

Die Schule in Nordrhein-Westfalen
Eine Schriftenreihe des Kultusministers



Realschule

Richtlinien

Sozial- wissenschaften

NW

4(1979)

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

811612

3311

Georg-Eckert-Institut BS78



1 048 984 3

Richtlinien und Lehrpläne für die Realschule in Nordrhein-Westfalen

Sozialwissenschaften

Verfasser:

Arnold, Klaus, Oberhausen
Bunse, Hans-Georg, Köln
Carstens, Wilfried, Hilden
Kretkowski, Volkmar, MdB, Bonn
Motz, Johannes, Solingen
Nather, Burkhard, Mülheim a. d. Ruhr
Ullrich, Dieter, Witten
Wille, Clemens, Warburg

Z-V NW
S-14 (1979)

Heft 3311

Herausgeber: Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen

Copyright 1979 by Greven Verlag Köln

Gesamtherstellung: Greven & Bechtold, Köln, Neue Weyerstr. 1-3

Vorwort

Die vorliegenden Richtlinien sind von erfahrenen Fachleuten der Schulen und der Schulaufsicht nach meinen Vorgaben erarbeitet worden.

Zu den Empfehlungen für den Unterricht in der Realschule, die 1973 zur Erprobung eingeführt wurden, ist im Laufe der letzten Jahre eine Reihe von kritischen Stellungnahmen eingegangen. Die Richtlinienkommissionen haben die Anregungen aus der Praxis ausgewertet, und neue Ansätze der Didaktik und Lerntheorie eingearbeitet. Die vorläufigen Empfehlungen für die Differenzierung in den Klassen 9 und 10 der Realschulen sind nun Bestandteil dieser Richtlinien. Das curriculare Umfeld der Sekundarstufe I wurde berücksichtigt.

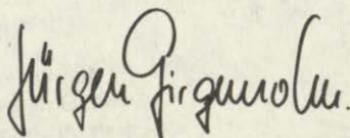
Die Richtlinien kennzeichnen ein Profil der Sekundarstufe I, das die gemeinsamen Grundlagen der Unterrichtsarbeit in dieser Schulstufe ebenso berücksichtigt wie die schülergerechte Förderung im Realschulbereich.

Die Lernfähigkeit und die Motivation der betroffenen Schülergruppen sind wesentliche Bezugspunkte für das in den Richtlinien geforderte gemeinsame Fundament und die Differenzierungsangebote, die dem einzelnen Schüler einen Anschluß sowohl an Berufsfelder als auch an die differenzierten Bildungsgänge in der Sekundarstufe II ermöglichen.

Die Fachkonferenzen haben die Aufgabe, auf der Grundlage der vorliegenden Richtlinien die notwendigen Lehrplanentscheidungen für die einzelnen Schulen zu treffen.

Curriculumrevision bleibt ein permanenter Prozeß. Somit bleiben auch die Richtlinien offen für Weiterentwicklung.

Allen Mitarbeitern, die diese Arbeit neben ihren anderen Aufgaben zu leisten hatten, danke ich.



(Jürgen Girgensohn)
Kultusminister des Landes NW

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt des Kultusministeriums
und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen 2/1979, S. 53**

**Richtlinien und Lehrpläne
für den Unterricht in der Realschule**

RdErl. d. Kultusministers v. 29.12.1978
II B 7.36-20/0 Nr. 6285/78

Bezug: RdErlaß d. Kultusministers v. 12.4.1978, 26.6.1978, 4.7.1978
II B 4.36-20/0 Nr. 5349/78 (GABI. NW. S. 200, 273);
v. 2.3.1966 — III B 3.36-20/0 Nr. 8082/66 (n.v.)

Ergänzend zu den o. g. Bezugerlassen teile ich mit, daß auch für die Fächer Sozialwissenschaften, Deutsch, Geschichte, Kunst, Hauswirtschaft und Textilgestaltung neue Richtlinien und Lehrpläne erarbeitet worden sind. Sie sind dem Unterricht zugrunde zu legen und zu erproben. Die Richtlinien und Lehrpläne werden gemäß § 1 SchVG festgesetzt und treten zum 1. Februar 1979 in Kraft.

Zum gleichen Zeitpunkt treten für diese Fächer die Richtlinien von 1966 außer Kraft.

Die Richtlinien und Lehrpläne für die o. g. Fächer werden in der Schriftenreihe des Kultusministers „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“ — Hefte Nr. 3311 bis 3316 — veröffentlicht und gehen den Schulen unmittelbar nach Fertigstellung durch den Verlag zu.

Bis zum Erscheinen der neuen Richtlinien und Lehrpläne sind die Unterrichtsempfehlungen von 1973 weiter anzuwenden.

Hinsichtlich der Berichtspflicht der Schulen ergeht ein besonderer Erlaß.

Ergänzung

**Richtlinien und Lehrpläne
für den Unterricht in der Realschule;
hier: Wahlpflichtfach Sozialwissenschaften**

RdErl. d. Kultusministers v. 16.1.1979
II B 7.36-20/0 Nr. 5002/79

Bezug: RdErl. v. 29.12.1978
II B 7.36-20/0 Nr. 6285/78

Für den Unterricht im Wahlpflichtfach Sozialwissenschaften sind neue Richtlinien und Lehrpläne erarbeitet worden. Sie treten gemäß dem o. a. Rd.Erlaß zum 1. Februar 1979 in Kraft.

Ich bitte, mir aufgrund der Rückmeldungen der Schulen bis zum 1. Februar 81 einen Bericht über die Erfahrungen mit diesen Richtlinien vorzulegen.

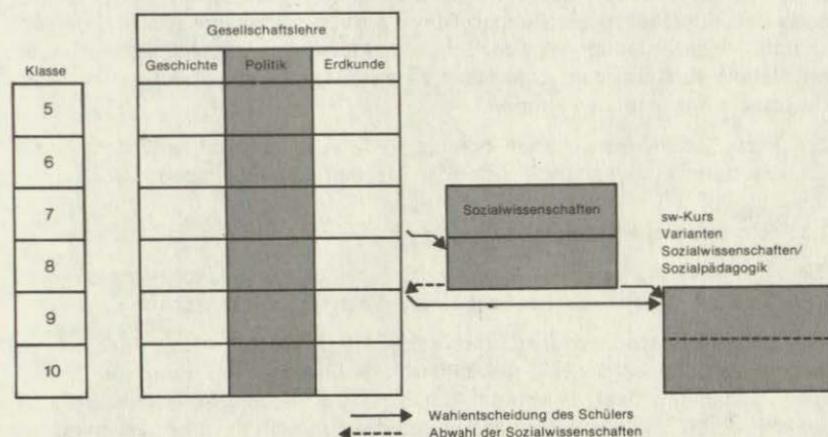
Inhalt	Seite
Einleitung	7
1. Ortsbestimmung der Sozialwissenschaften	8
1.1 Gesellschaftliche Bedeutung	8
1.2 Fachwissenschaftlicher Hintergrund	8
1.3 Erziehungswissenschaftliche Bezüge	9
1.4 Institutionelle Bedingungen	11
2. Ziele und Inhalte	12
2.0.1 Zur Arbeit mit den Richtlinien	12
2.0.2 Allgemeines fachbezogenes Lernziel	13
2.0.3 Teillernziele 1. Ordnung	13
2.0.4 Instrumentale Lernziele	16
2.0.5 Problemfelder	17
2.1 Problemfeld Sozialisation	18
2.1.1 Teillernziele 2. Ordnung	18
2.1.2 Inhalte	18
2.1.3 Themenbeispiele	20
2.2 Problemfeld Kommunikation	21
2.2.1 Teillernziele 2. Ordnung	21
2.2.2 Inhalte	22
2.2.3 Themenbeispiele	24
2.3 Problemfeld Sozialer Wandel	24
2.3.1 Teillernziele 2. Ordnung	24
2.3.2 Inhalte	25
2.3.3 Themenbeispiele	26
2.4 Problemfeld Gesellschaftliche Ordnung	27
2.4.1 Teillernziele 2. Ordnung	27
2.4.2 Inhalte	28
2.4.3 Themenbeispiele	30
2.5 Problemfeld Macht und Herrschaft	31
2.5.1 Teillernziele 2. Ordnung	31
2.5.2 Inhalte	32
2.5.3 Themenbeispiele	34
2.6 Problemfeld Soziale Chancen	34
2.6.1 Teillernziele 2. Ordnung	34
2.6.2 Inhalte	35
2.6.3 Themenbeispiele	36
2.7 Problemfeld Eigentum	36
2.7.1 Teillernziele 2. Ordnung	36
2.7.2 Inhalte	37
2.7.3 Themenbeispiele	39

	Seite	
2.8	Problemfeld Konsum	39
2.8.1	Teillernziele 2. Ordnung	39
2.8.2	Inhalte	40
2.8.3	Themenbeispiele	41
2.9	Problemfeld Produktion	42
2.9.1	Teillernziele 2. Ordnung	42
2.9.2	Inhalte	43
2.9.3	Themenbeispiele	45
2.10	Problemfeld Arbeit und Freizeit	45
2.10.1	Teillernziele 2. Ordnung	45
2.10.2	Inhalte	47
2.10.3	Themenbeispiele	50
2.11	Problemfeld Infrastruktur	50
2.11.1	Teillernziele 2. Ordnung	50
2.11.2	Inhalte	51
2.11.3	Themenbeispiele	53
2.12	Problemfeld Umweltschutz	54
2.12.1	Teillernziele 2. Ordnung	54
2.12.2	Inhalte	55
2.12.3	Themenbeispiele	56
2.13	Problemfeld Internationale Beziehungen	57
2.13.1	Teillernziele 2. Ordnung	57
2.13.2	Inhalte	57
2.13.3	Themenbeispiele	59
3.	Themenplan (Übersicht)	60
4.	Lehr- und Lernverfahren	75
5.	Lernerfolgskontrolle	81
6.	Medien	87
7.	Glossar	89
8.	Literaturverzeichnis	102
9.	Anlagen	103
9.1	Matrix für Planung und Kontrolle von Unterricht	103
9.2	Methoden der empirischen Sozialforschung	107
9.3	Betriebspraktikum	110

Einleitung

Im Fach Sozialwissenschaften (ab Klasse 8: Alternativfach zu Französisch, ab Klasse 9: Differenzierungsfach) werden die Intentionen des Politik-Unterrichts aufgenommen und vertieft. Hieraus, wie aus der Tatsache, daß für den Politik-Unterricht selbständige, schulformübergreifende Richtlinien¹⁾ gelten, ergeben sich für die „Richtlinien für den Unterricht in der Realschule für das Fach Sozialwissenschaften“ zwei Aufgaben:

1. das spezifische Lernprofil der Sozialwissenschaften darzustellen und
2. den didaktisch-unterrichtlichen Zusammenhang zwischen Politik-Unterricht und dem Fach Sozialwissenschaften aufzuzeigen.



¹⁾ Richtlinien für den Politik-Unterricht (2. Auflage)

1. Ortsbestimmung des Fach Sozialwissenschaften

1.1 Gesellschaftliche Bedeutung

Den Intentionen der Neigungsdifferenzierung entsprechend, erweitert und vertieft das Fach Sozialwissenschaften Kenntnisse und Erfahrungen, die der Schüler im Politik-Unterricht und in der gesellschaftlich-politischen Wirklichkeit gewonnen hat.

Diesem äußeren Zusammenhang zwischen Politik-Unterricht und Sozialwissenschaften entspricht didaktisch, daß zwischen Kern- und Differenzierungsfach ein Grundkonsens über die unterrichtlichen Intentionen besteht.¹⁾

Die Ziele des Unterrichts in Sozialwissenschaften, die thematischen Schwerpunkte sind so gesetzt, daß der Schüler in verstärktem Maß lernt, gesellschaftliche Realität zu analysieren; hierbei werden wirtschaftliche Fragestellungen besonders berücksichtigt. Der intensiven Problematisierung politischer Fragestellungen entspricht ein differenziertes Wissen der Schüler über gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Fragestellungen. Durch den verstärkten Einsatz von Fallanalyse und Projektverfahren lernt der Schüler, aktuelle, komplexe Fragestellungen selbständig aufzuarbeiten. Er lernt hierzu grundlegende sozialwissenschaftliche Untersuchungsmethoden kennen.

Das Fach Sozialwissenschaften bereitet somit auch auf den Unterricht in der Fachoberschule (Verwaltung, Technik, Wirtschaft, Sozialpädagogik) vor.

1.2 Fachwissenschaftlicher Hintergrund

Die wissenschaftlichen Grundlagen für das Fach Sozialwissenschaften liefern die verschiedenen Disziplinen der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften.

Da das Fach Sozialwissenschaften von seiner Aufgabenstellung und Thematik her eindeutig als ein politisches Unterrichtsfach gekennzeichnet ist und somit politische Bildung intendiert, ist es nicht Abbild der verschiedenen Basiswissenschaften bzw. deren Teildisziplinen, sondern reduziert didaktisch deren systematische Beobachtung und Interpretation der Welt nach kategorialen Aspekten („Optionen“, Hilligen).

Legt man dieses Kriterium zugrunde, so erweisen sich zahlreiche wissenschaftliche Forschungsbereiche für die politische Bildung als weitgehend instrumental und zugleich unpolitisch — so die empirische Sozialforschung als Gesamtheit der Methoden und Vorgehensweisen, mittels derer Soziologie, Sozialpsychologie sowie Teile der Politikwissenschaft und der Pädagogik die Verbindung zu ihren Datenbereichen herstellen, so einige Teilbereiche der Wirtschaftswissenschaft, aus deren wissenschaftlichen Ergebnissen kaum unmittelbar Erkenntnisse für die wirtschaftskundliche Bildung gezogen werden können, die der Bewältigung von politischen Lebenssituationen dienen.

1) Die Qualifikationen des Politik-Unterrichts und das „Allgemeine fachbezogene Lernziel“ des Fachs Sozialwissenschaften verdeutlichen diesen Zusammenhang und konkretisieren zugleich die gesellschaftliche Bedeutung der Fächer.

1.3 Erziehungswissenschaftliche Bezüge

1.3.1 Die Konzeption der Richtlinien — Ergebnisse der Curriculumrevision

Die didaktische Position der Richtlinien basiert auf den curricularen Grundentscheidungen der „Empfehlungen für den Unterricht in der Realschule für das Fach Sozial- und Wirtschaftskunde (Politik)“ (1973). Die Curriculumrevision¹⁾ berührte diese Grundentscheidungen nicht; vielmehr wurden partielle inhaltliche und formale Veränderungen und eine politische Fortschreibung der Lernziele und -inhalte notwendig²⁾. Die didaktischen Intentionen der Richtlinien werden aus den vorgelegten Lernzielen ersichtlich: Das „Allgemeine Lernziel“ (S. 13) und die Teillernziele 1. und 2. Ordnung konkretisieren die Orientierung der Richtlinien an den Normen des Grundgesetzes ebenso wie ihr emanzipatorisches Interesse. Der Unterricht in Sozialwissenschaften soll weder affirmativ auf unreflektierte Annahme der bestehenden Verhältnisse zielen, noch will er dogmatisch ihre radikale Veränderung anstreben. Seine Aufgabe ist es vielmehr, dem Schüler rationale Kriterien für die eigene Urteilsbildung als Voraussetzung für gesellschaftliches Handeln zu vermitteln.

Die Richtlinien für den Unterricht in Sozialwissenschaften geben mit Lernzielen und Problemfeldern einen **verbindlichen didaktischen Rahmen** vor; die Ausdifferenzierung der Ziele und Inhalte erfolgt innerhalb dieses Rahmens in der Schule.

Kriterien zur Auswahl von Zielen und Inhalten sind insbesondere

- Aktualität
- Problemhaltigkeit
- Konflikthaltigkeit
- Interessenlage der Schüler
- Reflexionsniveau
- Erfahrungshorizont
- Handlungsmöglichkeit
- Akzeptierung durch Schüler und Lehrer
- Möglichkeit der sachgerechten Realisierung
- Durchsichtigkeit des Problems
- Transferierbarkeit
- Berücksichtigung zukünftiger Lebenssituationen

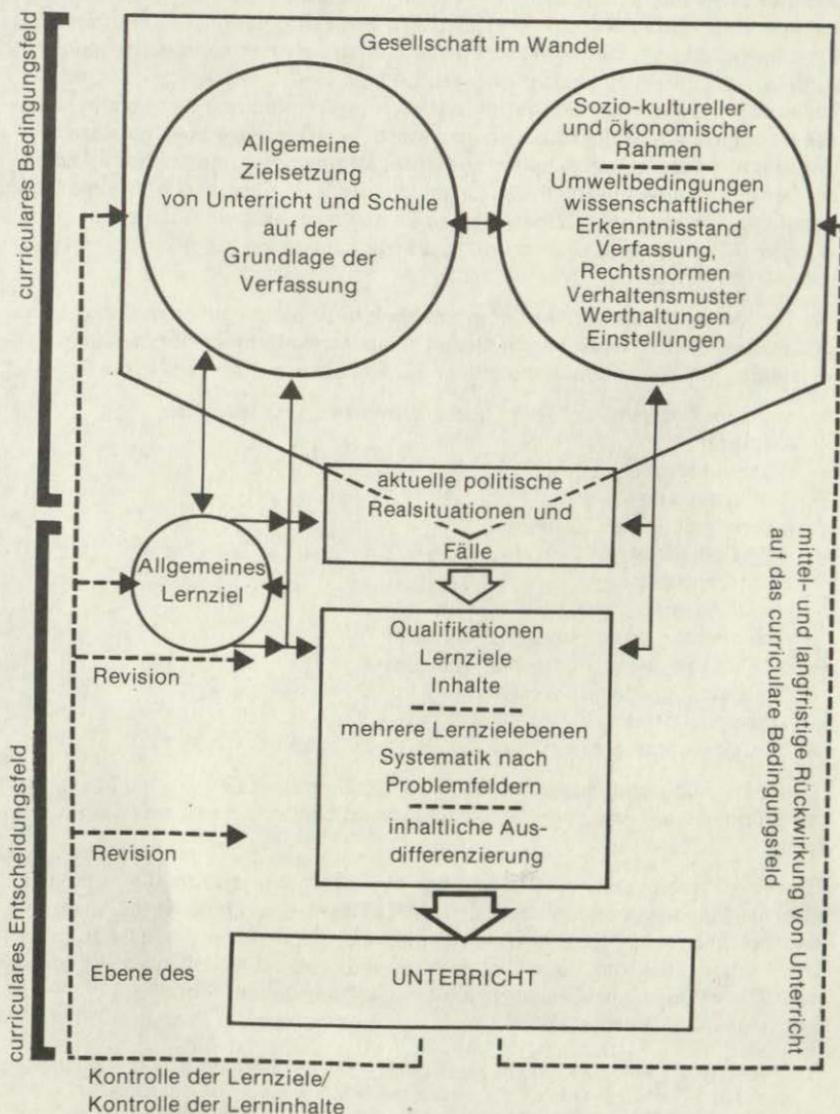
Eine Mitplanung und Mitentscheidung der Schüler einer Lerngruppe über Lernziele, -inhalte und -methoden entspricht dem didaktischen Konzept der Richtlinien.

Gerade in der Neigungsdifferenzierung der Klassen 9 und 10 müßte es möglich sein, das Planungsmonopol des Lehrers abzubauen. Die schülernahe Umsetzung der Richtlinienkonzeption in Unterricht ist eine wesentliche Voraussetzung der Durchsetzung der Intentionen der Richtlinien und damit der Effizienz von Unterricht. Sie ist ebenfalls Voraussetzung für die Kontrolle der Richtlinien durch die Praxis und eine entsprechende Curriculumrevision aus der Praxis.

1) Die Revision nimmt die Kritik von Fachleitern und interessierten Kollegen bei verschiedenen Tagungen wie auch die Ergebnisse einer Umfrage zu den „Empfehlungen“ auf.
2) s. die graphische Darstellung der Richtlinienkonzeption in Kap. 1.3.2

Die Mitbeteiligung von Schülern an der Unterrichtsgestaltung bedeutet schließlich auch demokratische Partizipation, die nicht nur über Lernziele und -inhalte, sondern auch durch Verhalten gelernt wird.

1.3.2 Curricularer Regelkreis der Richtlinienkonzeption und -revision (Grafik zu Kapitel 1.3.1)



1.4 Institutionelle Bedingungen

- 1.4.1 Das mit Runderlaß vom 29.3.1973 — Aktenzeichen I C 5.36-24/0 — 608/73, II B 2.36 — eingeführte Fach „Politik“ ist auch in den Klassen 9 und 10 der Realschule im Lernbereich Gesellschaftslehre, d. h. im Kernunterricht, zu erteilen. Dafür entfällt das Fach „Sozial- und Wirtschaftskunde“ im Grundkurs.

Der sozialwissenschaftliche Neigungskurs umfaßt daher 4 Wochenstunden.

Im Wahlpflichtfach der Klassen 7 und 8 beträgt die Wochenstundenzahl drei.

- 1.4.2 Das Fach Sozialwissenschaften ist Klassenarbeitsfach. Zahl und Dauer der Klassenarbeiten sind festgelegt im Runderlaß des Kultusministers vom 3.4.1973 — III C 1.36-63 — Nr. 597/73 —.

- 1.4.3 Nach der Versetzungsordnung für Realschulen in der Fassung vom 12.6.1975 ist das Fach Sozialwissenschaften als Neigungsfach in den Klassen 9 und 10 voll versetzungswirksam. Sozialwissenschaften im Wahlpflichtbereich der Klassen 7 und 8 sind nach dem Erlaß des Kultusministers über Französisch als Wahlpflichtfach — Runderlaß des KM vom 4.8.1967 — III B 36.25/2 Nr. 8652/67 — bei der Versetzung nur dann zu berücksichtigen, wenn befriedigende oder bessere Leistungen vorliegen.

2. Ziele und Inhalte

2.0.1 Zur Arbeit mit den Richtlinien

Entsprechend der offenen Konzeption der Richtlinien einerseits und ihrem lernzielorientierten Ansatz andererseits¹⁾ enthalten die Richtlinien ein in sich gewichtetes **Instrumentarium** zur Unterrichtsplanung.

Der Verzicht auf eine Festschreibung von Unterrichtsthemen, ihre Zuordnung zu Klassenstufen usw. und — statt dessen — eine entsprechende Instrumentalisierung in den Richtlinien erhöht die Verantwortung der Fachkonferenzen:

Das **Instrumentarium Richtlinien** soll Grundlage für die Unterrichtsplanung an den Schulen sein, insbesondere für die Erstellung bzw. Koordinierung von Jahresplänen durch die Fachkonferenz, aber auch für die konkrete Unterrichtsplanung von Lehrer und Lerngruppe.

Das Instrumentarium der Richtlinien besteht aus:

1. den Planungsinstrumenten

Lernziele
Lerninhalte

2. den Planungshilfen

Themenbeispiele
Themenübersicht (Synopsis)

Die Lernziele sind untergliedert in

1. Allgemeines Lernziel
2. Teillernziele 1. Ordnung
3. Teillernziele 2. Ordnung (zu den Problemfeldern).

Der Grad der Konkretheit der Lernziele nimmt von 1—3 jeweils zu; auf eine weitere Konkretisierung und Operationalisierung wurde bewußt verzichtet, da dies erst in der konkreten Planungssituation sinnvoll wird.

Die instrumentalen Lernziele (siehe 2.0.4) sind gesondert zusammengefaßt. Besonders wichtig sind neben allgemeinen Fertigkeiten und Lerntechniken die „sozialwissenschaftlichen“ Lernziele, die der wissenschaftlichen Methodologie entstammen und in den Bereich des Unterrichts transferiert werden.

Die Lerninhalte sind nach Problemfeldern geordnet. Lerninhalte des sozialwissenschaftlichen Unterrichts sind gesellschaftliche Probleme²⁾, um die in der Gegenwart und voraussichtlich auch in der Zukunft gesellschaftliche und politische Auseinandersetzungen geführt werden.

1) s. o. Kap. 1.3, S. 9.

2) Die Probleme werden z. T. sehr stark inhaltlich ausdifferenziert, um die Teilaspekte eines Problems deutlich zu machen. Ein Unterricht, der primär der Inhaltssystematik folgt, entspricht nicht den Intentionen der Richtlinien (s. auch „Abbilddidaktik“ im Glossar).

Themenbeispiele und Themenübersicht sind Planungshilfen: Die Themenbeispiele zu jedem Problemfeld verdeutlichen den Zusammenhang zwischen gesellschaftlichen Problemen, i. e. Lerninhalten, und den Lernzielen.

Die Behandlung aktueller Fälle und Realsituationen ist in der Regel höher einzuschätzen als die Behandlung allgemeingehaltener Themen bzw. Hinweise auf Projekte und Fallstudien. Dementsprechend sollten die Themenhinweise in den Richtlinien aufgefaßt werden. Die Themenübersicht (Synopsis)³⁾ soll den didaktisch-unterrichtlichen Zusammenhang zwischen dem (ebenfalls unverbindlichen) Themenplan der „Richtlinien für den Politik-Unterricht“ und den Themenhinweisen der Richtlinien für den sozialwissenschaftlichen Unterricht verdeutlichen und dazu Planungshilfen für das Aufstellen von Jahresplänen geben⁴⁾.

2.0.2 Allgemeines Lernziel

Das Allgemeine Lernziel des Unterrichts in Sozialwissenschaften orientiert sich an den Postulaten des Grundgesetzes⁵⁾:

Der Schüler soll die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbst- und Mitbestimmung als Ausdruck der freien Entfaltung der Persönlichkeit entwickeln und zur aktiven Teilnahme an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen als Konsequenz demokratischen Selbstverständnisses befähigt werden.

2.0.3 Teillernziele 1. Ordnung

Die nachfolgend aufgeführten 16 Teillernziele 1. Ordnung⁶⁾ enthalten jeweils eine primär kognitive Aussage, die auf die im zweiten Teil aufgeführte Qualifikation zielt. Jedes Teillernziel nennt somit die Grunderkenntnisse, die zum Erwerb einer Qualifikation führen.

- 1 Der Schüler soll erkennen, daß menschliches Handeln weitgehend gruppenbezogenes und durch Gruppennormen bestimmtes Handeln ist:

Fähigkeit und Bereitschaft, sein individuelles Sein in unterschiedliche Gruppen einzubringen und zu prüfen, welche ihrer Normen er akzeptieren kann.

- 2 Der Schüler soll erkennen, daß wechselseitige Abhängigkeiten von Individuen, Gruppen und Gesellschaften menschliche Existenz und die Organisationsformen menschlichen Zusammenlebens bestimmen:

Fähigkeit und Bereitschaft, bei der Bestimmung und Durchsetzung seiner Interessen bzw. der seiner Gruppe gesamtgesellschaftliche Interessen zu berücksichtigen.

3) Vgl. auch Kap. 3, S. 60—74. Eine Themenübersicht wurde auch häufig von den Schulen gefordert (Erfahrungsberichte).

4) Doubletten von Themen sollten vermieden werden; Themen des PU können aber im Kurs vertieft werden.

5) Das Allgemeine Lernziel wie die Teillernziele 1. Ordnung wurden nach kritischer Reflexion und teilweiser Überarbeitung der entsprechenden Ziele der „Unterrichtsempfehlungen für Sozial- und Wirtschaftskunde“ übernommen.

6) Vgl. Anm. 5

- 3 Der Schüler soll erkennen, daß die in der Gesellschaft vorhandenen Herrschaftsverhältnisse in Sozialisationsformen und -prozessen reproduziert werden:

Fähigkeit und Bereitschaft, die in Sozialisationsformen gegebenen Chancen zur Selbst- und Mitbestimmung wahrzunehmen und zu ihrer Erweiterung beizutragen.

- 4 Der Schüler soll erkennen, daß eine Verbesserung der Qualität des gesellschaftlichen Lebens von den gegebenen politischen und wirtschaftlichen Voraussetzungen abhängig ist:

Fähigkeit und Bereitschaft zu beurteilen, was politische und wirtschaftliche Systeme und Strukturen für eine Verbesserung der Qualität des gesellschaftlichen Lebens leisten, und unter dieser Zielsetzung an ihrer Gestaltung mitzuwirken.

- 5 Der Schüler soll erkennen, daß jeder Mensch einen Raum persönlicher Entfaltung und Selbstbestimmung in sozialer Gebundenheit braucht:

Fähigkeit und Bereitschaft, sich den erforderlichen Raum zur persönlichen Entfaltung und Selbstbestimmung zu schaffen und anderen das gleiche Recht zuzugestehen.

- 6 Der Schüler soll erkennen, daß die Befriedigung individueller und kollektiver wirtschaftlicher Bedürfnisse nur durch wirtschaftliches Handeln zu erreichen ist und daß daher Wirtschaften ein elementares gesellschaftliches Aktionsfeld ist:

Fähigkeit und Bereitschaft, wirtschaftliches Handeln an gesamtgesellschaftlichen Interessen und Konsequenzen zu orientieren.

- 7 Der Schüler soll erkennen, daß Wirtschaftsordnungen und gesellschaftliche Normen einander bedingen:

Fähigkeit und Bereitschaft, Wirtschaftsordnungen auf ihre Normen und Ideologien hin zu analysieren und sich für eine Wirtschaftsordnung einzusetzen, die sich an gesamtgesellschaftlichen Interessen orientiert.

- 8 Der Schüler soll erkennen, daß wirtschaftliche Systeme der Absicherung durch Macht- und Herrschaftssystem bedürfen und zugleich durch ihr Sicherungsstreben selbst zu einem Macht- und Ordnungsfaktor werden:

Fähigkeit und Bereitschaft, Sicherheitsansprüche aus dem Bereich der Wirtschaft auf ihre gesellschaftliche und politische Berechtigung zu befragen, berechtigten und notwendigen Schutz zu befürworten und gesellschaftsschädigendem Wirtschaftsegoismus entgegenzutreten.

- 9 Der Schüler soll erkennen, daß wirtschaftspolitische Entscheidungen und außenpolitische Folgen interdependent sind und daß die Forderung nach Chancengleichheit auch auf die wirtschaftlichen Beziehungen zwischen den Staaten übertragen werden muß:

- Fähigkeit und Bereitschaft, sich für internationale Entwicklungshilfe als eine Form übernationalen Sozialverhaltens einzusetzen.
- 10 Der Schüler soll erkennen, daß politische Kräfte und Systeme aus den sich wandelnden sozio-ökonomischen und sozio-kulturellen Bedingungen der Gesellschaft hervorgehen und daß das Politische prozeßhaften Charakter hat:
Fähigkeit und Bereitschaft, politische Prozesse zu beobachten, zu analysieren, kritisch zu beurteilen und aktiv an ihnen teilzunehmen.
- 11 Der Schüler soll erkennen, daß das Verhältnis von Flexibilität und Konsistenz eines politischen Systems die Möglichkeiten sozialer und wirtschaftlicher Entwicklung bestimmt:
Fähigkeit und Bereitschaft, für ein politisches System zu optieren, das gesellschaftlich notwendige Entwicklungen in allen Bereichen fördert und Gefährdungen der Freiheit des Individuums und der Gesellschaft bezeugnet.
- 12 Der Schüler soll erkennen, daß Macht und Herrschaft auf Sozialisationsformen aufbauen, von Interessen geleitet und auf Normen und Ideologien gegründet werden:
Fähigkeit und Bereitschaft, die den Macht- und Herrschaftsformen zugrunde liegenden Interessen, Normen und Ideologien aufzudecken und sich für Selbst- und Mitbestimmung einzusetzen.
- 13 Der Schüler soll erkennen, daß die Kontrolle von Macht und Herrschaft der Sicherung der Grundrechte dient:
Fähigkeit und Bereitschaft, Strategien und Techniken zur Kontrolle von Macht und Herrschaft anzuwenden und selbst auch dann entsprechend zu handeln, wenn daraus persönliche Belastungen entstehen.
- 14 Der Schüler soll erkennen, daß Art und Umfang der Beteiligung von Bürgern an Entscheidungsprozessen ein Gradmesser für die Verwirklichung von Demokratie sind:
Fähigkeit und Bereitschaft, sich am Demokratisierungsprozeß zu beteiligen.
- 15 Der Schüler soll erkennen, daß politisches Handeln sich an eindeutigen Zielvorstellungen orientieren muß und Strategien zur Verwirklichung benötigt:
Fähigkeit und Bereitschaft, politische Zielsetzungen und Strategien an ihrer praktischen Verwirklichung zu messen und im Zusammenwirken mit anderen politische Zielvorstellungen und Strategien zu entwickeln und durchzusetzen.
- 16 Der Schüler soll prüfen, inwieweit die Bedingungen der Arbeitswelt dem Recht des Menschen auf Selbstverwirklichung entsprechen:
Fähigkeit und Bereitschaft, sich für die Humanisierung der Arbeitswelt einzusetzen.

