, der Prof. Dr. Joachim Detjen (Eichstätt), Prof. Dr. Hans-Werner Kuhn (Freiburg), Prof. Dr. Peter Massing (Berlin), Prof. Dr. Dagmar Richter (Braunschweig), Prof. Dr. Wolfgang Sander (Gießen) und Prof. Dr. Georg Weißeno (Karlsruhe) angehörten.

Der Sprecherkreis dankt den Autor/innen für ihre Mitarbeit. Sie standen vor dem Problem, ein neues, sich dynamisch entwickelndes Thema zu behandeln. Der besondere Dank gilt Dr. Anja Besand sowie Prof. Dr. Wolfgang Sander, Gerrit Mambour und Angelika Unger, deren redaktionelle und organisatorische Unterstützung das Erscheinen dieser Publikation erst ermöglicht hat.

*Prof. Dr. Georg Weißeno
(Sprecher der GPJE)*

1. Der Beitrag des Fachs Politische Bildung zur Bildung

In einer Demokratie gehört es zu den Bildungsaufgaben der Schule, alle Menschen zur Teilnahme am öffentlichen Leben zu befähigen. Durch politische Bildung fördert die Schule bei jungen Menschen die Fähigkeit, sich in der modernen Wirtschaft und Gesellschaft angemessen zu orientieren, auf einer demokratischen Grundlage politische Fragen und Probleme kompetent zu beurteilen und sich in öffentlichen Angelegenheiten zu engagieren. Sie leistet damit einen wichtigen Beitrag zur stets neu zu schaffenden Demokratiefähigkeit junger Menschen. Zusammenfassend lässt sich diese Zielperspektive politischer Bildung als Entwicklung *politischer Mündigkeit* bezeichnen. Politische Mündigkeit ist aus der Sicht des Einzelnen eine Bedingung für erfolgreiche Partizipation, sie ist aber auch aus gesamtgesellschaftlicher Sicht für die Erhaltung und Weiterentwicklung einer demokratischen politischen Kultur und eines demokratischen politischen Systems eine unerlässliche Zielperspektive schulischer Bildung.

Die Entwicklung politischer Mündigkeit ist allerdings nicht allein die Aufgabe und das Ergebnis eines spezifischen schulischen Unterrichtsfaches. Auch die anderen Unterrichtsfächer sind, im Rahmen ihrer fachlichen Möglichkeiten, aufgefordert, Verständnis für politische, gesellschaftliche, ökonomische und rechtliche Zusammenhänge zu wecken. Ferner wird von der Schule als öffentlicher Institution erwartet, dass sie im schulischen Alltag auf das Leben in einer modernen Demokratie vorbereitet. Dazu ist es notwendig, dass die Schule einerseits in ihrer institutionellen Struktur jungen Menschen Kommunikations-, Kooperations- und Partizipationsmöglichkeiten anbietet und andererseits die Jugendlichen zu außerschulischem gesellschaftlichem Engagement anregt und dieses durch eine verstärkte Zusammenarbeit mit außerschulischen Bildungseinrichtungen sowie mit anderen zivilgesellschaftlichen Institutionen und Organisationen fördert.

Die Aufgabe des eigenen *Unterrichtsfaches* für die politische Bildung ist es zunächst, die Beiträge der anderen Unterrichtsfächer und der Schule zur politischen Bildung zusammenzuführen, ggf. aber auch erst anzuregen, zu systematisieren und fachlich weiterzuführen. Fächerübergreifende Kooperation ist deshalb für die politische Bildung von erheblicher Bedeutung. Das Unterrichtsfach Politische Bildung bringt in den Gesamtzusammenhang der politischen Bildung die fachlichen Perspektiven der Sozialwissenschaften ein. Politische Fragen und Probleme, die in anderen Fächern nur ein Nebenaspekt sein können, stehen im

Unterrichtsfach Politische Bildung thematisch im Zentrum. Hierbei stützt sich das Fach auf einen *umfassenden Politikbegriff*, der sich auf die Regelung von grundlegenden Fragen und Problemen des gesamtgesellschaftlichen Zusammenlebens bezieht. Hierzu gehören:

- *Politik im engeren Sinn.* Damit ist im Wesentlichen Politik als ein kollektiver, konflikthafter und demokratischer Prozess zur Herstellung verbindlicher Entscheidungen gemeint. Zur Analyse dieses Prozesses in der politischen Bildung haben sich politikwissenschaftliche Modelle bewährt, die Politik als zyklischen Prozess der Problembewältigung (Politikzyklus) sowie in Anlehnung an den englischen Sprachgebrauch als mehrdimensionales Geschehen unter inhaltsbezogenen Aspekten (policy), institutionellen Aspekten (polity) und prozessualen Aspekten (politics) der Machtverhältnisse und Durchsetzungschancen der Akteure betrachten. Politik im engeren Sinne bezieht sich damit immer auch auf das politische System. Es gehört zu den wesentlichen Aufgaben des Unterrichtsfachs, ein angemessenes Verständnis der Funktionsbedingungen und der Funktionslogik demokratischer politischer Systeme zu vermitteln. Ferner vermittelt das Unterrichtsfach ein Grundverständnis der historischen Bedingungen und internationalen Verflechtungen heutiger Politik und betrachtet politische Entscheidungen mit Blick auf ihre Bedeutung für das Leben verschiedener Gruppen und Individuen, nicht zuletzt für das Leben der Schülerinnen und Schüler.
- *wirtschaftliche Fragen und Probleme.* Ökonomische Prozesse und ihre Ergebnisse sowie wirtschaftliche Strukturen definieren einerseits Rahmenbedingungen gesellschaftlicher Entwicklung und bilden Voraussetzungen für politische Handlungsspielräume und Gestaltungsmöglichkeiten. Andererseits greift die Politik auf mannigfache Weise in die Wirtschaft ein. Politik und Wirtschaft stehen in so enger Interdependenz, dass weder Politik ohne Ökonomie noch Ökonomie ohne Politik verstanden werden können. Die Wirtschaft ist auch von besonderer Bedeutung für das Individuum, das ihren Herausforderungen in unterschiedlichen Rollen begegnet: als von den wirtschaftlichen Strukturen und ihrer Entwicklung Betroffener, der die Bedeutung der Wirtschaft für seine individuelle Lebensgestaltung erkennt; als Verbraucher, der die Angebote der Wirtschaft beurteilen kann und wirtschaftliche Entscheidungen reflektiert trifft; als Teilnehmer am Wirtschafts- und Arbeitsleben, der in der Lage ist, Teilhabechancen und Möglichkeiten der Interessenwahrnehmung zu nutzen.

- *Fragen und Probleme des gesellschaftlichen Zusammenlebens.* Gesellschaft ist sowohl Voraussetzung als auch Objekt von Politik. Wesentliche Problemfelder für die Politische Bildung sind das Spannungsfeld zwischen individueller Lebensgestaltung und gesellschaftlichen Erwartungen; Sozialstruktur, sozialer Wandel und Möglichkeiten und Grenzen politischer Gestaltung gesellschaftlicher Entwicklungen; Pluralismus, interkulturelle Differenz und die Frage nach Grenzen der Toleranz gegenüber freiheits- und demokratiefeindlichen kulturellen und politischen Gruppen und Milieus.
- *rechtliche Fragen und Probleme.* Recht und Politik bedingen einander wechselseitig. Recht entsteht als Ergebnis politischer Willensbildungs- und Entscheidungsprozesse, und Recht ist, einmal geschaffen, jedenfalls in Rechtsstaaten, die strukturelle Voraussetzung für weiteres politisches Handeln. Das Recht hat für die Politik den Doppelcharakter des Vorgegebenen einerseits und des zur Entscheidung Aufgegebenen andererseits. Für die Individuen ist das Alltagshandeln von rechtlichen Regelungen unterschiedlichster Art bestimmt; Politische Bildung befasst sich hierbei insbesondere mit dem Spannungsverhältnis, dass Recht einerseits individuelle Freiheit einschränkt, andererseits eine Schutz- und Ordnungsfunktion ausübt und in Demokratien die Freiheit aller sichern soll.

Das Unterrichtsfach behandelt diese Fragen- und Problembereiche nicht als voneinander getrennte Themenfelder, sondern untersucht sie an für die jeweilige Lerngruppe geeigneten Themen in ihren wechselseitigen Zusammenhängen. Hinzu kommt im konkreten Unterricht die Berücksichtigung von drei Ebenen, die sich durch den Grad ihrer Allgemeinheit unterscheiden:

- die Ebene der aktuellen politischen Ereignisse, Probleme und Konflikte;
- die Ebene mittel- und langfristiger Problemlagen, in die tagesaktuelle Politik häufig eingebettet ist. Die Berücksichtigung langfristiger Problemlagen geht über nationalstaatliche Grenzen hinaus und öffnet den Blick für weltpolitische sowie globale Zusammenhänge und Abhängigkeiten;
- die Ebene grundlegender Vorstellungen vom Zusammenleben der Menschen in der Gesellschaft und in der Welt. Diese dritte Ebene betrifft u.a. Menschenbilder, sozialwissenschaftliche Theorien sowie grundlegende Alternativen der politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Ordnung.

Zu den Qualitätsmerkmalen Politischer Bildung gehört, dass der Unterricht Kompetenzzuwächse vermittelt, ohne dabei das Recht der Schülerinnen und Schüler auf individuelle politische Meinungs- und Urteilsbildung einzuschränken. Demokratische politische Bildung steht im Gegensatz zu jeder Indoktrination. Die Prinzipien des „Beutelsbacher Konsens“ von 1976 gelten bis heute im Fach als generell akzeptiert, insbesondere das Verbot, Schülerinnen und Schüler im Sinne erwünschter Meinungen zu überwältigen, und das Gebot, Kontroversen aus Wissenschaft und Politik im Unterricht auch kontrovers zu behandeln.

Anders als andere Schulfächer hat das Unterrichtsfach der politischen Bildung in den Bundesländern bisher keine einheitliche Fachbezeichnung, sondern fungiert unter verschiedenen Namen wie Sozialkunde, Gemeinschaftskunde, Politik und Wirtschaft oder Sozialwissenschaften. Die GPJE hält diese Situation, die auf eine Unentschiedenheit der KMK im Jahr 1950 zurückgeht, für inzwischen überholt und betrachtet sie für die weitere Profilierung des Faches als schädlich. Es wird deshalb vorgeschlagen, das Unterrichtsfach der politischen Bildung bundeseinheitlich wie folgt zu bezeichnen:

- In der Grundschule als „**Sachunterricht**“. Diese Bezeichnung ist in den meisten Bundesländern bereits gebräuchlich. Der Sachunterricht ist ein Integrationsfach mit Anteilen aus den Natur- und den Sozialwissenschaften, die politische Bildung also nur einer seiner Schwerpunkte neben anderen.
- In der Sekundarstufe I (Klassenstufen 5 bis 10) und in der Sekundarstufe II in allen Schulformen sowie im beruflichen Schulwesen als „**Politische Bildung**“. Diese Fachbezeichnung betont Gegenstandsbereich und Bildungsaufgabe gleichermaßen, ohne dass damit das Fach auf eine einseitige Bindung auf die Politikwissenschaft als alleinige Bezugswissenschaft festgelegt würde.

2. Kompetenzbereiche der Politischen Bildung

Politik in einem umfassenden Sinn ist in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen auf vielfältige Weise präsent, insbesondere über Medien, über Gespräche in der Familie und Meinungsbildung in Gleichaltrigengruppen. Der schulische Politikunterricht beginnt deshalb nicht an einem Nullpunkt, sondern bezieht sich immer auf bereits vorhandene Einstellungen und Deutungen sowie auf vorhandenes Wissen bei Schülerinnen und Schülern. Kompetenzentwicklung im Politikunterricht knüpft an bereits vorhandene Fähigkeiten an, zielt aber auf deren Erweiterung und qualitative Verbesserung. Diese Kompetenzentwicklung findet in folgenden Bereichen statt:

<i>Konzeptuelles Deutungswissen</i>	
<p>Politische Urteilsfähigkeit Politische Ereignisse, Probleme und Kontroversen sowie Fragen der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung unter Sachaspekten und Wertaspekten analysieren und reflektiert beurteilen können</p>	<p>Politische Handlungsfähigkeit Meinungen, Überzeugungen und Interessen formulieren, vor anderen angemessen vertreten, Aushandlungsprozesse führen und Kompromisse schließen können</p>
<p>Methodische Fähigkeiten Sich selbstständig zur aktuellen Politik sowie zu wirtschaftlichen, rechtlichen und gesellschaftlichen Fragen orientieren, fachliche Themen mit unterschiedlichen Methoden bearbeiten und das eigene politische Weiterlernen organisieren können</p>	

Die Kompetenzbereiche politische Urteilsfähigkeit, politische Handlungsfähigkeit und methodische Fähigkeiten stehen nicht unvermittelt nebeneinander, sondern müssen in ihren wechselseitigen Zusammenhängen gesehen werden. Ein Beispiel: In einem Gespräch über Politik ist es wichtig, für die eigene Position werben zu können, in der Lage zu sein, gezielt Informationen einzuholen oder sich in der Konfrontation mit anderen Sichtweisen ein eigenes Urteil bilden zu können – oder auch alles gleichzeitig.

