

Curriculare Entwicklungsarbeit an schulischer Kompetenzorientierung –

Am Beispiel der Bildungsstandards für das Fach ‚Politik und Wirtschaft‘ in Hessen.¹

Zusammenfassung:

Mit diesem Beitrag wird auch die Praxis curricularer Konstruktion thematisiert: Welche Chancen und Probleme entstehen im Versuch, kompetenzorientierte Curricula zu konstruieren? Dies soll am Beispiel des Bundeslandes Hessen für das Fach ‚Politik und Wirtschaft‘ vorgestellt werden. Abschließend wird der Stellenwert kompetenzorientierter Zielperspektiven im Zusammenhang mit der Bedeutung der eigentlichen Lerngelegenheiten in ein Verhältnis gesetzt.

1 Chancen und Probleme curricularer Entwicklungsarbeit in einem Bundesland

Es stellt sich natürlich immer zu Beginn eines längerfristigen institutionellen Engagements die Frage, ob man sich bei der Vielzahl der existierenden Arbeitsanforderungen auch noch an einer curricularen Arbeitsgruppe auf Landesebene beteiligen sollte – zumal auf einem Gebiet, dessen wissenschaftliche Grundlagen allenfalls in Ansätzen wissenschaftlich bearbeitet sind. Die Kompetenzorientierung war zum Beginn dieser Arbeit im Hessischen Institut für Qualitätsentwicklung (IQ Hessen) im Rahmen der allgemeinen didaktischen Diskussion weder genügend theoretisch durchdacht noch befriedigend empirisch erforscht. Es war mir daher klar, dass Kompetenzmodelle, Standards, Basiskonzepte und Inhaltsfelder letztendlich auf Expertenurteile fußen müssten, die insbesondere im Dialog mit Lehrern, Fachleitern, Hochschullehrern und anderen Beteiligten einzuholen wären. Fundierte empirische Studien auf der Grundlage konsensualer Kompetenzmodelle hingegen, die das tatsächliche Können von Schülern als Basis für zu formulierende Standards ermitteln, würden so schnell nicht verfügbar sein.

Also sollte man dankend abwinken und auf die disparate Ausgangssituation verweisen?

Ich entschied mich anders. Dies hatte vor allem zwei Gründe: Ich sagte mir, dass ein derartiger curricularer Konstruktionsprozess eine professional interessante Herausforderung sein würde. Auch war ich der Ansicht, dass ich eventuell aufgrund von eigenen beruflichen Vorerfahrungen einen relevanten Beitrag leisten könnte, den Dialog mit anderen Experten organisieren zu helfen, um zu einem akzeptablen Ergebnis zu kommen.

So begann im August 2008 eine recht anstrengende, aber durchaus ergiebige Phase der Kooperation in einer Arbeitsgruppe des IQ Hessen. Die Arbeitsgruppe hatte den Auftrag, ein Kerncurriculum und Bildungsstandards für das Fach ‚Politik und Wirtschaft‘ zu erarbeiten (mittlerer Bildungsabschluss).

¹ Der Beitrag ist durch Hinweise von Renate Stellbogen und Reinhard Ziegler aus der Arbeitsgruppe ergänzt, die im Rahmen des IQ Hessen den derzeit vorliegenden Stand des Entwurfs zum Kerncurriculums und den Bildungsstands für Politik und Wirtschaft in Hessen in Zusammenarbeit mit Dieter Maier (IQ) bearbeitet hat. Der Entwurf ist über einen intensiven Expertenaustausch mit Hochschuldidaktikern, Fachleitern und Lehrerkollegen entstanden und stellt im hier vorliegenden Beitrag den Stand im Juni 2010 dar, der sich sicherlich auch noch im weiteren Diskurs mit der Fachöffentlichkeit und mit Verbänden und Interessensgruppen weiterentwickeln wird.

Zunächst sollen nun Einblicke in das Konzept des Kerncurriculums und der Standards am Beispiel des Faches Politik und Wirtschaft gegeben werden. Anschließend werden einige Erfahrungen mit der curricularen Konstruktionsarbeit reflektiert.

2 Die Bedeutung von Kompetenzen und Standards in der politischen Bildung

Kompetenzorientierter Politikunterricht ist nicht in jeder Beziehung etwas Neues. Frühere Konzeptionen niveauvollen handlungsorientierten Politikunterrichts, die bereits komplexe Aufgabenanforderungen mit Anwendungssituationen verbanden, waren bereits vielen Aspekten der Kompetenzorientierung verpflichtet. Es war der Anspruch des handlungsorientierten Politikunterrichts, über die Verbindung von wichtigen politischen Wissensbeständen mit aktuellen Handlungsanforderungen und Anwendungssituationen Schüler und Schülerinnen für das Fachgebiet ‚Politik und Wirtschaft‘ zu interessieren und Fähigkeiten aufzubauen.² Hieran sollten die Didaktik des kompetenzorientierten Politikunterrichts und die hierauf bezogenen Standards nun anknüpfen.