2.0.4 Instrumentale Lernziele

Der nachfolgende Katalog instrumentaler Lernziele⁷⁾ enthält Beispiele allgemeiner (auch: nicht fachspezifischer) instrumentaler Lernziele; wesentlicher für den Unterricht in Sozialwissenschaften sind allerdings die speziellen sozialwissenschaftlichen Lernziele, die der fachwissenschaftlichen Methodologie entstammen und auf den Unterricht übertragen wurden.

Der Schüler soll:

- Informationen aufnehmen können
- Informationen überprüfen können
- Informationen in einen Zusammenhang bringen können
- den Informations- und Stellenwert einer Aussage bestimmen können
- selbständig Informationen beschaffen können
- Informationen weitergeben können
- Referate anfertigen und vortragen können
- Situationen analysieren können
- Situationen und Textinformationen zuordnen können
- Nachschlagewerke benutzen können
- Literaturhinweise einsetzen können
- Stichworte sammeln und danach referieren können
- Materialsammlungen aufbauen und benutzen können
- sich sach- und adressatenbezogen äußern können
- Tabellen und graphische Darstellungen auswerten und anfertigen können
- Notizen zum Gesprächsverlauf anfertigen können
- Aussagen auf Rückfragen hin präzisieren und selbst Rückfragen stellen können
- nach Beobachtungskategorien (fixierte Zeitintervalle, abgeschlossene Handlungen, ganze Handlungssequenzen) beobachten können
- Verfahren der mündlichen und schriftlichen Befragung (nicht-, halb- und vollstandardisiertes Interview) anwenden können
- einen Fragebogen erstellen können
- Möglichkeiten und Grenzen der Stichproben- oder Sample-Verfahren kennen
- die Paneluntersuchung (Befragung oder Beobachtung der gleichen Personen zu mindestens zwei verschiedenen Zeitpunkten) anwenden können
- ein Soziogramm erstellen können

7) Vgl. hierzu Kap. 1.3.1; siehe auch Anlage 9.2: Methoden der empirischen Sozialforschung

- 2. 0.5 **Problemfelder**
- 2. 1 Sozialisation
- 2. 2 Kommunikation
- 2. 3 Sozialer Wandel
- 2. 4 Gesellschaftliche Ordnung
- 2. 5 Macht und Herrschaft
- 2. 6 Soziale Chancen
- 2. 7 Eigentum
- 2. 8 Konsum
- 2. 9 Produktion
- 2.10 Arbeit und Freizeit
- 2.1.1 Infrastruktur
- 2.12 Umweltschutz
- 2.13 Internationale Beziehungen

2.1 Problemfeld Sozialisation

2.1.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll erkennen, daß Sozialisation zu sozialer Interaktion und damit zur Übernahme von sozialen Rollen befähigt.
- 3 Der Schüler soll erkennen, daß Sozialisationsprozesse Gewinnung der Identität des Individuums fördern oder behindern.
- 4 Der Schüler soll Sozialisationsinstanzen und ihre Träger in gegenwärtigen sozialen Systemen kennen.
- 5 Der Schüler soll Sozialisation in ihrer Abhängigkeit von dem jeweiligen sozio-kulturellen und sozio-ökonomischen System begreifen.
- 6 Der Schüler soll Sozialisation als Vermittlung und Kontrolle der in einer Gesellschaft herrschenden Werte, Normen und Techniken erkennen und begreifen, daß ihre Funktion von der konkurrierenden Pluralität allgemeiner gesellschaftlicher Leitbilder abhängt.
- 7 Der Schüler soll die in einer Gesellschaft geltenden Sozialisationsformen als Spiegelbilder der jeweiligen Herrschaftsverhältnisse erkennen.
- 8 Der Schüler soll die klassen-, schichten-, gruppenspezifische sowie die zeitliche und räumliche Bedingtheit von Sozialisationsabläufen erkennen und sich für den Abbau derjenigen Entwicklungsprozesse einsetzen, die die Selbstverwirklichung des Individuums be- bzw. verhindern.
- 9 Der Schüler soll erkennen, daß von der Qualität der Sozialisationsprozesse die Qualität sozialer Positionen abhängig ist, und sich für solche Sozialisationsformen einsetzen, die der Verwirklichung sozialer Chancengleichheit dienen.
- 10 Der Schüler soll aufgrund der Erkenntnis, daß Sozialisation immer auch Trieberziehung einschließt, in der Lage sein, Formen der Trieberziehung in Beziehung zu setzen zu sozialem Verhalten (Ich-Stärke, Selbstbewußtsein, Aggressivität, Autoritätsbindungen).

2.1.2 Inhalte

2.1.2.1 Begriffsbestimmung

- 1 als Lernprozeß: Die Menge all derjenigen Prozesse, durch die das Individuum sich den sozialen Erfordernissen der Umwelt gegenüber allmählich anpaßt oder dazu veranlaßt wird, indem es sich die Normen der sozialen Umwelt zu eigen macht und allmählich lernt, diesen kulturellen Normen entsprechend zu handeln, d. h. seine Identität als handlungsfähige Person in einer spezifischen kulturellen Ausprägung gewinnt.
- 2 als Erziehungsprozeß: die Hineinnahme oder „Einwanderung“ der Gesellschaft in das menschliche Subjekt mit dem Ergebnis seiner fortschreitenden

Eingliederung in die betreffende Gesellschaft als die für es gültige Bezugsgruppe und des Vermögens zur sozialen Interaktion, d. h. zur Übernahme von sozialen Rollen.

- 3 Sozialisation: Befähigung zur Anpassung oder Befähigung zur Selbstbestimmung?

2.1.2.2 Funktion von Sozialisation als Vermittlung und Kontrolle der in einer Gesellschaft herrschenden Werte, Normen und Techniken in ihrer Abhängigkeit

- 1 von der Stabilität bzw. Instabilität von Normen und Lerninhalten
- 2 von der konkurrierenden Pluralität von allgemeinen Sozialisationszielen und Erziehungsbildern
- 3 von der sozialen Schichtzugehörigkeit des zu sozialisierenden Individuums
- 4 von der regionalen Zugehörigkeit des Individuums (Stadt — Land)

2.1.2.3 Sozialisationsbereiche und ihre Träger

- 1 Die Kern- oder Kleinfamilie als Bereich der primären Sozialisation

Sozialisierung: Anlage des psycho-physischen Untergrundes der werdenden Persönlichkeit in der affektiven Mutter-Kind-Beziehung

Grundlegende Mechanismen frühkindlichen Lernens in der oralen, analen und infantil-genitalen Phase

Enkulturation: Der Aufbau der kulturellen Persönlichkeit durch Vermittlung der Sprache: Übernahme von Wertorientierungen

Schichtenspezifische Sozialisationsprozesse bis zum Schuleintritt (sozialer Verkehrskreis, Kinderzahl, Berufstätigkeit der Familienmitglieder, Wohnungsgröße und -ausstattung, Konsumniveau, Kulturkonsum, Freizeitmuster, Sprachmuster: restriktiver Kode, elaborierter Kode)

Die Entstehung von Sozialisationschwierigkeiten durch Rollenunterschiede und -gegensätze zwischen Erwachsenen und Kindern (Arbeit — Spiel; Sexualität — Tabu; Autorität — Gehorsam)

Einwirkungen von Erziehungsstilen

Die Familie: Reproduktionsfaktor des jeweiligen gesellschaftlichen Wertesystems?

- 2 Bereiche sekundärer Sozialisation

Einflüsse der Gesamtgesellschaft über Massenkommunikationsmittel

sozialisationspezifische Strukturmerkmale der Schule als gesellschaftlicher Spezialeinrichtung systematischen Lernens

Schule als Autoritätsverhältnis zwischen Lehrern und Schülern (die Sozialisationsfunktion des Lehrers)

Schule als soziales System partnerschaftlicher Beziehungen zwischen Schülern und Lehrern (Aspekte der Lehrerrolle)

Schule als Verbindungsbereich zwischen intimer Privatheit der Familie und sachbezogenen Bereichen der Leistungsgesellschaft und politischer Öffentlichkeit

schulische Sozialisation und die Anforderungen des beruflichen und politischen Lebens

unterschiedliche soziale Leitbilder im Lehrprogramm (z. B. Menschenbild als Ideologie)

Schule als Selektions- und soziale Plazierungsinstanz (Analyse der Postulate von Chancengleichheit — Erziehung und Emanzipation — kompensatorische Erziehung — Selbst- und Mitbestimmung der Schüler)

2.1.2.4 Tertiäre Sozialisation

Arbeitswelt (s. Problemfeld „Arbeit und Freizeit“)

2.1.2.5 Quartäre Sozialisation

Aspekte der Gerontologie (s. Problemfeld „Soziale Chancen“)

2.1.2.6 Sozialisation in ihrer Abhängigkeit von dem jeweiligen sozio-kulturellen System

- 1 Die Sozialisationsinstanz der Großfamilie als totale Lebensgemeinschaft in statischen Agrargesellschaften
- 2 Die Sozialisationsinstanz der Schule: Zuweisung des sozialen Status durch sogenannte abgeschlossene Bildung und Ausbildung (Bildungsbürgertum)
- 3 Die Sozialisationsinstanz der Schule als „lebenslanger Lernprozeß“ in komplexen, dynamischen Industriegesellschaften

2.1.3 Themenbeispiele

2.1.3.1 Klassen 7 und 8

— „Ein Junge weint nicht“

— Vorbereitungsklassen für Gastarbeiterkinder —

2.1.3.2 Klassen 9 und 10

— Rollenerwartungen gegenüber der Frau in verschiedenen Gesellschaften

— F. J. Degenhardt, „Spiel nicht mit den Schmuttelkindern, sing nicht ihre Lieder“

— Probleme der sozialen Integration —

2.2 Problemfeld Kommunikation

2.2.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll erkennen, daß Kommunikation wesentlicher Bestandteil zwischenmenschlichen Handelns ist.
- 3 Der Schüler soll wesentliche Elemente des Kommunikationsprozesses kennen und Kommunikationssituationen nach interpersonalen, Gruppen- und Massenkommunikationssituationen unterscheiden können.
- 4 Der Schüler soll erkennen, daß Rollenverteilung und sozialer Status die Kommunikationsmöglichkeiten des einzelnen und somit auch seinen Anteil an der öffentlichen Kommunikation bedingen.
- 5 Der Schüler soll die regulative Funktion von Sprache für Meinungsbildung und gesellschaftliches Verhalten feststellen.
- 6 Der Schüler soll erkennen, daß jede Information subjektive Elemente enthält, und fähig werden, in Sprache Information und Intention zu unterscheiden.
- 7 Der Schüler soll die Interessengebundenheit von Information und Meinungsäußerung erkennen.
- 8 Der Schüler soll erkennen, daß nicht nur der Sender Informationen selektiv vermittelt, sondern daß auch er als Empfänger entsprechend seiner Einstellung und Interessenlage Informationen auswählt.
- 9 Der Schüler soll die Techniken der Manipulation durchschauen lernen.
- 10 Der Schüler soll erkennen, daß viele Informationen von ihm nicht überprüfbar sind, und bereit sein, im Einzelfall mehrere Informanten zu befragen.
- 11 Der Schüler soll erkennen, daß der Besitz von Informationen Machtausübung wie auch Machtkontrolle bedeuten kann und daß die Verschleierung oder Vorenthaltung von Informationen Machtkontrolle erschwert und so vorhandene Machtpositionen stärkt.
- 12 Der Schüler soll die politische Aufgabe der Massenmedien — Information, Meinungsbildung und öffentliche Kontrolle — kennzeichnen und beurteilen können, inwieweit sie dieser Aufgabe gerecht werden.
- 13 Der Schüler soll Massenkommunikation als „Einbahnkommunikation“ kennzeichnen und die aus dieser speziellen Kommunikationssituation erwachsenen Manipulationsgefahren erkennen können.
- 14 Der Schüler soll erkennen, daß in unserer Gesellschaft die durch Massenmedien vermittelten Informationen wie Waren ge- und verkauft werden, und wissen, welche Probleme daraus erwachsen.
- 15 Der Schüler soll die Problematik der privatwirtschaftlich organisierten Informationsträger kennenlernen, insbesondere Konkurrenzfähigkeit, Abhängigkeit von Inserenten, vom Verleger; Monopolisierung und Pressekonzentration.

- 16 Der Schüler soll die Möglichkeiten einer gesellschaftlichen Kontrolle der Informationsträger reflektieren.
- 17 Der Schüler soll beurteilen können, inwieweit die Massenmedien dem Ab- oder Aufbau politischer Vorurteile, gesellschaftlicher Gegensätze und nationaler Stereotype dienen.
- 18 Der Schüler soll überprüfen können, inwieweit scheinbar unpolitische Aussagen in Massenmedien politische Wirkungen erzeugen.
- 19 Der Schüler soll erkennen, daß die Fähigkeit zur Teilhabe am politischen Geschehen, zur Einflußnahme auf öffentliche Entscheidungsprozesse und zur demokratischen Kontrolle politischer Macht und Herrschaft von Informationsstand, Kommunikationsfähigkeit und der Möglichkeit einer qualifizierten Urteilsbildung des Bürgers abhängt.
- 20 Der Schüler soll beurteilen können, inwieweit allen Wählerschichten eine Beurteilung politischer Vorgänge möglich ist bzw. ermöglicht wird.
- 21 Der Schüler soll fähig werden, politische Aussagen, z. B. Parteiprogramme, Wahlpropaganda, politische Reden (ideologie-)kritisch zu analysieren.
- 22 Der Schüler soll fähig und bereit sein, einfache Kommunikationsstrategien zu entwickeln (z. B. Diskussions- und Debattierfähigkeit) und in der gesellschaftlichen Kommunikation zu realisieren.

2.2.2 Inhalte

2.2.2.1 Kommunikationsmodelle — Kommunikation in verschiedenen Sozialbereichen (siehe auch Problemfeld 1).

2.2.2.2 Medien als Kommunikationsapparate

- Die medialen Institutionen und ihre Produkte
- Presse, Rundfunk, Fernsehen und Film als wichtige Faktoren der öffentlichen Meinungsbildung
- Reichweite der Medien
- Aktivitätsbereiche der Massenmedien: Information — Unterhaltung — Manipulation — Sozialisation
- Die Wechselbeziehung zwischen Kommunikatoren und Rezipienten

2.2.2.3 Werbung

- Der makro-ökonomische Aspekt
- Der mikro-ökonomische Aspekt
- Ziele, Möglichkeiten und Grenzen der Werbung
- Methoden der Werbung (Werbefachleute studieren Freud — Leitbilder für

jedermann — verborgenes Verlangen schafft Märkte — der sexuelle Beiklang
— die Rolle der Frau in der Werbung — Prestige zu hohen Preisen)

— Verbraucherberatung als Schutz gegen Manipulation?

2.2.2.4 Innerbetriebliche Strukturen der Medien — Struktur und Ziele privatwirtschaftlich organisierter Zeitungsverlage

- Pluralistischer Entscheidungsprozeß oder hierarchische Befehlsstruktur?
- Die Presse als ein auf Gewinn gerichtetes Gewerbe in ihrer Determiniertheit durch die Gesetze der Warenproduktion

2.2.2.5 Konzentration auf dem Informationsmarkt

- Besitz und Kontrolle der Massenmedien
- Ökonomische Konzentration als Voraussetzung für politisch-gesellschaftliche Konzentration
- Medienkonzentration und Meinungsbildung — Verfall der öffentlichen Meinung — Demagogie

2.2.2.6 Öffentlichkeit: Meinungsmärkte oder Meinungskontrolle?

- Politischer Funktionswandel der Öffentlichkeit (Habermas)
- Das Problem der Parteien- und Verbandskontrolle von Rundfunk- und Fernsehanstalten
- Kriterien der sozialen Zusammensetzung des massenmedialen Publikums: Geschlecht, Alter, Schulbildung, Berufsposition, Einkommen, Größe des Wohnortes
- Schichten- und gruppenspezifische Manipulation in der Massenpresse

2.2.2.7 Massenkommunikation und Demokratie

- Das Grundrecht der Pressefreiheit: Anspruch und Wirklichkeit
- Die rechtliche Struktur der Rundfunk- und Fernsehanstalten in der Bundesrepublik Deutschland
- Die Freiheit der Meinungsbildung und die Stellung der Meinungsbildner
- Vielzahl kritischer, ausführlicher Informationsquellen: Garant objektiverer Information?

2.2.2.8 Medienentwicklung

- Das kommerzielle Fernsehen
- Der Büchermarkt (Taschenbuchmarkt — Buchgemeinschaften)
- Das neue Medium des Kassettenfernsehens
- Kabelfernsehen

2.2.3 Themenbeispiele

2.2.3.1 Klassen 7 und 8

- Bundestagsdebatten — Reden zum Fenster hinaus?
 - Informationswert von Fernsehübertragungen aus dem Bundestag —
- Das steht doch im Politikbuch!
 - Schulbuchtexte für SoWi/Politik im Vergleich —

2.2.3.2 Klassen 9 und 10

- Pressekonzentration — notwendige Rationalisierung oder Gefahr für Meinungsvielfalt und Freiheit der Presse?
- Dokumentarfilm — objektiv? (Projekt)
- Politische Propaganda und Agitation — kritische Analyse

2.3 Problemfeld Sozialer Wandel

2.3.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll erkennen, daß eine Interdependenz zwischen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Verhältnissen besteht.
- 3 Der Schüler soll erkennen, daß soziale Mobilität eine Folge wirtschaftlicher, politischer und gesellschaftlicher Veränderungen ist.
- 4 Der Schüler soll mit Hilfe eines historischen Vergleichs die Beschleunigung der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungsprozesse erkennen.
- 5 Der Schüler soll Gründe dieses Beschleunigungsprozesses kennen, und er soll beurteilen können, wie sich diese Veränderungen auf sein eigenes Leben und die ihn umgebende Gesellschaft auswirken.
- 6 Der Schüler soll erkennen, daß lebenslanges Lernen und Mobilität notwendig sind, und bereit sein, sich an Veränderungsprozessen aktiv zu beteiligen.
- 7 Der Schüler soll erkennen, daß sozialer Aufstieg nicht allein von seiner Tüchtigkeit, sondern auch von den sich wandelnden sozialen Chancen abhängt.
- 8 Der Schüler soll fähig und bereit sein, an der Entwicklung von Strategien zur Überwindung sozialer Ungleichheit mitzuwirken und entsprechend zu handeln.
- 9 Der Schüler soll erkennen, daß als Folge beschleunigter Veränderungen Verhaltensunsicherheiten auftreten können, und er soll lernen, Verhaltensweisen zu entwickeln, die ihn befähigen, Rollenwechsel leichter zu bewältigen.

- 10 Der Schüler soll reflektieren, welche Folgen entstehen, wenn sich Einzelpersonen von öffentlichem Rang, Interessengruppen, Institutionen und Medienpublikationen an Leitbildern der Vergangenheit orientieren.
- 11 Der Schüler soll lernen, politische Parolen, Thesen, Programme und geschichtliche Entscheidungen auf die ihnen zugrundeliegenden gesellschaftlichen Leitbilder hin zu analysieren, um sich bei gegenwärtigen und zukünftigen gesellschaftspolitischen Entscheidungen gegen auftretende Ideologien wehren zu können.
- 12 Der Schüler soll erkennen, daß die beschleunigten Veränderungsprozesse in der komplexen und dynamischen Industriegesellschaft eine langfristige und variable Vorausplanung verlangen, um Fehlentwicklungen und Fehlentscheidungen vorzubeugen, und er soll bereit sein, sich für derartige Programme politisch zu entscheiden und einzusetzen.
- 13 Der Schüler soll Theoreme zur Erklärung des sozialen Wandels und die Wirkung sozialer Innovationen kennen.

2.3.2 Inhalte

2.3.2.1 Interdependenzen zwischen gesellschaftlichen und ökonomischen Verhältnissen

- 1 Wirtschaftsbedingte Strukturelemente der vorindustriellen Gesellschaft
Subsistenzwirtschaft und Großfamilie
Agrarwirtschaft und die religiöse Formierung des gesellschaftlichen Lebens
Agrarkultur und soziale Autoritätsstruktur
- 2 Die sozio-ökonomischen Bedingungen für die Strukturveränderungen der modernen Industriegesellschaft
Säkularisierung der Gesellschaft durch die moderne Wissenschaft und technischer Fortschritt
Arbeitsteilung, Kapitalismus, Industrialisierung und die Differenzierung und Spezifizierung der modernen Gesellschaft (Wandel der Familienstruktur und Folgeprobleme)
Wirtschaftliche Spezialisierung, Konzentration und die Funktions- und Autoritätsdifferenzierung der Geschlechter
Wirtschaftliches Wachstum und die moderne Freizeit- und Verbrauchergesellschaft

2.3.2.2 Interdependenz zwischen gesellschaftlichen und politischen Verhältnissen

- 1 Das Interdependenzverhältnis des privaten und öffentlichen Patriarchalismus in einfachen, strukturkonformen Agrargesellschaften
- 2 Das Interdependenzverhältnis zwischen den geistigen Bewegungen (Liberalismus, Sozialismus, Nationalismus), der wirtschaftlichen Entwicklung (Marktwirtschaft, Zentralverwaltungswirtschaft) und der Entstehung politischer Strukturen (demokratischer Rechtsstaat, Volksdemokratien, faschistische Systeme)

2.3.2.3 Soziale Schichtung

- Der Ursprung der sozialen Ungleichheit
- Klärung der Begriffe: Schicht — Position — Status — Prestige — Kaste — Stand — Klasse
- Der Statusaufbau der mittelalterlichen Ständegesellschaft
- Wandlungsimpulse im Frühindustrialismus
- Grundgedanken und Prognosen der Marxschen Klassentheorie
- Entwicklungstendenzen seit Marx: Das Überleben des „alten Mittelstandes“
- Der neue Mittelstand der Angestellten
- Das Problem der Elite a) Begriff, b) Pluralität der Eliten, c) geschlossene und offene Elite, d) Aufstieg in die Elite, e) Elite — Führungsgruppe — Oberschicht
- Statusdifferenzierungs- und Schichtungstendenzen in der Bundesrepublik Deutschland
 - Die „Ungleichheitsthese“ im Leitbild der „antagonistischen Klassengesellschaft“ (W. Abendroth)
 - Die „Differenzierungsthese“ im Leitbild der „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“ (H. Schelsky)
- Schichtspezifische Verhaltensdifferenzierung in der Bundesrepublik Deutschland

2.3.2.4 Soziale Mobilität

- Ursachen und Folgen der Bevölkerungsexplosion
- Formen der Bevölkerungsregulierung
- Formen der sozialen Mobilität
 - Horizontale Mobilität als Folge wirtschaftlicher und politischer Veränderungsprozesse
 - Vertikale Mobilität (Auf- und Abstiegsprozesse)

2.3.2.5 Theorien des sozialen Wandels

- 1 Ansätze zur Klärung des sozialen Wandels
 - Auguste Comtes Drei-Stadien-Lehre
 - Marx' Histomat
 - Toynbees Prinzip von „challenge and response“
 - W. F. Ogburns Theorie des „cultural lag“
- 2 Die Wirkung sozialer Innovationen: kumulative Akzelerationsprozesse

2.3.3 Themenbeispiele

2.3.3.1 Klassen 7 und 8

- „Omas Schrank: ja — Omas Meinung: nein!“
- Funktionsverlust alter Menschen —

2.3.3.2 Klassen 9 und 10

- „Mein Kind soll es einmal besser haben als ich!“
- Probleme sozialer Mobilität —

- „Wir leben doch nicht mehr in einer Klassengesellschaft!“
- Soziale Ungleichheit in der Bundesrepublik Deutschland? —
- „Mit vierzig sind Sie für diese Stelle zu alt!“
- Beschleunigte Veränderungen in der Arbeitswelt und ihre Auswirkungen —

2.4 Problemfeld Gesellschaftliche Ordnungen

2.4.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll die in unserer Gesellschaft institutionalisierten Entscheidungsträger kennen.
- 3 Der Schüler soll befähigt werden, das politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche System, in dem er lebt, zu analysieren und mit anderen zu vergleichen.
- 4 Der Schüler soll erkennen, inwieweit politische Entscheidungen von der Einflußnahme der Bürger, von Interessengruppen oder von Sach- und Systemzwängen* abhängen.
- 5 Der Schüler soll unterschiedliche Organisationsformen des Staates kennen und beurteilen.
- 6 Der Schüler soll die Funktion politischer Parteien in unterschiedlichen Systemen analysieren.
- 7 Der Schüler soll die Organisationsformen und die Arbeitsweise von Interessenverbänden kennenlernen.
- 8 Der Schüler soll die Aktivitäten beurteilen lernen, die von Interessenverbänden eingesetzt werden, um öffentliche Meinung, Parteien und institutionalisierte Entscheidungsträger zu beeinflussen.
- 9 Der Schüler soll die Möglichkeiten kennen und beurteilen, die ihm als zukünftigem Wähler zur Durchsetzung seiner politischen Meinung zur Verfügung stehen.
- 10 Der Schüler soll das Konflikt-* und Harmoniemodell kennen, reflektieren, deren Stimmigkeit an der Realität prüfen und die Modelle beurteilen.
- 11 Der Schüler soll Formen der Koalition und der Solidarisierung zur Verwirklichung von Interessen kennen.
- 12 Der Schüler soll befähigt werden, sich über die Formen der Konfliktaustragung zu informieren und über verfassungsmäßige Durchsetzungsverfahren reflektieren.
- 13 Der Schüler soll erkennen, welche Bedeutung der Kompromiß im politischen Entscheidungsbereich hat.

* Siehe Glossar

2.4.2 Inhalte

2.4.2.1 Begriffsbestimmung des Staates

- Eine feste Organisationsform eines Teils der Menschheit mit arbeitsteiliger Wirtschaft und geschichteter Gesellschaft von entsprechender Kulturhöhe auf einem abgegrenzten und in einer bestimmten Zeit unter einer Herrschaftsmacht zum Zweck des geordneten Zusammenlebens (nach Wallner).
- Ein auf das Mittel der legitimen, d. h. als legitim angesehenen Gewaltsamkeit gestütztes Herrschaftsverhältnis von Menschen über Menschen. Damit er bestehe, müssen sich also die beherrschten Menschen der beanspruchten Autorität der jeweils Herrschenden fügen (Max Weber).
- Eine von realen gesellschaftlichen Gruppen getragene Institution. Endgültige Entscheidungsbefugnis des Staates heißt also, daß bestimmte Gruppen das Recht usurpieren, allen anderen ihren Platz in der Gesellschaft zuzuweisen (R. Dahrendorf).

2.4.2.2 Begriffsbestimmung der Politik und des Politischen:

- als Staatskunst: aktive Teilnahme an den öffentlichen Angelegenheiten; zweckorientiertes Handeln und Verhalten, das auf die Ordnung und Gestaltung eines Herrschaftsverbandes abzielt; als die Wissenschaft von den öffentlichen oder Staatsangelegenheiten, ihren Strukturen und Funktionen, den im Bereich eines Herrschaftsverbandes ablaufenden Prozessen und dem staatsrelevanten sozialen Handeln von Personen und Gruppen (nach Wallner).
- als das „Streben nach Machtanteil oder nach Beeinflussung der Machtverteilung, sei es zwischen Staaten, sei es innerhalb eines Staates zwischen den Menschengruppen, die er umschließt“ (Max Weber)
- „als gesellschaftliches Handeln (d. h. Handeln, das zweckhaft auf das Verhalten anderer bezogen ist), welches darauf gerichtet ist, gesellschaftliche Konflikte über Werte (einschließlich materieller Güter) verbindlich zu regeln“ (G. Lehmsbruch)

2.4.2.3 Gesellschaft und Staat — Staat und Gesellschaft

- Die Universalität sozialer Beziehungen, sozialer Interaktionen und Kommunikation
- Das Angewiesensein des Menschen als „Mängelwesen“ auf das Zusammenleben mit anderen Menschen
- Die Verdichtung menschlicher Wechselbeziehungen zu Verhaltensgleichförmigkeiten, Sitte und Brauch als Stabilisatoren menschlichen Daseins

2.4.2.4 Gesellschaft als pluralistisches Konfliktmodell

- 1 Sozialer Konflikt als allgemeines Phänomen
- 2 Negative und positive Bewertung des sozialen Konflikts
- 3 Klassifizierung sozialer Konflikte (Dahrendorf):
 - Konflikte innerhalb einzelner und zwischen einzelnen Rollen (z. B. der Familien- und Berufsrolle des Mannes),
 - Konflikte innerhalb einzelner sozialer Gruppen (z. B. zwischen dem Vorstand eines Vereins und seinen Mitgliedern),

- Konflikte zwischen Gruppierungen innerhalb gesellschaftlicher Teilbereiche (z. B. zwischen Unternehmensverbänden und Gewerkschaften),
 - Konflikte zwischen Gruppierungen, die eine ganze Gesellschaft erfassen (z. B. zwischen Regierungs- und Oppositionsparteien),
 - Konflikte innerhalb größerer überwölbender Einheiten (z. B. zwischen Staaten oder Staatenföderationen).
- 4 Formen der Konfliktaustragungen: Protestkundgebungen, Demonstrationen, Bürgerinitiativen, Streik, Aussperrung, Tarifverhandlungen, Schlichtungsausschüsse, Gewalt usw.

2.4.2.5 Gesellschaft als antagonistische Klassengesellschaft

2.4.2.6 Politische Systeme

- 1 Idealtypische klassische Formen
 - Monarchie
 - Aristokratie
 - Demokratie
- 2 Idealtypische heutige Formen
 - der repräsentative Verfassungsstaat
 - das Räteystem
 - der marxistisch-kommunistische Staat
 - die pluralistische Funktionsgemeinschaft
 - der personenbezogene Regierungsstaat
- 3 Reale politische Systeme: z. B. das politische System der Bundesrepublik Deutschland, der DDR

2.4.2.7 Parteiwesen

- 1 Begriffsbestimmung
- 2 Parteitypen (Wähler- und Mitgliederparteien, Rechts- und Linksparteien, Klassen- und Volksparteien, konservative und progressive, reaktionäre und radikale Parteien)
- 3 Soziostruktur der Parteien und Parteiensysteme.

2.4.2.8 Interessenverbände und ihre Aktivität im politischen Raum

- 1 durch Appelle an die öffentliche Meinung
- 2 durch Einflußnahme auf Parteien, Entscheidungsgremien, Regierungsstellen und politische Persönlichkeiten
- 3 durch die Aufstellung von Verbandsfunktionären, die zugleich Parteimitglieder sind, zu Abgeordnetenkandidaten
- 4 Gliederung der Interessenverbände: Gewerkschaften, Wirtschaftsverbände, Glaubensgemeinschaften, politische Verbände.