Ferner müssen die Kompetenzbereiche in ihrem Zusammenhang mit **Wissen** über Politik im weiteren Sinne gesehen werden. Wissensvermittlung ist in der Politischen Bildung kein Selbstzweck, sondern auf die Entwicklung von Kompetenzen in den Kompetenzbereichen bezogen. Umgekehrt erfordert die Verbesserung von Kompetenzen in der Regel auch eine Erweiterung und Verbesserung des bei Schülerinnen und Schülern bereits vorhandenen Wissens. Neues Wissen muss deshalb in eine Beziehung zu den Vorverständnissen gesetzt werden, die Schülerinnen und Schüler von den Gegenständen des Faches bereits mitbringen, und geeignet sein, diese Vorverständnisse qualitativ zu verbessern. Dabei geht es in der Politischen Bildung um grundlegende Annahmen, um Deutungen und Erklärungsmodelle über Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Recht. Dieses Wissen wird hier als *konzeptuelles Deutungswissen* bezeichnet. Es handelt sich um Wissen, das sich auf grundlegende Konzepte für das Verstehen von Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Recht bezieht. In der Psychologie werden solche Konzepte als Schemata, Scripts und mentale Modelle bezeichnet. Politische Bildung will somit in erster Linie jenes Wissen verbessern, von dem aus Schülerinnen und Schüler ihre Vorstellungen und Wahrnehmungen von Politik im weiteren Sinne strukturieren. Entsprechend stehen im Zentrum des Wissens, das das Fach vermitteln will, nicht in erster Linie Kenntnisse über Einzelaspekte des politischen, wirtschaftlichen und sozialen Lebens. Zentral für die Politische Bildung ist vielmehr solches Deutungswissen, das Schülerinnen und Schülern den Sinngehalt und die innere Logik von Institutionen, Ordnungsmodellen und Denkweisen der Sozialwissenschaften – einschließlich der wesentlichen damit verbundenen Kontroversen – erschließt. Beispielsweise ist es weniger wichtig, die Zahl der Mitglieder des Bundestags und die Stärke der Fraktionen zu kennen, als zu verstehen, was der Sinn eines Parlaments in einer repräsentativen Demokratie ist, aus welchen Gründen es Parteien und Fraktionen überhaupt gibt, aber auch, welche Einwände gegen ein ausschließlich repräsentatives Demokratiemodell vorgebracht werden; ebenso ist es weniger wichtig, Einzelheiten des Kartellrechts zu kennen, als zu verstehen, welche Gründe es für das prinzipielle Verbot von Kartellen aus ordnungspolitischer Sicht gibt.

Politische Urteilsfähigkeit

Urteile sind Aussagen über Menschen oder Sachverhalte. Idealtypisch lassen sich zwei grundlegende Urteilstypen unterscheiden: konstatierende bzw. analysierende Urteile (Sachurteile) sowie qualifizierende bzw. normative Urteile (Werturteile). Mit Sachurteilen werden Feststellungen getroffen sowie Schlussfolgerungen bzw. Interpretationen über Ereignisse, Fragen, Probleme oder Konflikte aus der politischen Öffentlichkeit, aus Wirtschaft und Gesellschaft vorgenommen. Mit Werturteilen werden Ereignisse, Fragen, Probleme oder Konflikte nach ethisch-moralischen Gesichtspunkten beurteilt. Ist der Gegenstand dieses Urteils eine Entscheidungssituation, dann sind normative Urteile häufig präskriptiv. Das Urteil beinhaltet dann die Aufforderung, dass etwas getan oder unterlassen werden soll. In konkreten politischen Urteilen sind Sach- und Wertaspekte häufig miteinander verknüpft. Unterschiedliche Interpretationen der Wirklichkeit, divergierender Wertauffassungen und verschiedener Entscheidungsoptionen bewirken eine Vielfalt politischer Urteile.

Kompetenzentwicklung im Bereich von politischen Urteilen ist in besonderer Weise mit der Schwierigkeit konfrontiert, Kompetenzzuwächse in einer Weise zu beschreiben, die das Grundrecht der Schülerinnen und Schüler auf Meinungsfreiheit nicht einschränkt. Bei der Beurteilung von Leistungen ist deshalb bei einer Bewertung von politischen Urteilen äußerste Vorsicht geboten; solche Bewertungen können sich allenfalls auf formale Anforderungen – wie innere Widerspruchsfreiheit – und auf den Grad der Komplexität in der Begründung, nicht aber auf die inhaltliche Position selbst beziehen. Kompetenzentwicklung im Bereich von Sachurteilen zielt auf die zunehmende Fähigkeit, sich einen Sachverhalt zu vergegenwärtigen, d.h. Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden und den Sachverhalt strukturiert wiedergeben zu können, sowie das Urteil auf eine politische Analyse zu gründen. Darüber hinaus zielt die Kompetenzentwicklung darauf, die Argumentation bei der Begründung des Urteils zu differenzieren und auf sozialwissenschaftliche Deutungsmuster und Theorien zu beziehen. Im Bereich der Werturteile gilt es, die Maßstäbe so zu verallgemeinern, dass sie dem Anspruch nach für alle Menschen gelten können und nicht nur den Interessen einzelner Gruppen entsprechen. Eine solche universalistische Perspektive entspricht auch den Wertgrundlagen moderner freiheitlicher Verfassungsstaaten, die von der Vorstellung unveräußerlicher Rechte, die allen Menschen zustehen, ausgehen.

Schülerinnen und Schüler werden zu den Lerngegenständen der politischen Bildung in aller Regel schon politische Urteile mitbringen, die häufig noch

wenig differenziert sind. Im Unterricht geht es darum, solche Urteile durch die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Perspektiven (z.B. von verschiedenen Akteuren und von Politik Betroffenen), durch die Konfrontation mit anderen Sichtweisen aus der Öffentlichkeit sowie mit Ergebnissen und Perspektiven der Sozialwissenschaften zu erweitern, zu differenzieren und einen Komplexitätszuwachs in der Begründung des politischen Urteils zu ermöglichen. Hierbei fördert die Politische Bildung vor allem folgende Fähigkeiten:

- die Bedeutung politischer Entscheidungen für das eigene Leben erkennen;
- komplexe politische Sachverhalte strukturiert wiedergeben und dabei zentrale Aspekte identifizieren;
- politische Phänomene unter verschiedenen Dimensionen betrachten, insbesondere unter dem Aspekt der jeweiligen inhaltlichen Ziele und Gegenstände (policy: Inhalt), dem Aspekt der institutionellen und rechtlichen Rahmenbedingungen (polity: Form) sowie unter dem Aspekt der Machtverhältnisse und Durchsetzungschancen für unterschiedliche Positionen (politics: Prozess);
- Folgen und Nebenfolgen politischer Entscheidungen reflektieren, also nach möglichen, insbesondere auch nach unbeabsichtigten Wirkungszusammenhängen fragen;
- politische Entscheidungen und Entscheidungsalternativen in ihren Verflechtungen mit sozialen Systemen außerhalb des politischen Systems im engeren Sinn sehen, insbesondere mit dem wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Umfeld auf nationaler, europäischer und globaler Ebene;
- aktuelle politische Kontroversen auf mögliche Zusammenhänge mit Problemlagen hin analysieren, die aller Voraussicht nach über die Tagesaktualität hinaus von einer mittel- und längerfristigen Bedeutung für politische, ökonomische und gesellschaftliche Entwicklungen sind;
- die Beurteilung konkreter Gegenstände aus Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Recht im Zusammenhang mit grundlegenden Menschen- und Politikbildern, mit Theorien und Modellen des menschlichen Zusammenlebens sehen und die eigenen Vorstellungen hierzu in Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Positionen aus Geschichte und Gegenwart des politischen Denkens entwickeln;
- politische Sachverhalte, Probleme und Entscheidungen in Beziehung setzen zu den Grundwerten demokratischer Systeme und kritisch reflektieren;
- die Logiken und Mechanismen medialer Politikinszenierung entschlüsseln.

Politische Handlungsfähigkeit

In der Politischen Bildung werden praktische Fähigkeiten entwickelt und trainiert, die für die Teilnahme an der politischen Öffentlichkeit sowie für eine aktive, selbstbewusste Teilnahme am Wirtschaftsleben und für sicheres Auftreten in unterschiedlichen sozialen Zusammenhängen erforderlich sind. Hierbei werden im Fach insbesondere folgende Fähigkeiten gefördert:

- eigene politische Meinungen und Urteile – auch aus einer Minderheitenposition heraus – sachlich und überzeugend vertreten;
- in politischen Kontroversen konfliktfähig sein, aber auch Kompromisse schließen können;
- Beiträge zu politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Fragen für Medien realisieren, vom Leserbrief über die Website bis zu komplexeren Medienprodukten;
- sich als Konsument im Hinblick auf eigene ökonomische Entscheidungen reflektiert verhalten;
- sich im Sinne von Perspektivenwechseln in die Situation, Interessen und Denkweisen anderer Menschen versetzen;
- mit kulturellen, sozialen und geschlechtsspezifischen Differenzen reflektiert umgehen, was Toleranz und Offenheit, aber auch kritische Auseinandersetzung einschließen kann;
- eigene berufliche Perspektiven auch vor dem Hintergrund gesamtwirtschaftlicher, politischer und gesellschaftlicher Entwicklungen planen;
- Möglichkeiten der Interessenwahrnehmung in unterschiedlichen sozialen Zusammenhängen kennen und seine Interessen vor allem in schulischen Zusammenhängen wahrnehmen;
- sich in unterschiedlichen sozialen Situationen und in der Öffentlichkeit angemessen und wirkungsvoll verhalten.

Methodische Fähigkeiten

Ein großer Teil der methodischen Fähigkeiten, die in der politischen Bildung sowohl benötigt als auch trainiert werden, sind nicht ausschließlich fachbezogen, sondern auch für andere Fächer von Bedeutung. Hierzu gehören etwa

Lesekompetenz, Zeitplanung und Selbstorganisation, die Fähigkeit unterschiedliche Sozialformen (wie Gruppen- und Partnerarbeit) und Arbeitstechniken (z.B. Schaubilder und Karikaturen interpretieren, Präsentationstechniken, (Netz-) Recherche) zu nutzen sowie die Fähigkeit zur Planung und Realisierung komplexer, projektartiger Arbeitsvorhaben in Gruppen oder die generelle Fähigkeit zur gezielten Nutzung von Medien. Fachspezifische methodische Fähigkeiten werden vor allem durch die fachbezogene Interpretation von Texten und anderen Medienprodukten aus der politischen Publizistik sowie gezielte, kriteriengeleitete Beobachtungen, Interviews und kleine Erhebungen mit Fragebögen entwickelt.

3. Standards für die Kompetenzbereiche der Politischen Bildung

3.1 Bildungsstandards für den Übergang von der Grundschule in weiterführende Schulen (Ende der Klassenstufe 4)

Politische Urteilsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler können

- an Beispielen Aufgaben ausgewählter öffentlicher Institutionen auf verschiedenen politischen Ebenen erklären;
- die Bedeutung von Regeln und Gesetzen für das Zusammenleben erklären und beurteilen;
- unterschiedliche demokratische Entscheidungsverfahren im schulischen Leben erkennen und erklären (z.B. Klassenrat, Klassensprecher/in);
- den Zusammenhang zwischen der Lebenssituation von Menschen und unterschiedlichen Sichtweisen auf Politik, Wirtschaft, Recht und Gesellschaft verstehen;
- die eigene Situation als Konsument/in wahrnehmen;
- an Ausschnitten der Arbeitswelt konkrete Fragen der Arbeit und des Konsums als politische Gestaltungsaufgabe von Menschen diskutieren;
- zu aktuellen politischen Ereignissen und Konflikten, die auf das eigene Interesse stoßen, Fragen und Meinungen formulieren.

Politische Handlungsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene Urteile zu fachlichen Fragen formulieren und begründen sowie andere Positionen tolerieren;
- mit (kulturellen, sozialen, politischen, geschlechtsspezifischen usw.) Differenzen umgehen, eine eigene Sichtweise entwickeln und Kompromisse schließen;

- demokratische Entscheidungen des Klassenrates u.ä. respektieren, reflektieren und umsetzen;
- die Mehrheitsregel als demokratisches Entscheidungsverfahren praktizieren, z.B. wenn konsensfähige Kompromisse bei Entscheidungen in der Lerngruppe nicht möglich sind.

Methodische Fähigkeiten

Die Schülerinnen und Schüler können

- eine soziale Situation gezielt beobachten und über die Beobachtung berichten;
- eine fachrelevante soziale Situation spielerisch simulieren;
- kurze Referate zu Themen der politischen Bildung entwerfen und vortragen;
- Bücher und elektronische Medien, insbesondere Angebote für Kinder im Internet (z.B. Kindersuchmaschinen) für Informationen zu Themen des Unterrichts nutzen.

3.2 Bildungsstandards für den mittleren Bildungsabschluss

(zusätzlich zu den Standards am Ende der 4. Klassenstufe)

Die folgenden Bildungsstandards für den mittleren Bildungsabschluss sind anspruchsvoll und quantitativ umfangreicher als die Standards am Ende der 4. Klassenstufe und die Bildungsstandards am Ende der gymnasialen Oberstufe. Politische Bildung wendet sich mit der zentralen Zielperspektive der politischen Mündigkeit in der Demokratie an *alle* Bürgerinnen und Bürger; daher müssen wesentliche Kompetenzen, die das Fach vermitteln kann, bereits bis zum Ende der Sekundarstufe I erworben werden, da die meisten Jugendlichen zu diesem Zeitpunkt das allgemein bildende Schulsystem verlassen und der Fachunterricht in der Politischen Bildung in den Teilzeitberufsschulen nur einen sehr geringen Stellenwert hat.

Politische Urteilsfähigkeit

1. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein reflektiertes Grundverständnis des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland, ihrer Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung sowie ihrer Verflechtungen. Sie besitzen dabei ein fachlich angemessenes Deutungskwissen insbesondere über die folgenden Kernkonzepte:

- Grundrechtsbindung und politische Freiheit als Kernkonzepte demokratischer Verfassungsstaaten;
- Rechtsstaatlichkeit und Gewaltenteilung;
- Demokratie als Volksherrschaft: repräsentative und plebiszitäre Demokratie;
- Parteiendemokratie;
- Sozialstaatsprinzip des Grundgesetzes;
- Pluralismus;
- Grundprinzipien der Marktwirtschaft.