Die Konzeption eines handlungsorientierten Politikunterrichts bekommt also einerseits eine institutionelle Unterstützung und Bestärkung, damit nicht nur brach liegendes Wissen aufgebaut wird. Das Ziel ist jetzt der Aufbau von Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Entwicklung von Bereitschaften im Zusammenhang mit ‚lebendigem Wissen‘, die bis in das politische Handeln hineinreichen und am Metaziel der ‚politischen Mündigkeit‘ (im Sinne selbstverantwortlicher Partizipation) orientiert sind. Andererseits verfeinert der kompetenzorientierte Ansatz den handlungsorientierten Zugang um einige wichtige Facetten. Zunächst basiert er auf einem ausgearbeiteten Kompetenzmodell³, das die verschiedenen Dimensionen der kognitiven, affektiven, volitionalen (=willentlichen) und sozialen Bezüge von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften berücksichtigt. Hierbei werden die domänenspezifischen Kompetenzen mit Standards versehen, so dass die Niveauanforderungen, die an die einzelnen Kompetenzen zu stellen sind, sehr deutlich werden. *Dies ist in dieser differenzierten und systematischen Form in der Regel im Rahmen bisheriger handlungsorientierter politikdidaktischer Ansätze nicht oder nur in Ansätzen geleistet worden.* Auch muss ein Politiklehrer/ eine Politiklehrerin im Rahmen von Individualisierungsprozessen und entsprechenden binnendifferenzierten Lerngelegenheiten diagnostizieren können, auf welchem Kompetenzniveau die einzelnen Schüler/-innen stehen, um daran ansetzend individuelle Förderkreisläufe zu initiieren. Die zukünftige Frage im Politikunterricht lautet also, wie die erforderlichen Kompetenzen erfolgreich entwickelt und gefördert werden können. *Dies verlagert den Fokus stärker auf die Lernbiografien der Schüler/-innen und sehr stark auf den Lernprozess, der in der Lage sein soll, ein Lernergebnis in Form eines sich positiv verändernden Kompetenzniveaus zu bewirken.*

Selbstverständlich sind auch die Leistungsfeststellungen stärker auf die angestrebten Kompetenzen der einzelnen Schüler/-innen zu beziehen. Kompetenzorientierte Leistungsmessungen sollten in sich motivierende Anwendungssituationen enthalten, die auf die Fähigkeiten der einzelnen Schülerin/des Schülers ausgerichtet sind – von der Präsentation bis zur anwendungsorientierten Aufgabenstellung im Rahmen einer Klassenarbeit.

Die Kompetenzorientierung verschiebt den Fokus von der lehrerzentrierten Fremddiagnostik hin zur zunehmenden Selbstdiagnostik der Schülerinnen und Schüler. Schüler und Schülerinnen lernen die eigene Leistungsfähigkeit im Sinne des selbstverantworteten Lernens einzuschätzen und zu überlegen, wie sie planen müssen, um

² Vgl. z.B. Massing (1998), Nonnenmacher (1996) Moegling (2003).

³ Das hier vorliegende Kompetenzmodell greift den politikdidaktischen Ansatz der GPJE (2004) auf und modifiziert ihn vor allem in der Frage der Ausgliederung der Analysekompetenz aus der Urteilskompetenz als eigenständige Kompetenz.

bei sich neue Lernprozesse zu initiieren⁴. Portfolioarbeit, Lerntagebücher, Checklisten mit Checkaufgaben, aber auch Prozessorientierung in den alltäglichen Unterrichtssituationen im Sinne von kooperativen Lernformen sind Möglichkeiten, fachliche, fächerübergreifende und überfachliche Kompetenzen Schritt für Schritt aufzubauen.

Zusammenfassend bedeutet dies: *Kompetenzorientierter Politikunterricht ist die Weiterentwicklung handlungs-, anwendungsorientierten und problemlösenden Unterrichts und grenzt sich deutlich von einem einseitig vorwiegend auf Reproduktion und Wissensabspeicherung bezogenen Politikunterricht ab.*

Die Regelstandards am Ende der Sekundarstufe 1 beschreiben detailliert die einzelnen Kompetenzbereiche, die auf Nachhaltigkeit und Anschlussfähigkeit ausgerichtet sind. Zukünftiges gesellschaftliches Handeln im Sinne von verantwortungsbewusster Partizipation, orientiert an den Werten des Grundgesetzes, setzt hier den Maßstab.