2.4.2.9 Wahlsoziologie

- 1 Wahlbeteiligung
- 2 Wahlentscheidung
- 3 Wählerfluktuation
- 4 Wahlkampf
- 5 Wählerverhalten

2.4.2.10 Politische Durchsetzungsstrategien

- 1 — Propagierung von Meinungen
 - Möglichkeiten der Nutzung von Publikationsmitteln
 - Flüsterpropaganda
 - Agitation
 - Veränderung von Gruppennormen durch gezielte Diskussionen
 - schrittweise Entwicklung alternativer Gedanken
- 2 Diskussionsstrategie
 - Vorbereitung einer Diskussion
 - protagonistische Rollenspiele
 - dialektische Auswertung von Argumenten
- 3 Spielregeln der Konfliktaustragung
 - Bedingungsprüfung
 - Kalkulation der divergierenden Rollen
 - Zielprojektion und Rückzugsübung
 - Kompromißangebote
 - Alternativvorschläge
 - Abstimmungsverfahren
- 4 Ausübung von Kontrolle
 - Informationsanalysen
 - Rechtswegnutzung
 - gezielte Öffentlichkeitsarbeit
 - Druckausübung bei nicht gewährter Öffentlichkeit
 - Mitbestimmung in unterschiedlichen Gremien
 - Delegation von Kontrollfunktionen
- 5 Nutzung von Koalitionsmöglichkeiten
 - Bildung von Interessengruppen (Bürgerinitiativen)
 - Gründung von Vereinen und Verbänden
 - Mitgliedschaft in Parteien und Verbänden
 - Flügelbildung innerhalb einer Großorganisation
 - Versammlung
 - Kooperation mit anderen Vereinigungen
 - Kaderbildungen

2.4.3 Themenbeispiele

2.4.3.1 Klassen 7 und 8

- Bürgerinitiative als Mittel der Selbsthilfe?
- Sport und Politik — vergleichbar oder nicht?
- Konflikte überall: Diskutieren — Demonstrieren — Demolieren?

2.4.3.2 Klassen 9 und 10

- Gewaltenteilung — gegenseitige Kontrolle oder Hemmschuh?
- „Alle Gewalt geht vom Volke aus, aber wo geht sie hin?“ (Brecht)
- Wer wählt wen? — Der Bürger und sein Repräsentant
- Wer finanziert die Anzeigenkampagnen bei Wahlkämpfen?

2.5 Problemfeld „Macht und Herrschaft“

2.5.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll das Entstehen von Herrschaft und Macht erklären.
- 3 Der Schüler soll Formen von Herrschafts- und Machtausübung beschreiben können.
- 4 Der Schüler soll erkennen, daß sich Herrschaft im Gegensatz zur Macht auf einen Glauben an ihre Legitimität stützt.
- 5 Der Schüler soll Legitimationen von Herrschaft analysieren und auf die ihnen zugrunde liegenden Normen befragen.
- 6 Der Schüler soll die Bedeutung von Normen, Ideologien* und Technologien (Systemzwänge, Sachzwänge)* für Abhängigkeitsverhältnisse aufzeigen können.
- 7 Der Schüler soll erkennen, daß soziale Kontrolle **eine** mögliche Form der Herrschaft oder Macht darstellt, und Beispiele benennen, in denen er selbst Herrschaft oder Macht ausübt bzw. diese auf ihn ausgeübt wird.
- 8 Der Schüler soll Beispiele von institutionalisierter Herrschaft nennen und das Funktionssystem analysieren.
- 9 Der Schüler soll Machtstrukturen beschreiben und die Techniken und Strategien der machtausübenden Personen oder Personengruppen untersuchen.
- 10 Der Schüler soll die Rolle des Staates und seiner Institutionen als Herrschaftsinstrument bzw. als Kontrollinstrument reflektieren.
- 11 Der Schüler soll die Notwendigkeit einzelner Herrschaftsstrukturen untersuchen und gegebenenfalls begründen können.
- 12 Der Schüler soll erkennen, daß der Anspruch auf Herrschaft dem Anspruch auf Selbstbestimmung widerspricht und daß der Gegensatz zwischen Beherrschten und Herrschenden, zwischen Selbst- und Fremdbestimmung Ursache gesellschaftlicher, ökonomischer und politischer Auseinandersetzungen ist.
- 13 Der Schüler soll die Theorie des Pluralismus (Countervailing power — Macht und Gegenmacht begrenzen sich wechselseitig), des Antagonismus (Klassenkampf infolge der Trennung von Arbeit und Kapital) und weitere Modelle kennen.
- 14 Der Schüler soll diese Gesellschaftstheorien und -modelle an der Wirklichkeit kritisch überprüfen, die den Theorien zugrunde liegenden Normen und Ideologien erkennen und die Modelle beurteilen.

* siehe Glossar

- 15 Der Schüler soll erkennen, daß der Konflikt auch ein konstitutives Element des gesellschaftlichen Pluralismus darstellt und somit als „normale“ Form der sozialen Interaktion und als ein Bestandteil des gesellschaftlichen Prozesses betrachtet werden muß.
- 16 Der Schüler soll erkennen, daß unterschiedliche Gesellschaftstheorien jeweils andere Formen der Konfliktaustragung verlangen.
- 17 Der Schüler soll erkennen, daß Konflikte die Herrschenden zwingen, ihre Herrschaft immer wieder neu zu legitimieren.
- 18 Der Schüler soll die gegenwärtig herrschenden Regelsysteme von Konflikten kritisch beurteilen und neue Techniken und Strategien der Konfliktaustragung reflektieren.
- 19 Der Schüler soll Demokratie auch als einen Prozeß begreifen, der dem Abbau von unnötiger Herrschaft und dem Ausbau sozialer Gerechtigkeit dient.
- 20 Der Schüler soll Techniken des politischen Handelns üben, die dem Abbau von unnötiger Fremdbestimmung dienen.

2.5.2 Inhalte

2.5.2.1 Herrschaft

- 1 Begriffsbestimmung:
 - ein Grundverhältnis der Gesellschaft, das gekennzeichnet ist durch die Aneignung fremder Arbeitsleistung durch Nichtarbeitende, und zwar auf Grund von Herrengewalt an den entscheidenden Wirtschaftsmitteln (W. Hofmann)
 - ein auf Dauer angelegtes, durch Institutionen geregeltes Verhältnis, das Legitimität beansprucht und nur gesichert ist, wenn ihm diese von seiten der Beherrschten zugesprochen wird (nach Max Weber)
- 2 Entstehung von Herrschaft:
 - Endogener Ursprung: soziale Differenzierung durch Arbeitsteilung nach Geschlechtern, nach Alter (Gerontokratie) auf Grund bestimmter Fertigkeiten (Ausübung des Kultus — Priesterherrschaft)
 - Exogener Ursprung: Überlagerung oder Überschichtung bestimmter ethnischer Einheiten durch andere
- 3 Herrschaftstypen (nach Max Weber):
 - Legale Herrschaft kraft Satzung
 - Traditionelle Herrschaft kraft Glaubens an die Heiligkeit der von jeher vorhandenen Ordnungen und Herrengewalten
 - Charismatische Herrschaft kraft spontaner Hingabe an die Person des Herrn und ihre Gnadengabe, besondere magische Fähigkeiten, Offenbarungen oder Heldentum, Macht des Geistes und der Rede

2.5.2.2 Macht

- 1 Begriffsbestimmung: jede Chance, die eigenen Ziele auch gegen Widerstreben durchzusetzen (vgl. Max Weber). Macht kann also auch auf Gewalt beruhen, ist aber keineswegs identisch mit ihr.
- 2 Formen und Bereiche sozialer Macht
 - Macht als Erscheinungsform von Herrschaft in Politik und Wirtschaft
 - Macht bei Fehlen der Herrschaftsgrundlage

2.5.2.3 Autorität

- 1 „Herrschafts“-Autorität auf Grund von Tradition, Glaubensvorstellungen, Vorrechten der Geburt und des Besitzes — absolute, prinzipielle und ewige Scheidung zwischen Führer und Geführten
- 2 „Auftrags“- bzw. funktionale Autorität auf Grund von Leistung und Verpflichtung gegenüber Sachgesetzen — partielle, graduelle und temporäre Scheidung zwischen Führern und Geführten
- 3 Autoritätsträger
 - Personen
 - Gesamtgruppen
 - gesellschaftliche Teilgruppen
 - Fremdgruppen
 - unpersönliche Wertträger (Symbole)

2.5.2.4 Die Struktur gesellschaftlicher Führungsgruppen

- 1 Erlangung von bzw. Teilhabe an Verfügungsgewalt über die Produktionsfaktoren bzw. ihren Einsatz im Rahmen der Wirtschaftsstruktur — Möglichkeiten zur Kontrolle von Marktvorgängen und Marktdaten
- 2 Führungspositionen in einem Interessenverband bzw. einer politischen Partei — Möglichkeit zur Beeinflussung der politischen Willensbildung
- 3 Führungspositionen der privaten und öffentlichen Bürokratie — durch Kontrolle eines Verwaltungsapparates (Möglichkeit zur Beeinflussung von Formen, Umfang, Art und Weise des Vollzugs von Weisungen und, damit verbunden, von Sanktionen)
- 4 Zentrale Machtpositionen des Militärs — Möglichkeit zur Erlangung der Entscheidungsgewalt bei Erschütterung der Autorität der politischen Institutionen
- 5 Erlangung eines Meinungsmonopols in der allgemeinen Öffentlichkeit oder in einem gesellschaftlich wichtigen Meinungssektor — Möglichkeit zur Teilhabe an der gesellschaftlichen Herrschaftsausübung durch Kontrolle von Nachrichten, Kommentaren, Werbung, Unterhaltung usw.
- 6 Schaffung gesellschaftlich bedeutsamer Führungspositionen seitens weltanschaulicher Verbände, insbesondere der Kirchen (wenn ihre Lehrmeinung ein allgemein anerkanntes Mittel sozialer Normsetzung und Verhaltenskontrolle darstellt)

- 7 Erlangung sozialer Einflußmöglichkeiten durch Teilhabe an einem kollektiven Wissensmonopol im Bildungs- und Forschungssektor der Gesellschaft (Un-entbehrlichkeit des Experten)

2.5.2.5 Auflösungsstrategien autoritärer Herrschaftsstrukturen

- 1 Abbau bzw. Relativierung des Machtpotentials durch Partikularisierung und Überlagerung der machtausübenden Bereiche der Gesellschaft (konkurrierende Systeme, Pluralismus der Organisationen)
- 2 Kontrolle von Rationalisierungsprozessen (z. B. Datenerfassung und -schutz)
- 3 Legitimation von Autorität und Herrschaft durch demokratische Willensbildung unter Berücksichtigung der Sacherfordernisse (Institutionalisierung der Kontrolle auf allen Ebenen — Demokratisierung)
- 4 Dialogisierung „funktionaler“ (auf Sachgesetzen gegründeter) Autoritäts- und Herrschaftsstrukturen zwischen den Beteiligten zur Einsichtigmachung der Vernunftgründe für Autorität und Herrschaft (Notwendigkeit aufgeklärten Bewußtseins — weitgehende Information)

2.5.2.6 Das Verhältnis von Ideologie* und Herrschaft

2.5.3 Themenbeispiele

2.5.3.1 Klassen 7 und 8

- SV — „Die Lehrer haben ja doch immer recht!“ —
- „Die da oben tun ja doch, was sie wollen!“
- Zur Frage der Kontrolle politischer Macht

2.5.3.2 Klassen 9 und 10

- „Was heißt hier Militärdiktatur? Da herrscht wenigstens Ordnung!“
 - Die Rolle des Militärs bei politischem Machtverfall —
- „Die Arbeiter verstehen doch nichts von Unternehmensführung. Warum sollen sie mitbestimmen?“
 - Chancen, Risiken und Formen der Mitbestimmung —

2.6 Problemfeld „Soziale Chancen“

2.6.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll erkennen, daß der Anspruch auf Chancengleichheit im Grundgesetz begründet ist.
- 3 Der Schüler soll prüfen, inwieweit der Anspruch auf Chancengleichheit in unserer Gesellschaft verwirklicht ist.

* siehe Glossar

- 4 Der Schüler soll an Einzelfällen Folgen von Chancengleichheit reflektieren.
- 5 Der Schüler soll Gründe für Chancengleichheit erkennen.
- 6 Der Schüler soll untersuchen, ob und ggf. welche gesellschaftlichen Gruppen oder Institutionen am Abbau oder an der Aufrechterhaltung von Chancengleichheit interessiert sind und ihre jeweiligen Gründe erkennen.
- 7 Der Schüler soll reflektieren, ob in anderen Gesellschaftsordnungen alle Gruppen gleiche Startchancen haben.
- 8 Der Schüler soll untersuchen, welche gegenwärtigen sozialen Positionen Ungleichheit beinhalten.
- 9 Der Schüler soll erkennen, wie an soziale Positionen gebundene Ungleichheit entstanden ist.
- 10 Der Schüler soll alternative Modelle zur Rollenverteilung entwickeln und Folgeprobleme untersuchen.
- 11 Der Schüler soll erkennen, daß unter anderem Vorurteile der Gesellschaft den Abbau von Chancengleichheit erschweren.
- 12 Der Schüler soll reflektieren, inwieweit im Bereich der Bildung Chancengleichheit besteht.
- 13 Der Schüler soll Sprachbarrieren als **eine** Ursache der Chancengleichheit erkennen und Möglichkeiten zu ihrer Überwindung reflektieren.
- 14 Der Schüler soll Möglichkeiten nennen, bestehende Ungleichheit zu vermindern oder abzubauen, und sich für Chancengleichheit einsetzen.

2.6.2 Inhalte

- 1 Das Postulat der Chancengleichheit nach dem Grundgesetz im Spiegel der Wirklichkeit:
 - Alte Menschen in Familie und Gesellschaft — soziale Aspekte der Gerontologie
 - Berufstätige Frauen sowie kinderreiche Familien in unserer Gesellschaft
- 2 Vorurteile als Hindernis der Resozialisierung von Straffälligen,
 - der Integration von Obdachlosen,
 - von Gastarbeitern,
 - Gastarbeiter als Subproletariat
 - Rechtsstellung der ausländischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland
 - Gastarbeiter als auswechselbare Arbeitskräfte
- 3 Chancengleichheit im Spiegel der Bildungsgesellschaft
 - Schichtenspezifische Sozialisationsprozesse als Determinanten des Schulerfolges und die besondere Bedeutung der Sprachentwicklung des Kindes (Oevermann)
 - Abhängigkeit des sprachlichen Ausdrucks von der sozialen Herkunft (Oevermann)

- Beteiligung von Kindern der Unterschicht an Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen
 - Bildungsschranken für Mädchen: Arbeitsteilung und Ideologie (H. Pross)
- 4 Funktion und Folgen sozialer Ungleichheiten
- Arbeitsteilung und herrschaftliche Teilung der Gesellschaft
 - Definition und Interpretation des Ideologiebegriffs (siehe unter „Macht und Herrschaft“)

2.6.3 Themenbeispiele

2.6.3.1 Für die Klassen 7/8:

- „Gastarbeiter raus!“
 - Ausländische Arbeitnehmer in der Bundesrepublik —
- „Oma muß ins Altersheim“
 - Alte Menschen in Familie und Gesellschaft —

2.6.3.2 Für die Klassen 9/10:

- „Cola-Fahrer Dr.-Ing. . . .?“
 - Bildungsanspruch und Berufswirklichkeit —
- „Ist das Paradies ‚rot‘?“
 - Chancengleichheit in anderen Gesellschaftssystemen —
- „Parteibuch genügt.“
 - Genügt das Parteibuch? Ämter- und Parteienpatronage in der Bundesrepublik —
- „Zurück in den Knast!“
 - Schwierigkeiten bei der Resozialisierung Straffälliger —

2.7 Problemfeld „Eigentum“

2.7.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll beschreiben, wie Eigentum entsteht, und Eigentumsformen unterscheiden können.
- 3 Der Schüler soll erkennen, daß Eigentumsverhältnisse einem beständigen geschichtlichen Wandel unterworfen sind.
- 4 Der Schüler soll die Produktionsfaktoren kennen.
- 5 Der Schüler soll den Anteil der Produktionsfaktoren Arbeit und Kapital an der Entstehung neuer Werte reflektieren, den Stellenwert dieser Fragestellung in der Gesellschaft beurteilen und mögliche Antworten ideologie-kritisch hinterfragen.
- 6 Der Schüler soll die Begründung der gegenwärtigen liberalen Eigentumstheorie — (Privateigentum als Instrument des technischen und wirtschaftlichen Fortschritts und als Voraussetzung der Freiheit) kennen und beurteilen.

- 7 Der Schüler soll die Artikel 14 und 15 des Grundgesetzes inhaltlich kennen und die damit verbundenen Probleme reflektieren.
- 8 Der Schüler soll die Entwicklung des Grundgesetzes inhaltlich kennen und die damit verbundenen Probleme reflektieren.
- 8 Der Schüler soll die Entwicklung der Einkommens- und Vermögensverteilung in der Bundesrepublik Deutschland analysieren und sie zu den Postulaten des Grundgesetzes in Beziehung setzen.
- 9 Der Schüler soll an Hand des Grundgesetzes reflektieren, ob die gegenwärtige Wirtschafts- und Sozialordnung die einzige nach dem Grundgesetz mögliche Ordnung darstellt.
- 10 Der Schüler soll erkennen, daß der Besitz von Produktionsmitteln oder die Verfügungsgewalt darüber Macht verleiht und die gesellschaftspolitischen Konsequenzen reflektieren.
- 11 Der Schüler soll wissen, daß Wettbewerb Kapitalkonzentration zur Folge hat, durch die Wettbewerb verringert wird. Er soll erkennen, daß Kapitalkonzentration Machtkonzentration bedeutet.
- 12 Der Schüler soll erkennen, daß Machtkonzentration infolge von Kapitalkonzentration gesellschaftliche Kontrolle notwendig macht.
- 13 Der Schüler soll erfahren, welche verfassungsmäßigen Kontrollinstitutionen vorhanden sind, und ihre Wirksamkeit beurteilen.
- 14 Der Schüler soll alternative Modelle der Vermögensverteilung und der Kontrolle der Verfügungsgewalt über die Produktionsmittel (z. B. Vermögensbildung in Arbeitnehmerhand, Ertragsbeteiligung, Investivlohn, Vergesellschaftung, Verstaatlichung, Mitbestimmung) kennen und sie auf ihre Wirksamkeit hin reflektieren.
- 15 Der Schüler soll untersuchen, ob vergesellschaftetes Eigentum an Produktionsmitteln eine am Wettbewerb orientierte marktwirtschaftliche Ordnung ausschließt.
- 16 Der Schüler soll sich seiner jeweiligen Interessenlage bewußt werden und bereit sein, sich für die Durchsetzung eines der Lösungsmodelle zu engagieren.

2.7.2 Inhalte

- 2.7.2.1 Vorherrschende Eigentumsverhältnisse in verschiedenen Gesellschaftsformen
 - 1 in urtümlichen Gemeinschaften (genossenschaftliches Prinzip)
 - 2 in Feudalsystemen (herrschaftliches Prinzip)
 - 3 in kapitalistischen Systemen
 - 4 in sozialistischen Systemen

2.7.2.2 Die Erwerbsgesellschaft

- 1 Klärung von Grundverhältnissen und Begriffen: Boden — Arbeit — Kapital (Produktionsfaktor) — Kapitalakkumulation — Gewinn — Lohn — Mehrwert — Wertschöpfung — Konsum — Investition — Geld — Markt (Angebot und Nachfrage) — Preis
- 2 Eigentumstheorien (Eigentumstheorien*, „Eigentum als Leerformel“, Topitsch)
 - aprioristische
 - individualistische
 - soziale
- 3 Verfügungsmacht über Produktionsmittel
- 4 Unternehmensstruktur als Machtstruktur
- 5 Der Prozeß der Konzentration
 - Möglichkeiten der Konzentration
 - Problematik der Konzentration
 - Gesetzliche Regelungen (Wettbewerbsordnungen — Verbraucherschutz)
- 6 Zusammenhang von Marktförderung und Marktmacht: Preisbildung im Monopol, Oligopol, Polypol
- 7 Empirische Befunde zur Einkommens- und Vermögensverteilung in der Bundesrepublik Deutschland
 - Verteilung des Volkseinkommens auf unselbständige und selbständige Erwerbstätige
 - Struktur des Realvermögens in der Bundesrepublik Deutschland
 - Sparfähigkeit und Vermögensbildung
 - Vermögenskonzentration
- 8 Einkommensarten und ihre Beeinflußbarkeit
 - Lohn
 - Zins
 - Rente
 - Gewinn
- 9 Maßstäbe und Zielsetzungen einer gerechten Einkommensverteilung
 - der Kirchen
 - der Parteien
 - der Gewerkschaften
 - der Unternehmerverbände
- 10 Staatliche Maßnahmen zur Einkommensverteilung und Vermögensbildung
 - Steuerliche Maßnahmen zur Einkommensverteilung
 - Maßnahmen zur Vermögensbildung

* siehe Glossar

- 11 Teilhabe der Arbeitnehmer an wirtschaftlicher Macht als politischer Machtzuwachs
- Die Mitbestimmungsforderung der Arbeitnehmer
 - Gewerkschaft — Streik — Tarifvertrag

2.7.2.3 Andere Eigentumsmodelle

- 1 staatliches Eigentum
- 2 gesellschaftliches Eigentum

2.7.3 Themenbeispiele

2.7.3.1 Klassen 7 und 8

- „Haste was, dann biste was!“
- Vermögensbildung in Arbeitnehmerhand —
- Privatstrand! Betreten verboten!
- Zur Problematik des Eigentums —

2.7.3.2 Klassen 9 und 10

- Die Macht der Multis — Nur ein Schreckgespenst?
- Zur Problematik gesellschaftlicher Machtkonzentration multinationaler Unternehmen —
- Enteignung und Verstaatlichung — verfassungswidrig?
- Zur Problematik der Artikel 14 und 15 GG —

2.8 Problemfeld Konsum

2.8.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wichtige Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll erkennen, daß das Mißverhältnis zwischen den grundsätzlich unbegrenzten Konsumwünschen der Menschen und der prinzipiellen Knappheit der Güter ökonomisches Verhalten erfordert.
- 3 Der Schüler soll erkennen, daß kulturelle und zivilisatorische Entwicklungen die Konsumwünsche der Menschen verändern.
- 4 Der Schüler soll erkennen, daß steigendes Anspruchsniveau die Möglichkeit verringert, Konsumwünsche unmittelbar aus eigener Leistung zu befriedigen und daß daher die Abhängigkeit von der Leistung anderer wächst.
- 5 Der Schüler soll erkennen, daß sich aus der Notwendigkeit differenzierender Verrechnung von Leistungen und Waren das monetäre System mit seinen vielfältigen Tausch- und Wertproblemen entwickelt hat und den Konsum entscheidend beeinflußt.
- 6 Der Schüler soll erkennen, daß das Streben nach Geld sich in fast allen Lebensbereichen auf das Verhalten der Menschen auswirkt. Er soll dieses Verhalten kritisch reflektieren.

- 7 Der Schüler soll erkennen, daß die Befriedigung von Bedürfnissen und Konsumwünschen des einzelnen nicht nur von seiner eigenen Leistung abhängt, sondern auch von der Leistung und Durchsetzungskraft gesellschaftlicher Gruppen.
- 8 Der Schüler soll erkennen, daß Leistungs- und Konsumverhalten sowohl von der Menge des verfügbaren Geldes als auch von sozialem Druck beeinflußt wird (Lebensstandard der Umgebung, Prestigedenken, Anziehungskraft des Angebotes an Waren und Dienstleistungen).
- 9 Der Schüler soll untersuchen, auf welche Weise — ihm bewußt oder unbewußt — neue Konsumwünsche im Verbraucher geweckt werden.
- 10 Der Schüler soll Kriterien für sein eigenes Konsumverhalten gewinnen und fähig werden, es rational zu steuern.
- 11 Der Schüler soll Möglichkeiten und Grenzen der Beeinflussung des Marktes durch den Verbraucher kennen und aus kritischer Reflexion Vorschläge zur Stärkung der Verbraucherposition entwickeln.
- 12 Der Schüler soll Möglichkeiten der Einwirkung auf den Konsum durch den Staat kennen, sie auf Absichten und Antriebskräfte befragen und Folgewirkungen abschätzen.
- 13 Der Schüler soll erkennen, wie Veränderungen der Kaufkraft privater und unternehmerischer Konsumenten die weitere Entwicklung der Wirtschaft beeinflussen.

2.8.2 Inhalte

2.8.2.1 Allgemeine Grundinformation

- 1 — Prinzipielle Knappheit und regionaler Überfluß an Gütern
 - Unbegrenzte Bedürfnisse des Menschen
 - Notwendigkeit des Wirtschaftens
 - Das ökonomische Prinzip
- 2 Haushalte und Unternehmungen als Entscheidungsbereiche der Wirtschaft
 - Bedürfnisse, Bedarf, Nachfrage, Angebot
 - Bedarfsdeckung durch Produktion und Handel
 - Verbraucherwünsche als Lenkungsfaktoren der Wirtschaft
 - Steuerung der Verbraucherwünsche durch Produktion und Handel
 - Geld- und Güterkreislauf zwischen Haushalten und Unternehmungen
- 3 Konsumtion: Gesamtheit aller auf unmittelbare Bedürfnisbefriedigung gerichteten Handlungen
 - Konsum als Verzehr von Verbrauchsgütern zur unmittelbaren menschlichen Bedürfnisbefriedigung
 - Konsum als Inanspruchnahme von Dienstleistungen, Benutzung und Abnutzung von Gebrauchsgütern zur unmittelbaren Bedürfnisbefriedigung

- Konsum als Verwendung von Gütern und Dienstleistungen für Produktionszwecke
- 4 Die sozialen Funktionen des Konsums
- Die restitutive oder erhaltende Funktion
 - Die entspannende Funktion
 - Die symbolisierende Funktion
 - Die egalisierenden und differenzierenden Funktionen
 - Die Entstehung von gruppenspezifischem sozialem Druck durch differenzierendes Konsumverhalten
 - Die Abhängigkeit der Konsumfunktionen von der konjunkturellen Lage der Wirtschaft und der Schichtzugehörigkeit des Konsumenten
- 5 — Der Haushalt und die Integration der Mittel (Mikroökonomie) — Urtypus: Der wirtschaftlich autonome, agrarisch fundierte, unter einheitlicher Leitung produzierende und gemeinsam konsumierende Haushalt der Großfamilie.
- Der Haushalt der modernen Kernfamilie und seine Kennzeichen: fehlende Autonomie, vermehrte Möglichkeiten der Bedarfsdeckung bei reduzierter Haushaltsgröße, größere Zahl von wirtschaftlichen Entscheidungen durch Wohlstandsanstieg, gemeinsame Bewirtschaftung der Mittel entsprechend der Integration der Haushaltsmitglieder.
- 6 Die Rolle des Konsumenten im Wirtschaftskreislauf (makroökonomische Sicht).
- 7 Konsumverhalten
- Konsum als Medium der individuellen Lebensgestaltung
 - Entstehung neuer Bedürfnisse durch Wohlstand und technischen Fortschritt
 - Das Verhältnis von Konsumieren und Sparen
 - Motivation und Manipulation des Konsumverhaltens durch Werbung
 - Einfluß von Sozialisationsbedingungen auf Konsumverhalten
 - Abhängigkeit des Konsumverhaltens von der Fähigkeit des Konsumenten zu rationaler Reflexion seiner Bedürfnisse und zu kritischer Überprüfung von Sachinformationen und Werbung.

2.8.3 Themenbeispiele

2.8.3.1 Klassen 7 und 8

- „Wir müssen preisbewußter kaufen!“
 - Der beschwerliche Weg zum mündigen Konsumenten —
- „Es war schon immer etwas teurer, einen besonderen Geschmack zu haben.“
 - Werbung steuert Konsumwünsche —

2.8.3.2 Klassen 9 und 10

- „Der Markt schreit nach ...!“
 - Konsum als Steuerung von Produktion und umgekehrt —
- Mehr Glück durch mehr Konsum?

2.9 Problemfeld Produktion

2.9.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll erkennen, daß Differenzierung und Technisierung der Produktion Voraussetzung für die Befriedigung von quantitativ und qualitativ steigenden Bedürfnissen sind.
- 3 Der Schüler soll erkennen, daß die Auflösung der ursprünglichen Einheit von Produktion und Konsum durch Arbeitsteilung, Technisierung und Automation für den arbeitenden Menschen die Chance verringert, sich mit seiner Arbeit unmittelbar zu identifizieren.
- 4 Der Schüler soll prüfen, inwieweit die Produktion von Waren und Dienstleistungen sich an den Bedürfnissen der Konsumenten orientiert und wieweit Gewinninteressen die Bedürfnisbefriedigung beeinflussen.
- 5 Der Schüler soll erkennen, daß Produzenten zur Erreichung ihrer wirtschaftlichen Ziele Werbung einsetzen. Er soll diese auf Funktion und Folgen befragen.
- 6 Der Schüler soll den Zusammenhang zwischen technischen Neuerungen und Produktions- und Kaufzwängen erkennen. Er soll reflektieren, in welchem Verhältnis technischer Nutzwert und wirtschaftlicher Aufwand jeweils stehen.
- 7 Der Schüler soll erkennen, von welchen Interessen aus und durch welche Machtgruppen und -instanzen in unterschiedlichen Wirtschaftssystemen die Bedürfnisse der Konsumenten ermittelt, befriedigt, geweckt oder zurückgestellt werden.
- 8 Der Schüler soll Bedingungen in der Produktion auf ihre ideologische Rechtfertigung überprüfen, Anspruch und Wirklichkeit miteinander vergleichen und Folgen für die Produzenten und Konsumenten in verschiedenen Wirtschaftssystemen abwägen.
- 9 Der Schüler soll erkennen, daß infolge von Massenproduktion und Technisierung neben den ursprünglichen Faktoren Natur und Arbeit das Kapital ein entscheidender Faktor ist.
- 10 Der Schüler soll verschiedene Möglichkeiten der Bildung und Nutzung von Produktivkapital kennen und bewerten.
- 11 Der Schüler soll erkennen, daß unterschiedliche Bewertungen der Produktionsfaktoren Kapital und Arbeit und die damit zusammenhängenden Verfügungs- und Verteilungsfragen in der Gesellschaft zu Auseinandersetzungen führen.
- 12 Der Schüler soll erkennen, daß die allseitige Anwendung ökonomischen des Prinzips zu Interessenkonflikten und zur Bildung von Interessengruppen und -verbänden führt. Er soll untersuchen, inwieweit diese Verbände und ihre Aktivitäten durch das Grundgesetz legitimiert sind und wo das gesamtgesellschaftliche Interesse der Austragung von Interessenkonflikten Grenzen setzt.

- 13 Der Schüler soll erkennen, daß in der Produktion sowohl der Wettbewerb auf dem Welt- und Binnenmarkt als auch die hohen Investitionskosten für die Entwicklung und Anwendung neuer Technologien zur Konzentration wirtschaftlicher Macht führen. Er soll die damit verbundenen Chancen und Risiken wirtschaftlicher und politischer Art reflektieren.
- 14 Der Schüler soll beurteilen, in welcher Weise (im Rahmen der zwangsläufig zunehmenden weltwirtschaftlichen Verflechtung) der Staat steuernd in die Produktion eingreift, aus welcher Interessenlage dies geschieht und welche Folgen diese Eingriffe haben.