2. Die Schülerinnen und Schüler besitzen ein reflektiertes Grundverständnis von den internationalen Verflechtungen moderner Gesellschaften. Sie verfügen über die Fähigkeiten,

- an einem Beispiel praktische Konsequenzen und Probleme der europäischen Integration erläutern zu können;
- an einem Beispiel Globalisierungsprozesse in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft erläutern zu können;
- an einem Beispiel Grundprobleme gegenwärtiger Friedens- und Sicherheitspolitik und kontroverse Positionen hierzu erläutern zu können.

3. Die Schülerinnen und Schüler können Sachverhalte (Situationen, Ereignisse, Probleme) aus Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Recht analysieren. Sie verfügen über die Fähigkeiten,

- Informationen zu den Sachverhalten, die Gegenstand des Lernens sind, strukturiert wiedergeben zu können;
- ausgesuchte Aspekte in Informationen identifizieren zu können;
- politische Implikationen in gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemlagen entdecken zu können;
- überschaubare politische, gesellschaftliche, wirtschaftliche und rechtliche Sachverhalte erklären, d.h. auf übergreifende Zusammenhänge zurückführen zu können;
- in politischen Aussagen Beschreibungen von Erklärungen und legitimierenden Begründungen unterscheiden zu können;
- in einem politischen Entscheidungsfall verschiedene Politikdimensionen (Inhalt, Form, Prozess) unterscheiden und erläutern zu können;
- sich bei der Auseinandersetzung mit aktuellen politischen Themen und Kontroversen Bezüge zu mittel- und längerfristigen Problemen erschließen zu können.

4. Die Schülerinnen und Schüler können reflektierte politische Urteile treffen. Sie verfügen über die Fähigkeiten,

- politische Sachverhalte (Ereignisse, Probleme) aus den Perspektiven und den Erwartungen Betroffener wie auch von Politikern betrachten und bewerten zu können;
- Vorschläge zur politischen Bewältigung von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemen entwickeln und begründen zu können;

- politische Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen und Nebenfolgen abwägen und eine Wahl treffen zu können;
- gefällte politische Entscheidungen nach berücksichtigten bzw. vernachlässigten Interessen befragen und hiernach bewerten zu können;
- kontroverse Positionen zu einem aktuellen Fall aus Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Recht nach impliziten Werthaltungen, verfolgten Interessen der Beteiligten und möglichen Auswirkungen befragen und zu einem eigenen, mit Gründen versehenen Urteil kommen zu können.

Politische Handlungsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeiten,

- eigene politische Urteile bilden und sie in der Konfrontation mit anderen Positionen sachlich begründen und argumentativ vertreten zu können;
- in politischen Kontroversen und sozialen Situationen Perspektivenwechsel vollziehen und eine andere als die eigene Meinung probeweise (z.B. in einer spielerischen Lernsituation) vertreten zu können;
- mit kulturellen Differenzen auf der gesellschaftlichen Ebene reflektiert umgehen zu können, d.h. in Konfliktsituationen nach Verständigung suchen und hiernach handeln zu können;
- auf die eine oder andere Weise in der Lage zu sein, eine eigene politische Position in angemessener Form öffentlich zu vertreten (z.B. Debatte und Diskussion in der Klasse, Leserbrief, inhaltliche und formale Gestaltung eines Flugblattes, eines Plakates oder einer Website);
- als Wirtschaftssubjekt reflektierte Entscheidungen treffen können, d.h. Konsumententscheidungen nach ökonomisch rationalen Kriterien treffen, aber an geeigneten Beispielen auch in ihrem Zusammenhang mit kulturellen, politischen und ökologischen Fragen und Problemen sehen zu können;
- bei Überlegungen zur eigenen Berufswahl längerfristige ökonomische Entwicklungstrends einbeziehen zu können.

Methodische Fähigkeiten

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeiten,

- verschiedene Medien (insbesondere Zeitungen, Sachbücher, Lexika, Fernsehen, Internet) selbstständig und gezielt für die eigene politische Information nutzen und dabei Informationsangebote reflektiert auswählen und kritisch bewerten zu können;
- an einem für die Lerngruppe geeigneten Beispiel die Bedeutung von Medienkommunikation für die politische Öffentlichkeit (z.B. mediale Inszenierung von Politik, Agenda-Setting, Meinungsbildung, Skandalisierung) rekonstruieren zu können;
- in Gruppen produktiv mitarbeiten, Gruppenprozesse wahrnehmen und ergebnisorientiert mitgestalten zu können;
- ein Interview (z.B. eine Expertenbefragung) planen, führen und auswerten zu können;
- Ergebnisse von Lernvorhaben – ggf. als Mitglied einer Gruppe – mit Hilfe von Medienprodukten öffentlich präsentieren zu können (z.B. Ausstellung, schriftliche Dokumentation, Video, Website);
- Arbeitsvorhaben in der Lerngruppe unter dem Aspekt des methodischen Vorgehens kritisch reflektieren zu können.

3.3 Bildungsstandards für das Ende der gymnasialen Oberstufe

(zusätzlich zu den Standards für den mittleren Bildungsabschluss)

Politische Urteilsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler können

- an einem für die Lerngruppe geeigneten Beispiel einen politischen Entscheidungsprozess in wesentlichen Aspekten analysieren (verschiedene Politikdimensionen, beteiligte Institutionen, einwirkende gesellschaftliche Interessen, wirtschaftliche und rechtliche Bedingungen, internationale Verflechtungen);
- Logiken und Mechanismen medialer Politikinszenierung entschlüsseln (z.B. mediale Inszenierung von Politik, Agenda-Setting, Meinungsbildung, Skandalisierung);
- divergierende politisch-philosophische Grundhaltungen hinter kontroversen politischen Positionen identifizieren (z.B. unterschiedliche Demokratiebegriffe, Menschenbilder, Gesellschaftsvorstellungen);
- sich die politischen Voreinstellungen und Wertmaßstäbe bewusst machen, die die eigenen politischen Urteile beeinflussen;
- einfachere sozialwissenschaftliche Argumentationen verstehen, strukturieren, vergleichen und beurteilen;
- Zusammenhänge zwischen wirtschaftlichen Sachverhalten und politischen Entscheidungen analysieren;
- ausgewählte Politikfelder auf politische Handlungsprobleme hin analysieren und Handlungsoptionen beurteilen.

Politische Handlungsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahlentscheidungen reflektiert treffen und begründen;
- verschiedene Formen politischen Engagements für eine konkrete politische Situation vorschlagen (z.B. Parteien, Verbände, Nichtregierungsorganisa-

tionen, Bürgerinitiativen, ggf. Bürger-/Volksentscheide, Klagerechte) und ggf. realisieren.

Methodische Fähigkeiten

Die Schülerinnen und Schüler können

- Arbeitsvorhaben zu Themen politischer Bildung selbstständig und in Gruppen planen, realisieren bzw. recherchieren und die Ergebnisse dokumentieren;
- verschiedene Präsentations- und Visualisierungstechniken nutzen;
- einen politischen Vortrag halten;
- mit politischen und einfacheren sozialwissenschaftlichen Texten sicher umgehen;
- unterschiedliche methodische Zugänge zu einer Thematik abwägen und sich begründet für einen angemessenen Zugang entscheiden;
- in elementarer Form an begrenzten Fragestellungen selbst sozialwissenschaftlich arbeiten (z.B. kleine statistische Erhebungen, Interviewreihen, Wahlprognose);
- eine Facharbeit formulieren und dabei Techniken wissenschaftlichen Arbeitens nutzen.

3.4 Bildungsstandards für das Ende des beruflichen Bildungswesens

(zusätzlich zu den Standards für den mittleren Bildungsabschluss; bei beruflichen Bildungsgängen, die auch zum Abitur führen, sind auch die Standards für die gymnasiale Oberstufe zu beachten)

Politische Urteilsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler können

- an einem für die Lerngruppe geeigneten Beispiel einen politischen Entscheidungsprozess in wesentlichen Aspekten analysieren (verschiedene Politikdimensionen, beteiligte Institutionen, einwirkende gesellschaftliche Interessen, wirtschaftliche und rechtliche Bedingungen, internationale Verflechtungen);
- an einem für die Lerngruppe geeigneten Beispiel die Bedeutung von Medienkommunikation für die politische Öffentlichkeit (z.B. mediale Inszenierung von Politik, Agenda-Setting, Meinungsbildung, Skandalisierung) rekonstruieren;
- die angestrebte Berufstätigkeit mit Blick auf gesamtwirtschaftliche Zusammenhänge sowie unter dem Aspekt politischer Verantwortung beruflichen Handelns (z.B. ökologischer und wirtschaftsethische Aspekte) betrachten.

Politische Handlungsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahlentscheidungen reflektiert treffen und begründen;
- verschiedene Formen politischen Engagements für eine konkrete politische Situation vorschlagen (z.B. Parteien, Verbände, Nichtregierungsorganisationen, Bürgerinitiativen, ggf. Bürger-/Volksentscheide, Klagerechte) und ggf. realisieren.

Methodische Fähigkeiten

Die Schülerinnen und Schüler können

- Arbeitsvorhaben zu Themen politischer Bildung selbstständig und in Gruppen planen, realisieren und die Ergebnisse dokumentieren;
- verschiedene Präsentations- und Visualisierungstechniken sicher beherrschen.

4. Aufgabenbeispiele

Die hier vorgestellten Aufgabenbeispiele haben einen illustrativen Charakter. Sie sollen vor allem zeigen, wie sich Aufgaben mit Bezug auf Standards konstruieren lassen, und sie bieten eine erste Grundlage für die Feststellung des Lernstandes auf den jeweiligen Stufen. Die Aufgabenbeispiele entsprechen zum Teil der bisherigen Aufgabentradition im Fach. Sie stellen aber noch kein Testinstrumentarium dar und müssen daher im Rahmen künftiger Entwicklungen von Test- und Evaluationsverfahren überprüft und weiterentwickelt werden.

Für die methodischen Fertigkeiten werden keine gesonderten Aufgabenbeispiele vorgeschlagen. Im Sinne einer integrativen Anwendung erfordern Aufgabenstellungen immer auch entsprechende methodische Fertigkeiten, die in die Bearbeitung mit einfließen.

Die Aufgaben sind nicht als Vorgabe für eine Standardisierung von Leistungsbewertungen in der Unterrichtspraxis zu verstehen. Für Leistungen und deren Bewertung in der politischen Bildung sind auch vielfältige Formen der mündlichen Präsentation und der Erstellung von Lernprodukten wie z.B. Ausstellungen, Websites, Fotodokumentationen, öffentliche Veranstaltungen und anderes mehr von erheblicher Bedeutung. Ferner sollten neben gemeinsamen Aufgaben für die ganze Lerngruppe auch individualisierte Formen der Leistungsdokumentation und –bewertung wie z.B. Portfolios in der Praxis eine wichtige Rolle spielen.

4.1 Anforderungsbereiche

Die im Folgenden vorgestellten Anforderungsbereiche stellen einen Orientierungsrahmen dar, in dem sich die Leistungen von Schülerinnen und Schülern erfahrungsgemäß bewegen. Dieser Orientierungsrahmen lässt Aussagen über die Angemessenheit, Qualität und Komplexität der Anforderungen zu. Alle Aufgabenbeispiele sind so konzipiert, dass ihre Bearbeitung Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen voraussetzt. Die Stufung und Differenzierung nach Klassenstufen und Schulformen erfolgt durch die differenzierte Gewichtung der Anforderungsbereiche. Zusätzlich wird der Schwierigkeitsgrad gesteuert durch

- die Komplexität der Aufgabenstellung;

- die Differenziertheit des zu bearbeitenden Problems;
- die Anforderung an Kontext- und Deutungswissen;
- die Anforderung hinsichtlich der Nutzung sozialwissenschaftlicher Methoden;
- die Anforderungen bei der Anwendung der Fachsprache;
- durch den Umfang und die Differenziertheit in der Begründung des politischen Urteils.

Anforderungsbereich I	Anforderungsbereich II	Anforderungsbereich III
<p><i>Kennen und wiedergeben</i></p> <p>Vergegenwärtigen des notwendigen inhaltlichen und methodischen Wissens sowie der notwendigen Arbeitstechniken für die Bearbeitung der Aufgaben. Artikulation eigener Meinungen.</p>	<p><i>Analysieren, Erklären und Transfer</i></p> <p>Gewinnen von Erkenntnissen durch Strukturieren, Einordnen und Analysieren von Informationen. Anwendung von Erkenntnissen auf neue, vergleichbare Probleme. Sich mit anderen Positionen als der eigenen angemessen auseinandersetzen.</p>	<p><i>Reflektiert politisch urteilen und handeln</i></p> <p>Selbstständiges, reflektiertes politisches Argumentieren und Urteilen. Methodenbewusstes Vorgehen bei der eigenen Lernorganisation. Sicheres, situationsangemessenes Verhalten in der Öffentlichkeit.</p>

4.2 Aufgabenbeispiele für den Sachunterricht in der Grundschule

Aufgabenbeispiel 1: Wahl eines Klassensprechers, einer Klassensprecherin

Kontext der Aufgabe

Die Klassensprecherwahl ist eine Gelegenheit zur Selbstbestimmung der Schülerinnen und Schüler im Unterricht. Sie ist als ein demokratischer Erfahrungsraum für Schülerinnen und Schüler zu öffnen, in dem es nicht nur um Mitbestimmung geht, sondern auch um die Chance für authentisches demokratisches Erleben. Sie ermöglicht, dass Schülerinnen und Schüler die Mehrheitsregel als demokratisches Verfahren kennen und praktizieren können.