2.9.2 Inhalte

2.9.2.1 Die Produktionsfaktoren

1 Natur

- Boden als Ernährungsgrundlage
- Boden als Rohstoffquelle
- Kapitalcharakter des Bodens in unserer Wirtschaft
- Probleme des Bodenrechts
- Raumordnung und Raumplanung

2 Arbeit

- Soziale Arbeitsteilung
- Technische Arbeitsteilung als Rationalisierungsmaßnahme
- Automation und Computereinsatz als Weiterentwicklung der Rationalisierung
- Politische und soziale Folgen der Rationalisierung
- Arbeit als Ware
- Bedeutung von Bildungs- und Forschungsarbeit für die Produktion
- Mobilität (Forderungen, Möglichkeiten, Voraussetzungen, Folgen)

3 Kapital

- Geld- und Sachkapital (Begriffsbestimmung)
- Bedeutung des Kapitals für die Wirtschaft (Produktivkapital)
- Möglichkeiten der Entstehung von Kapital
- Kapitalvermehrung durch Investitionen (durch Marktanreize bedingte — durch technischen Fortschritt erzwungene oder ermöglichte Investitionen)
- Politische Bedeutung des Kapitals
- Geld als Funktion von Kapital

2.9.2.2 Das Geld im Wirtschaftskreislauf

1 Arten und Funktion des Geldes

- Entstehung, Wert und Arten des Geldes
- Formen des Sparens
- Bedeutung des Sparens für Privathaushalte und Unternehmungen
- Bedeutung des Kredits für Privathaushalte und Unternehmungen
- Die Börse als Umschlagplatz für Kapital

2 Geld- und Warenströme im Kreislauf der Wirtschaft (Modell)

- 3 Das Bank- und Kreditwesen
 - Tätigkeitsfeld der Banken
 - Bedeutung der Banken für die Wirtschaft
 - Wirtschaftsinteressen der Banken und Kreditinstitute
 - Geld- und Kreditschöpfung im Bankwesen
 - Steuerungsmöglichkeiten der Bundesbank und der Zentralbanken der Länder
 - 4 Die Währung
 - Entstehung und Funktion
 - Bedeutung der Wechsel- und Devisenkurse
 - Währungsstörungen und ihre Folgen für Produktion und Handel
 - Probleme internationaler Währungsordnungen
 - Eingriffsmöglichkeiten des Staates (Bundesbank, Bundesregierung)
 - 5 Inflation — Deflation
 - Ursachen und Erscheinungsformen verschiedener Inflationstypen (schleichende — galoppierende; importierte — hausgemachte; Stagflation ...)
 - Soziale und politische Folgen von Inflationen
 - Steuerungsmöglichkeiten des Staates
- 2.9.2.3 Der Markt als Begegnungsort von Produzenten und Konsumenten
- 1 Das Marktgeschehen
 - Voraussetzungen für Markt
 - Markt als Treffpunkt von Angebot und Nachfrage
 - Steuerungsfunktionen des Marktes für Produktion und Konsum
 - Rolle der Werbung auf dem Markt aus der Sicht von Produzenten, Handel und Konsumenten
 - Einflußmöglichkeiten des Staates auf Marktgeschehen
 - 2 Die Preisbildung
 - Technik der Preisbildung in Produktionsbetrieben (Kosten- und Ertragsrechnung, Darstellung in Kurven ...)
 - Angebot und Nachfrage als Preisfaktoren nach der klassischen Theorie und in der Praxis
 - Rolle des Handels bei der Preisbildung
 - Rolle des Staates
 - Ideologehaltige Aussagen über Preisbildung
 - 3 Wettbewerbsbeschränkende und -verzerrende Faktoren
 - Kartelle
 - Monopole (private und staatliche)
 - Multinationale Konzerne
 - bilaterale und multilaterale Verträge zwischen Staaten mit unterschiedlichem Gewicht in wirtschaftlicher und politischer Hinsicht
- 2.9.2.4 Zentralverwaltungswirtschaft als nichtmarktwirtschaftliches Ordnungssystem
- 1 Regelung von Produktion und Distribution durch die Zentrale

- 2 Regionale Steuerungskompetenzen
- 3 Begrenzte Freigabe des Marktes in Teilbereichen
- 4 Methoden der Produktionssteigerung
- 5 Wettbewerbsprobleme auf dem Weltmarkt

2.9.3 Themenbeispiele

2.9.3.1 Klassen 7 und 8

- „Zaubermeister Minimax“
 - Das ökonomische Prinzip in der Produktion und seine Interpretation durch Unternehmer und Arbeitnehmer —
- „Dafür gibt es keine Ersatzteile mehr!“
 - Investitionszwänge in Unternehmungen und privaten Haushalten als Folge von (zum Teil geplanten) technischen Veralterungen —

2.9.3.2 Klassen 9 und 10

- „Die Pferde müssen endlich wieder saufen!“
 - Abhängigkeit konjunktureller Entwicklungen von Steigerungen in den Bereichen Konsum und Investition —
- Auf dem Weg in die Knopfdruckgesellschaft
 - Chancen und Gefahren der Automation und der Computerisierung —
- „Da hilft nur noch Streik!“ — „Streik schadet allen!“
 - Auseinandersetzungen um Ursachen, Methoden und Folgen von Arbeitskämpfen —

2.10 Problemfeld Arbeit und Freizeit

2.10.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll das Spannungsverhältnis zwischen subjektiver Berufseignung und -neigung und den objektiven Determinanten der Berufswahl erkennen.
- 3 Der Schüler soll erkennen, daß die Freiheit der Berufswahl ein wichtiges Kriterium des Rechtsstaates ist.
- 4 Der Schüler soll zwischen Arbeit ohne beruflichen Zuschnitt (z. B. Job) und beruflicher Arbeit unterscheiden und Kriterien für die Beurteilung der Qualität von Ausbildungs(-betrieben) nennen können.
- 5 Der Schüler soll hinsichtlich seiner Berufswegplanung Möglichkeiten der Informationsbeschaffung und Entscheidungshilfen kennen und nutzen.
- 6 Der Schüler soll erkennen, daß die Möglichkeiten der Bedürfnisbefriedigung entscheidend von der Art der Erwerbstätigkeit abhängen.

- 7 Der Schüler soll kritisch reflektieren, welche Bewertungskriterien bei der unterschiedlichen Entlohnung verschiedenartiger bzw. gleicher oder ähnlicher Tätigkeiten angelegt werden.
- 8 Der Schüler soll die Beziehungen zwischen Berufsprestige und Sozialprestige kritisch reflektieren.
- 9 Der Schüler soll erkennen, daß Erfahrungen im Bereich der Erwerbstätigkeit (z. B. hierarchische Betriebsstruktur, Konflikte am Arbeitsplatz) das gesellschaftliche und politische Bewußtsein des einzelnen mitprägen.
- 10 Der Schüler soll angeben können, wodurch Änderungen der Arbeitsbedingungen, der Arbeitszeit und sonstiger arbeits- und sozialrechtlicher Regelungen bewirkt werden und welche Konsequenzen berufsstrukturelle Veränderungen haben.
- 11 Der Schüler soll erkennen, daß bei fortschreitender Technisierung Arbeitskraft qualifizierter und teurer werden muß.
- 12 Der Schüler soll verschiedene Ursachen für Arbeitslosigkeit nennen und zwischen struktureller und konjunkturbedingter Arbeitslosigkeit unterscheiden können.
- 13 Der Schüler soll wichtige Gesetze zur Absicherung der abhängig Erwerbstätigen kennen und ihre soziale Bedeutung einschätzen können.
- 14 Der Schüler soll erkennen, welche Beziehungen zwischen Phänomenen wie z. B. Arbeitsplatzsicherheit, Arbeitslosigkeit, aber auch Wachstumsideologie oder Gewinnmaximierung und den politisch-ökonomischen Bedingungen eines Wirtschaftssystems bestehen.
- 15 Der Schüler soll fähig werden, hinter der Sozial- und Berufsstruktur der Bundesrepublik Deutschland die zugrundeliegende gesellschaftliche Machtstruktur zu erkennen.
- 16 Der Schüler soll politische und soziale Folgen von wirtschaftlichen Krisensituationen (z. B. politische Polarisierung, Rechts- oder Linksrutsch, Jugendkriminalität) erkennen und reflektieren und aktuelle politische Lösungsmodelle bzw. -maßnahmen beurteilen können.
- 17 Der Schüler soll erkennen, daß zwischen Arbeit und Freizeit eine Wechselbeziehung besteht und daß das Verständnis von Arbeit und Freizeit veränderbar ist.
- 18 Der Schüler soll die Determinanten des Freizeitverhaltens kennen und Ausmaß und Qualität seiner Freizeit selbstkritisch reflektieren können.
- 19 Der Schüler soll erkennen, daß das Maß der Freizeit wie auch ihre Gestaltung nicht völlig individuell bestimmt werden können, sondern auch von den Arbeits- und Leistungsanforderungen der Gesellschaft an den einzelnen abhängig sind.
- 20 Der Schüler soll beurteilen können, welche Bedeutung (Aus-)Bildung, Beruf und Freizeit für ihn haben.

- 21 Der Schüler soll die Abhängigkeit des Freizeitverhaltens von der Arbeit wie auch von sozialem Status, sozialen Mustern und Rollenerwartungen kennzeichnen können.
- 22 Der Schüler soll bereit sein, die den gesellschaftlichen Anforderungen und Verhaltensmustern zugrundeliegenden Normen kritisch zu überprüfen.
- 23 Der Schüler soll die individuellen und gesellschaftlichen Auswirkungen vermehrter Freizeit reflektieren und bereit sein, sich für eine Humanisierung der Arbeit wie auch für eine erhöhte Freizeitqualität einzusetzen.
- 24 Der Schüler soll Freizeit als einen möglichen Raum persönlicher Entfaltung und Selbstbestimmung des sozialen Handelns und der sozialen Kommunikation erkennen.
- 25 Der Schüler soll Bedürfnismanipulationen erkennen können und bereit sein, gegenüber einer Fremdsteuerung des Freizeitverhaltens eigene Freizeitbedürfnisse zu entwickeln.
- 26 Der Schüler soll die Bedeutung der sog. Kultur- und Vergnügungsindustrie für die Freizeitgestaltung abschätzen und die zunehmende Kommerzialisierung der Freizeit (Konsumdruck in Abhängigkeit von Produktionsdruck) kritisch beurteilen können.

2.10.2 Inhalte

2.10.2.1 Die Bedeutung der Erwerbstätigkeit

- 1 Sicherung der materiellen Existenz
(Unterscheidung: Selbständige — abhängig Beschäftigte; Einkommensunterschiede bei verschiedenartigen/bei gleichen und ähnlichen Tätigkeiten; Bewertungskriterien für Entlohnung; die Bedeutung des Arbeitsmarktes für die Höhe des Einkommens; Bedeutung von Tarifverhandlungen und Tarifverträgen für das Einkommen; die Aufgaben der Gewerkschaften und Berufsverbände)
- 2 Auswirkungen der Berufstätigkeit auf berufliche und außerberufliche Einstellungen, Verhaltensweisen und Prestige
(Berufsstereotype; informelle und formelle soziale Normen am Arbeitsplatz; Betriebshierarchie und betriebliche Konflikte; Unterschiede gesellschaftlichen Ansehens — Berufs- und Sozialprestige)
- 3 Sozio-psychische Funktionen der Erwerbstätigkeit
(Verhaltensstabilisierung; soziale Identität; soziales Kontaktverhalten; sozio-psychische Probleme bei Arbeitslosigkeit, Berufsverlust, Pensionierungsschock)
- 4 Gesellschaftliche Bestimmungsgrößen für die Erwerbstätigkeit des einzelnen
(Entwicklungsstand der Technik; Institutionalisierung der Arbeitsteilung durch die gesellschaftliche Ordnung; politisch-rechtliche Absicherung der Arbeitsteilung in der Gesellschaft)

2.10.2.2 Determinanten der Berufs- und Arbeitsplatzwahl

- 1 schulische Vorbildung (schulische Selektion)
- 2 individuelle Informiertheit über Berufe
- 3 regionales Lehrstellen- und Arbeitsplatzangebot
- 4 schichten- bzw. berufsspezifische Selektion (s. auch soziale Selbstrekrutierung)
- 5 Berufseignung und -neigung

2.10.2.3 Kategorien zur vergleichenden Analyse unterschiedlicher Erwerbstätigkeiten bzw. Arbeitssituationen

- 1 Art der Arbeit (manuell — nicht manuell)
- 2 Ausmaß der Arbeitskomplexität
- 3 Grad der Arbeitsautonomie
- 4 Möglichkeiten sozialer Interaktion bei der Arbeit
- 5 Ausmaß und Art körperlicher/geistiger Belastung bei der Arbeit
- 6 sekundäre Faktoren (Höhe der Entlohnung, Arbeitsplatzsicherheit, Position in der Betriebshierarchie, Aufstiegschancen)

2.10.2.4 Entwicklungstendenzen der Berufsstruktur und der sozial-beruflichen Situation der Erwerbstätigen

- 1 Bestimmungsfaktoren berufsstruktureller Veränderungen
(Technisierung, Automation, Rationalisierung; ökonomische Erwägungen des Einzelbetriebs, z. B. Rentabilitäts-erwägungen, z. B. Gewinnmaximierung; wirtschaftliche Entwicklung einer Region, eines Staates)
- 2 Probleme berufsstruktureller Veränderungen
(Wachsende und schrumpfende Berufsgruppen; Veränderungen der Beschäftigtenanteile in den Wirtschaftssektoren; Veränderungen des Qualifikationsniveaus von Beschäftigten(-gruppen))
Folgen:
 - Entlassung,
 - Arbeitslosigkeit (besonders älterer Arbeitnehmer),
 - Entwertung der Berufskennntnisse,
 - Umsetzung auf schlechtere Arbeitspositionen,
 - finanzielle Einbußen.Gesellschaftliche Probleme:
 - Problem der Prognostizierung des Arbeitskräftebedarfs,
 - Problem der Arbeitslosigkeit,
 - Problem der Ausländerbeschäftigung,
 - Problem der Reform der Berufsausbildung.

2.10.2.5 Gesetzliche Maßnahmen zur Absicherung gegen Risiken der Erwerbstätigkeit

(Kündigungsschutz, Arbeitsschutz-, Jugendarbeitsschutz-, Mutter-

schutz-, Arbeitsförderungs-, Betriebsverfassungs-, Mitbestimmungs-, Tarifvertrags-, Berufsbildungsgesetze etc.)

2.10.2.6 Begriffsbestimmungen

Freizeit als Phänomen industriegesellschaftlichen Ursprungs: Komplementärbegriff zur Arbeit

- 1 Gegenteil von „produktiver Zeit“, d. h. der zur Gewinnung des Lebensunterhaltes dienenden Arbeitszeit
- 2 „reproduktive Zeit“ zum Schlafen, Ausruhen, Essen, zur Körperpflege
- 3 „verhaltensbeliebige Zeit“, ausgefüllt mit Muße, Zerstreuung, nicht der Berufsarbeit dienenden Tätigkeiten und Nichtstun

2.10.2.7 Sozialgeschichtlicher Aspekt

- 1 Bestimmung der „Freizeit“ durch den Tagesrhythmus der gesamten Natur, festgehalten in religiöser Vorstellung und Sitte in den Ur- und Primitivgesellschaften
- 2 Freizeit in der Antike als Privileg der Freien (unter Ausschluß der Sklaven und arbeitenden Frauen)
- 3 Vermischung von Arbeitszeit, Arbeitspause und freier Zeit bei einheitlichem Arbeitsraum für die Masse der Bevölkerung im MA (beginnende Aufwertung der Arbeit in Teilbereichen der Gesellschaft)
- 4 Entartung der Freizeit zur notwendigen körperlichen und physischen Erholung von der Arbeit und für die Arbeit während der Frühindustrialisierung
- 5 Ansätze zur Entwicklung einer besitzenden „Mußeklasse“ im Gegensatz zum nur arbeitenden Proletariat ohne Freizeit im industrialisierten Hochkapitalismus
- 6 Wachsende Freizeit für Arbeitnehmer und zunehmende Arbeitsbelastung für Führungskräfte durch wirtschafts-demokratische Auseinandersetzung und konsumorientierte Wirtschaft (Arbeit als Selbstwert)

2.10.2.8 Die Veränderungen im Zeithaushalt der hochindustriellen Gesellschaften

- 1 Die Länge der Freizeit und deren Bestimmungsfaktoren: Geschlecht — Familienstand — Alter — Art der Berufstätigkeit — Länge des individuellen Weges zum Arbeitsplatz — Regionale Zugehörigkeit (Stadt-Land-Gefälle) — Lebensstandard — Stadium der Industrialisierung (Berufstätigkeit von Mann und Frau; Grad der Rationalisierung und Automatisierung der Produktion)
- 2 Auswirkungen vermehrter freier Zeit
 - Verlängertes Wochenende und Ferien- bzw. Urlaubszeit als neue Konsumräume
 - Altersfreizeit als gesellschaftliches Problem
 - Vermehrte Ansprüche an öffentliche Einrichtungen

- Vergrößerung der Chance einer Differenzierung der Lebensstile — pathologische Verhaltensformen
- Steigende Nachfrage nach Dienstleistungen aller Art (neue Berufe, starke Expansion bestehender Berufe, Nebenerwerbstätigkeiten)

2.10.2.9 Freizeitaktivitäten

- 1 Rangordnung der Determinanten des Freizeitverhaltens
 - Alter-Schulbildung-Rolle: berufstätige Frau, Rolle: Hausfrau
 - Geschlecht — Art des Berufs — Stellung im Lebenszyklus — Wohnort
 - Stadt/Land
 - Individualeinkommen
- 2 Bevorzugte Freizeitbereiche und -tätigkeiten
 - Hobby und Do-it-yourself als spielerische Arbeit
 - Massenmedien als Inhalt der Freizeit
 - Tourismus als neue Form der Freizeit
 - Sport
- 3 Der Einfluß der Vergnügungs- und Kultusindustrie auf das Freizeitverhalten

2.10.3 Themenbeispiele

2.10.3.1 Klassen 7 und 8

- Verlängertes Wochenende — auch in der Schule: Veränderungen im Zeithaushalt der hochindustrialisierten Gesellschaft
- Freizeit — vermarktet?
- Diese Arbeit will ich nicht!
 - Soziale Berufe ohne Attraktivität? —

2.10.3.2 Klassen 9 und 10

- Tag um Tag am Fließband ... das macht einen kaputt!
- Der Zusammenhang zwischen Arbeit und Freizeit —
- Jugendarbeitslosigkeit — Jugendkriminalität?
- Betriebspraktikum (Projekt)

2.11 Problemfeld Infrastruktur

2.11.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll erkennen, daß die Leistungs- und Entwicklungsfähigkeit einer Gesellschaft und ihre Lebensqualität weitgehend durch ihre geistige und materielle Infrastruktur bestimmt werden.
- 3 Der Schüler soll erkennen, daß die Interdependenzverhältnisse innerhalb der Infrastruktur eines Landes mit steigendem Zivilisationsgrad überproportional wachsen und daß Wirtschaftswachstum und Erhöhung der Lebensqualität von entsprechenden Investitionen im Bereich der Infrastruktur abhängen.

- 4 Der Schüler soll erkennen, daß alle auf Sicherung der Lebensqualität zielenden Planungen den Ausbau der Infrastruktur mit einbeziehen müssen und daher frühzeitig einzuleiten sind.
- 5 Der Schüler soll erkennen, daß unter sozialem Aspekt erfolgreiche Investitionen — z. B. im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich — langfristig auch unter wirtschaftlichen und politischen Aspekten erforderlich sind (Leistungsfähigkeit des Nachwuchses, Erhaltung der Arbeitskraft, Verringerung sozialer Spannungen ...).
- 6 Der Schüler soll erkennen, daß der Ausbau der Infrastruktur auf allen Ebenen der gesellschaftlichen Kontrolle bedarf, um zu verhindern, daß Entscheidungen nur unter der Perspektive der Gewinnmaximierung getroffen werden.
- 7 Der Schüler soll politische Kräfte unter anderem auch danach beurteilen lernen, was sie insgesamt für die Verbesserung der Infrastruktur leisten.
- 8 Der Schüler soll erkennen, daß zahlreiche Probleme der Infrastruktur nur im übernationalen Rahmen gelöst werden können.
- 9 Der Schüler soll erkennen, welche Bedeutung die Hilfsmaßnahmen zum Ausbau der Infrastruktur in unterentwickelten Ländern für die dort lebenden Menschen unter humanitären, sozialen, politischen und wirtschaftlichen Aspekten haben und von welchen Interessen die hilfeleistenden Länder geleitet werden.
- 10 Der Schüler soll die Bedeutung einer gesamtgesellschaftlichen Analyse und der wissenschaftlichen Futurologie im technologischen und soziologischen Bereich für die Vermeidung von Fehlentwicklungen und Fehlentscheidungen reflektieren.

2.11.2 Inhalte

2.11.2.1 Probleme der Infrastruktur in hochzivilisierten Ländern

- 1 Zukunftsorientierte Planung und Ausführung im Bereich der privaten Lebenssphäre:
 - Sinnvolle räumliche Integration von Arbeits- und Wohnbereich
 - Schaffung von Wohnzentren mit leistungsfähigen Versorgungseinrichtungen aller Art
 - Ausbau des Gesundheitswesens
 - Soziale Sicherungen für Alter und Krankheit
 - Planung und Ausbau eines adäquaten Personenverkehrs- und Nachrichtennetzes
- 2 Infrastruktureller Bildungsplan
 - Korrelationen zwischen Wirtschaftswachstum und Bildungsaufwand: Bildung neben Arbeit und Kapital als „dritter Faktor“
 - Bildungsnachfrage oder Social-Demand-Ansatz (Auf der Grundlage demographischer Entwicklungen und der Tendenz zu höherer Bildung wird der zukünftige Ressourcenbedarf des Bildungswesens errechnet. Damit wurde der Bildungsentscheidung des einzelnen Rechnung getragen.)

- Der Arbeitskräftebedarfsansatz oder Man-Power-Approach (Er geht von dem technologisch determinierten Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften aus und leitet daraus die bildungspolitischen Voraussetzungen für ein störungsfreies Wachstum ab.)
- 3 Infrastrukturelle Planung und Ausführung im Bereich Wirtschaft
 - Sicherung der Produktion oder Beschaffung des Nahrungsbedarfs unter Berücksichtigung zukünftiger Bedürfnisse
 - Sicherung und Ausbau der für die Industrie erforderlichen Versorgung mit Energie, Wasser, Rohstoffen, Transportmitteln
 - Planung von Industrie unter Berücksichtigung großgeographischer Siedlungsaspekte und der Forderung nach Umweltschutz
 - Planung und Ausbau eines leistungsfähigen Verkehrsnetzes unter Berücksichtigung neuer technischer Konzeptionen
 - 4 Berücksichtigung des hohen Zeitbedarfs für den Ausbau der Infrastruktur (Bedarfserkennung — Planungsbeschluß — Planung — Entscheidung — Auftragserteilung — Fertigstellung als langer Instanzenweg)
 - 5 Entscheidungskompetenz für Planung, Finanzierung, Ausführung
 - Entscheidungsträger infrastruktureller Maßnahmen und Investitionen
 - Finanzierung aus Steuermitteln, Steuergesetzgebung in der Bundesrepublik Deutschland
 - Verteilung der Lasten im Widerstreit der Interessengruppen
- 2.11.2.2 Bevölkerungswachstum als infrastrukturelles Problem
- 1 Wachsender Bedarf an Nahrung, Siedlungsraum, Rohstoffen, Energie und Transportmitteln bei exponentiellem Wachstum der Bevölkerung und stagnierendem Lebensstandard
 - 2 Bedarf bei wachsender Bevölkerung und steigendem Lebensstandard
 - 3 Sinkender Lebensstandard bei exponentiell wachsender Bevölkerung als Gefahrenherd
 - 4 Probleme der Geburtenkontrolle
 - Verhältnis von Zivilisationsgrad / Lebensstandard zu Kinderzahl / Sterblichkeitsrate
 - Analphabetentum als Hindernis für Geburtenkontrolle
 - Religiöse Bindungen und Geburtenkontrolle
- 2.11.2.3 Ausbau der Infrastruktur als vorrangiges Problem der Entwicklungshilfe⁸⁾
- 1 Unterschiedliche Typen von Entwicklungsländern
 - 2 Ursachen und Kennzeichen der Unterentwicklung
 - Hemmende Gesellschaftsstrukturen
 - Kolonialistische Vergangenheit

8) Bei der Behandlung der Entwicklungsländer sollten auch die Problemfelder „Gesellschaftliche Ordnung“, „Macht und Herrschaft“, „Internationale Beziehungen“ mitbeachtet werden.

- Überdurchschnittliches Bevölkerungswachstum
 - Regionaltypische Krankheiten
 - Ärztemangel
 - Nahrungsmangel als Folge von Bevölkerungszunahme
 - Fehlendes oder unzureichendes Bildungswesen
 - technischer und zivilisatorischer Rückstand in Verbindung mit Analphabetismus
 - Kapitalmangel, Mangel an Produktionsmitteln
 - Rohstoffmangel
 - Unzureichendes Verkehrsnetz, fehlende Transportmittel
- 3 Motivationen der Entwicklungshilfe
- Moralische Gründe (Wiedergutmachung kolonialen Unrechts)
 - Wirtschaftliche Gründe
(Erschließung von Rohstoff- und Absatzmärkten, Verlagerung von Produktion wegen billigerer Arbeitskräfte und/oder Verkürzung von Transportwegen)
 - politische Gründe
(Sicherung machtpolitischer Einflußzonen, Blockbildung, Schaffung von Abhängigkeiten)
 - Humanitäre Gründe
- 4 Die Wirklichkeit der Entwicklungshilfe
- Erschwerung der Emanzipation durch neue Bindungen
 - Vorrang von Unternehmensgewinnen der Investoren
 - Vernachlässigung von notwendigen Investitionen zur Verbesserung der Infrastruktur zugunsten schneller Produktionssteigerung, Prestigeproduktion
 - Irrationales Verhalten alter Machteliten und politischer Utopisten
 - Entwicklungshilfe als Geschäft
- 5 Die Entwicklungshilfe der Bundesrepublik Deutschland

2.11.3 Themenbeispiele

2.11.3.1 Klassen 7 und 8

- Aktion „Sicherer Schulweg“
 - Verkehrsplanung im Interessenstreit —
- Müllabfuhr — öffentlich oder privat?
 - Probleme der Privatisierung von öffentlichen Dienstleistungen —

2.11.3.2 Klassen 9 und 10

- Landflucht in Ost-Niedersachsen
 - Schwierigkeiten bei der Verbesserung der Infrastruktur an toten Grenzen —
- Kühe oder Kraftwerke?
 - Prioritätenprobleme in Entwicklungsländern —

2.12 Problemfeld Umweltschutz

2.12.1 Lernziele

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll erkennen, daß der technische Fortschritt zwar Verbesserungen der Lebensverhältnisse bewirkt hat, daß er aber auch zu einer exponentiell zunehmenden Gefährdung einer immer größeren Zahl von Menschen führt.
- 3 Der Schüler soll die Forderungen nach Wirtschaftswachstum zur Erhaltung bzw. Erhöhung des Lebensstandards auf ihre Interessenhintergründe und ihre Folgewirkungen befragen und Maßnahmen zur Steigerung des industriellen Wachstums unter dem Gesichtspunkt der Sicherung von Leben und Gesundheit beurteilen können.
- 4 Der Schüler soll Chancen und Gefahren der Industrialisierung und Technisierung reflektieren und die gewonnenen Einsichten zur Grundlage seines gesellschaftlichen Verhaltens machen.
- 5 Dem Schüler muß bewußt werden, daß vorbeugende Schutzmaßnahmen nicht durch nachträgliche Schutzmaßnahmen ersetzt werden können.
- 6 Der Schüler soll erkennen, daß Aufgaben des Umweltschutzes Priorität vor solchen eingeräumt werden muß, die nur der Erhöhung der Produktivität, der Gewinnsteigerung und dem Komfortzuwachs dienen.
- 7 Der Schüler soll erkennen, daß Umweltgefährdungen nicht nur sofort auftreten, sondern auch heute noch unbekannte Spätschäden hervorrufen können.
- 8 Der Schüler soll Planungen und Maßnahmen im Bereich der Infrastruktur unter dem Gesichtspunkt des Umweltschutzes beurteilen, auf Gefahren aufmerksam machen und gegebenenfalls Schritte zu ihrer Abwendung einleiten.
- 9 Der Schüler soll erkennen, daß zahlreiche Umweltgefährdungen nur deshalb als unvermeidbar bezeichnet werden, weil wirtschaftliche Interessen — auch der öffentlichen Hand und einzelner Bürger — besseren Lösungen im Wege stehen, und daß es daher erforderlich ist, diese Interessen aufzudecken.
- 10 Der Schüler soll erkennen, daß fast alle Umweltschutzmaßnahmen Kosten verursachen und soll über die Kostenverteilung reflektieren (Verursacherprinzip).
- 11 Der Schüler soll erkennen, daß möglicherweise Verzicht auf Zuwachs an Gewinnen, Einkommen und Komfort der Preis für die Sicherung von Leben und Gesundheit sein wird.
- 12 Der Schüler soll erkennen, daß grundlegende Bedürfnisse (nach Wasser, nach Luft) ursprünglich von Natur aus und ohne Vorsorge gewährleistet waren, daß diese aber heute nur noch durch politische Maßnahmen gesichert werden können.
- 13 Der Schüler soll erkennen, daß langfristig das Überleben der Menschheit

durch Zerstörung der Lebensgrundlagen auf der Erde gefährdet wird, wenn nicht rechtzeitig weltweite politische und technische Anstrengungen unternommen werden.

- 14 Der Schüler soll erkennen, daß internationale Wirtschaftsverflechtungen auch internationale Vereinbarungen über Maßnahmen und Gesetze zum Umweltschutz und Kontrollen darüber notwendig machen, daß jedoch die Sicherung nationaler und privater Weltmarktinteressen dringende Schutzmaßnahmen nicht bis zum Inkrafttreten internationaler Regelungen verhindern darf.
- 15 Der Schüler soll erkennen, daß aktiver Umweltschutz nicht nur die Aufgabe öffentlicher Institutionen ist, sondern daß jeder Bürger sich in allen seinen Aktionsbereichen umweltbewußt verhalten und andere zu gleichem Tun anregen sollte.
- 16 Der Schüler soll erkennen, daß in den parlamentarischen Demokratien gesamtgesellschaftliche Entscheidungen über Maßnahmen des Umweltschutzes von der Unterstützung gesellschaftlich mächtiger Gruppen abhängen.

2.12.2 Inhalte

2.12.2.1 Naturhaushalt und Umweltgefährdung

- 1 Gefährdungsbereiche
 - Boden, Wasser
(Grund- und Oberflächenwasser, Trinkwasser, Brauchwasser, Abwasser, Meere)
 - Luft
(Staubgehalt, Emissionen aller Art, Strahlung)
 - Abfallstoffe aus Industrie und Haushalten
 - Lärm
- 2 Das Problem der Ermittlung von Grenzwerten der Gefährdung
- 3 Grenzen der Selbstreinigungskraft der Natur
- 4 Reaktive Maßnahmen zur Stützung der Naturkräfte
 - Gewässerreinigung
 - Bodenentgiftung
 - Abfallbeseitigung, Neutralisierung von Schadstoffen

2.12.2.2 Exponentielles Wachstum von Industrie und Bevölkerung als Gefährdungsfaktor

- Wachsende Gefährdung durch zahlenmäßige Zunahme
- Wachsende Gefährdung durch Zunahme von Konsumwünschen

2.12.2.3 Wirtschaftliche Probleme des Umweltschutzes

- 1 Die Kostenverteilung
 - Auswirkungen auf Preise
 - Auswirkungen von Subventionen auf Steuerbelastungen

- Auswirkungen von Preis- und/oder Steuererhöhungen auf den Lebensstandard und auf Lohnverhandlungen
- Auswirkungen von Kürzungen der Gewinne auf Investitionen und Arbeitsplätze
- Auswirkungen von Belastungen nach dem Verursacherprinzip auf den Export bei einseitig nationaler Gesetzgebung
- Auswirkungen auf den Binnenmarkt infolge von Preisdruck durch unbelastete Auslandskonkurrenten

2 Die Berechnung der Kosten

- für aktive Schutzmaßnahmen bei den Verursachern
- für reaktive Schutzmaßnahmen der Verursacher und der öffentlichen Hand
- Begrenzung des Wirtschaftswachstums — eine Alternative?