Der Text bietet Ansatzpunkte, zwischenmenschlich vereinbarte Regeln von demokratischen Regeln zu unterscheiden. Im Anschluss daran kann den Schülerinnen und Schülern der Bezug zu politischen Institutionen und Regeln verdeutlicht werden.

Aufgabenstellung: Brauchen wir einen Sprecher / eine Sprecherin?

Grundlage der Aufgabe ist der folgende Text (kann auch als "Szenisches Spiel" vorgeführt werden).

„Ich finde es überflüssig, einen Klassen- oder Schulsprecher zu wählen. Diese Leute wollen sich doch nur wichtig machen. Und wenn's hart auf hart kommt, halten sie doch nur zu den Lehrern, bei denen sie sich einschmeicheln!“ (Jana, 11 Jahre)

„Also, Jana, ich glaube, du spinnst!!!! In der 3. und 4. Klasse war ich Klassensprecherin! Und auch, als es hart auf hart kam, habe ich mich für meine Klasse eingesetzt und nicht bei den Lehrern eingeschmeichelt.“ (Ines, 11 Jahre)

„Jana hat recht. Ich bin selber Klassensprecherin in der 4. Klasse, und ich habe so gut wie nie etwas zu tun. Eigentlich braucht man in der Grundschule keinen Klassensprecher.“ (Inga, 9 Jahre)

„Das ist doch Blödsinn, Jana. Wir haben zwei Klassensprecher, ein Mädchen und einen Jungen. Wenn wir Mädchen etwas auf dem Herzen haben, gehen wir zu unserer Sprecherin, und wenn die Jungen etwas wollen, dann gehen sie zum Sprecher. Das hat schon oft Wunder gewirkt.“ (Miriam, 10 Jahre)

„So ein Problem haben wir nicht. Wir haben nur einen Elternsprecher.“ (Sebastian, 9 Jahre)

(aus: "Treff" Nr. 4/1993, 4f.; zit. nach: Behrmann: *Demokratisches Lernen in der Grundschule*. In: George/Prote (Hrsg.): *Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule*, Schwalbach 1996: 141)

1. Findet aus dem Text Argumente, die *für* und *gegen* einen Klassensprecher/eine Klassensprecherin sprechen. Unterstreicht die Argumente, die für einen Klassensprecher/eine Klassensprecherin sprechen, mit grüner Farbe und die Gegenargumente mit blauer Farbe.
2. Überlegt euch gemeinsam ein oder zwei zusätzliche Argumente, die *für* einen Klassensprecher/eine Klassensprecherin sprechen und ein oder zwei zusätzliche Argumente, die *dagegen* sprechen. Schreibt eure Vorschläge auf Papierstreifen und stellt sie anschließend in der Klasse vor. Wie sieht eure eigene Meinung aus? Begründet sie in der folgenden Diskussion.
3. Probiert in zwei oder drei Rollenspielen aus, wie die Vermittlung durch einen Klassensprecher z.B. beim Streit mit dem Hausmeister, mit der Klasse oder bei dem Konflikt mit der Kunstlehrerin aussehen könnte. Entscheide dich anschließend für ein Spiel und beschreibe, wie sich der Klassensprecher/die Klassensprecherin dort verhalten hat und ob er/sie die Meinung der Klasse richtig vorgetragen und sie fair vertreten hat.

Bezug zu den Standards

- Die Bedeutung von Regeln und Gesetzen für das Zusammenleben erklären und beurteilen
- Unterschiedliche demokratische Entscheidungsverfahren im schulischen Leben erkennen und erklären
- Eigene Urteile zu fachlichen Fragen formulieren und begründen sowie andere Positionen tolerieren
- Eine soziale Situation gezielt beobachten und über die Beobachtung berichten können
- Eine fachrelevante soziale Situation spielerisch simulieren

Aufgabenbeispiel 2: Debatte im Parlament als Rollenspiel

Kontext der Aufgabe

An Beispielen eines überregionalen Parlamentes sind den Schülerinnen und Schülern wichtige Elemente parlamentarischer Demokratie vorzustellen. Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Vergleich zu den Interessenvertretungen in der Schule oder in der Klasse können erarbeitet werden. Den Schülerinnen und Schülern ist an Beispielen zu verdeutlichen, dass parlamentarische Entscheidungen direkt oder indirekt auch ihr Leben beeinflussen.

Aufgabenstellung

Einführung von Ganztagschulen im Bundesland? Diskussion und Rollenspiel

Aufgabenschritte und Lösungserwartungen

1. Sammeln von Argumenten für und gegen Ganztagschulen

Die Schülerinnen und Schüler lernen in einer Unterrichtsstunde am Beispiel des britischen Schulsystems ein Modell für Ganztagschulen kennen und vergleichen es mit deutschen Halbtagschulen.

Beispiele für Pro-Argumente:

- Man hat mehr Zeit zum Lernen
- Die Lehrerin/der Lehrer kann nachmittags helfen und fördern
- Es fördert die Klassengemeinschaft und den Kontakt zur Lehrkraft
- Es entlastet allein erziehende Mütter bzw. Väter
- Beide Elternteile können arbeiten und Geld verdienen
- Schülerinnen und Schüler verbringen ihre Freizeit sinnvoll mit Spielen in der Schule

Beispiele für Contra-Argumente:

- Schülerinnen und Schüler sehen ihre Eltern und Geschwister seltener
- Eltern müssen mehr Geld bezahlen (für das Mittagessen usw.)
- Schülerinnen und Schüler müssen mehr arbeiten
- Es ist weniger Zeit für eigene Interessen und Freunde
- Die Schule haben nicht genügend Platz für alles
- Man ist in der Schule wie im Gefängnis eingesperrt

Die Schülerinnen und Schüler bilden sich eine Meinung zu der Frage, in welche Schule sie selbst gehen möchten.

2. Zweck und Aufgaben eines Parlaments am Beispiel kennen lernen

Für das Rollenspiel werden Texte mit Namen fiktiver Parteien und ihren Positionen zum Thema an Schülergruppen verteilt. Schwächere Schülerinnen und Schüler erhalten die zuvor gesammelten Argumente schriftlich.

Die Schülerinnen und Schüler einigen sich auf eine Gruppensprecherin/einen Gruppensprecher, die/der ihre Partei in der Parlamentsdiskussion hauptsächlich vertritt. Die Leitung der Debatte („Präsident/in“) kann von der Lehrkraft oder einer Schülerin/einem Schüler übernommen werden.

Am Ende der Debatte ist eine Abstimmung vorgesehen. Die „Parteien“ müssen sich zuvor darüber verständigen, ob sie ihre frühere Position beibehalten oder verändern wollen.

3. Reflexion des Lernprozesses

Nach dem Spiel findet eine gemeinsame inhaltliche Auswertung statt:

- Ist das Spiel gelungen? Was hat Schwierigkeiten bereitet?
- Welche Argumente haben überzeugt, welche nicht?
- Gab es einen „Gruppenzwang“ bei der Abstimmung?
- Wie ist das Ergebnis zu interpretieren?

Ergänzende Möglichkeiten:

Exkursionen in ein örtlich nahe gelegenes Parlament oder ein vorbereitetes Gespräch mit einer Abgeordneten bzw. einem Abgeordneten.

Bezug zu den Standards

- Den Zusammenhang zwischen der Lebenssituation von Menschen und unterschiedlichen Sichtweisen auf Politik, Wirtschaft, Recht und Gesellschaft verstehen
- Zu aktuellen politischen Ereignissen und Konflikten, die auf das eigene Interesse stoßen, Fragen und Meinungen formulieren
- Eigene Urteile zu fachlichen Fragen formulieren und begründen sowie andere Positionen tolerieren
- Die Mehrheitsregel als demokratisches Entscheidungsverfahren praktizieren

- Eine soziale Situation gezielt beobachten und über die Beobachtung berichten können
- Eine fachrelevante soziale Situation spielerisch simulieren

4.3 Aufgabenbeispiele für die Sekundarstufe I

Aufgabenbeispiel 3: Kommunalpolitik

Kontext der Aufgabe

Bei der Beschäftigung mit der Kommunalpolitik lernen die Schülerinnen und Schüler die beiden Organe Bürgermeister und Rat und deren jeweilige Zuständigkeiten kennen. Sie wissen, dass es im Rathaus die Verwaltung gibt, die Vorschläge macht, Beschlüsse ausführt und ganz allgemein auf die Einhaltung von Recht und Gesetz achtet. Die Schülerinnen und Schüler haben Kenntnis darüber, dass die Handlungen der Kommune der Aufsicht durch die Kreisbehörde unterliegen.

Die Aufgabe thematisiert einen politischen Konflikt im überschaubaren kommunalen Umfeld.

Eine vom Rat beschlossene Fußgängerzone ruft Widersprüche der Anlieger hervor

Buxtehude, 11. August 2001: Die Sommerpause ist vorbei. Dienstag ist Ratssitzung. Und gleich steht ein besonders heißes Eisen auf der Tagesordnung: Die Fußgängerzone auf Probe am Fleth. Diese war dort eingerichtet worden, ohne die Anlieger über das Ausmaß der Sperrung für den motorisierten Verkehr und die vorgesehenen Anliegerbeiträge umfassend zu informieren.

Noch steht das Thema im nichtöffentlichen Teil, es könnte aber öffentlich behandelt werden, sagte Bürgermeister Jürgen Badur am Dienstag gegenüber der Presse. Er sei dafür. Sollte die Ratsmehrheit dem Widerspruch der Anlieger stattgeben – das empfiehlt die Verwaltung – würde hinterher förmlich und öffentlich die Ratsentscheidung vom 18. Juni aufgehoben, die Fußgängerzone wieder abgeschafft. Die Entscheidung des Rates dürfe keine politisch, sondern ausschließlich eine juristisch motivierte sein, betonte der Bürgermeister.... Er persönlich sei der Meinung, die Widersprüche seien begründet. Und

da er die (Verwaltungs-) Vorlage unterschreiben müsse und auch im Rat eine Stimme abzugeben habe, enthalte sie die Empfehlung, dem Widerspruch stattzugeben.

Wütende Proteste von Politikern der Ratsmehrheit

Buxtehude, 11. August 2001: Die SPD reagiert sauer auf die Pläne der Stadtverwaltung, die Fußgängerzone am Fleth wieder zurückzunehmen. Fraktionschef Hans-Uwe Hansen wirft der Stadt – und namentlich Bürgermeister Jürgen Badur – vor, die Amtspflichten verletzt zu haben. ... Eine Behörde, die die Anordnung auf Einrichtung einer Fußgängerzone treffe und diese nicht bereit sei umzusetzen, verliere ihre Glaubwürdigkeit. Es könne auch nicht davon abhängen, ob Ratsbeschlüsse dem Bürgermeister gefallen oder nicht. „Der Rat ist oberstes zuständiges Beschlussorgan; seine Beschlüsse sind durch die Verwaltung auszuführen“, so Hansen in bestem Beamtendeutsch an die Adresse der Verwaltung. ... CDU und FDP wirft Hansen vor, in Sachen Fußgängerzone ein „Horror-szenario der wirtschaftlichen Schwächung“ entworfen zu haben. Dies hätte, ebenso wie die Aussagen der Verwaltung, zu Verunsicherung bei den „Gutwilligen“ geführt und den aggressiven Gegnern in die Hände gespielt.

Erneute Entscheidung über die Fußgängerzone im Rat

Buxtehude, 18. August 2001: Die Fußgängerzone am Fleth bleibt zunächst erhalten. Der Rat wies den Widerspruch der Anlieger mit knapper Mehrheit zurück. ... Es gibt Momente, in denen Ratsvorsitzende Christel Lemm eine größere Glocke gebrauchen könnte, um zur Ordnung zu rufen. Die neuerliche Debatte um die Fußgängerzone war so ein Moment. Ständige Zwischenrufe mit tumultartigen Szenen beherrschten das Bild. ... Eigentlich sollte es um eine rein rechtliche Bewertung der Angelegenheit gehen. So hatte es Bürgermeister Jürgen Badur vorher betont. Es wurde eine rein politische Debatte, und Badur stand dabei in der ersten Reihe. ... Detlef Milke (SPD) sprach von einer Missachtung des Rates durch die Verwaltung („Die Politiker lassen sich zu Deppen machen!“).

Rudolf Näthhorn (SPD) erinnerte Badur an seine Pflicht, einen Mehrheitsbeschluss umzusetzen. Krüger sprach offen von Amtspflichtverletzung. ... Rudolf Fischer (FDP) wettete, die Ratsmehrheit habe sich über Recht und Gesetz hinweggesetzt und werde ... vor Gericht unterliegen.

(aus: *Neue Buxtehuder vom 11.8.2001, S. 3 und vom 18.8.2001, S. 3*)

Aufgaben

1. Rekonstruiere aus den Zeitungsberichten, was in Buxtehude zeitlich vor der Ratssitzung hinsichtlich der Fußgängerzone im Einzelnen geschehen ist. Versuche dabei herauszubekommen, welche Auffassung die Anlieger

der betreffenden Straße, der Bürgermeister und die verschiedenen Ratsfraktionen zur Einrichtung der Fußgängerzone wohl vertreten haben.

2. Analysiere, worüber in der Ratssitzung gestritten wurde, welche Vorwürfe sich die Akteure gegenseitig machten und auf welche Rechtspositionen sie sich dabei beriefen. Ermittle dabei, wie die Mehrheitsverhältnisse im Rat gewesen sein müssen.
3. Beurteile die Situation nach dem Ende der Ratssitzung aus der Sicht der Anlieger, der SPD-Fraktion, der CDU- und der FDP-Fraktion sowie des Bürgermeisters: Wie werden sie den Beschluss bewerten?
4. Zu welchen weiteren Schritten würdest du den Anliegern raten, wenn sie an ihrem Ziel festhalten sollten?