2.12.2.4 Politische Probleme des Umweltschutzes

- 1 Konflikte der Interessen
- 2 Legislative und administrative Kompetenzen
- 3 Internationale Vereinbarungen und das Problem der Schaffung wirksamer Kontrollinstanzen
- 4 Raumordnungs- und Infrastrukturmaßnahmen im Dienste von Umweltschutz und Wirtschaftswachstum als Konfliktfeld der Politik
- 5 Teilnahme der Bürger an Entscheidungsprozessen
- 6 Indirekte Steuerungsmöglichkeiten des Staates mit Hilfe von Steuergesetzgebung und Entscheidungen über Vergabe von Förderungsmitteln

2.12.3 Themenbeispiele

2.12.3.1 Für die Klassen 7/8

- „Müllplatz Erde“ — Wohin mit dem Müll?
- „Der stumme Frühling“ — Streit um Pestizide
- „Trinkwasser aus dem Rhein“ — Wer soll das bezahlen?

2.12.3.2 Für die Klassen 9/10

- „Saubere Energie?“
 - Bürgerinitiativen und Gesamtinteresse —
- „Oropax für Kelsterbach“
 - Eine Gemeinde kämpft gegen Fluglärm —
- „Blauer Himmel über der Ruhr“
 - Nicht erst in fünfzig Jahren —

2.13 Problemfeld Internationale Beziehungen

2.13.1 Teillernziele 2. Ordnung

- 1 Der Schüler soll für das Problemfeld wesentliche Begriffe kennen und inhaltlich erklären können.
- 2 Der Schüler soll institutionalisierte und informelle Beziehungen zwischen Staaten und ihre Funktion kennen.
- 3 Der Schüler soll die Kräfte kennen und beurteilen, die zum Aufbau und Abbau von sozialen Vorurteilen führen und diese Kenntnisse und Beurteilungskriterien auf die Erscheinungsform sozialer Vorurteile im zwischenstaatlichen Raum übertragen können.
- 4 Der Schüler soll Gründe kennen, die zu Konfliktsituationen zwischen Staaten führen.
- 5 Der Schüler soll Formen der Austragung von Konflikten zwischen Staaten kennen und beurteilen lernen.
- 6 Der Schüler soll die Ansätze und Bemühungen der Friedensforschung und Friedenssicherung kennen und befähigt werden, Aufgabenstellung und Lösungsmöglichkeiten zu beurteilen.
- 7 Der Schüler soll lernen, Konflikte auch von der Situation und den Interessen der Betroffenen aus zu betrachten, und beurteilen, inwieweit seine persönlichen Interessen mitberührt werden.
- 8 Der Schüler soll reflektieren, in welchem Maße innerstaatliche Konflikte von anderen Staaten bzw. Interessengruppen mitbeeinflusst werden.
- 9 Der Schüler soll die Notwendigkeit der Zusammenarbeit von Staaten auch bei unterschiedlichen sozialen, wirtschaftlichen und politischen Zielen erkennen und die Möglichkeiten der Zusammenarbeit reflektieren.
- 10 Der Schüler soll bereit sein, sich dafür einzusetzen, daß Krieg und Gewalt nicht als Mittel zur Lösung von Konflikten angewandt werden.
- 11 Der Schüler soll reflektieren, welche Funktion die Existenz militärischer Streitkräfte für die Beziehungen zwischen Staaten hat.
- 12 Der Schüler soll erkennen, wie Staaten Macht auf andere Staaten ausüben, und reflektieren, wie diese Macht abgebaut werden kann.
- 13 Der Schüler soll die Bedeutung der Entwicklungshilfe kennen und beurteilen, inwieweit Entwicklungshilfe als politisches Machtinstrument hochindustrieller Staaten neue Abhängigkeitsstrukturen schafft.

2.13.2 Inhalte

2.13.2.1 Theorien der internationalen Politik*

* siehe Glossar

Der Sachzwang der Außenpolitik; der politische Realismus; das Konzept des „national interest“; der außenpolitische Entscheidungsprozeß und seine (demokratische) Legitimation.

2.13.2.2 Das Problem der sozialen Vorurteile

- 1 Soziale Vorurteile (Begriffsbestimmung).
- 2 Arten der sozialen Vorurteile
 - Positiv-kohäsive (Gruppenexistenz sichernder Natur mit daseinsentlastender Funktion)
 - negativ-adversative (Gegensatz und Feindschaft betonender Natur mit daseinsbelastender Wirkung)
 - Rassenkonflikte und ihre Folgen
(Antisemitismus gestern — heute: Blick in die deutsche Geschichte — Rassismus in Südafrika — Schwarz und Weiß in USA)
- 3 Abbau und Aufbau von sozialen Vorurteilen durch Erziehung.

2.13.2.3 Weltanschauliche und machtpolitische Gegensätze als friedensbedrohende Kräfte der Gegenwart

- 1 Nationalismus — Imperialismus — Faschismus — Totalitarismus als ständige Bedrohungen der Gegenwart
- 2 Wirtschaftliche Sanktionen
- 3 Krieg heute — weltanschauliche, politische und wirtschaftliche Ursachen und Bedingungen
- 4 Stand der heutigen Waffentechnik und Rüstungsausgaben in hochzivilisierten und unterentwickelten Ländern
- 5 Militärbündnisse der Welt
 - Zusammenschlüsse des Westblocks (NATO)
 - Die Funktion der Bundeswehr
 - Zusammenschlüsse des Ostblocks (Warschauer Pakt)
 - Die Funktion der Volksarmee
 - Blockfreie Zusammenschlüsse
- 6 Die Konzeption der Abschreckungspolitik
- 7 Die soziale Verteidigung*

2.13.2.4 Modellansätze zur internationalen Ordnung

- 1 der Weltstaat („Ewiger Friede“)
- 2 Friedensforschung
- 3 die Bi- bzw. Tripolarität der Welt — das pentagonale Konzept
- 4 Abrüstung (KSZE, MBFR)

* siehe Glossar

5 Bündnispolitik im Sinne des balance of power

6 Die Vereinten Nationen:

- Mitglieder und Organisation
- Charta der Vereinten Nationen
- Weltweite Hilfen durch die Organisationen der UNO

7 Völkerrecht/Internationale Verträge

2.13.2.5 Europäische Zusammenschlüsse

1 EG und COMECON

2 Organisationsformen und Arbeitsweisen europäischer Institutionen

3 Die „Großen“ und die „Kleinen“ in der EG

4 Das Ziel: Die politische Einigung Westeuropas

2.13.2.6 Die deutsche Frage

1 Die Ostpolitik und die deutsche Frage

2 Das Berlin-Problem

3 Der Grundvertrag und Folgeverträge

2.13.3 Themenbeispiele

2.13.3.1 Klassen 7 und 8

- ABC und Lebertran
 - Bildungs- und Gesundheitshilfe in den Entwicklungsländern —
- „Warum machen die Menschen denn immer wieder Krieg?“
 - Kriegsforschung und Friedenssicherung —
- „1 000 Tonnen Äpfel auf dem Müllplatz“
 - Die EG-Agrarpolitik —

2.13.3.2 Klassen 9 und 10

- Vereinte Nationen — wirklich vereint?
- Fortschritt — Tauziehen — Ernüchterung
 - Die Verträge der Bundesrepublik mit der DDR und ihre Folgen —
- Entwicklungsländer und Entwicklungshilfe (Unterrichtsprojekt)

3. Themenplan (Übersicht)

Themen für das Fach Politik*)			Fächerübergreifende**) Projekte im Lernbereich Gesellschaftslehre	Themenbeispiele für Sozialwissenschaften (Klassen 7/8 und 9/10)
Klassen 5 und 6				
Unter-richts-einheit	Situations-feld /Handlungs-intentionen	Thema		
1	Schule /Kommuni- kation /Inter- aktion /Mitbe- stimmung	„Lauter neue Lehrer“ Kommunikations- schwierigkeiten zwischen Schülern und Lehrern		
2	Familie /Interaktion /Vorsorge	„Vater ist wieder überarbeitet“ Wirkung der Arbeits- welt auf die Familie		
3	Freizeit /Interaktion /Kommuni- kation /Mitbe- stimmung	„Ulrich darf nicht mitspielen“ Rollenverhalten in Spielgruppen		

4	Freizeit /Mitbestimmung /Interaktion	„Was tun wir am Wochenende?“ Grundsätzliche Wünsche bei der Freizeitplanung und Probleme ihrer Verwirklichung
5	Beruf /Produktion /Vorsorge	„Warum mußt Du eigentlich immer arbeiten?“ Zweck und Funktion der Berufsausübung
6	Öffentlichkeit /Mitbestimmung /Organisation	„Spielplatz oder Parkplatz?“ Politische Entscheidung auf kommunaler Ebene
7	Öffentlichkeit /Produktion /Vorsorge	„Wohin mit dem Dreck?“ Umweltverschmutzung in Industrieregionen
8	Öffentlichkeit /Kommunikation	„Das hat sogar in der Zeitung gestanden!“ Informationsgehalt und Meinungsbeeinflussung

Themen für das Fach Politik*)			Fächerübergreifende**) Projekte im Lernbereich Gesellschaftslehre	Themenbeispiele für Sozialwissenschaften (Klassen 7/8 und 9/10)
Unter-richts-einheit	Situations-feld /Handlungs-intentionen	Thema		
9	Öffentlichkeit /Organisation	„Kommt es nur auf den Kanzler an?“ Die Machtverteilung im parlamentarischen System		
10	Öffentlichkeit /Produktion /Konsum	„Ich brauche mehr Taschengeld!“ Von der Funktion des Geldes		
11	Internationale Beziehungen /Vorsorge	„Wo bleibt das Geld für UNICEF?“ Probleme der Entwicklungshilfe am Beispiel des Weltkinderhilfswerks		

Themen für das Fach Politik*)			Fächerübergreifende**) Projekte im Lernbereich Gesellschaftslehre	Themenbeispiele für Sozialwissenschaften
Klassen 7 und 8				
Unter-richts-einheit	Situations-feld /Handlungs-intentionen	Thema		
1	Schule /Interaktion /Mitbe- stimmung	„Wenn wir den Unter- richt machen dürften . . .“ Schule und Unter- richt zwischen Lenkung und Mitent- scheidung		SV — „Die Lehrer haben ja doch immer recht!“ (2.5.3.1)
2	Familie /Kommunikation /Vorsorge	„Bei uns gibt es so etwas nicht!“ Über schichten- spezifische Soziali- sation		Vorbereitungsklassen für Gastarbeiterkin- der (2.1.3.1) „Oma muß ins Altersheim“ — Alte Men- schen in Familie und Gesellschaft — (2.6.3.1) „Ein Junge weint nicht“ (2.1.3.1) Verlängertes Wochenende — auch in der Schule Veränderungen im Zeithaushalt der hoch- industrialisierten Gesellschaft (2.10.3.1)

Themen für das Fach Politik*)			Fächerübergreifende**) Projekte im Lernbereich Gesellschaftslehre	Themenbeispiele für Sozialwissenschaften
Unter-richts-einheit	Situations-feld /Handlungs-intentionen	Thema		
3	Freizeit /Interaktion	„Feuerstuhl und Fahrradkette“ Über aggressives Verhalten von Jugendlichen		Freizeit — vermarktet? (2.10.3.1)
4	Beruf /Vorsorge	„Sicherheit für alle?“ Zukunftssicherung von Arbeitnehmern		Müllabfuhr — öffentlich oder privat? — Probleme der Privatisierung von öffentlichen Dienstleistungen — (2.11.3.1) „Haste was, dann biste was!“ — Vermögensbildung in Arbeitnehmerhand — (2.7.3.1)
5	Beruf /Produktion	„Gerechter Lohn?“ Von der unterschiedlichen Bewertung der Arbeitsleistung		Diese Arbeit will ich nicht!!! — Soziale Berufe ohne Attraktivität? — (2.10.3.1)
6	Öffentlichkeit /Interaktion	„Vor dem mußt Du Dich in acht nehmen!“ Abweichendes Verhalten und Vorurteile gegenüber Minderheiten		„Gastarbeiter raus!“ — Ausländische Arbeitnehmer in der Bundesrepublik — (2.6.3.1)

7	Öffentlichkeit /Kommunikation	„Information oder Manipulation?“ Aufgaben und Arbeitsweise der Massenmedien	<p>Bundestagsdebatten — Reden zum Fenster hinaus? — Informationswert von Fernsehberichterstattung aus dem Bundestag — (2.2.3.1)</p> <p>„Das steht doch im Politikbuch!“ — Schulbuchtex te für SoWi/Politik im Vergleich — (2.2.3.1)</p> <p>„Die da oben tun ja doch, was sie wollen!“ — Zur Frage der Kontrolle politischer Macht — (2.5.3.1)</p>
8	Öffentlichkeit /Kommunikation /Konsum /Produktion	„Man kann alles verkaufen!“ Funktion der Werbung in der Marktwirtschaft	<p>„Es war schon immer etwas teurer, einen besonderen Geschmack zu haben“ — Werbung steuert Konsumwünsche — (2.8.3.1)</p> <p>„Privatstrand!!! Betreten verboten!“ — Zur Problematik des Eigentums — (2.7.3.1)</p> <p>„Wir müssen preisbewußter kaufen!“ — Der beschwerliche Weg zum mündigen Konsumenten — (2.8.3.1)</p>
9	Öffentlichkeit /Konsum	„Der Konsument ist König“ Das Konsumentenverhalten und seine Wirkungen auf das Marktgeschehen	<p>Zaubermeister Minimax — Das ökonomische Prinzip in der Produktion und seine Interpretation durch Unternehmer und Arbeitnehmer — (2.9.3.1)</p> <p>„Dafür gibt es keine Ersatzteile mehr!“ — Investitionszwänge in Unternehmungen und privaten Haushalten als Folge von (zum Teil geplanten) technischen Veralterungen — (2.9.3.1)</p>

Themen für das Fach Politik*)			Fächerübergreifende**) Projekte im Lernbereich Gesellschaftslehre	Themenbeispiele für Sozialwissenschaften
Unter-richts-einheit	Situations-feld /Handlungs-intentionen	Thema		
10	Öffentlichkeit /Mitbestimmung	„Müssen Politiker streiten?“ Die Funktion der Parteien bei der politischen Willensbildung		<p>Sport und Politik — vergleichbar oder nicht? (2.4.3.1)</p> <p>Bürgerinitiative als Mittel der Selbsthilfe (2.4.3.1)</p> <p>Konflikte überall: Diskutieren — Demonstrieren — Demolieren? (2.4.3.1)</p> <p>Aktion „Sicherer Schulweg“ — Verkehrsplanung im Interessenstreit — (2.11.3.1)</p> <p>„Müllplatz Erde“ — Wohin mit dem Müll? — (2.12.3.1)</p> <p>„Trinkwasser aus dem Rhein“ — Wer soll das bezahlen? — (2.12.3.1)</p> <p>„Der stumme Frühling“ — Streit um Pestizide — (2.12.3.1)</p> <p>— Infrastruktur und Lebensstandard —</p>

11	Öffentlichkeit /Organisation	„Jetzt rufe ich die Polizei!“ Staatliche Gewalt- anwendung und ihre Grenzen im Rechts- staat		„1 000 Tonnen Äpfel auf dem Müllplatz“ — Die EG-Agrarpolitik — (2.13.3.1) „ABC und Lebertran“ — Bildungs- und Gesundheitshilfe in den Entwicklungsländern — (2.13.3.1)
12	Internationale Beziehungen /Vorsorge	„Schützen uns Ver- träge vor Krieg?“ Die Bedeutung von internationalen Verträgen für die Friedenssicherung (an einem aktuellen Beispiel)	Probleme der Dritten Welt	„Warum machen die Menschen denn im- mer wieder Krieg?“ — Kriegsforschung und Friedenssi- cherung — (2.13.3.1)

Themen für das Fach Politik*)			Fächerübergreifende**) Projekte im Lernbereich Gesellschaftslehre	Themenbeispiele für den sw-Kurs Sozialwissenschaften
Klassen 9 und 10				
Unter-richts-einheit	Situations-feld /Handlungs-intentionen	Thema		
1	Schule /Interaktion /Vorsorge	Konkurrenz oder Kooperation zwischen Schülern? Vom Verhalten in Gruppen und Organisationen		„Mein Kind soll es einmal besser haben als ich!“ — Probleme sozialer Mobilität — (2.3.3.2)
2	Schule /Mitbestimmung	„Schüler vertreten Schüler“ Über Mitbestimmung in einer sozialen Organisation		
3	Schule /Organisation /Mitbestimmung	„Gibt es eine richtige Ordnung für die Schule?“ Konflikte im Schulleben		F. J. Degenhardt, „Spiel nicht mit den Schmuttelkindern, sing nicht ihre Lieder“ — Probleme der sozialen Integration — (2.1.3.2)

4	Familie /Interaktion /Konsum	„Nur ein Mädchen?“ Verhaltenserwartungen gegenüber der Frau in der heutigen Gesellschaft	Rollenerwartungen gegenüber der Frau in verschiedenen Gesellschaften (2.1.3.2)
5	Familie /Interaktion /Mitbestimmung	„Kleinfamilie — Großfamilie — Wohngemeinschaft?“ Über Möglichkeiten des Zusammenlebens in unserer Gesellschaft	
6	Familie /Konsum	„Arbeitsparendes Gerät oder Statussymbol?“ Konsumentenscheidungen im Haushalt	Mehr Glück durch mehr Konsum? (2.8.3.2)
7	Freizeit /Vorsorge /Konsum /Mitbestimmung	„Über meine Freizeit bestimme ich allein!“ Möglichkeiten und Grenzen des Freizeitverhaltens	Tag um Tag am Fließband... das macht kaputt! — Der Zusammenhang zwischen Arbeit und Freizeit — (2.10.3.2)
8	Freizeit /Konsum	„Urlaub von der Stange“ Freizeitverhalten und Freizeitindustrien	

Themen für das Fach Politik*)			Fächerübergreifende**) Projekte im Lernbereich Gesellschaftslehre	Themenbeispiele für den sw-Kurs Sozialwissenschaften
Unter-richts-einheit	Situations-feld /Handlungs-intentionen	Thema	Soziale Frage	<p>Betriebspraktikum (Unterrichtsprojekt) (2.10.3.2)</p> <p>„Cola-Fahrer Dr.-Ing. ...?“ — Bildungsanspruch und Berufswirklichkeit — (2.6.3.2)</p> <p>„Mit 40 sind Sie für diese Stelle zu alt!“ — Beschleunigte Veränderungen in der Arbeitswelt und ihre Auswirkungen — (2.3.3.2)</p> <p>„Da hilft nur noch Streik!“ — „Streik schadet allen!“ — Auseinandersetzungen um Ursachen, Methoden und Folgen von Arbeitskämpfen — (2.9.3.2)</p> <p>„Die Arbeiter verstehen doch nichts von Unternehmensführung. Warum sollen sie mitbestimmen?“ — Chancen, Risiken und Formen der Mitbestimmung — (2.5.3.2)</p>
9	Beruf /Kommuni-kation	„Berufswahl-eine Wahl?“ Die Berufswahl zwischen Zwängen und persönlichen Wünschen		
10	Beruf /Mitbe-stimmung /Organisation	„Arbeitsfriede oder Streik?“ Interessenvertretung und Konfliktregelung in der Arbeitswelt		

11	Öffentlichkeit /Kommunikation /Mitbestimmung	„Gespräch mit dem Zuschauer?“ Der einzelne und die Medien		Dokumentarfilm — objektiv? (Projekt) (2.2.3.2) Politische Propaganda und Agitation — kritische Analyse (2.2.3.2)
12	Öffentlichkeit /Konsum /Vorsorge /Produktion	„Ist die Wohnung eine Ware?“ Probleme der markt- wirtschaftlichen Ordnung am Beispiel des Wohnungsmarktes	Raumplanung	Pressekonzentration — notwendige Ratio- nalisierung oder Gefahr für Meinungsviel- falt und Freiheit der Presse? (2.2.3.2) „Die Pferde müssen endlich wieder sau- fen!“ — Abhängigkeit konjunktureller Entwick- lungen von Steigerungen in den Bereichen Konsum und Investition — (2.9.3.2)
13	Öffentlichkeit /Mitbe- stimmung	„Welche Wahl hat der Wähler?“ Politische Wahlen in der Bundesrepublik		Wer wählt wen? — Der Bürger und sein Repräsentant — (2.4.3.2) Gewaltenteilung — gegenseitige Kontrolle oder Hemmschuh? (2.4.3.2) „Alle Gewalt geht vom Volke aus, aber wo geht sie hin?“ (Brecht) (2.4.3.2) Wer finanziert die Anzeigenkampagnen bei Wahlkämpfen? (2.6.4.2) „Parteibuch genügt“ — Genügt das Partei- buch? — Ämter- und Parteipatronage in der Bun- desrepublik — (2.6.3.2)

Themen für das Fach Politik*)			Fächerübergreifende**) Projekte im Lernbereich Gesellschaftslehre	Themenbeispiele für den sw-Kurs Sozialwissenschaften
Unter-richts-einheit	Situations-feld /Handlungs-intentionen	Thema		
14	Öffentlichkeit /Mitbestimmung	„Macht oder Ohnmacht des Bürgers nach der Wahl?“ Über die Chancen politischer Beteiligung		„Oropax für Kelsterbach“ — Eine Gemeinde kämpft gegen Fluglärm — (2.12.3.2)
15	Öffentlichkeit /Interaktion /Vorsorge	„Stiefkinder der Gesellschaft“ Von den Randgruppen der Leistungsgesellschaft		Jugendarbeitslosigkeit — Jugendkriminalität? (2.10.3.2) „Zurück in den Knast!“ — Schwierigkeiten bei der Resozialisierung Straffälliger — (2.6.3.2)
16	Öffentlichkeit /Konsum	„Zukunft ohne Auto?“ Über Prioritätenbildung bei der Bewältigung öffentlicher Aufgaben		„Saubere Energie“ — Bürgerinitiativen und Gesamtinteresse — (2.12.3.2) Auf dem Wege in die Knopfdruckgesellschaft — Chancen und Gefahren der Automation und der Computerisierung — (2.9.3.2) „Der Markt schreit nach . . .!“ — Konsum als Steuerung von Produktion und umgekehrt — (2.8.3.2)

17	Öffentlichkeit /Produktion	„Entscheiden die Unternehmer allein?“ Grundfragen der sozialen Marktwirt- schaft		Enteignung und Verstaatlichung — Verfas- sungswidrig? — Zur Problematik der Artikel 14 und 15 GG — (2.7.3.2)
18	Internationale Beziehungen /Interaktionen /Vorsorge	„Entwicklungs- hilfe-Aufforde- rung zu uner- wünschter Kon- kurrenz?“ Vom Verhältnis zwischen „reichen“ und „armen“ Ländern	Entwicklungsländer und Entwicklungshilfe (Unterrichtsprojekt) (2.13.3.2)	Vereinte Nationen — wirklich vereint? (2.13.3.2) Kühe oder Kraftwerke? — Prioritätenprobleme in Entwicklungslän- dern — (2.11.3.2)
19	Internationale Beziehungen /Organisation /Vorsorge	„Friede — not- falls mit Ge- walt?“ Bundeswehr und Friedenssicherung	Probleme der Dritten Welt	Fortschritt — Tausziehen — Ernüchterung — Die Verträge der Bundesrepublik mit der DDR und ihre Folgen — (2.13.3.2) „Was heißt hier Militärdiktatur? Da herrscht wenigstens Ordnung“ — Die Rolle des Militärs bei politischem Machtverfall — (2.5.3.2)

Themen für das Fach Politik*			Fächerübergreifende** Projekte im Lernbereich Gesellschaftslehre	Themenbeispiele für den sw-Kurs Sozialwissenschaften
Unter- richts- einheit	Situations- feld /Handlungs- intentionen	Thema		
20	Internationale Beziehungen /Interaktion /Mitbe- stimmung	„Nationaler Egois- mus oder internatio- nale Kooperation?“ Von den Möglich- keiten und Grenzen weltwirtschaft- licher Zusammen- arbeit		Die Macht der Multis — nur ein Schreckge- spenst? — Zur Problematik gesellschaftlicher Machtkonzentration multinationaler Unter- nehmen — (2.7.3.2) „Ist das Paradies ‚rot‘?“ — Chancengleichheit in anderen Gesell- schaftssystemen — (2.6.3.2)

* aus: Richtlinien für den Politik-Unterricht (2. Aufl.)

** Mit „Projekten im Lernbereich Gesellschaftslehre“ ist sowohl gemeint: fächerübergreifender Unterricht als auch: Projekte im engeren Sinne. Da Projekte i. e. S. primär von Bedürfnissen und Interessen der Schüler ausgehen und starkes Gewicht auf Initiative und (Mit-)Planung der Schüler legen, können Projektanlässe in Richtlinien nicht präzise vorgegeben werden, sondern sollten sich aus der realen Lern- und Lebenssituation der Schüler ergeben. Eine Planung von Projekten i. e. S. liegt deshalb weitgehend im Aufgabenfeld der Schule.

Je nach Intention können Projekte sein:

- Veränderungsprojekte (z. B. Eine Hilfsaktion für sozial Schwache planen und durchführen)
- Orientierungsprojekte (z. B. Sich orientieren über Lehrlingsausbildung)
- Kontaktprojekte (z. B. Eine Studienfahrt planen und durchführen)

4. Lehr- und Lernverfahren

4.1 Fallanalyse und Projektverfahren

Der diesen Richtlinien zugrunde liegende didaktische Ansatz bestimmt das Lehr- und Lernverfahren ebenso wie die Unterrichtsorganisation (Interdependenz von Lernzielen, Lerninhalten und Methoden). Das **Fallprinzip*** (Lernziele werden an konkreten Inhalten gewonnen) ist ein didaktisch-methodischer Ansatz: Gegenstand des Unterrichts ist ein aktueller Fall, das Unterrichtsverfahren die Analyse des Falles. Dieser didaktisch-methodische Ansatz politischer Bildung geht bewußt ab von dem Prinzip der enzyklopädischen Vollständigkeit und von dem Versuch eines chronologischen oder linearlogischen Abhandelns aller „notwendigen“ bzw. „relevanten“ Themen im Sinne einer Stoffsystematik. Ausgehend von der Einzelanalyse wird durch die Vielzahl der behandelten Fälle eine „empirisch begründete Theorie“ (Hofmann) erarbeitet, indem bei jedem Einzelfall zum gesellschaftlichen Ganzen, zu dem für die Gesellschaft Grundlegenden hingeführt wird. Der Unterricht geht von der politisch-gesellschaftlichen Realität aus, er behandelt Zusammenhängendes zusammen und die realen Probleme in ihrer Gesamtheit.

Auf diese Weise wird an einzelnen Fällen „exemplarisch“ die Analyse gesellschaftlicher Probleme geübt, werden Arbeitsweisen und Fähigkeiten gelernt, wird Wissen vermittelt und werden Strukturen und Entwicklungstendenzen des gesellschaftlichen Ganzen aufgezeigt. Schließlich bleibt der enge Bezug des Unterrichts zur gesellschaftlichen Realität gewahrt, wodurch unter Umständen eine handlungsmotivierende Verarbeitung politischer Probleme ermöglicht wird, da das Fallprinzip eine sonst kaum zu erreichende Chance der Identifizierung des Schülers mit dem Inhalt des Unterrichts bietet.

Um der Gefahr zu begegnen, daß der Unterricht beim Schüler die Vorstellung von Gesellschaft als einer Ansammlung isolierter Einzelfälle, Konflikte und Teilstrukturen entstehen läßt, ist es immer erneut notwendig, auf die den einzelnen Problemen zugrunde liegenden Strukturen der Gesellschaft zurückzuführen und die gesamtgesellschaftlichen Funktionszusammenhänge zu vermitteln.

Aktuelle Fälle erhalten ihre Wertigkeit dadurch, daß sie für eine problemhaltige Situation, für eine Realsituation stehen und daß sich an ihnen eine grundlegende Erkenntnis exemplifizieren läßt. Wegen der Latenz vieler Probleme aktualisiert sich aber nicht jedes Problem und jeder Konflikt in einem Fall. Die Lebenswirklichkeit, die der politische Unterricht zu analysieren hat, ist häufig die Summierung einer Vielzahl von Spannungen, die nicht zur offenen Austragung gelangen und deswegen der Reflexion nicht bedürftig erscheinen. Für den didaktischen Ansatz ist die Unterscheidung von Fall und Realsituation ohne Relevanz, jedoch verlangt die Analyse eines Falles u. U. andere unterrichtliche Maßnahmen als die Analyse einer Realsituation.

* Vgl. im Glossar „Politikbegriff“, „Konflikt“

Mit Hilfe des **Projektverfahrens** werden die Realsituationen durch die Schüler aufgefaltet:

Problemstellungen und Arbeitsformen werden durch den Schüler mitbestimmt. Der Schüler sammelt selbständig Informationen (Interview, Material usw.) auch außerhalb der Schule. Der Lehrer hilft, den Unterricht fächerübergreifend zu organisieren. Das Ergebnis des Projekts führt häufig zu politischem Handeln.

Beim Projektverfahren steht am Anfang des Unterrichts häufig kein konkreter Fall. Die Organisation des Unterrichts kann deshalb auch vom Lehrer nur bedingt vorbestimmt werden, sie erwächst durch die Eigeninitiative der Schüler.

Fallanalyse und Projektverfahren sind jedoch keine didaktisch-methodischen Alternativen, sie sind Idealtypen, die häufig im Unterricht einander ergänzen.

Gerade bei der Fallanalyse und beim Projektverfahren kann auf die Vermittlung von wissenschaftlich abgesicherten Informationen nicht verzichtet werden. Sachinformationen und Faktenwissen sind jedoch nicht Ziel, sondern Mittel des politischen Unterrichts. Reine Wissensvermittlung entwickelt noch kein Denk- und Erkenntnisvermögen und setzt allein auch keine Reflexionsprozesse in Gang: Das Durchdringen von Strukturen und die Analyse gesellschaftlicher Gegebenheiten ist dem Lernen von Wissen übergeordnet. Das bedeutet, daß dem Schüler die Information jeweils im engen Zusammenhang mit dem diskutierten Problem angeboten werden muß. Der Schüler muß erkennen, welchem Erkenntnisziel die jeweilige Information dient. Deshalb wird auch nur solches Faktenwissen vermittelt, das notwendig für die Behandlung des Themas ist: Das Problem selbst, der Fall, gibt also das Auswahlprinzip für den Wissensstoff ab.*

Informationsvermittlung, Problemdiskussion, das Gewinnen von Erkenntnissen und die Beurteilung kontroverser Tatbestände gehören immer und auf jeder Stufe zusammen und müssen koordiniert stattfinden (Schmiederer). Zur Vorbereitung auf Analyse und Diskussion schwieriger und komplexer Probleme dient nicht eine vorbereitende Wissensvermittlung, sondern die Analyse und Diskussion anderer Probleme und Themen.

Dieses Verfahren in der Wissensvermittlung wirkt sich einerseits motivierend auf die Lernhaltung des Schülers aus (Er erkennt, daß zur Analyse gesellschaftlicher Probleme Wissen, Kenntnisse und Informationen notwendig sind), andererseits ermöglicht es auch eine Kontrolle über das Faktenwissen, da dieses unmittelbar bei Analyse und Diskussion zur Verfügung stehen muß.

Aktueller Fall, Projekt oder Realsituation sollten von Schülern und Lehrern gemeinsam ausgewählt werden (Orientierung und Motivierung der Schüler). Eine freie Einstiegsdiskussion oder auch Schülerbefragung mit anschließender Diskussion der Ergebnisse soll das Interesse für eine Bearbeitung des Falles wecken und die Schüler motivieren, Informationen zu sammeln und zu verarbeiten.

Die Wahl des weiteren methodischen Vorgehens (Gruppenarbeit, Zeitungslektüre, Textinterpretation, Befragung von Experten, Literaturarbeit, Schülerreferat

* Vgl. im Glossar „Institutionenkunde“

usw.) orientiert sich an den Lernvoraussetzungen der Schüler, den Notwendigkeiten des Problems und den gemeinsamen Intentionen von Lehrer und Schülern.

Gruppenarbeit, Lehrer- und Schülervortrag, Gespräch, Diskussion und Debatte und Arbeit mit Medien sind grundlegende Unterrichtsverfahren für den Unterricht in Sozialwissenschaften. Sie sollten aber durch Verfahren ergänzt werden, die den Prozeßcharakter der Politik in ihrer Kontroversität, der Unabgeschlossenheit politischer und sozialer Entwicklungen und der Teilnahme eines jeden an gesellschaftlichen Vorgängen gerecht werden, wie Brainstorming, Methode „66“, Rollenspiel, Planspiel, Befragung und Interview, Erkundungsaufgaben und Betriebsbesichtigungen.

Voraussetzung für einen solchen Unterricht ist die Förderung der Eigeninitiative des Schülers. Der Schüler muß selbst an der Lösung des Problems mitarbeiten. Das bedeutet, daß er von Anfang bis Ende an der Planung und Durchführung des Unterrichts beteiligt ist. Auf diese Weise lernt der Schüler nicht nur die Bedingungen geistiger Arbeit. Durch die Beteiligung an Unterrichtsentscheidungen lernt er auch, Verantwortung zu übernehmen, und gewinnt so schrittweise seine geistige und politische Autonomie (s. auch 2.0.4 — Instrumentale Lernziele).

4.2 Unterrichts- und Lernorganisation

Die Festlegung von Jahresplänen für den sozialwissenschaftlichen Kurs durch die Fachkonferenz einer Schule wie auch weitere Überlegungen zur Unterrichts- und Lernorganisation sind insofern problematisch, als sich zwei Prinzipien entgegenstehen:

Fallprinzip und Themenplan

Der didaktisch-methodische Ansatz des Fallprinzips, bei dem ein (aktueller) Fall Gegenstand des Unterrichts und das Unterrichtsverfahren die Analyse des Falls ist (s. o.), widerspricht einer starren Fixierung eines Plans, nicht zuletzt aus Gründen der Aktualität politischer Themen.

Ein Plan für den sw-Kurs kann nicht so flexibel sein, daß er die Veränderungen der politisch-gesellschaftlichen Realität erfassen könnte; er muß ständig fortgeschrieben werden.

Demgegenüber spricht für die Festlegung eines Lehrplans, daß Lehr- und Lernmittel beschafft und Unterrichtsmaterialien bereitgestellt werden müssen. Zu dieser Notwendigkeit kommen didaktisch-unterrichtliche Aspekte einer Vorplanung von Unterricht, u. a.

- daß möglicherweise unverzichtbare Lernziele, Themen und Inhalte der Sozialwissenschaften durch den o. a. didaktischen Ansatz des Fallprinzips nicht erfaßt und abgesichert werden,
- daß der sw-Kurs an die im Fachbereich Gesellschaftslehre erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten anschließen und darauf aufbauen muß,
- daß im Hinblick auf Lehrerwechsel oder Schulwechsel Information über Gelerntes und zu Lernendes erreichbar sein muß.

Die Gefahr einer diesen Überlegungen entsprechend exakten Festschreibung von Lernzielen und -inhalten liegt darin, daß an die Stelle des Fallprinzips enzyklopädische Vollständigkeit und Stoffsystematik treten, daß der „Fall“ methodisch funktionalisiert und z. B. lediglich als Einstieg verwendet wird.

Eine Lernorganisation nach dem Prinzip der Stoffsystematik widerspricht der Forderung nach problemlösendem Denken bei der Analyse politischer Konflikte (Fall, Realsituation) ebenso wie der Mitplanung des Schülers bei der Auswahl von Unterrichtsthemen, wie es besonders in der Neigungsdifferenzierung möglich und notwendig ist.

Bei der Entscheidung, ob und in welchem Maße Lernziele und -inhalte des sw-Kurses vorgeplant und festgeschrieben werden, sollte vorrangig berücksichtigt werden,

1. daß Faktenwissen nicht Ziel, sondern Mittel ist und dementsprechend der Fall Vorrang haben sollte (vgl. den Begründungszusammenhang in Kapitel 4.1),
2. daß politisches Lernen nur gewährleistet ist, wenn sich Lernziele und -inhalte einerseits und Lehr- und Lernverfahren, Unterrichtsorganisation wie auch Verhaltensstil von Lehrer und Schüler andererseits entsprechen,
3. daß „offenes Lernen“ der Neigungsdifferenzierung in besonderem Maße entspricht.

Bei einer „offenen“ Konzeption des sw-Kurses empfiehlt es sich allerdings¹⁾,

- | | |
|---|--|
| Lern-
voraussetzungen | 1. Vorwissen und Fähigkeiten der Schüler/Klassen am Ende der Klasse 6 bzw. 8 zu analysieren und zu fixieren. |
| Themenbank/
Materialsammlung | 2. aktuelle Fälle (lokal, regional, Bundesrepublik Deutschland, international) und das entsprechende Material zu sammeln, ihre Eignung für die Fallanalyse anhand der Empfehlungen (Lernziele, -inhalte) zu überprüfen, den Katalog unterrichtlich geeigneter Fälle/Themen ständig fortzuschreiben und Materialien zu aktualisieren. |
| Fälle/
Problemfelder | 3. die Sammlung aktueller Fälle zu beziehen auf die in den Richtlinien genannten Problemfelder (dabei müßte sichergestellt werden, daß die Problemfelder erfaßt werden. Bei der didaktischen Aufarbeitung von Themen müßten außerdem gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Komponenten angemessen berücksichtigt werden. — Es wird empfohlen, die 13 Problemfelder in Klasse 9 und 10 mindestens je einmal zu berücksichtigen — s. auch den Themenplan). |
| Lernmaterialien | 4. Bei der Bereitstellung/Anschaffung von Lernmaterialien so zu verfahren, daß es möglich ist, zu einem gewählten Thema (Fall) entsprechende Materialien für die Hand des |

1) (Arbeitsteilige) Kooperation der Fachkonferenz Sozialwissenschaften/Politik an einer Schule ist hierfür notwendige Voraussetzung.

Schülers zusammenzustellen. Es empfiehlt sich, je 1—2 Sätze (in max. Klassenstärke) von verschiedenen Lernmitteln in einer Schule anzuschaffen und diese, wie es das jeweilige Unterrichtsthema verlangt, auszuwählen, zusammenzustellen und dem Schüler für die entsprechende Unterrichtsphase leihweise zu überlassen.

Eine Zusammenstellung von Fällen für den sw-Kurs könnte in folgender Form so systematisiert und der Fachkonferenz zugänglich gemacht werden:

1. Ordnung von Fällen/Themen nach Problemfeldern
2. Festhalten der generell notwendigen bzw. tatsächlich vorhandenen Lernvoraussetzungen
3. Festhalten des zugrundeliegenden didaktischen Ansatzes, der Lernziele, der Inhalte
4. Festhalten der für die Behandlung eines Themas notwendigen und in der Schule vorhandenen bzw. nicht vorhandenen Lernmaterialien und Medien (Kapitel in Lehrbüchern, Einzelhefte zu bestimmten Problemen, Zeitungsmaterial, Bildmaterial, Filme, Folien usw.).

Ein offen konzipierter Unterricht sollte in besonderem Maße die Lernergebnisse kontrollieren. Im Hinblick auf einen Informationsaustausch innerhalb der Fachkonferenz wie auch bei Lehrerwechsel, aber auch zur Eigenreflexion des vollzogenen Unterrichts sollte fixiert werden, welche Fälle/Themen behandelt wurden, welche Lernziele an welchen Inhalten erreicht wurden.²⁾

2) Siehe auch Anlage 1: Raster zum Unterrichtsnachweis.

Beispiel:

Problemfeld	Lernvoraussetzungen	Didaktischer Ansatz	← Thema/ Aktueller Fall →	Lernziele	Lerninhalte	Medien	Lernerfolgskontrolle
2 (Kommunikation)	...	Werbung/ Wahlpropaganda	Bundestagswahl 76 Parteien umwerben den Wähler	2.2.1.20 2.2.1.21 ...	Werbung (2.2.2.3)	Buch xyz Wahlplakate ...	Testaufgaben
4 (Gesellschaftliche Ordnungen)	...			2.4.1.6 2.4.1.10 ...	Parteien (2.4.2.9) ...	Film abc ...	Aufgaben zur Auswertung eines Films

5. Lernerfolgskontrolle

5.1 Intentionen der Lernerfolgskontrolle

Um möglichst objektive und zuverlässige Aussagen über den Lernerfolg der Schüler zu erhalten, sind mündliche und schriftliche Erfolgskontrollen im Zusammenhang mit dem Unterrichtsprozeß erforderlich. Die Lernerfolgskontrolle ist um so leichter, je genauer Feinlernziele auf der Grundlage der in den Richtlinien festgelegten Lernzielangaben vom Unterrichtenden aufgestellt werden.

Die Lernerfolgskontrolle soll so angelegt werden, daß sie dem Schüler Lernfortschritte und Lernrückstände aufdeckt und diagnostizierend Möglichkeiten zur Aufarbeitung der Lernrückstände aufweist. Lernerfolgskontrollen sind grundsätzlich so zu planen, daß sie den Schüler ermutigen. Zugleich weisen sie den Lehrer auf eine Verbesserung künftiger Lernsituationen und auf die Notwendigkeit erneuter Sicherung, Vertiefung und Übung hin.

In zunehmendem Maße sollen die Schüler auch befähigt werden, selbst Lernprozesse einzuleiten, Lernziele zu setzen und den Lernerfolg selbständig zu kontrollieren. Besonders im sw-Kurs sollte der Lehrer diese Selbstkontrolle durch den Abbau von Fremdkontrolle unterstützen, indem er Bewertungskriterien offenlegt, selbständige Auswertung von Fremdkontrolle einübt und Eigenkontrolle auswertet.

Neben den bisher üblichen Methoden der Überprüfung des Lernerfolgs im Unterricht, die häufig auf intuitiven Lehrerschätzurteilen beruhen, sollten in verstärktem Maße an Lernzielen orientierte informelle Tests eingesetzt werden, die vom Fachlehrer oder von einer Gruppe von Lehrern entwickelt werden. Dabei werden den Schülern einer bestimmten Lerngruppe eine Anzahl sorgfältig formulierter und inhaltlich strukturierter Aufgaben geboten, die sich auf Lernziele der Richtlinien oder daraus resultierende Feinlernziele beziehen und vom Schüler eine festgelegte Antwortreaktion erfordern.

5.2 Probleme der Objektivierung mündlicher und schriftlicher Lernerfolgskontrolle

Die Forderung nach einer Objektivierung der Leistungsmessung in der Schule resultiert u. a. aus einer allgemeinen Unzufriedenheit über den Einfluß sogenannter subjektiver Faktoren bei der Bewertung von Schülerleistungen.

Lernzielorientierung des Unterrichts, Lernzieloperationalisierung haben u. a. Erwartungen an eine Objektivierung der Leistungsmessung geweckt, die insbesondere wegen fehlender oder nicht abgesicherter wissenschaftlicher Ergebnisse wie auch mangelnden Praxisbezugs theoretischer Erkenntnisse nicht oder erst teilweise erfüllt worden sind.

Als Folge ist die verstärkte Forderung nach konkreten, im Unterricht praktikablen Hilfen für die Lernerfolgskontrolle/Leistungsmessung zu verstehen —, wobei hier unterschieden werden muß:

1. die Frage nach Sinn und Ziel der Leistungsmessung (Didaktische Problematisierung z. B. mit der Frage, ob man „Bildung“, „Emanzipation“ oder auch

„Selbständigkeit“ messen und ein entsprechend objektives Urteil erhalten könne, oder mit der Frage, ob die Leistung des einzelnen Schülers an Normen, Bezugsgrößen (Klasse, Kurs, Jahrgang usw.) gemessen werden solle, ob nicht vielmehr der individuelle Lernzuwachs entscheidend und pädagogisch relevant sei).

2. die Forderung nach Instrumentarien (Hinweise auf Verfahren der Leistungsmessung, Anleitungen zur Konstruktion von Tests usw.).

Wird Lernen als Verhaltensänderung definiert¹⁾, so beschreiben Lernziele das Verhalten, das ein Schüler am Ende eines Lernprozesses zeigen soll:

Beispiel:

Der Schüler soll erkennen, daß jeder Mensch einen Raum persönlicher Entfaltung und Selbstbestimmung in sozialer Gebundenheit braucht: Fähigkeit und Bereitschaft, sich den erforderlichen Raum zur persönlichen Entfaltung und Selbstbestimmung zu schaffen und anderen das gleiche Recht zuzugestehen.

(Teillernziel 1. Ordnung, 2.0.3.5)²⁾

Der Schüler soll die Abhängigkeit des Freizeitverhaltens von der Arbeit wie auch von sozialem Status, sozialen Mustern und Rollenerwartungen kennzeichnen können.

(Teillernziel 2. Ordnung, 2.10.1.21)²⁾

Der Schüler soll erklären können, inwieweit Ausmaß und Art der Belastung bei der Arbeit die Freizeitgestaltung mitbestimmen.

Durch immer präzisere Lernzielformulierung wird die Vielschichtigkeit des Unterrichtsprozesses und der Lernorganisation reduziert auf einen beobachtbaren Lernprozeß.

Ein Lernziel ist eine Aufforderung an den Lehrer, bestimmte Verhaltensänderungen der Schüler sehr aufmerksam zu verfolgen und zu fördern, andere aber (die gar nicht genannt werden³⁾), zu vernachlässigen.⁴⁾

Hierin liegt allerdings für den politischen Unterricht die Gefahr, daß die den einzelnen Problemen zugrundeliegenden Strukturen der Gesellschaft und die gesamtgesellschaftlichen Funktionszusammenhänge aus dem Blickfeld geraten. Eine an Lernzielen orientierte Lernerfolgskontrolle⁵⁾, im Sinne einer notwendigen Analyse und Reflexion des vollzogenen Unterrichts durch den Lehrer, ist für den politischen Unterricht im Sinne dieser Richtlinien insofern besonders wichtig, als

1) Gaude, Peter/Teschner, Wolfgang-P.: Objektivierte Leistungsmessung in der Schule. Einsatz informeller Tests im leistungsdifferenzierten Unterricht (Frankfurt/M. 1970), S. 5 f.

2) Lernziele der Richtlinien „Sozialwissenschaften“

3) „Lernziele stellen eine absichtliche Vereinfachung der komplexen Unterrichtswirklichkeit dar, weil nur so eine Handlungsorientierung für den Lehrer herauspringt.“ (Hilbert L. Meyer: Trainingsprogramm zur Lernzielanalyse, Frankfurt/M. 1974, FAT 3101, S. 21)

4) Meyer, S. 21 (a.a.O., wie auch alle weiteren Zitate und Quellenangaben)

5) „Lernziel' und ‚Lernergebnis' müssen begrifflich unterschieden werden. Lernergebnisse können nach Abschluß eines Lernprozesses beobachtet werden; es handelt sich also um ‚Tatsachen', die mehr oder weniger gut zu protokollieren sind.“ (Meyer, S. 20)

hier die aufgeführten Lernziele (und entsprechend auch Unterrichtsformen und -methoden wie z. B. Fallanalyse und Gruppenarbeit) nicht primär auf eine Wissensvermittlung abzielen.

In bezug auf die o. a. didaktische Problematisierung der Leistungsmessung (s. o. 1) kann der Unterricht in Sozialwissenschaften zwar bestimmte Optionen haben und bestimmte Werte als Unterrichtsziele intendieren; er darf aber nicht vom Schüler „fordern“, daß er diese Normen und Werte akzeptiert. Ein politischer Unterricht, der nicht indoktrinieren und manipulieren will und darf, muß dem Lernenden diese Freiheit zugestehen.

Dies bedeutet, daß einige zentrale Bereiche des politischen Unterrichts zwar einer Kontrolle der Ergebnisse unterliegen müssen, aber nicht der Leistungsbeurteilung dienen dürfen.

Beispiel:

Der Schüler soll die Gründe für Chancengleichheit erkennen.
(Lernziel 2.6.1.5)

Der Schüler soll sich für Chancengleichheit einsetzen.
(Lernziel 2.6.1.14)

Lernziel 2.6.1.14 optiert für Chancengleichheit; es leitet diese Option aus dem Verfassungsanspruch auf Chancengleichheit (s. auch Lernziel 2.6.1.2) ab. Das Nicht-Erreichen dieses — wichtigen — Lernziels kann nicht „bestraft“ werden; allerdings kann vom Schüler erwartet werden, daß er Lernziel 2.6.1.5 erreicht und dies nachweist, indem er z. B. eine Reihe von Gründen für Chancengleichheit nennt bzw. entsprechende Testaufgaben löst.

Lernziele, die Emanzipation, autonomes Verhalten oder auch Selbständigkeit des Schülers zum Gegenstand haben, können und dürfen nicht operationalisiert werden. Es ist hier allerdings nötig, Lernziele, d. h. Lernerwartungen, möglichst eindeutig zu formulieren und dabei die beobachtbaren Elemente der gewünschten Veränderung des Schülerverhaltens anzugeben⁶⁾, da hiervon die Genauigkeit der Lernerfolgskontrolle im weiteren Sinne abhängt⁷⁾.

Im Hinblick auf Verfahren der Leistungsmessung und -beurteilung stellt sich die Frage der Lernziel-Operationalisierung anders: Leistungsmessung stützt sich auf die von der empirischen Sozial- und Unterrichtsforschung entwickelten Verfahren. Sie will nicht nur kontrollieren, ob ein Lernerfolg, sondern auch welcher (wie starker oder schwacher) Lernerfolg beim Schüler eingetreten ist.

6) Definition: „Lernziel-Operationalisierung im weiteren Sinne: = semantisch möglichst eindeutige Angabe der beobachtbaren Elemente der gewünschten Veränderung des Schülerverhaltens.“ (Meyer, S. 57)

7) „Wenn Lernziele operationalisiert werden sollen, muß ein Problemverlust in Kauf genommen werden.“

Das Operationalisieren von Lernzielen stellt also ein formales Verfahren dar, bei dem beliebige abstrakte, d. h. vieldeutige Lernzielformulierungen solange im Blick auf mögliche Verhaltens- und Inhaltsaspekte kleingearbeitet werden, bis eine Formulierung vorliegt, die klar angibt, was beobachtet werden muß, wenn von Zielerreichung gesprochen werden soll. Bei diesen Kleinarbeiten tritt ein Problemverlust ein.“ (Meyer, S. 57)

Lernzieloperationalisierung im engeren Sinne gibt die Meßoperation an, „mit der ein beobachtbares Element einer gewünschten Veränderung des Schülerverhaltens erfaßt werden kann“⁸⁾. Sie benötigt dazu geeignete Methoden zur Messung von Schülerleistungen, in wesentlichen Tests⁹⁾.

Neben Tests behalten allerdings die in der Schulpraxis gebräuchlichen Verfahren zur Lernerfolgskontrolle ihre Bedeutung und ihren Wert, insbesondere dann, wenn — als Voraussetzung einer Objektivierung — Lernziel-Operationalisierungen im weiteren Sinne Basis der Lernerfolgskontrolle sind¹⁰⁾.

Lernerfolg so gut wie möglich beobachtbar zu machen, ist die Voraussetzung der Lernerfolgskontrolle und Aufgabe des Unterrichts. Mündliche Leistungen sind ebenso wichtig wie schriftliche.

Bei der Entscheidung für Kontrollverfahren muß generell abgewogen werden, ob durch das „Kleinarbeiten“ von Lernzielen bis hin zur Operationalisierung ein Problemverlust oder „Meß-Unschärfen“ anderer Verfahren in Kauf genommen werden¹¹⁾.

1. Beispiel:

Der Schüler soll erklären, welche gesellschaftlichen Vorurteile eine Verbesserung der Rechtsstellung von Gastarbeitern erschweren bzw. verhindern (konkretisiertes Lernziel).

Mögliche Formen der Lernerfolgskontrolle:

1. Der Schüler nennt die Vorurteile.
2. Der Schüler kreuzt in einer Testaufgabe, in der 20 Vorurteile aufgezählt sind, die an, die eine Verbesserung der Rechtsstellung von Gastarbeitern erschweren.
3. Die Schüler einer Arbeitsgruppe (Gruppenunterricht) planen ein Interview. Der von ihnen erstellte Fragenkatalog zeigt, ob sie die Problemstellung erkannt haben.
4. Die gesamte Lerngruppe wertet die Interviews aus. Die Schüler nennen hierbei die Vorurteile und bewerten die Antworten der Interviewten.

8) Meyer, S. 57

9) Definition s. Anm. 6

10) Bei einer Kombination könnte jedes Verfahren ein Korrektiv des anderen sein und spezifische Mängel „ausgleichen“.

11) Eine Objektivierung mündlicher Lernerfolgskontrolle bereitet Schwierigkeiten. Neben den herkömmlichen Methoden kann der Lernzuwachs auch durch Gruppengespräche, Gruppenaufgaben und durch Unterrichtskritik in Gesprächen ermittelt werden.

Bei der mündlichen Kontrolle des Lernerfolges sollten auch über den kognitiven Bereich hinausgehende Fähigkeiten berücksichtigt werden, z. B. Teamfähigkeit, Debattierfähigkeit, Kritikfähigkeit, Informationsfähigkeit u. a.

2. Beispiel:

Der Schüler soll die Möglichkeiten einer gesellschaftlichen Kontrolle der Informationsträger reflektieren.

(Lernziel 2.2.1.16)

Der Schüler soll die Frage reflektieren, ob eine staatliche Zensur verhindern sollte, daß in Presseerzeugnissen „wertlose“ Meinungen verbreitet werden (konkretisiertes Lernziel).

Zur Lernerfolgskontrolle:

Die denkbare Operationalisierung „Der Schüler erklärt, worin eine staatliche Zensur bestehen könnte“ bedeutet einen entscheidenden Problemverlust. Eine Diskussion der Lerngruppe würde eher den Reflexionsstand der Schüler verdeutlichen, ideal wäre allerdings die Kombination von herkömmlichen Verfahren und Meßverfahren.

5.3 Kontrollverfahren

Bei Kontrollverfahren ist zu unterscheiden zwischen

- a) Erfolgskontrollen (z. B. einzelner Feinziele innerhalb einer Unterrichtsstunde) mit dem Ziel, Lehr- und Lernverhalten möglicherweise zu korrigieren, und
- b) Leistungskontrollen mit dem Ziel der Bewertung der individuellen bzw. kollektiven Schülerleistung.

Erfolgskontrollen sind Voraussetzung von Leistungskontrollen. Leistungskontrollen sollten in Anlage, Umfang und Häufigkeit der Belastbarkeit der Schüler Rechnung tragen.

Der informelle Test ist in sehr begrenztem Maße als Mittel der Leistungsmessung einzusetzen. Als Aufgabentypen bieten sich an:

1. Die gebundene Aufgabenbeantwortung
 - a) Richtig-Falsch-Antwort
 - b) Mehrfach-Wahl-Aufgabe
 - c) Zuordnungsaufgabe
 - d) Umordnungsaufgabe
 - e) Lückentest
2. Die freie Aufgabenbeantwortung
 - a) Ergänzungsaufgabe
 - b) Kurzaufsatz
3. Kombination der vorgegebenen Aufgabentypen.

Obwohl die Leistungsmessung möglicherweise schwieriger wird, kann auf Anwendung anderer mündlicher und schriftlicher Kontrollverfahren nicht verzichtet werden, z. B.

- Kurzdarstellungen
- Analysen (Transferleistungen!)
- Quelleninterpretation, Quellenvergleiche
- Umsetzung von Strukturen und Trends in Graphiken und Schemata
- Auswertung von Umfragen
- Verbalisierung von Graphiken, Schemata, Statistiken usw.

Bei allen Aufgabenstellungen, insbesondere bei Leistungskontrollen, ist darauf zu achten,

1. daß das Kontrollverfahren nicht auf das reine Abfragen von Sachwissen reduziert wird, sondern
2. daß die den einzelnen Problemen zugrundeliegenden Strukturen und gesellschaftlichen Funktionszusammenhänge auch im Kontrollverfahren erkennbar sein müssen.

5.4

Zu dem gerade für den politischen Unterricht wichtigen Bereich der Lernerfolgskontrolle im affektiven Bereich lassen sich z. Z. keine wissenschaftlich abgesicherten Aussagen machen. Die Kommission verweist daher auf den von ihr bereits veröffentlichten Aufsatz, der die wissenschaftliche Diskussion wie auch erste Ergebnisse von Unterrichtsversuchen darzustellen versuchte.

6. Medien

Unter Medien werden in den nachfolgenden Ausführungen alle Unterrichtsmittel verstanden, deren sich Lehrer und Schüler bedienen, um sich über Absichten, Themen und Unterrichtsverfahren zu verständigen. Innerhalb des sozialwissenschaftlich-politischen Unterrichts leisten sie einen doppelten Beitrag:

- Sie haben eine Mittler-Funktion.
- Sie sind Unterrichtsinhalt (s. Problemfeld 2.2 „Kommunikation“).

So überschneiden sich Unterricht mit Hilfe von Medien und Unterricht über Medien (Hilligen).

Im politischen Unterricht kommt neben den üblichen personalen Medien sowie den vortechnischen Medien (Tafel, Atlas, Wandbild) in zunehmendem Maße den technischen Informationsträgern, nämlich den auditiven Medien (Rundfunk, Schallplatte, Tonband), den visuellen Medien (Laufbild, Stehbild, Dia, Arbeitstransparent) sowie den audiovisuellen Medien (Tonfilm, Tonbildreihen, Fernsehen, Video-Kassetten) erhöhte Bedeutung zu. Gerade die letztgenannten Medien dienen als

- Informationsquelle,
- Arbeitsmittel,
- Kontextmaterial,
- kombinierte Montageteile,
- Anschauungshilfe.

Voraussetzung für den Einsatz von Medien im politischen Unterricht ist die Kenntnis von unterrichtsrelevanten Mitteln, von ihren Bezugsquellen (Verlage, Landeszentrale, Stadt- und Kreisbildstellen) sowie der Rechtslage für den Medieneinsatz. Unter didaktischen Gesichtspunkten spielt die Fähigkeit des Lehrers eine Rolle, die Medien auf ihren Motivations-, Informations-, Intentionen- und Dokumentationscharakter hin zu beurteilen. Weiterhin sollte im politischen Unterricht geprüft werden, welche Medien zur Erreichung bestimmter Lernziele eingesetzt werden können/sollen/müssen.

Da im sozialwissenschaftlichen Unterricht aktuelle Fälle vom Schüler nur in begrenztem Umfang unmittelbar erfahren werden können, muß der Lehrer in vielen Fällen auf Medien zurückgreifen, die „offen“ sind, also Probleme offenlegen, Fragen aufwerfen, Urteile und Lösungen nicht vorwegnehmen.

Charakteristisch für eine mediengebundene Konkretisierung politischer Lerninhalte ist die Herbeiführung problemhaltiger „Originalsituationen“, mit deren Hilfe exemplarisch Verhaltensformen, Regeln, Ordnungen wie auch Konflikte in Staat und Gesellschaft vermittelt und problematisiert werden können. Damit werden die Medien einer wesentlichen Forderung an Arbeitsmittel für den politischen Unterricht gerecht: Der Schüler lernt eine Situation möglichst umfassend und objektiv kennen, hat die Möglichkeit, sich mit ihr zu identifizieren, setzt sich aktiv und kritisch mit ihr auseinander, nimmt Stellung und lernt auf diese Weise, soziale und politische Fragen und Probleme zu bewältigen. Dabei kommt entsprechend ihrer gesellschaftlichen Funktion besonders den audiovisuellen Medien in der Unterrichtspraxis besondere Bedeutung zu. Voraussetzung für den Einsatz technischer

Medien ist die technisch-organisatorische Fähigkeit des Lehrers, jederzeit und rasch die Medien benutzen zu können, wobei die Gefahr nicht übersehen werden darf, daß u. U. ein medienzentrierter Unterricht nur bedingt das Problembewußtsein schärft.

Arbeit an und mit Medien kann im politischen Unterricht erfolgreich sein, wenn dabei berücksichtigt wird, daß das vorprogrammierte Medienmaterial auf die Lernziele hin überprüft wird. Dabei ist die Chance nicht zu verkennen, die darin liegt, daß Schüler durch den Umgang mit Medien und gegebenenfalls durch die eigene Erstellung von Medien zu erhöhter Kritikfähigkeit gegenüber den durch unterschiedliche Medien vermittelten Informationen befähigt werden. Bei jeder medialen Darbietung müssen Kontext, Begriff, Bedeutung und der Bezug zum original Erfahrbaren mit vermittelt werden. Gerade für den sozialwissenschaftlich-politischen Unterricht sind in den letzten Jahren umfangreiche mediale Anschauungshilfen erstellt worden.

7. Glossar¹⁾

Abbilddidaktik

„Als Voraussetzung für das Modell der Curriculum-Revision trifft Robinsohn drei Entscheidungen, eine über den Umfang der Curriculum-Ermittlung, eine über den Vorrang der Fachwissenschaften und eine über die im Verhältnis zu den Fachwissenschaften ergänzenden Inhalte... Die zweite Vorentscheidung räumt den Fachwissenschaften eine bevorzugte Stellung zur Ermittlung der gesuchten Inhalte ein... Der Vorrang der Wissenschaften bestimmt sich... darin, daß sie die Beobachtung und Interpretation der Welt systematisch unternehmen... Robinsohn sagt ausdrücklich, daß man im didaktischen Zusammenhang weder die akademischen Fachabgrenzungen übernehmen könne, noch ihre immanenten und vieldeutigen Zielsetzungen auf ihre Bildungsleistung übertragbar seien. Mit dieser Verneinung einer Abbilddidaktik bestätigt Robinsohn die entsprechende Grundthese der bildungstheoretischen Didaktik, insofern diese auf eine Theorie des Kategorialen hinauslief und insofern sie die Unmöglichkeit erkannte, Motiv und didaktische Intention der Unterrichtsfächer von den korrespondierenden Fachwissenschaften abzuleiten.“ (Blankertz, Theorien und Modelle der Didaktik, ©1972, S. 167 ff.)

Demokratie und Menschenrechte

Wegen der Wandlung, die die Einstellung zur Demokratie seit dem letzten Jahrhundert durchgemacht hat, ist es schwierig geworden, zu einer allgemein akzeptablen Bestimmung des Begriffs Demokratie zu gelangen. Generell lassen sich nach Kurt L. Shell²⁾ drei Definitionsansätze unterscheiden:

1. Der historisch-typologische, der „von jenen historisch vorgegebenen Herrschaftssystemen ausgeht, die im allgemeinen Verständnis als ‚demokratisch‘ gelten, ... um daraus jene Elemente zu destillieren, die im eigenen Selbstverständnis sowie in den Betrachtungen historischer Beobachter diesen Systemen als demokratischen gemein waren“.
2. Der abstrakt-typologische versucht, „demokratische von anderen Formen der Herrschaftsausübung abzugrenzen, indem mehr deduktiv als empirisch die Institutionen und Prozesse der Entscheidungsbildung konstruiert werden, die einer abstrakten Definition der Demokratie entsprechen“.
3. Der explizit-normative „beruht auf der Prämisse, daß die Entwicklung des Menschen zu einem mündigen, sich selbst bestimmenden Wesen Aufgabe und alleinige Legitimationsgrundlage eines politischen Systems sei. Er analysiert alle bestehenden Institutionen und Prozesse mit der kritischen Frage, inwieweit sie diese Entwicklung hemmen oder fördern“.

1) Die Artikel des Glossars beziehen sich auf Textstellen der Richtlinien, die durch * gekennzeichnet sind und nach Auffassung der Richtlinienkommission der wissenschaftlichen bzw. didaktischen Zusatzinformation bedurften.