Bezug zu den Standards

- Informationen zu den Sachverhalten, die Gegenstand des Lernens sind, strukturiert wiedergeben können
- Ausgesuchte Aspekte in Informationen identifizieren können
- In einem politischen Entscheidungsfall verschiedene Politikdimensionen (Inhalt, Form, Prozess) unterscheiden und erläutern können
- Politische Sachverhalte (Ereignisse, Probleme) aus den Perspektiven und den Erwartungen Betroffener wie auch von Politikern betrachten und bewerten können
- Vorschläge zur politischen Bewältigung von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemen entwickeln und begründen können
- Eigene politische Urteile bilden und sie in der Konfrontation mit anderen Positionen sachlich begründen und argumentativ vertreten können

Aufgabenbeispiel 4: Fremdenhass

Kontext der Aufgabe

Schülerinnen und Schüler sind mit dem gesellschaftlichen Phänomen der Fremdenfeindlichkeit vertraut. Sie wissen von den Gründen fremdenfeindlichen Verhaltens. Sie haben Möglichkeiten erörtert, fremdenfeindlicher Gewalt in ihrem Umfeld zu begegnen. Sie wissen, dass Staat und Politik den Kampf gegen die Fremdenfeindlichkeit auf ihre Fahnen geschrieben haben.

Die Aufgabe thematisiert ein gesellschaftliches Problem und seine politischen Implikationen.

Eine deutsche Kindheit

Anna ist zwölf. Als sie drei war, hat sie jeden Abend das Sandmännchen auf Video gesehen. Zwei Jahre später hörte sie in ihrem Zimmer diese unsäglich dämlichen Kassetten von Benjamin Blümchen und Bibi Blocksberg. Wieder und wieder, Stunde um Stunde, jeden Tag. Die Mutter war genervt, Anna unerbittlich. Aber es kamen Freunde hinzu, die beiden gefielen. Die kleine Hexe und Jim Knopf und der unsterbliche Urgroßvater von James Krüss. Um Barbie und die Diddelmaus entbrannte später ein neuer Kulturkampf, den die Mutter verlor. Heute findet Anna die Prinzen toll, schaut Viva und darf alleine mit Freundinnen ins Kino gehen. Eine deutsche Kindheit.

Allerdings eine nicht ausschließlich deutsche Kindheit. Annas Mutter ist gebürtige Münchenerin, ihr Vater ist Kenianer. Im Alter von eineinhalb ist sie mit ihren Eltern von Köln nach Nairobi gezogen. Beim Umzug nach Bonn war sie dann acht Jahre alt. Nun lebt sie seit einem Jahr in Berlin.

Anna hat Wuschellocken und eine braune Hautfarbe. Gegenwärtig sind erste Schminkeversuche angesagt. „Make up fürs Gesicht werde ich nie brauchen“, sagt sie hoch befriedigt. „Da spare ich viel Geld.“ ...

Vor vier Wochen wird Anna im Bus bedroht. Sie sitzt oben im Doppeldecker, als ein Mann von ihr wissen will, woher sie kommt. Erst reagiert sie aufmüpfig. „Warum?“ Er fragt, ob sie Schläge möchte, und sie besinnt sich eines Besseren. „Aus Afrika.“ Warum hat sie nicht gesagt, dass sie in Köln geboren ist? Den abgeklärt ironischen Blick, den Anna ihrer Mutter auf diese Frage hin zuwirft, sieht man bei der zwölfjährigen Tochter nicht so gerne: „Ich glaube nicht, dass er das hören wollte.“ Die Sprite-Dose, aus der sie gerade getrunken hat, reißt der Mann ihr weg. Körperliche Berührungsängste scheint er wenigstens nicht zu haben. Soll man das nun für einen Fortschritt halten? Anna hat Angst: „Ich verstehe jetzt, warum jemand so lange nicht darüber hinwegkommt, wenn er zusammengeschlagen wird.“ Zufällig haben Anna und ihre Mutter darüber ein paar Tage zuvor geredet. „Ich wusste genau, dass mir die Leute nicht helfen, die hinter mir sitzen. Das war das Schlimmste.“ Warum war sie so sicher? Sie zuckt die Achseln: „Ich wusste es einfach.“ Hinter ihr sitzen so zwei etwa 17jährige Mädchen und ein junger Mann. Anna behält im wörtlichen Sinne Recht. Aber vor ihr steht plötzlich eine Frau mittleren Alters auf und fängt an zu schreien: „Warum nehmen Sie dem Kind das weg? Schaffner!“ In diesem Augenblick hält der Bus an der nächsten Haltestelle. Die Frau drängt den völlig überrumpelten Mann die Treppe hinunter und hinaus auf die Straße, Anna hört noch, wie sie schreit: „Polizei, Polizei! Hier dieser Mann ... Polizei!“ Dann fährt der Bus an.

(aus: Brigitte, zit. nach: Brücke für Afrika Nr. 6/2001, S. 1 f)

Aufgaben

1. Schildere die Situation im Bus. Wer ist beteiligt? Wer tut bzw. unterlässt was? Versuche, das im Fall geschilderte Problem mit deinen Worten zu benennen.
2. Überlege, aus welchen Motiven die beteiligten Personen (Mann, Frau, die beiden Mädchen sowie der junge Mann) wohl gehandelt haben und welche Erfahrungen oder Vorstellungen dabei eine Rolle gespielt haben könnten.
3. Betrachte den Fall aus politischer Sicht: Handelt es sich um einen bedauerlichen Einzelfall oder um ein grundsätzliches Problem, bei dem die Politik aktiv werden muss? Begründe deine Auffassung.
4. Erörtere, welche Handlungsmöglichkeiten die Politik überhaupt hat, auf das im Fall geschilderte Problem zu reagieren. Wäge bei deinen Vorschlägen den zu betreibenden Aufwand mit den wahrscheinlichen Erfolgsaussichten ab.

Bezug zu den Standards

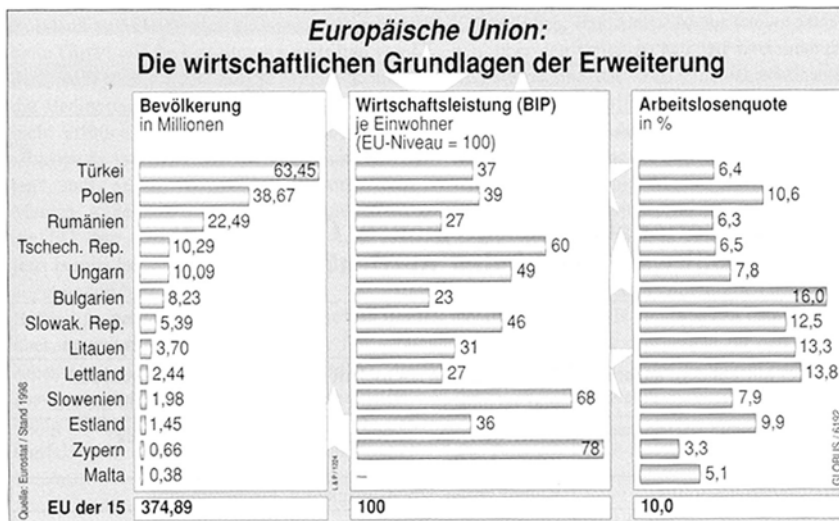
- Informationen zu den Sachverhalten, die Gegenstand des Lernens sind, strukturiert wiedergeben können
- Politische Implikationen in gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemlagen entdecken können
- Politische Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen und Nebenfolgen abwägen und eine Wahl treffen können
- Grundrechtsbindung und politische Freiheit als Kernkonzepte demokratischer Verfassungsstaaten erläutern können
- In politischen Kontroversen und sozialen Situationen Perspektivenwechsel vollziehen und eine andere als die eigene Meinung probeweise (z.B. in einer spielerischen Lernsituation) vertreten können
- Mit kulturellen Differenzen auf der gesellschaftlichen Ebene reflektiert umgehen können, d.h. in Konfliktsituationen nach Verständigung suchen und hiernach handeln können

Aufgabenbeispiel 5: EU-Erweiterung

Kontext der Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass die Erweiterung der EU ein Vorhaben ist, das die Integrationsbereitschaft der bisherigen EU-Mitglieder wie auch der Beitrittsländer auf den Prüfstand stellt. Die Schwierigkeiten der Erweiterung sind insbesondere in der wirtschaftlichen Ungleichheit zwischen Alt- und Neumitgliedern begründet. Die Schülerinnen und Schüler wissen, was die Begriffe Wirtschaftsleistung je Einwohner sowie die Arbeitslosenquote bedeuten. Sie können Diagramme lesen und die Bedeutung von Indexzahlen einschätzen. Die Aufgabe thematisiert eine überstaatliche politische Aufgabe mit wirtschaftlichem Hintergrund.

M 1



M 2: Osteuropas Lastwagen drängen auf den Binnenmarkt

Mit bis zu sieben Jahren währenden Übergangsfristen möchte die Bundesregierung verhindern, dass die EU-Ost-Erweiterung das deutsche Straßengütergewerbe in den Ruin treibt. ... Schon jetzt spielen osteuropäische Transportunternehmen, osteuropäische Tochterunternehmen westlicher Großspeditionen und osteuropäische Fahrer eine wichtige Rolle in Westeuropa, wenn auch zu einem beträchtlichen Teil illegal oder in rechtlichen Grauzonen. Sie

unterbieten nach Branchenangaben die bei deutschen Unternehmen üblichen Preise um bis zu 30 Prozent. Als Gründe nennt eine Studie des Europaparlaments Löhne, die teilweise nur ein Zehntel des in Deutschland Üblichen betragen, sowie wesentlich niedrigere Sozialabgaben, die Möglichkeit, in Osteuropa billig zu tanken und dann ohne Tankstopp durch die westlichen Hochpreisländer zu fahren, und schließlich die laschen Arbeitsschutzvorschriften ihrer Heimatländer.

(aus: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* vom 8.5.2001, S. 20)

M 3: Bundeskanzler Schröder zur Osterweiterung der EU

Die Osterweiterung, vor der wir jetzt stehen, ist der Weg, um Frieden, Stabilität, aber auch Wohlstand im 21. Jahrhundert für ganz Europa – nicht mehr nur für Westeuropa – zu sichern. Eines ist doch klar: Die Konflikte in Jugoslawien haben allen vor Augen geführt, wie instabil Frieden und Wohlstand sind, wenn nur ein Teil Europas in Frieden und Wohlstand leben kann und der andere Teil nicht. Das schafft politische und damit auch wirtschaftliche Instabilitäten, die wir wirklich nicht brauchen können. Deshalb ist es geboten, in Europa zusammenzubringen, was immer schon zusammengehört hat.

Die Erweiterung ist eine große wirtschaftliche Chance für alle Staaten in Europa, aber für die Deutschen zumal. Sie schafft einen einheitlichen Binnenmarkt von nahezu einer halben Milliarde Menschen. Damit schafft diese Vereinigung Europas Wohlstandsgewinne für uns alle. Die Übernahme des Regelwerks der Union schafft europaweit gleiche Spielregeln, gleiche Investitionsschutzbedingungen, gleiche Wettbewerbsregeln und ein öffentliches Auftragswesen zu gleichen Bedingungen. Politische Stabilität und verbesserte Rahmenbedingungen schaffen die Voraussetzungen für Wachstum und damit für Arbeitsplätze. Alle Prognosen gehen allein für Deutschland von einem zusätzlichen Wachstum des Bruttoinlandsprodukts, also der Waren und der Dienstleistungen, die wir hier herstellen, von bis zu einem Prozent aus. Das können wir verdammt gut brauchen, weil das unmittelbare Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt haben wird.

(aus: *Rede von Bundeskanzler Gerhard Schröder anlässlich der Regionalkonferenz Oberpfalz 2000 am 18.12.2000 in Weiden.*

<http://www.bundesregierung.de/rede,-26831/Rede-von-Bundeskanzler-Gerhard.htm>)

Aufgaben

1. Gib die Aussage des Schaubildes wieder, indem du die wirtschaftliche Situation in drei von dir ausgewählten Ländern mit deinen Worten schilderst.

2. Vergleiche die Beitrittsländer nach ihrer Wirtschaftsleistung und Arbeitslosenquote. In welchem Land ist die Lage am günstigsten, in welchem am ungünstigsten?
3. Arbeite unter Rückgriff auf das Schaubild und M 2 heraus, welche Angleichungsprobleme zwischen der EU und den Beitrittsländern bestehen.
4. Die EU-Erweiterung war und ist in der Öffentlichkeit umstritten. Gleichwohl haben ihr die deutschen Politiker, wie beispielsweise Bundeskanzler Schröder (M 3), zugestimmt. Nimm aus deiner Sicht begründet Stellung zu dieser Zustimmung.

Bezug zu den Standards

- Informationen zu den Sachverhalten, die Gegenstand des Lernens sind, strukturiert wiedergeben können
- Ausgesuchte Aspekte in Informationen identifizieren können
- Sich bei der Auseinandersetzung mit aktuellen politischen Themen und Kontroversen Bezüge zu mittel- und längerfristigen Problemen erschließen können
- An einem Beispiel Globalisierungsprozesse in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft erläutern können
- Verschiedene Medien (Schaubilder, Diagramme, Statistiken) selbstständig und gezielt für die eigene politische Information nutzen und dabei Informationsangebote reflektiert auswählen und kritisch bewerten können

Aufgabenbeispiel 6: Wettbewerb und Wettbewerbsstörungen

Kontext der Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler haben sich mit der Marktwirtschaft beschäftigt. Die Bedeutung des Wettbewerbs für die Marktwirtschaft ist ihnen bewusst. Sie kennen die verschiedenen Marktformen. Sie wissen von Wettbewerbsbeschränkungen durch Kartelle. Die Grundzüge des Kartellrechts sind ihnen bekannt.

Die Aufgabe thematisiert eine wirtschaftspolitische Aufgabe.

M 1: Marktsituationen

Situation 1: Frau Müller wohnt in München. Ihre Brötchen kauft sie jeden Morgen bei Bäcker Krause. Eines Tages muss sie verärgert feststellen, dass die Brötchen nicht nur teurer, sondern auch noch kleiner sind als sonst. Auf ihre Nachfrage begründet der Bäcker die Preiserhöhung mit seinen gestiegenen Kosten bei den Rohstoffen Mehl und Hefe, außerdem müsse er eine neue Maschine abbezahlen. Frau Müller ist nicht bereit, für die allmorgendlichen Brötchen für die Familie mehr Geld auszugeben. Sie macht Bäcker Krause darauf aufmerksam, dass es im Stadtteil noch etliche andere Bäcker gebe, bei denen sie ihre Brötchen kaufen kann. Sie verlässt den Laden.

Situation 2: Die Lufthansa, eine große Fluggesellschaft, plant, 20 neue Großraumflugzeuge zu kaufen. Diese neu entwickelten Flugzeuge sind leiser, verbrauchen weniger Treibstoff (sind damit umweltfreundlicher) und können weit mehr Passagiere befördern als die alten Maschinen – bis zu 1000 Passagiere auf zwei Etagen. Der Vorstand der Fluggesellschaft, der den Kauf beschlossen hat, weiß, dass es auf dem gesamten Weltmarkt nur zwei Flugzeughersteller gibt, die die entsprechenden Flugzeuge bauen.

Situation 3: Herr Baumann ist eingefleischter Fernsehfan. Die wenigen Programme, die er mit seiner Dachantenne empfangen kann, reichen ihm nicht aus, außerdem ist der Empfang einiger dieser Programme ausgesprochen schlecht. Er beschließt, sich verkabeln zu lassen. Deshalb lässt er sich von der Telekom einen Kostenvoranschlag machen und staunt nicht schlecht über den hohen Preis. Aber Herr Baumann ist nicht dumm: Er erkundigt sich bei der Konkurrenz nach den Kosten für eine Verkabelung.

Situation 4: Frau Simon wohnt in einer kleinen Gemeinde im Odenwald. Die berufstätigen Einwohner des idyllisch gelegenen Ortes arbeiten in der nächstgrößeren Stadt, wo sie auch ihre Einkäufe erledigen. Das ist nötig, denn in der kleinen Odenwaldgemeinde hat schon vor Jahren das letzte Lebensmittelgeschäft zugemacht. Um nun die Leute mit dem Nötigsten zu versorgen, die kein Auto haben oder alt und unbeweglich sind, kommt zweimal in der Woche ein Wagen mit Lebensmitteln in die Stadt. Frau Simon kauft dort regelmäßig ein, sie ist auf den mobilen Laden angewiesen. Seit der Währungsumstellung auf Euro sind jedoch die Lebensmittelpreise des kleinen Ladens in die Höhe geschossen. Frau Simon ist Rentnerin und muss mit jedem Cent rechnen. Auf die Preiserhöhung angesprochen, zuckt der Ladenbesitzer nur mit den Schultern.

(aus: *Wochenschau Sek. I Nr. 4/5 2002, S.163 f., Autorentext*)

M 2: Bundeskartellamt zu Wal-Mart

Vor einer Filiale der Supermarktkette Wal-Mart in Dortmund steht am 8.9.2000 ein Schild mit der Aufschrift „Wir haben alle Preise gesenkt“. Das Bundeskartellamt hat in den Verdrängungskampf im Lebensmittelhandel eingegriffen und den Ketten Wal-Mart, Aldi Nord und Lidl Dumpingpreise untersagt. Diese Unternehmen müssten ihre beanstandeten Preise für Grundnahrungsmittel wie Milch, Butter, Zucker, Mehl, Reis und Pflanzenfett wieder erhöhen, sagte Kartellamtspräsident Ulf Böge am 8.9.2000 in Bonn. Sie hätten diese Produkte zum Schaden von Konkurrenten billiger verkauft, als sie sie von den Lieferanten bezogen hätten. Beanstandet wurden die Preise von sechs Produkten bei Wal-Mart, fünf bei Aldi Nord und acht bei Lidl. Der Einzelhandel begrüßte den Schritt des Kartellamts.

(dpa-Fotoreport vom 8.9.2000, zit. nach Wochenschau, a.a.O., S. 174)

Aufgaben

1. Man kann in Märkten vollständige Konkurrenz (Polypol), eingeschränkte Konkurrenz (Oligopol) und ausgeschlossene Konkurrenz (Monopol) unterscheiden. Erkläre kurz diese drei Marktformen und ordne ihnen die Situationen in M 1 zu.
2. Nenne mindestens ein weiteres Beispiel für diese drei Marktformen und begründe die Zuordnung.
3. Vom früheren Bundeskanzler Ludwig Erhard stammt der Satz: „Wir werden ... nur so lange eine freie Unternehmungswirtschaft haben, als wir von Staats wegen über die Freiheit wachen.“ Beziehe diesen Satz auf das Handeln des Bundeskartellamts im Fall Wal-Mart (M 2).
4. Im Fall Wal-Mart sind unterschiedliche Interessen berührt. Wie stellt sich der Fall dar
 - a) aus der Sicht von Wal-Mart?
 - b) aus der Sicht des Lebensmittel-Einzelhandels?
 - c) aus der Sicht der Verbraucher, eventuell auch verschiedener Verbraucher?
 Hältst du das Eingreifen des Bundeskartellamts in diesem Fall für berechtigt? Begründe deine Meinung.

Bezug zu den Standards

- Ausgesuchte Aspekte in Informationen identifizieren können
- Politische Implikationen in gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemlagen entdecken können
- Ein reflektiertes Grundverständnis der Grundprinzipien der Marktwirtschaft erworben haben
- Politische Sachverhalte (Ereignisse, Probleme) aus den Perspektiven und den Erwartungen Betroffener wie auch von Politikern betrachten und bewerten können
- Gefällte politische Entscheidungen nach berücksichtigten bzw. vernachlässigten Interessen befragen und hiernach bewerten können

4.4 Aufgabenbeispiele für die gymnasiale Oberstufe

Aufgabenbeispiel 7: Demokratie und Repräsentation

Kontext der Aufgabe

Die Aufgabe spricht Deutungswissen zu grundlegenden Konzepten von Demokratie an und verbindet historische Demokratietheorien mit dem Demokratie-modell des Grundgesetzes und der kontroversen Frage nach mehr plebiszitären Elementen im politischen System der Bundesrepublik. Ihre Lösung setzt voraus, dass die Identitätstheorie der Demokratie nach Rousseau in Kontrastierung zu Konkurrenztheorien der Demokratie aus der frühen Moderne (z.B. Locke, Montesquieu) oder auch des frühen 20. Jahrhunderts (z.B. Fraenkel), das Repräsentationskonzept des Grundgesetzes sowie die Debatte um eine mögliche Ergänzung dieses Modells repräsentativer Demokratie durch Volksbegehren und Volksentscheid Lerngegenstände waren.

Jean-Jacques Rousseau über Demokratie

„Ich wäre gern geboren in einem Land, wo der Souverän und das Volk nur ein und dasselbe Interesse haben, damit alle Tätigkeiten des Staatsapparats nur auf das gemeinschaftliche Glück abzielen; da das nur möglich ist, wenn Volk und Souverän identisch sind, folgt daraus, daß ich gerne geboren wäre in einer weise gemäßigten Demokratie.“
(Widmung zur "Abhandlung über den Ursprung der Ungleichheit")

„Die Souveränität kann ... nicht vertreten werden... Die Abgeordneten des Volkes sind nicht seine Vertreter ... sie sind nur seine Beauftragten; sie können nicht endgültig beschließen. Jedes Gesetz, das das Volk nicht selbst beschlossen hat, ist nichtig; es ist überhaupt kein Gesetz. Das englische Volk glaubt, frei zu sein, es täuscht sich gewaltig; es ist nur frei während der Wahl der Parlamentsmitglieder; sobald diese gewählt sind, ist es Sklave, ist es nichts. ...

Gemeinsam stellen wir alle, jeder von uns seine Person und seine ganze Kraft unter die oberste Richtschnur des Gemeinwillens...

Damit nun aber der Gesellschaftsvertrag keine Leerformel bleibt, schließt er stillschweigend jene Übereinkunft ein, die allein die anderen ermächtigt, daß, wer immer sich weigert, dem Gemeinwillen zu folgen, von der gesamten Körperschaft gezwungen wird, was nichts anderen heißt, als daß man ihn zwingt, frei zu sein.“

(*Du Contrat Social*)

Aufgaben

1. Erläutern Sie das Demokratieverständnis Rousseaus.
2. Worin unterscheidet sich das Demokratieverständnis des Grundgesetzes von dem Rousseaus? Nennen Sie mindestens einen demokratietheoretischen Ansatz aus der Geschichte der politischen Theorie, auf den das Demokratieverständnis des Grundgesetzes sich stützen kann, und begründen Sie diesen Bezug.
3. In der politischen Diskussion in der Bundesrepublik wird immer wieder gefordert, durch eine Verfassungsreform auf Bundesebene die Möglichkeit der direkten Gesetzgebung durch das Volk auf dem Wege des Volksbehrens und der Volksabstimmung zu schaffen.
 - a) Nennen Sie die wichtigsten Argumente pro und contra direkte Demokratie durch Volksabstimmungen.
 - b) Wie würden Sie in dieser Streitfrage entscheiden? Begründen Sie Ihre Position.

Bezug zu den Standards

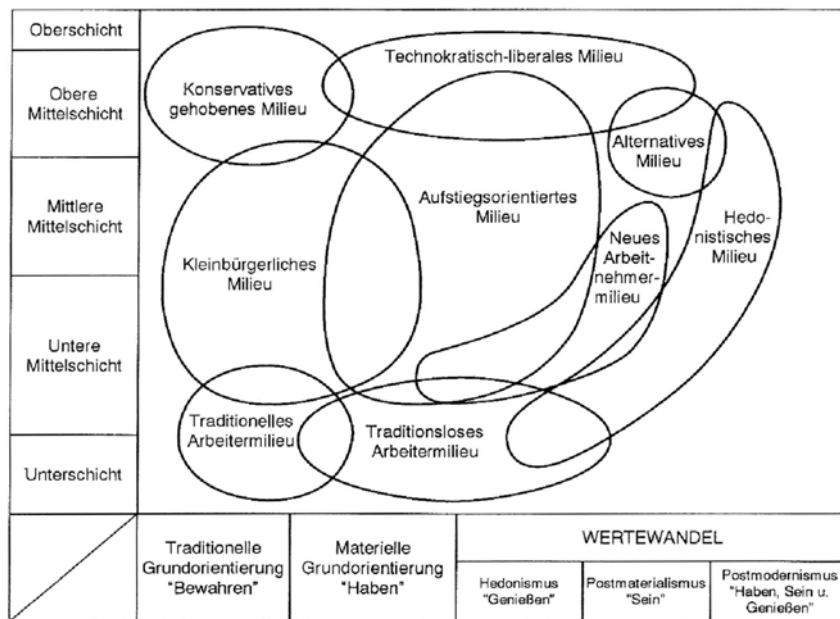
- Divergierende politisch-philosophische Grundhaltungen hinter kontroversen politischen Positionen identifizieren können (z.B. unterschiedliche Demokratiebegriffe, Menschenbilder, Gesellschaftsvorstellungen)
- Sich die politischen Voreinstellungen und Wertmaßstäbe bewusst machen, die die eigenen politischen Urteile beeinflussen
- Mit politischen und einfacheren sozialwissenschaftlichen Texten sicher umgehen

Aufgabenbeispiel 8: Sozialstruktur, Ungleichheit und Freiheit

Kontext der Aufgabe

Die Aufgabe verbindet wissenschaftliche Perspektiven der Soziologie mit der Frage nach grundlegenden politischen Alternativen im Verständnis von Freiheit. Sie setzt voraus, dass Probleme der Analyse der Sozialstruktur moderner Gesellschaften Lerngegenstand waren und dabei auch der Umgang mit unterschiedlichen Theorien und Begriffen aus der Soziologie trainiert wurde.

M 1: Das Sinus-Modell der Sozialstruktur in Westdeutschland zu Beginn der 1990er-Jahre



(aus: Berthold Bodo Flaig/Thomas Meyer/Jörg Ueltzhöffer: *Alltagsästhetik und politische Kultur. Zur ästhetischen Dimension politischer Bildung und politischer Kommunikation*. Bonn 1993, S. 74)

M 2: Individualisierung in modernen Gesellschaften

Löst sich die Gesellschaft auf? Wenn man dem Gejammer über „Individualisierung“ glaubt, könnte man das fast meinen. Die Wähler gehorchen nicht mehr, die Nichtwähler erst recht nicht. ...

„Individualisierung“ meint ... vieles nicht ...: *nicht* Atomisierung, Vereinzelung, *nicht* Beziehungslosigkeit des freischwebenden Individuums, auch nicht ... Individuation, Emanzipation, Autonomie... Sondern: erstens die *Auflösung*, zweitens die *Ablösung* industriegesellschaftlicher Lebensformen (Klasse, Schicht, Geschlechterrolle, Familie) durch solche, in denen die Individuen ihre Biographie selbst herstellen, inszenieren, zusammenschustern müssen. Die Normalbiographie wird zur Wahlbiographie, zur „Bastelbiographie“...

Hier kündigt sich ein neues Verhältnis von Individuum und Gesellschaft an. Gemeinsamkeit kann nicht länger von oben nach unten verordnet, sondern muß frei gefragt, herbeigestritten werden, im Durchgang durch das Individuelle, Biographische; muß abgesprochen, ausgehandelt, begründet, erlebt, gegen die zentrifugale Kraft der Biographien bewußt und bewahrt werden...