Hieraus erklärt sich die einfache alphabetische Anordnung und die unterschiedliche Länge der Artikel. Auf die weiterführende wissenschaftliche Literatur sei in diesem Zusammenhang besonders hingewiesen.

2) In: Handlexikon zur Politikwissenschaft, hrsg. v. Axel Görlitz, Bd. 1, Art.: Demokratie

Trotz dieser unterschiedlichen Ansätze zur Begriffsbestimmung von „Demokratie“ lassen sich nach Shell aber jene konstituierenden Elemente herausziehen, die allen Ansätzen gemein sind, um wenigstens zu einer Minimaldefinition zu gelangen:

1. Das Prinzip der „Volkssouveränität“, nach dem es „keine politische Instanz geben (darf), außer eine vom Volk legitimierte, die die letzte Entscheidung über die Gesetze hat, unter denen das Volk lebt“.
2. „Der Begriff ‚Volk‘ umfaßt alle dauernd in einem Territorium ansässigen, rechtlich mündigen Bürger.“
3. „Innerhalb des Volkes herrscht das rechtliche Gleichheitsprinzip in bezug auf die Teilnahme am politischen Willensprozeß.“
4. „Demokratie erfordert, daß Institutionen bestehen, die es dem souveränen Volk ermöglichen, seinem Willen Ausdruck zu geben und dadurch an der politischen Willensbildung teilzunehmen.“
5. „Demokratie erfordert demnach den Schutz zumindest jener Freiheitsrechte, die zur freien Willensbildung des Volkes nötig sind, also jener Grundrechte, die den Prozeß der freien Meinungsbildung in bezug auf politische Entscheidungen artikulieren. Impliziert ist auch Rechtssicherheit, d. h. die Gewähr, daß die grundrechtlich gesicherte Freiheit der politischen Meinungsbildung nicht durch Terror, Rechtsbeugung oder Willkür bei der Anwendung der Gesetze unwirksam gemacht wird“, was wiederum die Unabhängigkeit einer ans Gesetz gebundenen Richterschaft, also Gewaltenteilung, notwendig macht.
6. „Soziale Gleichheit muß zumindest insoweit bestehen, daß kein Teil der Bevölkerung durch fehlende Bildung von der Möglichkeit, seine eigenen Interessen zu erkennen, ausgeschlossen ist; daß gesellschaftliche Machtkonzentration nicht so monopolistisch sein darf, daß die Vertretung und Durchsetzung von individuellen oder Gruppeninteressen dadurch unterbunden wird; letztlich daß gesellschaftlich-wirtschaftliche Macht den politischen Prozeß nicht einseitig“ bestimmt.

Wie in zunehmendem Maße heute Funktionsdefizite im politischen System der überkommenen Parteien-Demokratie bzw. pluralistische Interessendemokratie festgestellt werden, so wird die Kluft zwischen den Theorien und Normen der Demokratie und ihrer Wirklichkeit einer immer weiteren Öffentlichkeit bewußt.

Dieses Bewußtsein hat zu dem mit dem Schlagwort „Demokratisierung“ bezeichneten Streit geführt, ob und in welchem Maße die bestehenden und tradierten Demokratien verändert werden sollen. Manfred Hättich nennt als Varianten des Demokratisierungspostulats

- a) stärkere Teilnahme der Bürger an den politischen Entscheidungen;
- b) Generalisierung der Politik; allgemeines politisches Mandat;
- c) Übertragung demokratischer Entscheidungsformen auf möglichst alle Sozialgebilde.

Auch Martin Greiffenhagen³⁾ betont in diesem Sinne, daß Demokratie die einzige Staatsform sei, welche sich von ihrer Idee her nicht statisch, sondern dynamisch verstehe.

Dabei kann ein demokratisch politisches System insofern als dynamisch verstanden werden, als seine Grundprinzipien und die ihm zugrundeliegenden Wertvorstellungen niemals voll realisiert sind, also sich die Aufgabe stellt, ständig an seiner Vervollkommnung im Sinne einer flexiblen Haltung gegenüber den jeweiligen Herausforderungen der sozialen Wirklichkeit zu arbeiten. In einem dem Verfassungsanspruch nach demokratischen System kann dieser Prozeß allerdings nur auf dem Wege kontinuierlicher Reformen ablaufen, weil „revolutionäre Systemüberwindung“ als völlige Umkehrung der bestehenden politischen Verhältnisse lediglich hinter das erreichte Maß an Freiheit, Gerechtigkeit usw. — Errungenschaften, die es bei aller Flexibilität und Wandlungsfähigkeit zu erhalten gilt — zurückfiele. Dynamik kann also niemals das ausschließliche Prinzip eines politisch-sozialen Systems sein, sondern es weist auch statische Elemente auf.

Der Gedanke der Vervollkommnung demokratischer Grundprinzipien führt zu der Frage, ob Demokratie in erster Linie ein System von Methoden sei, um zu inhaltlich nicht vorwegzunehmenden Entscheidungen erst zu gelangen, oder ob Demokratie mit sozialen und sozialetischen Inhalten und Zielen gleichzusetzen ist. Faßt man Demokratie als Zielkategorie in Richtung Emanzipation des Menschen, so kann als Maßstab ihrer Verwirklichung allein der Grad der Verwirklichung der Grundrechte bzw. Menschenrechte gelten. Diese unabdingbaren Rechte wie Freiheit, Gleichheit, Eigentum, Sicherheit usw. sind deshalb auch weniger subjektive Rechte mit negatorischem Anspruch gegenüber dem Staat als vielmehr Grundelemente einer Ordnung des Gemeinwesens. „Denn das Grundrechtssystem ist die Voraussetzung der Demokratie, wie umgekehrt nur die Demokratie in der Lage ist, in der gegenwärtigen Welt der industriellen Massengesellschaft individuelle Grundrechte für jedermann, also nicht nur für die kleinen sozialen Gruppen, die an den Schalthebeln der Macht in den riesigen Oligopolen des Spätkapitalismus oder der öffentlichen Gewalt sitzen, zu schützen“ (W. Abendroth).⁴⁾

Enzyklopädisches Prinzip (als didaktischer Ansatz einer politischen Fachdidaktik)

„Noch immer am weitesten verbreitet ist in der Praxis des politischen Unterrichts jene Auffassung von Politischer Bildung, die die Hauptaufgabe in der Vermittlung von möglichst umfangreichem und lückenlosem Wissensstoff sieht: je mehr Faktenwissen, desto mehr ‚Bildung‘, je ‚höher‘ die Schule, desto mehr Faktenwissen. Entsprechend ist auch die Systematik bzw. Methode des Unterrichts: In chronologischer oder systematisch-logischer Reihenfolge wird Wissen über Institutionen etc. aneinandergereiht. Diskussion und Reflexion — oft als ‚Geschwätz‘ und ‚Gefasel‘ abgewertet — werden dabei unterdrückt; ihnen wird ‚das Wichtigere‘, die solide Wissensvermittlung entgegengestellt: Bevor die Schüler

3) In: Funk-Kolleg: Sozialer Wandel, Frankfurt 1975, Bd. 2, S. 187 ff.

4) zit. in: Handlexikon zur Politikwissenschaft, Bd. 1, Art.: Grundrechte, S. 147

mitreden könnten, sollten sie das ‚grundlegende Wissen‘ erwerben — diskutieren und rasonieren könne man dann später (im Zweifel auf der Oberstufe oder in der Universität) . . . Offenbar beruht diese Art Politischer Bildung auf der Meinung, daß allein schon durch die Vermittlung und den Erwerb von Faktenwissen Denk- und Erkenntnisvermögen entwickelt würden. Häufig wird die Anhäufung von Wissensstoff dann ergänzt durch eine, von allen historischen und sozialen Tatsachen losgelöste, ‚Gesinnungsbildung‘. Die Folge jedes Versuchs der Vermittlung von enzyklopädischem Wissen im politischen Unterricht, des Strebens nach ‚Vollständigkeit‘ ist meist die kritiklose Vermittlung isolierter Einzelheiten und das Verhindern jeder Durchdringung gesellschaftlicher Probleme sowie jeder tiefergehenden Reflexion und eigenständigen Urteilsbildung des Schülers. Darüber hinaus aber wird durch den Versuch, abstrakten Wissensstoff auf Vorrat anzuhäufen, nicht nur das Interesse am politischen Unterricht, jede Motivation und Eigeninitiative erstickt, sondern es kann auch keine Bereitschaft geweckt werden, selbständig Informationen aufzunehmen. Lehrer und Schüler sind durch den politischen Unterricht gleichermaßen frustriert und gelangweilt.“ (Schmiederer: Zur Kritik der Politischen Bildung, 1971, S. 43 f.)

Handlungstheorie

Der erste Hinweis, wie das soziale Handeln als Objekt der Soziologie zu verstehen und empirisch zu fassen ist, findet sich 1895 bei Emile Durkheim:

„Ein soziologischer Tatbestand ist jede mehr oder minder festgelegte Art des Handelns, die die Fähigkeit besitzt, auf den einzelnen einen äußeren Zwang auszuüben, oder auch, die im Bereiche einer gegebenen Gesellschaft allgemein auftritt, wobei sie ein von ihren individuellen Äußerungen unabhängiges Eigenleben besitzt.“

Systematisiert beinhaltet diese Aussage:

1. Objekt für die Soziologie ist nur das, was in mehr oder weniger festfügten Konfigurationen, d. h. dauerhaften Formen des menschlichen Verhaltens auftritt.
2. Soziales Handeln ist dadurch bestimmt, daß es aus sozialen Tatsachen resultiert, die auf den Menschen einen mehr oder weniger starken Zwang ausüben und somit Verpflichtungscharakter haben.
3. Soziales Handeln ist ein vom einzelnen Individuum abstrahierbares Objekt; es ist von Handlungen, die sich auf Individuelles in seiner Einmaligkeit beziehen, dadurch unterschieden, daß es allgemein auftritt, d. h. kollektiv ist.

Max Weber hat dem soziologischen Handlungsbegriff einige neue Komponenten hinzugefügt, die für die Entwicklung einer allgemeinen Handlungstheorie von großer Bedeutung werden sollten:

1. Soziales Handeln ist auf das Handeln anderer Menschen bezogen und daran in seinem Ablauf orientiert.
2. Soziales Handeln ist sinnhaft motiviertes Handeln.
3. Soziales Handeln ist zielorientiertes Handeln.

4. Das wechselseitige Sinn- und Motivverstehen ermöglicht nicht nur die Gemeinsamkeit der Handlung, sondern ist zugleich eine wichtige Grundlage der wissenschaftlichen Erkenntnis.

Der weitere Ausbau einer systematischen Handlungstheorie hat es mit diesen Grundelementen zu tun.

Die mit der Handlungstheorie verknüpften Probleme lassen sich auf folgende Grundaussagen reduzieren:

- a) Was ist das Besondere menschlichen Handelns (z. B. im Vergleich zum Verhalten des Tieres)?
- b) Was ermöglicht die wechselseitige Orientierung des Handelns und die Konstanz der Handlungsstrukturen?
- c) Die Handlungstheorie von T. Parsons
- d) Kritik der soziologischen Handlungstheorie als Grundlage der gesellschaftsbezogenen Theorie

Ad a) Die allgemeinste Grundlage der soziologischen Handlungstheorie besteht in der Bestimmung des Menschen als handelndes Wesen.

Der Mensch kann sich nur als ein die Wirklichkeit (Natur) planend veränderndes Wesen behaupten. Indem er handelt, schafft er Kultur (Institutionen), und indem er Kultur schafft, wirken die Ereignisse seiner Handlung führend und leitend auf die jeweiligen Ausgangssituationen zurück.

Ad b) Die wechselseitige Orientierung des Handelns mehrerer Individuen und der Aufbau von sozialen Beziehungen ist nur dann möglich, wenn sich die Individuen an gemeinsam gekannte und akzeptierte Standards (Regeln) des Zusammenlebens halten. Diese Standards oder Regeln, die für eine Mehrzahl von Individuen gelten, die diese im Sozialisationsprozeß erlernt und „verinnerlicht“ haben, nennt man soziale Normen.

Auf Grund der Tatsache, daß alles soziale Handeln normengeleitet ist, kann die Soziologie auch als Wertwissenschaft, Normwissenschaft bezeichnet werden, und zwar in dem Verständnis, daß ihr Objekt durch historisch, gesellschaftlich und kulturell jeweils unterschiedliche Normen bestimmt ist.

Nach Max Weber lassen sich innerhalb des sozialen Handelns tatsächliche Regelmäßigkeiten beobachten. Er unterscheidet Handlungstypen wie Brauch, Sitte, Konvention, Recht.

Von M. Weber stammt auch eine weitere Typologie der Arten des sozialen Handelns im Hinblick auf die jeweilige Wertorientierung des Handelnden. So kann soziales Handeln bestimmt sein:

1. zweckrational,
2. wertrational,
3. affektiv, insbesondere emotional,
4. traditional.

Jedoch nicht immer und für alle Handlungszusammenhänge werden die zugrundeliegenden Normen von den Handelnden geteilt. Mit unterschiedlicher Bedeutung für den Zusammenhalt und Bestand einer Gruppe, Institution, einer Gesell-

schaft bzw. eines Staates werden einzelne Normen oder Normensysteme zurückgewiesen, sie werden entweder bewußt negiert oder es wird versucht, sie durch andere zu ersetzen. Je nach der Bedeutung und den Folgewirkungen spricht man von einem sozialen Konflikt, von einer Revolution oder von einem Bürgerkrieg. Emile Durkheim hat für Zustände, die durch mangelnde soziale Regelung, das Fehlen oder das Negieren von Normen charakterisiert sind, den Begriff „Anomie“ bzw. anomisches Verhalten eingeführt.

Eine wichtige Erweiterung dieses Begriffs stammt von dem amerikanischen Soziologen Robert K. Merton, der zwischen Zielen und Interessen unterscheidet, die Individuen in einer bestimmten Kultur haben und die sie mit ihrem Handeln zu erreichen suchen, und den als legitim oder nichtlegitim angesehenen Mitteln, diese Ziele und Interessen zu erreichen. In seiner Typologie der individuellen Anpassung an bestehende Normen unterscheidet er: Konformismus, Innovation, Ritualismus, Desinteresse, Rebellion.

Ad c) Die Handlungstheorie von T. Parsons stellt sich dar im Rahmen der von ihm wesentlich mitbestimmten strukturell-funktionalen Theorie. Er geht davon aus, daß Handlungen nicht vereinzelt auftreten, sondern in Systemen. Parsons unterscheidet vier Systeme: das personale, das soziale, das kulturelle, das Organismussystem. Das personale System meint die handlungsbereite Person, also ein Individuum, das „sozialisiert“ und damit zu Interaktionsprozessen fähig ist; das kulturelle System ist der Inbegriff der in einer Gesellschaft bzw. einem sozialen System gegebenen Werte, Symbole und Verhaltensmuster; ist damit die Voraussetzung für das personale und das soziale System. Letzteres hat nach Parsons vier Hauptprobleme zu lösen und damit vier Funktionen zu erfüllen: es hat die eigene, innere und die auf die Außenwelt bezügliche Integration zu leisten; es muß die Beziehungen zur Außenwelt so regeln und steuern, daß es an diese angepaßt bleibt; es hat zur Verwirklichung und Erreichung der dem jeweiligen System gesetzten Ziele beizutragen und muß schließlich die das System konstituierenden Grundstrukturen aufrecht erhalten.

Ad d) Von der marxistischen Gesellschaftstheorie und Soziologie wird der Ansatz einer generalisierten Handlungstheorie für untauglich gehalten, gesellschaftliche Strukturen zu analysieren. Der Ausgang von einer Handlungstheorie ist für diese irrelevant, weil so der materiell gegebene Handlungszusammenhang als ein gesamtgesellschaftlich determinierter nicht in den Blick komme. Der Streitpunkt liegt nicht darin, daß es individuelles Handeln nicht gibt, sondern daß durch diesen Ansatz „die Soziologie in eine formale unhistorische Wissenschaft von allgemein menschlichen Mechanismen“ verwandelt werde (Wörterbuch der marxistisch-leninistischen Soziologie 1969, S. 184).

Der wohl wichtigste Einwand der marxistischen Gesellschaftstheorie gegen eine generalisierte Handlungstheorie richtet sich dagegen, daß der Begriff der Handlung auf völlig undialektische, ahistorische Weise den Begriff der Arbeit ersetze. Dieser ist für die marxistische Gesellschaftstheorie so zentral, daß er im Begriff der Handlung nicht aufgehen kann.

Ideologie

Seit seiner Prägung durch den französischen Politiker und philosophischen Schriftsteller der napoleonischen Ära, Destutt de Tracy, hat der Begriff „Ideologie“ zunehmend pejorativen Charakter angenommen. Man spricht heute von „ideologischen Machtpositionen“, von „ideologischen Fronten“ usw. So heißt es in diesem Sinne in dem „Evangelischen Soziallexikon“ von 1964: „Das Wort Ideologie wird im Deutschen immer im abwertenden Sinn gebraucht.“ Diese Tendenz, den Ideologiebegriff rein negativ zu fassen, wird aus der Entwicklung des Begriffes selbst und seiner Kritik her verständlich.

Schwerpunktartig erläutert handelt es sich dabei um vier verschiedene Ansätze zum Ideologieverständnis

- a) den marxistischen
- b) den wissenssoziologischen
- c) den Sprangerschen
- d) den positivistisch-neomarxistischen

Destutt de Tracy definierte „Ideologie“ lediglich als „analytische Wissenschaft von den Ideen“. In seiner Nachfolge wurde „Ideologie“ allgemein als „System von Ideen“ bzw. als jegliche Form von Weltanschauung bezeichnet. Eine derartige Begriffsbestimmung ist jedoch zu verwaschen, um mit ihr irgendwelche gesellschaftspolitischen Aussagen machen zu können, da stets nur aus dem Vorhandensein polarer Positionen Profile gewonnen werden können.

- a) Einen ersten Meilenstein in der Geschichte der Bedeutungsentwicklung des Begriffes stellt der Marxsche Ideologiebegriff dar. Marx versteht unter Ideologie „primär falsches Bewußtsein“. Um diesen Bedeutungsgehalt zu verstehen, muß man auf die Einleitung zur „Kritik der politischen Ökonomie“ von 1859 zurückgreifen:

In der gesellschaftlichen Produktion ihres Lebens gehen die Menschen bestimmte, notwendige, von ihrem Willen unabhängige Verhältnisse ein, Produktionsverhältnisse, die einer bestimmten Entwicklungsstufe ihrer materiellen Produktivkräfte entsprechen. Die Gesamtheit dieser Produktionsverhältnisse bildet die ökonomische Struktur der Gesellschaft, die reale Basis, worauf sich ein juristischer und politischer Überbau erhebt und welcher bestimmte gesellschaftliche Bewußtseinsformen entsprechen. Die Produktionsweise des materiellen Lebens bedingt den sozialen, politischen und geistigen Lebensprozeß überhaupt. Es ist nicht das Bewußtsein der Menschen, das ihr Sein, sondern umgekehrt ihr gesellschaftliches Sein, das ihr Bewußtsein bestimmt.

Der Marxsche Ideologiebegriff erweist sich hier als doppeldeutig. Zunächst taucht der Terminus Ideologie an dieser Stelle als neutraler Begriff auf, indem er den geistigen Überbau einer Gesellschaft bezeichnet.

Ferner ist Ideologie für Marx ein Denkprozeß mit falschem Bewußtsein, denn „die eigentlichen Triebkräfte, die ihn (den Denker) bewegen, bleiben ihm unbekannt, sonst wäre es eben kein ideologischer Prozeß . . .“ (Marx-Engels I, Frankfurt 1966, S. 234). Dieses von unbekanntem Triebkräften bewegte Den-

ken, das aus Bewußtseinsinhalten besteht, die nicht der realen Basis entsprechen, vermittelt und begründet gleichzeitig das Handeln, und darin liegt das falsche Bewußtsein. Diese Art falschen Bewußtseins ist nach Marx und Engels für das bürgerliche Bewußtsein bezeichnend, das falsch sein muß, weil es das der herrschenden Klasse und nicht das der Gesellschaft ist.

Konkret erweist sich für Marx die „bürgerliche Ideologie“ als Mache, die die gegebenen ökonomischen Verhältnisse durch die philosophischen Systeme der idealistischen Weltanschauung sanktioniert.

- b) Karl Mannheim versucht in seiner Schrift „Die Methoden der Wissenssoziologie“ Ideologie als das von gesellschaftlichen Grundlagen bestimmte Denken der sozialen Realität wertneutral zuzuordnen.

Die Wissenssoziologie sieht Ideologiefähigkeit immer im Zusammenhang mit einem „Seinshintergrund“, d. h. alles „historisch-soziologische Denken“ wird als „seinsverbunden“ betrachtet. Die Seinsebene wiederum konstituiert sich aus den gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Lebensprozessen.

Indem ein bestimmter geistiger Gehalt auf den dahinterstehenden Seinszusammenhang funktionalisiert wird, „gewinnt dieser geistige Zusammenhang einen neuen Sinn, und das ist eben das Wunder eines jeden historischen Denkens, daß wir die Fähigkeit besitzen (nachträglich zurückblickend), einen gewissen geistigen Gehalt (Idee) als Ideologie zu fassen, d. h. auf das dahinterstehende nachträglich für uns sinnvoll werdende Sein hin zu funktionalisieren und dadurch ihm einen neuen Sinn abzugewinnen.

Neben der wertneutralen Zuordnung von Denken und Realität, die zu einer seinsverbundenen bzw. „totalen Ideologie“ führt — eine Begriffsbestimmung, mit der sich ähnlich schlecht arbeiten läßt wie mit den im Gefolge von Destutt de Tracy aufgestellten Definitionen — versucht Mannheim, Ideologie gegen Utopie abzugrenzen. Dabei kommt er zu dem Ergebnis, daß sich Ideologie und Utopie letztlich durch ihre Realisierbarkeit bzw. Nichtrealisierbarkeit unterscheiden. Die Geschichte entscheidet nachträglich darüber, was Utopie, was Ideologie ist. Letztlich entscheidet also Erfolg oder Mißerfolg über die Richtigkeit eines Theorems.

- c) Eduard Spranger hat dagegen 1954 in „Wesen und Wert politischer Ideologien“ den Versuch unternommen, die politische Ideologie aus dem erkenntnistheoretischen Bereich herauszunehmen und sie als „gedanklichen Zukunftsentwurf“ zu definieren.

Nach Spranger kann eine politische Ideologie die Grundlage eines jeden gesellschaftlichen Systems sein, wenn sie als „gedanklicher Zukunftsentwurf“ die folgenden Merkmale aufweist: Politische Ideologien wollen keine „wahren Aussagen“ über Wirklichkeit sein, sondern Formulierungen, was man **will** und was erst Wirklichkeit werden **soll**. Die politische Ideologie ist ein geistiger Motor . . . aus Wille und Gefühl geboren, nicht aus dem bloßen Intellekt. Weil sie etwas will, kann sie nicht mit dem Maßstab der Wahrheit gemessen werden. In diesem Sinne ist für Spranger der Marxismus ein Musterbeispiel für eine politische Ideologie, da er die Welt verändern **will**, wie es in der berühmten

11. Feuerbach-These zum Ausdruck kommt: „Die Philosophen haben die Welt nur verschieden interpretiert; es kömmt drauf an, sie zu verändern.“ Weiter ist es für eine politische Ideologie als Zukunftsentwurf kennzeichnend, daß sie geglaubt werden will, affirmativ auftritt und etwas ist, wofür man sich entscheiden muß. Hat man sich dafür entschieden, so „drückt (sie) aus, wofür man lebt“. Nach dieser Definition ist aber nicht nur der Marxismus eine politische Ideologie, auch das Christentum mit seiner teleologischen Ausrichtung auf die civitas Dei oder das Bekenntnis zur Demokratie in einem prozessualen Sinne — als Demokratisierung — gehört hierher, zumal für Spranger eine begriffliche Definition allein nicht genügt, um einen so komplexen Begriff wie Ideologie zu fassen. Dazu muß nämlich noch eine Analyse seiner Funktionen und Wirkungen kommen. Es sind vor allem drei Funktionen, die eine politische Ideologie zu erfüllen hat: die Legitimation einer bestimmten Herrschaftsform, die Schaffung und Förderung eines Legitimationsglaubens und schließlich die Erziehung zu einem bestimmten Menschenbild.

Das neomarxistische im 2. Drittel der 60er Jahre im Gefolge der studentischen Rebellion virulent gewordene Ideologieverständnis ist gegenüber dem aus geisteswissenschaftlicher Tradition stammenden Sprangerschen Ansatz weitgehend vom Positivismus geprägt. Damit bezeichnet Ideologie ein Gedankensystem, das Anspruch auf Wissenschaftlichkeit erhebt, das aber von gesellschaftlichen Faktoren (Realfaktoren) mitbestimmt wird. Dadurch schleichen sich in das Denken außerwissenschaftliche Faktoren ein, die sich auf Gefühl, Machtwillen, Tradition oder Mythos gründen können. Indem sie in das Gedankensystem eingehen, machen sie dieses nach Theodor Geiger zur „Para“-Theorie, zur Ideologie, d. h. zur „Umdeutung oder Verkleidung“ eines Gefühlsverhältnisses des Denkenden zu den Realfaktoren. In diesem Sinne bedeutet Ideologie also nur im Hinblick auf den Erkenntnisprozeß eine Herabsetzung. So definiert Werner Hofmann 1968 Ideologie als „gesellschaftliche Rechtfertigungslehre“:

Ideologische Urteile wollen soziale Gegebenheiten absichern, legitimieren, aufwerten. Sie sind von konservierender Natur.

1. Ideologie-Charakter können nur unzutreffende Aussagen haben. Die Wahrheit ist niemals Ideologie, auch wenn sich an sie im allgemeinen Sinne „gesellschaftliche Interessen“ heften mögen.
2. Ideologien sind unzutreffende Auffassungen und Aussagen, an deren Entstehen, Verbreitung und Bewahrung sich gesellschaftliche Interessen — also nicht das bloß persönliche „Interesse“ etwa des lügenden Kindes — knüpfen. Von untergeordneter Bedeutung ist dabei, ob ein solches Interesse sowie die Beziehung zwischen diesem und der geäußerten Auffassung den jeweiligen Ideologieträgern bewußt sind oder nicht. Ideologie bezeichnet ein gesellschaftliches Engagement der Aussage, nicht notwendig des Aussagenden. So können auch die einer Ideologie Unterworfenen zu deren Kolporteurs werden, wenn ihr Bewußtsein hinreichend entstellt ist.
3. Ideologien sind Ausdruck der Interessen des überlegenen Teils der Gesellschaft. Eben hierdurch haben sie sozial konservierenden Charakter.

Sie wirken objektiv auf Stabilisierung einer gegebenen Ordnung hin. — Natürlich müssen Ideologien geglaubt werden; wenn nicht von ihren Trägern selbst, so jedenfalls von den Ideologie-Unterworfenen. Sie wirken im Sinne einer Interesse-Entfremdung bei denen, auf deren Lage ihr Inhalt nicht zutrifft; sie sind eine Form der Übermächtigung des Bewußtseins. (W. Hofmann, Universität, Ideologie, Gesellschaft. Beiträge zur Wissenschaftssoziologie, Frankfurt a. M. 1968, S. 54 ff.)

Konflikt (didaktisch)

Schlüsselbegriff mehrerer Konzeptionen der Didaktik des Politik-Unterrichts.

„Die heute vorherrschende relative Übereinstimmung der Sozialwissenschaften darüber, daß Konflikte nicht ‚dysfunktional‘ wirken, sondern daß ein ‚Gegeneinander und Miteinander‘ (Eschenburg) in demokratischen Gesellschaften ein **normaler** Zustand und daß der Konflikt ein **Instrument** sozialen Wandels ist, wird nur noch von extremen Positionen aus grundsätzlich in Frage gestellt. **Kontrovers** aber werden in den Sozialwissenschaften zwei Fragen beantwortet: die nach den **Ursachen von Konflikten** und die nach der **Eignung der bestehenden Institutionen** für eine Regelung und Lösung von Konflikten.“ (Hilligen: Zur Didaktik des politischen Unterrichts, Bd. 1, 1975, S. 181)

- Konflikte eröffnen den Zugang zur Gesellschaft als einem Bereich politischer Entscheidung, indem in Konflikten Notwendigkeiten von Problemlösungen sichtbar werden.
- Sie bewirken erhöhte Lernmotivation, die aus Unentschiedenheit, Unsicherheit und Betroffenheit des Lernenden resultiert.
- Konfliktfälle sind politische Handlungssituationen; sie eignen sich daher zur Reproduktion als Lerngegenstand, als Anlaß zum Lernen von (kognitiven und pragmatischen) Verhaltensweisen und zur Simulation im Spiel (Planspiel).
- Konflikte haben in der durch Massenmedien vermittelten Öffentlichkeit erhöhte Aufmerksamkeitswirkung. Hinzu kommt die **psychologische** Bedeutung des Konflikts:
- Konflikte gehören zur Entwicklung einer selbständigen Persönlichkeit (Identitätskrisen — Erikson), wenn sie erfolgreich bewältigt werden.
- Konfliktsituationen sind für beteiligte Individuen mit Spannungs- und Unsicherheitsgefühlen verbunden, welche die Gefahr von Vermeidungsreaktionen und damit von Formen politischen Fehlverhaltens mit sich bringen können.
- Kinder und Jugendliche stehen schon in Konfliktsituationen, deren produktive Bewältigung Einfluß auf den Persönlichkeitsaufbau hat, welcher auch politisches Verhalten bestimmt („Sozialcharakter“). Nicht zuletzt ist die **politische** Bedeutung des Konflikts wichtig.
- Politische Entscheidungen vollziehen sich angesichts von Alternativen in der Form von Konflikten nach meist institutionalisierten Regeln.

- Die Analyse des Konfliktfalles eröffnet den Zugang zu differenzierenden Deutungen der Gesellschaft oder des politischen Systems (Ordnungsvorstellungen) und verlangt daher eine Auseinandersetzung mit den Grundlagen der politischen Ordnung.“ (Gagel, zit. nach Schörken, Curriculum ‚Politik‘, 1974, S. 100)

Konflikt, struktureller

„Konflikte können von unterschiedlicher Tragweite sein. Sofern in einem Konflikt die Struktur der Gesellschaft, d. h. die Machtverhältnisse und Herrschaftsbeziehungen und deren Auswirkungen auf jeden einzelnen sowie die Antagonismen der wirtschaftlichen Interessen zwischen den Besitzenden und den verschiedenen Gruppen der Abhängigen deutlich werden und sofern der Konflikt auf eine partielle oder totale Änderung eben dieser Strukturen abzielt, bezeichnen wir ihn als strukturellen Konflikt.“ (Lingelbach, zit. nach Hillingen, Didaktik 1, S. 151)

„Eine Didaktik des Konflikts muß . . . einerseits die . . . Gefahr vermeiden, allein von einer rationalen Nutzung vorhandener institutioneller Regelungen schon Lösungen in Richtung auf eine gerechtere und freiere Gesellschaft zu erwarten; konkreter und negativ ausgedrückt: Beschränkung auf vorhandene Regelungen läuft Gefahr, strukturelle Konflikte zu vermeiden . . . sie darf andererseits nicht durch ausschließliche Berücksichtigung struktureller Konfliktursachen die Komplexität der Ursachen und die Möglichkeiten zur Nutzung gegebener institutioneller Regelungen verbauen; . . . sie muß im Blick auf Überlebensfragen auch für vorläufige Regelungen qualifizieren.“ (Hilligen, ebda., S. 304)

Politikbegriff, didaktischer

„Es muß darauf ankommen, die politischen oder politikverwandten Erfahrungen, die bereits im Horizont der Kinder sind, aufzusuchen und für den Unterricht zu thematisieren. (Dieses Prinzip ist manchmal mit dem etwas altväterlichen didaktischen Grundsatz „Vom Nahen zum Fernen“ verwechselt worden.) Gleichzeitig müssen politisch-gesellschaftliche Bereiche, die den Heranwachsenden zunächst fremd sind, mit didaktischen Mitteln zugänglich gemacht werden. Darin liegt die Entscheidung für einen weiten Politikbegriff begründet, der die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wirklichkeitsbereiche umfaßt. Diese Option für einen weiten Politikbegriff ist pädagogischer Natur; sie hat primär nichts mit der Vorliebe für oder Abneigung gegen bestimmte sozialwissenschaftliche Richtungen zu tun. Es liegt freilich in der weiteren Konsequenz dieser Entscheidung, daß z. B. eine politikwissenschaftliche Konzeption, die die Politik im wesentlichen auf das staatliche Handeln und die politische Willensbildung beschränkt, als fachwissenschaftliche Basis für das Unterrichtsfach zu eng ist.“ (Schörken, R.: Streitpunkte des Politik-Unterrichts, in: Aus Politik und Zeitgeschichte — Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B 8/76, 21.2.1976, S. 9)

Systemzwang — Sachzwang

Legt man die allgemeine Definition von „System“ als Zusammenschluß eines Mannigfaltigen zu einem einheitlichen und wohlgegliederten Ganzen, in dem das

Einzelne im Verhältnis zum Ganzen und zu den übrigen Teilen die ihm angemessene Stelle einnimmt, zugrunde, so erweist sich der im Gefolge von „Sachzwang“ entstandene Neologismus „Systemzwang“ letztlich als Tautologie.