Aber Individualisierung bedeutet niemals Auflösung, sondern immer *Verschärfung* sozialer Ungleichheit ... Erstens öffnet sich die Einkommensschere. Zweitens werden immer mehr Gruppen – mindestens vorübergehend – von Armut und Arbeitslosigkeit betroffen. Drittens folgen diese immer weniger den sozialen Stereotypen und sind daher auch immer schwerer identifizierbar und damit als politische Kraft zu organisieren. ... Viertens müssen unter Individualisierungsbedingungen die Menschen das, was früher als Klassenschicksal gemeinschaftlich verkraftet wurde, nun mehr und mehr als individuelles Versagen verkraften.

(Ulrich Beck: Vom Verschwinden der Solidarität. In: Heiner Keupp (Hrsg.): Die Mensch als soziales Wesen. Sozialpsychologisches Denken im 20. Jahrhundert. München und Zürich 1995, S. 303–306)

M 3: Gleichheit als politische Aufgabe? Zwei Positionen

Natürlich ist Gleichheit vor dem Gesetz und gleiches Wahlrecht, sind gleiche Erziehungschancen und andere konkrete Gleichheiten möglich und auch wirklich. Aber der Gedanke einer Gesellschaft, in der jeder Rangunterschied zwischen Menschen beseitigt ist, überschreitet das soziologisch Mögliche und hat seinen Ort allenfalls im Bereich dichterischer Phantasie. Wo immer politische Programme klassen- oder schichtlose Gesellschaften ... versprechen, haben wir ... Grund zum Mißtrauen, weil hinter nicht realisierbaren politischen Versprechen gewöhnlich der Terror und die Unfreiheit lauern. (Ralf Dahrendorf)

Alle Mitglieder einer Gesellschaft sollen als Menschen und Bürger gleich sein, gleich vor dem Gesetz, gleich in ihren politischen gleich in ihren sozialen Rechten. ... Gleichheit herzustellen, ist die vornehmste Aufgabe des demokratischen Staates. Herstellung von Gleichheit bedeutet Eingriff in die Freiheit, denn uneingeschränkte Freiheit macht Gleichheit unmöglich. Herstellung von Gleichheit, besonders sozialer Gleichheit, bedeutet aber erst Verwirklichung der Freiheit für viele. (Franz Neumann)

Aufgaben

1. M 1 zeigt ein Modell für die Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland. Nach welchen Merkmalen lassen sich *Schichten*, nach welchen *Milieus* unterscheiden? Was verstanden ältere Modelle der Sozialstruktur unter *Klassen*?
2. Ulrich Beck spricht von Individualisierung als einem Entwicklungstrend moderner Gesellschaft (M 2).
 - a) Was kennzeichnet nach Beck Individualisierung?
 - b) Mit welchen Modellen der Sozialstrukturanalyse (Klassen, Schichten, Milieus) ist die Individualisierungsthese vereinbar, mit welchen nicht, und warum?
3. In M 3 finden Sie zwei kontroverse Positionen zu der Frage, ob es zu den Aufgaben des demokratischen Staates gehört, soziale Ungleichheit zu vermindern bzw. abzubauen.
 - a) Von welchen Verständnissen von Freiheit gehen die beiden Autoren aus?
 - b) Welcher Position können Sie eher zustimmen? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

Bezug zu den Standards

- Einfachere wissenschaftliche Argumentationen verstehen, strukturieren, vergleichen und beurteilen
- Divergierende politisch-philosophische Grundhaltungen hinter kontroversen politischen Positionen identifizieren (z.B. unterschiedliche Demokratiebegriffe, Menschenbilder, Gesellschaftsvorstellungen)
- Sich die politischen Voreinstellungen und Wertmaßstäbe bewusst machen, die die eigenen politischen Urteile beeinflussen
- Mit politischen und einfacheren sozialwissenschaftlichen Texten sicher umgehen

Aufgabenbeispiel 9: Politik im Fernsehen

Kontext der Aufgabe

Die Aufgabe erfordert eine reflexive Auseinandersetzung mit den Mechanismen medialer Politikpräsentation im Fernsehen. Ihre Lösung setzt voraus, dass Medienanalysen – insbesondere des Fernsehens –, Rekonstruktion journalistischer und bildsprachlicher Mittel der politischen Fernsehberichterstattung (und möglichst auch deren eigene Erprobung in der Herstellung von Medienprodukten, etwa mit digitalem Video) sowie kontroverse Positionen zur Bedeutung des Fernsehens für die politische Öffentlichkeit Lerngegenstände waren.

Medien und Politik sind ein merkwürdiges Paar – sie sind aufeinander angewiesen, aber offenbar können sie sich nicht ausstehen, denn jeder gibt dem anderen die Schuld daran, daß der Partner unzuverlässig und das Verhältnis gestört sei. ...

Das war einmal anders gedacht: Politik und Medien sollten sein wie zwei ehrliche Brüder – dem einen die Macht, dem anderen die Kontrolle. ...

Was wir von Politik beobachten, erfahren wir in der Hauptsache über das Fernsehen. Ebenso wenig, wie Kameras sich erlauben können, nicht „dabei zu sein“ können Politiker es sich erlauben, nicht vor die Kamera zu treten. Visuelle Präsenz, Image und Telegenität gehören heute zur Grundausrüstung eines Politikers. Politische Logik und öffentliche Rede orientieren sich an Maßstäben und Zeitvorgaben des Mediums. Wer den Umgang mit diesem Medium nicht beherrscht, wird in der Politik wenig erreichen. ...

Politik im Fernsehen ist, wenn für einen Händedruck und freundliches Gemurmel auf dem Sofa hunderte Fotografen und Kameramänner mit ihren Bildkanonen aufmarschieren. Das Fernsehen übergießt uns mit Politik, macht uns aber nicht naß. ...

Das Medium Fernsehen stellt tendenziell das Verhältnis von Wirklichkeit und Medium auf den Kopf. Es ist häufig nicht nur an einem Ort, weil dort etwas geschieht – sondern etwas geschieht auch deshalb, weil Fernsehen vor Ort ist. ...

Damit verändern sich unter der Hand die Fernsehbilder selbst – sie verlieren ihre Bedeutung. Je mehr die Medien vorgeben, von der Wirklichkeit zu berichten, desto mehr betreiben sie das Geschäft ihrer Fiktionalisierung. ...

Skandal und Katastrophe fesseln die Aufmerksamkeit und befördern den Prozess der Fiktionalisierung. Das Waldsterben findet schon seit zwanzig Jahren statt, und immer noch fahren Leute zur Erholung ins Grüne. Gibt es das Waldsterben überhaupt? Genau genommen wissen wir es nur aus dem Fernsehen. ...

Es gibt keinen Sinn, sich länger hinter die Behauptung zurückzuziehen, Fernsehen bilde bloß die Wirklichkeit ab. Es konstruiert die Realität mit. Wie von den anderen Konstrukteuren – den Technikern und Wissenschaftlern – sollte man auch von den Medien-Machern verlangen können, daß sie ihr Handwerkszeug auf den Tisch legen.

(Fritz Wolf: Alle Politik ist medienvermittelt. Über das prekäre Verhältnis von Politik und Fernsehen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 32/1996)

Aufgaben

1. Wie beschreibt der Autor das Verhältnis von Fernsehen und politischer Wirklichkeit?
2. Fritz Wolf zeichnet ein sehr kritisches Bild vom Fernsehen. Entwerfen Sie die mögliche Gegenargumentation eines Fernsehverantwortlichen.
3. Der Autor fordert, die Medien-Macher sollten „ihr Handwerkszeug auf den Tisch legen“. Nennen Sie mögliche Beispiele und legen Sie dar, ob und aus welchen Gründen Sie diese Forderung für sinnvoll halten oder nicht.

Bezug zu den Standards

- Logiken und Mechanismen medialer Politikinszenierung entschlüsseln (z.B. mediale Inszenierung von Politik, Agenda-Setting, Meinungsbildung, Skandalisierung)
- Mit politischen und einfacheren sozialwissenschaftlichen Texten sicher umgehen

Aufgabenbeispiel 10: Zukunftsperspektiven der Europäischen Union

Kontext der Aufgabe

Den Schülerinnen und Schülern sind die Grundzüge des politischen und wirtschaftlichen Systems der Europäischen Union mit ihren Organen und Institutionen bekannt. Sie kennen die Diskussionen über die notwendige Reform der Institutionen, über die zukünftige ordnungspolitische Gestalt als System „sui generis“, über die Weiterentwicklung auf einzelnen Politikfeldern. Bekannt ist, dass die Integration als freiwillige Zusammenführung von Staaten und Volkswirtschaften in der Theorie und in der praktischen Politik unterschiedlich beurteilt wird. Die Schülerinnen und Schüler haben sich mit der europäischen Identität, den Erwartungen gemeinsamer Macht, dem Wunsch nach Sicherheit, Freiheit und wirtschaftlichem Wohlstand auseinander gesetzt.

Die Politik eines weiteren Ausbaus der EU stößt heute allerdings an die Grenzen der Mittel administrativer Steuerung. Bisher haben die funktionalen Imperative (d.h. hat die Notwendigkeit, Anm. d. Verf.) der Herstellung eines gemeinsamen Wirtschafts- und Währungsgebietes Reformen vorangetrieben. Diese Antriebskräfte sind erschöpft. Eine gestaltende Politik, die den Mitgliedstaaten nicht nur die Beseitigung von Wettbewerbshindernissen, sondern einen gemeinsamen Willen abverlangt, ist auf die Motive und die Gesinnungen der Bürger selbst angewiesen. Mehrheitsbeschlüsse über folgenreiche außenpolitische Weichenstellungen dürfen nur dann auf Akzeptanz rechnen, wenn die unterlegenen Minderheiten solidarisch sind. Das setzt aber ein Gefühl der politischen Zusammengehörigkeit voraus. Die Bevölkerungen müssen ihre nationalen Identitäten gewissermaßen „aufstocken“ und um eine europäische Dimension erweitern. Die auch heute schon ziemlich abstrakte staatsbürgerliche Solidarität, die sich auf Angehörige der eigenen Nation beschränkt, muss sich in Zukunft auf europäische Bürger anderer Nationen erstrecken. (...)

Auf Unverbindliches kann man sich leicht einigen. Uns allen schwebt das Bild eines friedlichen, kooperativen, gegenüber anderen Kulturen geöffneten und dialogfähigen Europas vor. Wir begrüßen das Europa, das in der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts exemplarische Lösungen für zwei Probleme gefunden hat. Die EU bietet sich schon heute als eine Form des „Regierens“ jenseits des Nationalstaates an, das in der postnationalen Konstellation Schule machen könnte. Auch die europäischen Wohlfahrtsregime waren lange Zeit vorbildlich. Auf der Ebene des Nationalstaates sind sie heute in die Defensive geraten. Aber hinter die Maßstäbe sozialer Gerechtigkeit, die sie gesetzt haben, darf auch eine künftige Politik der Zähmung des Kapitalismus in entgrenzten Räumen nicht zurückfallen. Warum sollte sich Europa, wenn es mit zwei Problemen

dieser Größenordnung fertig geworden ist, nicht auch der weiteren Herausforderung stellen, eine kosmopolitische Ordnung auf der Basis des Völkerrechts gegen konkurrierende Entwürfe zu verteidigen und voranzubringen? (...)

Es ist ja wahr: In den europäischen Gesellschaften ist die Säkularisierung verhältnismäßig weit vorangeschritten. Hier betrachten die Bürger Grenzüberschreitungen zwischen Politik und Religion eher mit Argwohn. Europäer haben ein relativ großes Vertrauen in die Organisationsleistungen und Steuerungskapazitäten des Staates, während sie gegenüber der Leistungsfähigkeit des Marktes skeptisch sind. Sie (...) hegen gegenüber technischen Fortschritten keine ungebrochen optimistischen Erwartungen. Sie haben Präferenzen für die Sicherheitsgarantien des Wohlfahrtsstaates und für solidarische Regelungen. Die Schwelle der Toleranz gegenüber der Ausübung von Gewalt gegen Personen liegt vergleichsweise niedrig. Der Wunsch nach einer multilateralen und rechtlich geregelten internationalen Ordnung verbindet sich mit der Hoffnung auf eine effektive Weltinnenpolitik im Rahmen reformierter Vereinter Nationen.

(aus: Jacques Derrida/Jürgen Habermas: *Unsere Erneuerung. Nach dem Krieg: Die Wiedergeburt Europas*. In: FAZ vom 31.5.2003)

Aufgaben

1. Wie beschreiben die Autoren den Weg des weiteren Ausbaus der EU? Welche Probleme sehen sie? Welche Erwartungen formulieren sie? Wie sehen sie die wirtschaftliche und politische Entwicklung?
2. Ordnen Sie die Aussagen der Autoren zum politischen und wirtschaftlichen System bekannten Erklärungsansätzen und Erwartungen zu.
3. Wie beurteilen Sie die Positionen der Autoren zu den Chancen und Gefahren im Ausbau der EU? Formulieren Sie gegebenenfalls eine eigene Sichtweise.