So sehr es natürliche Sachzwänge wie Schwangerschaft der Frau, Essen, Trinken, Schlafen usw. gibt, so sehr dient die Übertragung des Begriffs auf den Bereich des politischen Handelns der Verdrängung der „Sittlichkeit“ als Kategorie menschlichen Miteinanderlebens. Politisches Handeln vollzieht sich nämlich nicht gesellschaftlich exterritorial, sondern ist wesentlich normatives Handeln, also votiert stets für oder gegen sittliche Normen und ist damit auf die eine oder andere Weise eine Position im Zusammenhang vieler Interessen. Die Verwendung des Begriffs „Sachzwang“ im Politischen kommt somit auf Grund einer weitverbreiteten Wissenschaftsgläubigkeit der Argumentation von Interessengruppen entgegen, die ihre eigennützigen Handlungen als sachangemessen deklarieren können. Bestimmte politische Grundentscheidungen, die einer gesamtgesellschaftlichen Legitimation bedürfen, tarnen sich als rationale Sachentscheidungen.

Nach Max Weber hat sich in den letzten Jahrhunderten die Entwicklung eines neuen Typus zweckrationalen politischen Handelns vollzogen, dessen Merkmal die Versachlichung der Wirtschaft, der Verwaltung und schließlich nahezu aller Lebensbereiche ist. Durch diesen akkumulativen Rationalisierungsprozeß wird der Stellenwert politischen Handelns entscheidend verändert: Politik gerät in Gefahr, „zu einem Reservat anachronistischer Irrationalität zu werden, das immer mehr durch die Leistungstüchtigkeit längst rationalisierter Gesellschaftsbereiche eingeeengt und überwuchert wird“ (H. P. Dreitzel). Während Max Weber in der Entwicklung eines Begriffs des Politischen, dessen Wesen im Zwang zur Entscheidung liegt, einen Ausweg aus diesem Dilemma sieht, hat Helmut Schelsky zu Beginn der 60er Jahre das brisante Modell eines technokratischen Staates skizziert, in welchem politische Entscheidungen rational weggeregelt werden: „Was ist dann noch Politik? Der Staatsmann des technischen Staates betrachtet den Staat als eine Organisation, einen technischen Körper, der funktionieren muß, und zwar mit höchster Leistungsfähigkeit, mit einem Optimum an Ertrag . . . Für diesen Staatsmann des ‚technischen Staates‘ ist dieser Staat weder ein Ausdruck des Volkswillens noch die Verkörperung der Nation, weder die Schöpfung Gottes noch das Gefäß einer weltanschaulichen Mission, weder ein Instrument der Menschlichkeit noch das einer Klasse. Der Sachzwang der technischen Mittel, die unter der Maxime einer optimalen Funktions- und Leistungsfähigkeit bedient sein wollen, enthebt von diesen Sinnfragen nach dem Wesen des Staates. Die moderne Technik bedarf keiner Legitimität; mit ihr ‚herrscht‘ man, weil sie funktioniert und solange sie optimal funktioniert. Sie bedarf auch keiner anderen Entscheidung als der nach technischen Prinzipien; dieser Staatsmann ist daher gar nicht ‚Entscheidender‘ oder ‚Herrschender‘, sondern Analytiker, Konstrukteur, Planender, Verwirklichender. Politik im Sinne der normativen Willensbildung fällt aus diesem Raume eigentlich prinzipiell aus . . .“

Nach Schelsky suspendiert moderne Technik die Politiker von der Notwendigkeit des Entscheidens; denn die sachimmanente Logik der technischen Apparatur entscheidet alles von selbst.

Nicht zuletzt die aktuellen Probleme der weltstrategisch relevanten Rüstungsprojekte in Ost und West signalisieren, daß über neue Waffensysteme nicht primär nach rein technischen, sogenannten sachgesetzlichen, sondern nach politischen Kriterien entschieden wird. Schelskys Vision des technokratischen Staates negiert de facto die gesellschaftliche, „metatechnische“ Herrschaftsdistribution und setzt sich daher dem Vorwurf aus, durch eine Verabsolutierung technischer Sachzwänge zu einer ideologischen Verschleierung tatsächlich außertechnischer, nichtrationaler Interessenkonstellationen, d. h. letztlich politischer „Systemzwänge“, beizutragen. Wie Jürgen Habermas betont, sind Technik und Wissenschaft als wichtigste Momente des Funktionierens des politischen Systems damit nicht länger das, was sie ihrer historischen Herkunft nach waren, nämlich „Grundlage der Kritik geltender Legitimationen, sondern werden selbst Legitimationsideologien“, die Habermas wegen ihrer Unsichtbarkeit als „gläserne Ideologien“ bezeichnet hat.

Theorien der internationalen Politik

Verstärkt nach dem Ersten Weltkrieg sind aus der politischen Not heraus Versuche unternommen worden, um zu einer Theoriebildung zu kommen. Ansätze dazu lassen sich aber schon früher feststellen: So wurden in der Antike der Sachzwang in der Außenpolitik und die Bedeutung der Charaktere der handelnden Staaten herausgestellt; den utopischen Ansätzen des Mittelalters folgten Theorien des „politischen Realismus“ (Machiavelli).

Gegenwärtig läßt sich unter Einbeziehung der Methoden in den Theoriebegriff eine Einteilung im weiteren (Simulation von Situationen oder Konflikten der Internationalen Politik, Analyse des außenpolitischen Entscheidungsprozesses bis ins Detail) und im engeren Sinne (psychologischer, kommunikationstheoretischer, ökologischer Ansatz) vornehmen.

Die umfassendsten Ansätze sind die des Nationalinteresses (Morgenthau) und des Gleichgewichts (Liska).

Verteidigung, soziale

Das Konzept der sozialen Verteidigung sieht eine gewaltfreie Reaktion auf eine Aggression von außen vor. Durch den Ersatz militärischer durch zivile Macht wird zwar einseitig abgerüstet, doch soll der Aggressor durch den drohenden Mißerfolg (Kosten höher als Nutzen) abgeschreckt werden und erkennen, daß Gewalt nicht zum Ziel führt. Kampfmaßnahmen sind Demonstrationen, Nichtzusammenarbeit, direkte Aktionen gegen Eingriffe des Aggressors in das soziale Leben.

8. Literaturverzeichnis*

Ackermann, Paul (Hrsg.): Curriculumrevision im sozialwissenschaftlichen Bereich der Schule, Stuttgart, Klett 1973

Fackiner, Kurt (Hrsg.): Handbuch des politischen Unterrichts, Frankfurt am Main, Diesterweg 1972

Fischer, Kurt G. (Hrsg.): Zum aktuellen Stand der Theorie und Praxis der Politischen Bildung, Stuttgart, Metzler 1975

Giesecke, Hermann: Didaktik der politischen Bildung, München, Juventa 1974

Hilligen, Wolfgang: Zur Didaktik des politischen Unterrichts I, Opladen, Leske-Buderich 1975

Keil, Klaus: Lernziel: Kontroverses Denken. Ein didaktisches Modell für den Politik-Unterricht, Neue Deutsche Schule, Essen 1976

Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert: Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Stuttgart, Klett 1977

Schmiederer, Rolf: Zur Kritik der politischen Bildung, Frankfurt am Main, Europäische Verlagsanstalt 1977

Schmiederer, Rolf: Zwischen Affirmation und Reformismus, Frankfurt am Main, Europäische Verlagsanstalt 1974

Schörken, Rolf (Hrsg.): Curriculum „Politik“, Opladen, Leske 1974

Stein, Gerd: Schulbuchkritik als Schulkritik, Saarbrücken, Universitäts- und Schulbuchverlag 1976

Sutor, Bernhard: Didaktik des politischen Unterrichts, Paderborn, Schöningh 1973

DIFF, Fernstudienlehrgang Sozialkunde, Weinheim, Beltz 1976

Aufbau des Lehrgangs:

- a) Basisgrammatiken: Soziologie, Politikwissenschaft, Volkswirtschaft, Recht
- b) Studienbriefe (Phänomenbriefe): Soziale Ungleichheit, Funktionswandel der Familie, Probleme des Jugendalters, Rechts- und Sozialstaat, Bedürfnisse und Gesellschaft, Recht und Rechtsreform, Berufs- und Arbeitswelt, Vergleich von Wirtschaftssystemen, Ordnungs- und Sozialfunktion des Staates, Partizipation, Erziehung und Gesellschaft, Der Staat als Regulator der Marktwirtschaft, Mitbestimmung, Infrastruktur, Parlament und Regierung, Souveränität und Supranationalität, Der wirtschaftliche Zusammenschluß Europas, Entwicklungspolitik, Friedenssicherung, Vergleich politischer Systeme, Massenmedien, Freizeit, Didaktischer Prolog (2 Teile)
(mit ausführlichem Literaturverzeichnis)

* Ein Verzeichnis der fachwissenschaftlichen Literatur zu den Problemfeldern wird durch die Richtlinienkommission in einem Sonderheft herausgegeben.

9. Anlagen

9.1 Matrix für Planung und Kontrolle von Unterricht

Die in Vereinbarungen der Fachkonferenz Sozialwissenschaften/Politik ausgewählten Lernziele/Inhalte werden unter Verwendung des Ziffernsystems der Richtlinien in die Matrix eingetragen. Dabei werden beabsichtigte Akzentuierungen im Sinne der Lernziele erster Ordnung durch Eintragung in die entsprechende Querspalte gekennzeichnet. Die innere Verflechtung des gesamten Lernbereichs kann bewirken, daß einzelne Lernziele aus den Problemfeldern auf mehrere Lernziele erster Ordnung bezogen werden sollen. In solchen Fällen wird mehrfach eingetragen. Besondere Situationen, Fälle oder aktuelle Ereignisse können, soweit sie für den Planungszeitraum vorhersehbar sind, durch Eintragung eines Stichwortes vermerkt werden (z. B. in Planung oder Ausführung befindliche Stadtanierung, feststehende Wahltermine). Eine Beteiligung der Lerngruppe an der Planung kann durch Vorschläge an die Fachkonferenz erfolgen und gegebenenfalls durch Teilnahme von Sprechern an der Planungssitzung. Optimal wäre eine Abstimmung mit den übrigen Fächern des Lernbereichs Gesellschaftslehre, insbesondere im Hinblick auf Projekte.

Die Richtlinien haben Rahmencharakter. Es ist daher selbstverständlich, daß nicht alle Felder der Matrix besetzt werden. Dennoch sollten diese Leerfelder von den Planenden als Aufforderung angesehen werden, über mögliche Varianten in der Lernzielwahl oder der Akzentuierung nachzudenken.

Die im tatsächlichen Unterrichtsverlauf während des Planungszeitraumes realisierten oder in angemessener Intensität angesprochenen Lernziele/Inhalte werden markiert. Wenn aufgrund der besonderen Interessenlage der Schüler oder durch aktuelle Ereignisse nicht vorhergesehene Lernziele/Inhalte zum Zuge kamen, werden sie zusätzlich eingetragen. Das geschieht zweckmäßigerweise farbig, um die Planabweichung zu kennzeichnen. Auf diese Weise lassen sich mit einem Minimum an Schreibaufwand wichtige Informationen in einer übersichtlichen Form festhalten. Eine so geführte Matrix sollte jede Lerngruppe bis zum Abschluß begleiten, um den jeweils unterrichtenden Lehrer möglichst genau über den Stand der Gruppe zu informieren und die berüchtigten motivationstörenden Doubletten auszuschließen.

Unter Verwendung des in den Richtlinien vorgegebenen Kennzeichnungssystems können in entsprechend angelegten Ordnern und Karteien alle Informationen über Arbeitsmaterial gesammelt werden (Texte, Dias, Filme, Statistiken usw.). Im Laufe der Zeit ist damit für alle Unterrichtenden eine erhebliche Arbeitserleichterung zu erzielen.

**9.1 Klasse: Teillernziele erster Ordnung
in Kurzfassung**

1	Gruppenbezogenheit menschlichen Handelns – Gruppennormen. FuB: Aktivität in verschiedenen Gruppen, Akzeptierbarkeit von Gruppennormen prüfen
2	Bestimmungsfunktion der Interdependenz von Individuum – Gruppe – Gesellschaft. FuB: Gesellschaftliche Interessen bei der Durchsetzung von individuellen und Gruppeninteressen beachten
3	Reproduktion von Herrschaftsverhältnissen in Sozialisationsformen. FuB: Chancen zur Selbst- und Mitbestimmung erkennen, wahrnehmen, erweitern
4	Abhängigkeit der Lebensqualität von politischen und wirtschaftlichen Voraussetzungen. FuB: Systeme n. ihrer Leistung f. Lebensqualität beurteilen u. unter entspr. Zielsetzung an der Gestaltung mitwirken
5	Persönliche Entfaltung und Selbstbestimmung – Soziale Gebundenheit. FuB: Sich selbst den notwendigen Freiraum schaffen, ihn anderen zugestehen
6	Wirtschaften zur Bedürfnisbefriedigung – Wirtschaften als gesellschaftliches Aktionsfeld. FuB: Wirtschaften am gesellschaftlichen Gesamtinteresse orientieren
7	Interdependenz Wirtschaftsordnungen – gesellschaftliche Normen. FuB: W.-Ordnungen auf Normen u. Ideologien analysieren, für eine Wirtschaftsordn. eintreten, die sich am gesellsch. Interesse orientiert
8	Interdependenz Wirtschaftssysteme – Macht und Herrschaft. FuB: Gesellschaftlich notwendigen Schutz befürworten, gesellschaftsschädigendem Wirtschaftsegoismus entgegenzutreten
9	Interdependenz Wirtschaftspolitik – Außenpolitik. Internationale wirtschaftliche Chancengleichheit als Aufgabe. FuB: Sich für Entwicklungshilfe als Form übernationalen Sozialverhaltens einsetzen
10	Prozeßhaftigkeit des Politischen als Folge des Wandels sozio-ökonomischer u. sozio-kultureller Bedingungen. FuB: Politische Prozesse beobachten, analysieren, beurteilen und aktiv an ihnen teilnehmen
11	Flexibilität u. Konsistenz politischer Systeme als Bestimmungsfaktor für Entwicklungen. FuB: Für ein politisches System optieren, das notwendige Entwicklungen fördert u. Gefährdungen d. Freiheit begegnet
12	Zusammenhang von Sozialisationsformen – Macht und Herrschaft – Normen und Ideologien. FuB: Interessen, Normen und Ideologien aufdecken, sich für Selbst- und Mitbestimmung einsetzen
13	Kontrolle von Macht und Herrschaft zur Sicherung der Grundrechte. FuB: Strategien und Techniken zur Kontrolle anwenden
14	Beteiligung von Bürgern an Entscheidungen als Gradmesser für Demokratie. FuB: Sich am Demokratisierungsprozeß beteiligen
15	Politisches Handeln: Zielorientiertheit – Verwirklichungsstrategien. FuB: Politische Ziele u. Strategien an Praxis messen; Teilnahme an Entwicklung und Durchsetzung von Zielvorstellungen und Strategien
16	Bedingungen der Arbeitswelt auf Übereinstimmung mit dem Recht auf Selbstverwirklichung prüfen. FuB: Für Humanisierung der Arbeitswelt eintreten

9.2 Methoden der empirischen Sozialforschung

Empirische Sozialforschung steht in enger Beziehung zu den Theorien der einzelnen sozialwissenschaftlichen Disziplinen. Sie bietet einerseits Anregungen zur Theoriebildung und erfüllt zum anderen die Aufgabe, aus der Theorie abgeleitete Hypothesen an der Wirklichkeit zu überprüfen.

I Grundlegende Methoden

A) Beobachtung

Wissenschaftliche Beobachtung setzt eine Festlegung von Beobachtungskategorien und eine Entscheidung über die relevanten Einheiten der Beobachtung voraus. Solche Einheiten können sein: fixierte Zeitintervalle, abgeschlossene Handlungen und ganze Handlungssequenzen. Beobachtungsverfahren lassen sich im wesentlichen nach drei Gesichtspunkten auflgliedern.

1. Das Ausmaß der Kontrolle ist abhängig von der Differenziertheit des Beobachtungsschemas und der Eindeutigkeit der Kategorien.
2. Die Stellung des Beobachters zur beobachteten Wirklichkeit wird dadurch bestimmt, daß er eine rezeptive Haltung gegenüber dem Objekt seiner Beobachtung einnimmt. Darüber hinaus ergeben sich aber noch zwei grundsätzliche Möglichkeiten der Beziehung zum Objekt. Der Beobachter kann sich in das Geschehen, das er untersucht, selbst eingliedern und darin durch die Übernahme einer sozialen Rolle relevante Informationen zu gewinnen suchen (teilnehmende Beobachtung).

Er kann aber auch vollkommen außerhalb des ihn interessierenden Geschehens bleiben und sich auf solche Daten beschränken, die ohne direkten Sozialkontakt zu gewinnen sind (nicht-teilnehmende Beobachtung).

3. Die Unterscheidung nach der Beschaffenheit der Beobachtungssituation hebt ab auf die Möglichkeit, Handlungszusammenhänge in ihrer natürlichen Umgebung zu untersuchen (Feldbeobachtung) und darauf, Abläufe in einer künstlich hergestellten Umgebung zu beobachten (Laboratoriumsbeobachtung).

B) Befragung

Die verbreitetste Methode der Datenaufnahme ist die Befragung (Interview). Auf dem Wege der Befragung lassen sich nicht nur Daten über äußere Fakten gewinnen, sondern auch über Meinungen und Einstellungen der untersuchten Personen. Befragungen lassen sich in mündlicher und in schriftlicher Form durchführen.

1. Mündliche Befragung

- a) Nach dem Grad der Kontrolle lassen sich die Arten des Interviews auf einem Kontinuum festlegen, welches an einem Endpunkt das vollstandardisierte und am anderen Ende das nichtstandardisierte Interview enthält. Das vollstandardisierte Interview ist durch ein genau fixiertes Befragungsschema gekennzeichnet, das den Wortlaut der Fragen und ihre Abfolge in allen Einzelheiten bestimmt. Abweichungen vom vorgegebenen Schema sind nicht zulässig. Im halbstandardisierten Interview ist dem Befragter ein

Rahmenplan gegeben, der die Kernfragen enthält. Dem Interviewer ist es gestattet, Fragen für die jeweilige Situation umzuformulieren. Das nichtstandardisierte Interview gleicht in seinem Aufbau einem freien Gespräch. Dem Interviewer ist nur das Forschungsziel gegeben, die Art der Informationsgewinnung ist ihm weitgehend selbst überlassen. Eine Vergleichbarkeit solcher Befragungsergebnisse ist nur bei sorgfältiger Schulung der Interviewer garantiert. Von der Art der Standardisierung des Interviews nicht zu trennen ist das Verhältnis des Befragers zum Befragten. Das Interview stellt eine soziale Situation mit einer eigenen Dynamik dar, wobei die Präsentation der Fragen Einfluß auf den Ablauf des Gesprächs und die Qualität der gewonnenen Information hat. Vor allem beim nichtstandardisierten Interview kann der Befragter dem Befragten gegenüber eine „harte“ oder eine „weiche“ Haltung einnehmen. Beim weichen Interview wird davon ausgegangen, daß es dem Befragten weitgehend erlaubt sein soll, die Einzelthemen und den Verlauf des Gesprächs zu bestimmen. Im harten Interview dagegen beherrscht der Befragter die Situation, macht den Befragten auf Widersprüche seiner Aussagen sofort aufmerksam und zwingt ihn, genau diese Unstimmigkeiten zu klären.

- b) Hinsichtlich der Fragearten ist zu unterteilen in offene und geschlossene Fragen. Offene Fragen enthalten keine vorgegebenen Antwortmöglichkeiten, die Formulierung der Antwort bleibt dem Befragten überlassen. Bei der geschlossenen Frage sind Antwortmöglichkeiten vorgegeben, die im einfachsten Fall, dem der Alternativfrage, nur die Kategorie „ja“ und „nein“ enthalten; bei der Auswahlfrage hingegen wird der Befragte in die Lage versetzt, aus einem Katalog von Antworten jene auszuwählen, die für ihn am ehesten zutrifft.
- c) Die Formulierung von Fragen ist ausgerichtet am Bestreben der Herstellung einer größtmöglichen Verständlichkeit für den Befragten. Abstrakte Fragestellungen sollen vermieden werden durch genaue Angaben über den Situationszusammenhang, in den sich der Befragte versetzen soll. Ein Haupteinwand gegen die Befragung setzt an der Tatsache an, daß unterschiedliche Frageformulierungen zu unterschiedlichen Antworten führen können. Dennoch lassen sich Regeln angeben, wie der Einfluß der Frageformulierung auf die Antwort kontrolliert werden kann. Dazu gehört in erster Linie der Grundsatz, Fragestellungen auf eine etwaige suggestive Wirkung hin zu untersuchen. Auszuschließen sind auch Frageformulierungen, die das Prestige des Befragten ins Spiel bringen, das er gegenüber dem Interviewer zu bewahren sucht. Schließlich sind Fragestellungen problematisch, die den Befragten schockieren, weil sie Sachverhalte ansprechen, gegenüber deren freier Diskussion sich der Befragte aufgrund gesellschaftlicher Normen sperrt.
- d) Der Aufbau des Fragebogens ist in der Regel durch ein Nebeneinander von offenen, halboffenen und geschlossenen Fragen gekennzeichnet. Am Beginn des Fragebogens stehen meist „Kontaktfragen“, die das Interesse des Befragten wecken sollen. Die nachfolgenden Fragen sollen so angeordnet sein, daß die Beantwortung der einen Frage nicht die Beantwortung

der nächsten Frage in einer bestimmten Richtung beeinflusst. Häufig werden deshalb „Pufferfragen“ aufgenommen, die die gegenseitige Beeinflussung von Fragen neutralisieren sollen.

2. Schriftliche Befragung

Sie wird bevorzugt eingesetzt wegen ihrer im Vergleich zur mündlichen Befragung geringeren Kosten. Dem Vorteil, einen in der Person des Interviewers liegenden Einfluß auf den Gang der Befragung ausschließen zu können, stehen zwei gewichtige Nachteile gegenüber. Zum einen läßt sich bei der schriftlichen Befragung nicht kontrollieren, ob der Befragte den Fragebogen auch selbst ausgefüllt hat, zum anderen hat sich erwiesen, daß der Anteil der nicht zurückgeschickten Fragebogen im Vergleich zu der Verweigererquote bei der mündlichen Befragung wesentlich größer ist. Die zum Interview hinführende Einleitung muß hier in einem mitversandten Begleitschreiben erfolgen, welches Ziel und Aufgabe der Befragung erläutert und genaue Instruktionen für das Ausfüllen des Fragebogens enthält. Eine schriftliche Befragung ist ungeeignet bei einem Personenkreis, der im Umgang mit geschriebenem Material ungeübt ist.

II. Besondere Verfahren

A) Sample

Empirische Untersuchungen können sich vollziehen an der Gesamtheit aller Erscheinungen oder Personen, über die Aussagen gemacht werden sollen, oder an einer Auswahl aus dieser Gesamtheit. Aus ökonomischen Gründen wird oft eine Auswahl aus der Grundgesamtheit getroffen werden müssen, welche diese repräsentieren soll. Eine solche Auswahl wird als Stichprobe oder Sample bezeichnet, und die Art ihres Zustandekommens entscheidet über den Grad der Übertragbarkeit der gewonnenen Aussagen auf die zugehörige Grundgesamtheit.

B) Paneluntersuchung

Interessiert bei einem Personenkreis nicht nur die unterschiedliche Merkmalverteilung zu verschiedenen Zeitpunkten, sondern auch die Eigenart der Wandlungsprozesse zwischen diesen, dann ist die Anlage einer Paneluntersuchung erforderlich. Diese sieht die Befragung oder Beobachtung der gleichen Personen zu mindestens zwei verschiedenen Zeitpunkten vor und erlaubt es, Aussagen zu machen über typische Abläufe von Verhaltens-, Meinungs- und Einstellungsänderungen.

C) Soziometrie

Gegenstand der von I. L. Moreno begründeten Soziometrie ist die Feststellung und Analyse von sozialen Beziehungen in Gruppen, welche mit Hilfe des „soziometrischen Tests“ erfaßt werden können. Dieser sieht in Gruppen, deren Mitglieder sich gegenseitig kennen, eine Befragung vor, wobei die einzelnen Personen angeben sollen, welche Mitglieder der Gruppe sie nach einem bestimmten Kriterium wählen würden. Neben solchen positiven Wahlen können auch negative erfaßt werden, d. h. solche, welche auf Personen gerichtet sind, die hinsichtlich

des vorgegebenen Kriteriums abgelehnt werden. Die Darstellung der auf diesem Wege gewonnenen Daten kann z. B. graphisch im Soziogramm erfolgen.

Dieses bietet eine schnelle Information dadurch, daß die einzelnen Gruppenmitglieder durch Punkte oder Kreise dargestellt werden und verschiedenartige Pfeile zwischen diesen die positiven und negativen Wahlen unter den Personen bezeichnen.

III

Für die empirische Sozialforschung ist die Statistik ein Verfahren, mit dem die unübersichtliche Fülle von Daten über einige wenige, aussagekräftige Maßzahlen analysiert und wieder überschaubar gemacht wird.

Bei der soziologischen Auswertung von Statistiken muß zwischen den verschiedenen Arten von Merkmalen und Einheiten unterschieden werden, wobei sich jedoch durch gezielte Kombination von Merkmalsarten und Merkmalsträgern im Sinne einer Mehrebenenanalyse interessante strukturelle Effekte bzw. Zusammensetzungseffekte erfassen lassen. Die Mehrebenenanalyse ist übrigens ein gutes Beispiel für den Trend in der Sozialforschung, keine weiteren komplizierten statistischen Maßzahlen zu entwickeln oder zu verwenden, sondern sich vielmehr auf grundlegende Probleme wie Art der Merkmale, Merkmalskombinationen und optimale Tabellengestaltung bei Verwendung einfachster statistischer Maßzahlen zu konzentrieren.

König, René (Hrsg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd. 1, Stuttgart 1962

Mayntz, R./Holm, K./Hübner, P.: Einführung in die Methoden der empirischen Soziologie, Köln und Opladen 1969

Clauss, Günther/Ebner, Heinz: Grundlagen der Statistik für Psychologen, Pädagogen und Soziologen, Frankfurt/M./Zürich 1970

9.3 Betriebspraktikum

Die Einrichtung und Durchführung von Betriebspraktika in den Klassen 9 und 10 der Realschule¹⁾ haben eine wichtige Funktion bei der Hinführung der Schüler zur Berufs- und Arbeitswelt.

Das Betriebspraktikum dient der Berufsorientierung und hilft den Schülern bei Berufswahlentscheidungen.

Die Vorbereitung des Praktikums im Unterricht erfolgt vor allem im Politikunterricht; sie ist besonders wichtig, da im Politikunterricht **alle** Schüler²⁾ die notwendigen Kenntnisse und Analyseinstrumentarien erhalten (s. besonders die Unterrichtseinheiten 9 und 10 aus dem Themenkatalog für die Klassen 9/10).

1) RdErl. d. KM vom 29.6.1978 (GABl v. 15.8.1978, S. 272—273)

2) Die im Erlaß aufgeführten Ziele des Praktikums treffen auf **alle** Schüler der Klassen 9 und 10 zu. Betriebspraktika sollten deshalb nicht auf die Schüler des sw-Kurses beschränkt werden.

Die kritische Auseinandersetzung mit der Wirtschafts- und Arbeitswelt, wie sie im sw-Kurs geleistet wird³⁾, stellt eine zusätzliche Hilfe bei Planung, Durchführung und Auswertung eines Betriebspraktikums dar.

Die Erfahrungen, die die Schüler während eines Praktikums machen, geben — umgekehrt — dem Unterricht in Politik/Sozialwissenschaften neue Impulse durch Kenntnisse und Reflexion bestimmter Produktionsformen

- Kooperation im Betrieb
- Mitwirkungs- und Vertretungsformen
- Formen der Konfliktbewältigung
- Arbeitsvollzüge
- Auswirkungen der Arbeit auf die Freizeit u. a.

Bei Durchführung und Auswertung des Praktikums können gerade die Schüler des sw-Kurses ihre Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich der Analyse gesellschaftlicher Realität in den Unterricht (z. B. in Politik oder auch bei einem Projekt) einbringen, vgl. Kap. 2.0.4 „Instrumentale Lernziele“, u. a. soll der Schüler während des Betriebspraktikums

- Informationen in einen Zusammenhang bringen können
- nach Beobachtungskategorien (fixierte Zeitintervalle, abgeschlossene Handlungen, ganze Handlungssequenzen) beobachten können
- Verfahren der mündlichen und schriftlichen Befragung (nicht-, halb- und vollstandardisiertes Interview) anwenden können
- einen Fragebogen erstellen können
- Möglichkeiten und Grenzen der Stichproben- oder Sample-Verfahren kennen
- die Paneluntersuchung (Befragung oder Beobachtung der gleichen Personen zu mindestens zwei verschiedenen Zeitpunkten) anwenden können
- ein Soziogramm erstellen können

Somit wird durch das Praktikum erreicht, daß der Schüler nicht nur einfache Arbeitsvollzüge und Berufstätigkeiten auszuüben lernt, sondern durch die Anwendung von Methoden der empirischen Sozialforschung lernt, die erfahrene Wirtschafts- und Arbeitswelt zu beobachten, zu untersuchen und aufgrund seiner Untersuchungsergebnisse zu reflektieren.

3) Vgl. insbesondere die Lernziele und -inhalte der Problemfelder 9 („Arbeit und Freizeit“) und 10 („Produktion“) wie auch die dazugehörigen Vorschläge für Unterrichtsthemen.

DIE SCHULE IN NORDRHEIN-WESTFALEN

EINE SCHRIFTENREIHE DES KULTUSMINISTERS

im Greven Verlag Köln

Richtlinien und Lehrpläne für die Realschulen in Nordrhein-Westfalen

Titel	Heft-Nr.
Erdkunde	3301
Mathematik	3302
Englisch	3303
Evangelische Religionslehre	3304
Französisch	3305
Katholische Religionslehre	3306
Physik	3307
Chemie	3308
Biologie	3309
Musik	3310
Sozialwissenschaften	3311
Textilgestaltung	3312
Hauswirtschaft	3313
Kunst	3314
Geschichte (in Vorbereitung)	3315
Deutsch (in Vorbereitung)	3316