Bezug zu den Standards

- Einfachere sozialwissenschaftliche Argumentationen verstehen, strukturieren, vergleichen und beurteilen
- Zusammenhänge zwischen wirtschaftlichen Sachverhalten und politischen Entscheidungen analysieren
- Ausgewählte Politikfelder auf politische Handlungsprobleme hin analysieren und Handlungsoptionen beurteilen
- Mit politischen und einfacheren sozialwissenschaftlichen Texten sicher umgehen

Aufgabenbeispiel 11: Deutsche Außen- und Sicherheitspolitik

Kontext der Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler kennen die unterschiedlichen Erklärungsansätze zur Analyse von Außenpolitik (z.B. Machtpolitik, Ziel-Mittel-Ansatz, Bedingungsstrukturansatz). Sie haben sich mit den Möglichkeiten und Zielen der gegenwärtigen deutschen Außenpolitik beschäftigt sowie das Verhältnis von Innen- und Außenpolitik reflektiert. Dabei ist diskutiert worden, ob die Außenpolitik mehr macht-, handels- oder zivilstaatlich ausgerichtet ist. Klassische Theoriekonzepte der internationalen Beziehungen (Realismus, Idealismus) sind in ihren Fragestellungen, Wertbezügen, Mitteln, Gegenstandssichten bekannt.

Deutsche Außen- und Sicherheitspolitik ist wie die jedes Landes entscheidend von den Erfahrungen der Geschichte geprägt. Das Grundgesetz verpflichtet uns, in einem vereinten Europa dem Frieden und der Gerechtigkeit in der Welt zu dienen. Der Zweite Weltkrieg, das Wissen um Schuld, um Verantwortung für fremdes Leid und die Erfahrung eigenen Leides – das prägt die Deutschen bis heute zutiefst und das wird sie auch weiter begleiten.

Wenn wir nach den Interessen und den Werten fragen, die deutsche Außen- und Sicherheitspolitik leiten, dann stehen die Wahrung des Friedens und unserer freiheitlichen Ordnung an erster Stelle. Deutsche Politik ist gleichermaßen den Menschenrechten verpflichtet und ihrer weltweiten Achtung. Ein Volk, das einmal so tief gefallen ist wie wir, braucht sich nicht zu schämen, wenn die Wahrung des Rechts in der öffentlichen Debatte eine so große Rolle spielt. Aus Deutschland sind wahrlich schon schlechtere Nachrichten gekommen.

Wir arbeiten für eine internationale Ordnung, die Gerechtigkeit verwirklicht, die kulturelle Traditionen und religiöse Überzeugungen respektiert und die die natürlichen Lebensgrundlagen aller Menschen weltweit schützt.

Die Freiheitschancen des einzelnen Menschen sind dann am größten, wenn Menschenrechte und Bürgerrechte für alle gelten. Deshalb müssen wir wirtschaftliche und soziale Entwicklung, Demokratie und Menschenrechte weltweit fördern und die Ordnung der Weltwirtschaft an den Zielen von Solidarität und Gerechtigkeit ausrichten.

Demokratische Verhältnisse: Das muss ja keine Kopie der europäischen oder des amerikanischen Modells sein. Wir wollen unterschiedliche kulturelle Überlieferungen und Traditionen respektieren. Aus unserer eigenen Geschichte wissen wir aber, dass sich Toleranz und Pluralismus nur unter einer Bedingung entwickeln und wirksam werden können: Religion und Staat müssen getrennt sein.

Das wird auch in der islamischen Welt von vielen so gesehen. Der marokkanische Schriftsteller Tahar Ben Jelloun hat dazu dieser Tage gesagt: „Die einzige Entwicklungschance der islamischen und arabischen Welt liegt darin, diesen Ganzheitsanspruch

aufzulösen.“ Die Sicherung des Friedens, wirtschaftliches Wohlergehen und eine nachhaltige Entwicklung – das sind Ziele, die wir auch für unser eigenes Land verfolgen. Deutschland ist auf sichere und zuverlässige Rohstoffimporte angewiesen und darauf, dass wir die Waren und Dienstleistungen exportieren können, die wir so erfolgreich mit Hilfe jenes Rohstoffes erzeugen, der uns in großer Menge zur Verfügung steht: Den Begabungen und dem Können, dem Fleiß und dem Ideenreichtum der Menschen in unserem Lande.

(aus: „Berliner Rede 2003“ von Bundespräsident Johannes Rau am 19. Mai 2003)

Aufgaben

1. Fassen Sie die Position des Bundespräsidenten über die Ausrichtung der deutschen Innen- und Außenpolitik zusammen? Welche Verflechtung von Wirtschaft und Außenpolitik sieht er?
2. Stellen Sie bekannte theoretische Ansätze der Außenpolitik vergleichend dar und ordnen sie die Aussagen des Textes ein.
3. Sehen Sie die Ausrichtung der deutschen Außenpolitik in der aktuellen Weltlage wie der Bundespräsident oder anders?

Bezug zu den Standards

- Sich die politischen Voreinstellungen und Wertmaßstäbe bewusst machen, die die eigenen politischen Urteile beeinflussen
- Zusammenhänge zwischen wirtschaftlichen Sachverhalten und politischen Entscheidungen analysieren
- Ausgewählte Politikfelder auf politische Handlungsprobleme hin analysieren und Handlungsoptionen beurteilen
- Mit politischen und einfacheren sozialwissenschaftlichen Texten sicher umgehen

4.5 Aufgabenbeispiel Berufsschule

Aufgabenbeispiel 12: Neue Formen unternehmerischen Handelns

Kontext der Aufgabe

Die Aufgabe bezieht sich auf ein mittleres Anforderungsniveau im breiten Spektrum des beruflichen Bildungswesens. Sie konzentriert sich thematisch auf den berufsschulspezifischen Aspekt politischer Bildung, die Verbindung berufsbezogener Fragestellungen mit dem Gegenstandsfeld der politischen Bildung. Die Lösung der Aufgabe setzt voraus, dass im Unterricht eine gründliche Auseinandersetzung mit neuen Formen unternehmerischen Handelns und von Unternehmenskommunikation erfolgt ist, die der sozialen und ökologischen Verantwortung von Unternehmen besonderes Gewicht geben („Ökomanagement“, „Social Marketing“, Corporate Citizenship“).

William Clay Ford jr.:

Die Gesellschaft wandelt sich – und wir müssen nachziehen

Unternehmer mit Weitblick beginnen verstärkt zu verstehen, dass soziales Engagement und der Einsatz für die Umwelt durchaus gemeinsame Geschäftsziele darstellen. Sie begreifen, dass sie ihre Handlungen nicht länger von den Entwicklungen trennen können, die um sie herum vorgehen. Vielmehr hängt ihr eigener Erfolg letztlich davon ab, wie gut es der Gesellschaft und der Welt geht, in der sie existieren. Deshalb haben wir bei Ford die Vision, gleichzeitig mit geschäftlichem Wachstum auch eine bessere Welt zu schaffen.

Für uns ist es seit eh und je ein wichtiges Anliegen, dort, wo wir unsere Produkte herstellen und verkaufen, ein gutes Verhältnis mit der Gesellschaft und ihren Bürgerinnen und Bürgern zu pflegen. Allerdings befinden sich die Grundlagen dieses Miteinanders und unserer Verantwortung gegenüber der Gesellschaft im Wandel. Deshalb gehen wir über die traditionelle Fürsorge für die Menschen hinaus und stellen mehr soziale und Umwelt-Aspekte in den Vordergrund. Deshalb konzentrieren wir uns heute nicht mehr alleine auf wohltätige Unterstützungen, sondern setzen darüber hinaus unsere technologischen, intellektuellen und finanziellen Ressourcen ein, um ökonomische und ökologische Ansprüche zu vereinen.

So sind bereits heute weltweit alle Werke der Ford Motor Company nach der internationalen Umweltmanagement-Norm ISO 14001 zertifiziert, die deutschen Standorte zusätzlich nach der europäischen Öko-Audit-Verordnung. Für die Umwelt bedeutet dies vor allem weniger Emissionen und weniger Abfälle.

Das Schöne an all diesen Dingen ist, dass es die Entwicklungen in der Technologie möglich gemacht haben, die Ansprüche unserer Kunden auf diesen Gebieten auf eine Weise zu erfüllen, die gleichzeitig Gewinn für unsere Aktionäre, die Gesellschaft und alle Geschäftspartner garantiert.

Ich bin fest davon überzeugt, dass die Wirtschaft im allgemeinen Streben nach einer besseren Welt eine wichtige Rolle spielen muss. Für mich ist dies keine Verpflichtung, sondern eine Chance. Ich verstehe mich als Anwalt dieser Verantwortung, die die Unternehmen übernehmen müssen – und ich habe ein ausgeprägtes Umweltbewusstsein. Es gibt Leute, die fragen, ob solche Überzeugungen nicht in Widerspruch zum Gewinnstreben stehen. In Wahrheit verbessert sich jedoch das Ergebnis, wenn ein Unternehmen seine Entscheidungen daran ausrichtet.

Aus der Sicht unserer Kunden beginnt ein derartiges verantwortungsvolles Handeln bei den Produkten und Dienstleistungen, die ein Unternehmen anbietet. Wenn sie die Erwartungen der Kunden in puncto Qualität, Sicherheit und vernünftigem Gegenwert nicht erfüllen, ist das Unternehmen seiner primären Verantwortung nicht nachgekommen. Und das lässt sich durch keine anderen Maßnahmen ausgleichen.

Bei allem Engagement für die Umwelt erwarten wir bei Ford natürlich bei allen diesen Aktionen, dass unser Tun am Ende des Tages profitabel ist – und ich kann Ihnen versichern: Durch unsere Umwelt-Initiativen haben wir schon Millionen von Dollar eingespart. Ich bin sicher: Die kommende Generation der Auto-Käufer wird nicht irgendwelche Autos haben wollen, sondern solche, die den wachsenden Ansprüchen an Sauberkeit und Sicherheit genügen und dabei natürlich auch Fahrvergnügen vermitteln. Dank moderner Technologie werden wir in der Lage sein, ihnen genau solche Modelle zu liefern. So ist es auch kein Zufall, dass die Ford Motor Company weltweit der größte Hersteller von Fahrzeugen für alternative Kraftstoffe ist.

Bei genauer Betrachtung unserer Aktionen gibt es also offensichtlich keinen Widerspruch zwischen grundlegendem geschäftlichen Handeln und unseren hohen Ansprüchen.

Unser Credo ist ganz einfach: Wir haben gute Arbeit zu leisten.

(aus: ADAC motorwelt 2/2002)

Aufgaben

1. Stellen Sie die wesentlichen Aktivitäten von Ford zusammen, in denen sich aus der Sicht von William Clay Ford jr. das soziale und ökologische Engagement des Unternehmens ausdrückt. Welche Gründe nennt der Autor für diese Aktivitäten?
2. Stellen Sie sich bitte ein Unternehmen aus Ihrer Branche vor (ggf. Branche konkret benennen). Betrachten Sie dieses Unternehmen aus dem Blick-

- winkel von Fords Denkansatz: Welche Bereiche für soziales oder politisches Engagement können Sie sich vorstellen, in denen dieses Unternehmen sich in einer Weise engagieren kann, die zugleich auch seinen geschäftlichen Erfolg fördert? Notieren Sie Ihre Überlegungen hierzu und stellen Sie sie anschließend in einer Arbeitsgruppe vor.
3. Aufgabe für die Gruppen: Diskutieren Sie die verschiedenen Vorschläge. Entwickeln Sie eine Präsentation (visualisiert mit Wandzeitung, OHP-Folien oder einem Präsentationsprogramm), in der Sie die Vorschläge, die Sie für sinnvoll halten, strukturiert zusammenstellen und in einem Kurzreferat (maximal 10 Minuten) vorstellen.
 4. William Clay Ford jr. behauptet, es gebe keinen Widerspruch zwischen sozialem und ökologischem Engagement eines Unternehmens auf der einen Seite und der Notwendigkeit Gewinne zu erwirtschaften auf der anderen Seite. Nennen Sie mögliche Gegenargumente zu dieser These. Wie ist Ihre eigene Position zu dieser These? Begründen Sie Ihre Meinung.

Bezug zu den Standards

- Die angestrebte Berufstätigkeit mit Blick auf gesamtwirtschaftliche Zusammenhänge sowie unter dem Aspekt politischer Verantwortung beruflichen Handelns (z.B. ökologische und wirtschaftsethische Aspekte) betrachten
- Arbeitsvorhaben zu Themen politischer Bildung selbstständig und in Gruppen planen, realisieren und die Ergebnisse dokumentieren
- Verschiedene Präsentations- und Visualisierungstechniken sicher beherrschen



... ein Begriff für politische Bildung

Bildungspolitik

Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland



Eine Einführung in das Thema
ISBN 3-89974071-8, 130 S., € 8,80

Klaus Ahlheim Vermessene Bildung? Wirkungsforschung in der politischen Erwachsenenbildung

Empirische Wirkungsforschung ist in der politischen Erwachsenenbildung noch immer kaum verankert. Dabei macht der aktuelle Evaluationsboom auch die Frage nach der Wirkung politischer Erwachsenenbildung dringlich, nicht nur aus strategischen Gründen. Die kleine Studie skizziert die Forschungslage und zeigt die Grenzen der Wirkungsforschung ebenso auf wie ihre Notwendigkeit.

ISBN 3-89974101-3, 58 S., € 8,60



Politische Bildung Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland



mit Unterrichtsmaterial
ISBN 3-87920-638-4, 152 S., € 15,-

Arbeitskreis politische Jugendbildung (Hrsg.) Bayerisches Manifest zur politischen Bildung

Wo steht die politische Bildung heute? Das Manifest versteht sich als Erklärung von Praktikern und ist zugleich eine Grundlagenbeschreibung der politischen Bildungsarbeit. Es möchte dazu beitragen, über Inhalte, Methoden und Trends dieses wichtigen Bildungsbereichs einen Diskussionsprozess anzuregen.

ISBN 3-89974108-0, 32 S.,
€ 4,80, ab 10 Expl. € 3,50



www.wochenschau-verlag.de

Adolf-Damaschke-Str. 10, 65 824 Schwalbach/Ts., Tel.: 06196 / 8 60 65, Fax: 06196 / 8 60 60, e-mail: info@wochenschau-verlag.de