3 Das Kompetenzmodell des Faches ‚Politik und Wirtschaft‘

Politische Mündigkeit ist die Meta-Kompetenz, der alle anderen Kompetenzen verpflichtet sind. *Dabei wird unter politischer Mündigkeit die Fähigkeit der Bürger und Bürgerinnen verstanden, möglichst autonom, informiert, kritisch und reflektiert politische Entscheidungen zu fällen und sich partizipativ in den politischen Prozess einzubringen.* Indem Lerngelegenheiten für Schüler und Schülerinnen prozess- und produktorientiert eine Umsetzung in eine Handlung erfordern, wird im Unterricht politische Mündigkeit über Analyse und reflektiertes Beurteilen anhand konkreter Handlungssituationen entwickelt und Handlungskompetenz aufgebaut. Hierbei ist es – im Sinne des Beutelsbacher Konsens – wichtig, wissenschaftliche Kontroversen auch im Politikunterricht kontrovers aufzubereiten und Überwältigungen von Seiten des Lehrers zu unterlassen. Eine kritische Urteilsfähigkeit kann sich nur über einen eigenständigen Lernweg der Lernenden entwickeln. Ein Politiklehrer hat die Aufgabe, politische Kontroversen, Konflikte und Problemstellungen so in den Fokus der Schülerinnen und Schüler zu rücken, dass sie ihre eigenen Fragen an das politische Phänomen herantragen können und im Sinne forschenden Lernens sich hierzu kundig machen und zu eigenständigen Analysen und Beurteilungen kommen können.

Auch methodische Kompetenzen sind in diesem Prozess aufzubauen. Sie helfen, sowohl im Lernprozess Informationen zu beschaffen, zu verarbeiten und zu präsentieren als auch in der politischen Praxis mit notwendigen Wissensbeständen umzugehen.

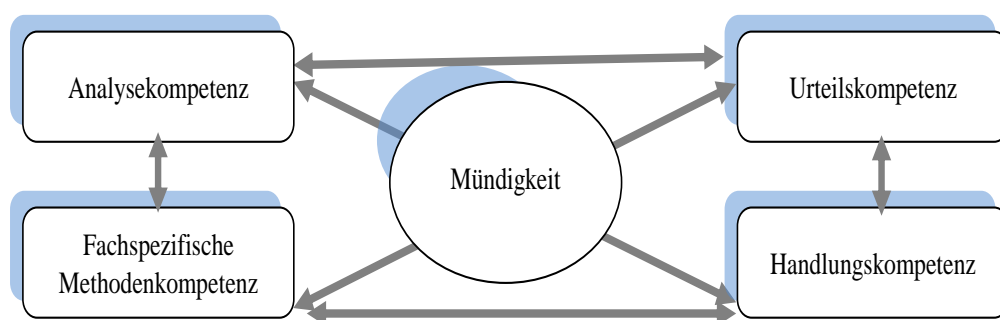


Abb. 1: Kompetenzen des Faches Politik und Wirtschaft
(Hessisches Kultusministerium 6/ 2010)

⁴ Vgl. zu einem neuen Verständnis von Diagnostik und Förderung in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern Fächter (2010).

4 Beispiele für PoWi-Standards (Stand Sommer 2010)

Regelstandards⁵ versuchen das anzustrebende Kompetenzniveau zu beschreiben. Der Entwurf zum Kerncurriculum und den Bildungsstandards in Hessen (Hessisches Kultusministerium 6/ 2010) weist drei unterschiedliche Ebenen aus: überfachliche sowie fachliche und fächerübergreifende Standards. Die Standards der überfachlichen Kompetenzbereiche sollen in der Synergie aller Fächer erreicht werden und bilden sich in folgenden Bereichen ab:

- Personale Kompetenz;
- Sozialkompetenz;
- Sprach- und Textkompetenz;
- Lern- und Arbeitskompetenz.

Auch das fächerübergreifende und fächerverbindende Lernen wird im allgemeinen Teil des Entwurfs thematisiert, findet allerdings nicht in allen Fächern einen Standard basierten Ansatzpunkt. Im den Standards für das Fach ‚Politik und Wirtschaft‘ ist es allerdings gelungen, zumindest fächerübergreifende Ankerpunkte einzubauen. Jeder Kompetenzbereich beinhaltet zumindest einen fächerübergreifenden Standards, der auf Zielperspektiven des Unterrichtens verweist, bei denen ein Können im Überschreiten der Fachgrenzen entsteht.

Die Vorgabe des Kultusministeriums war es, als Bildungsstandards der Fächer abschlussbezogene Regelstandards zu verfassen (Hauptschulabschluss, mittlerer Abschluss, Übergang zur Sekundarstufe II). Bei der Konstruktion der Standards für das Fach PoWi war es wichtig, die Doppelkonstruktion des Faches (Politik – Wirtschaft) zu berücksichtigen. Es sollen nun in Verbindung mit den entsprechenden Kompetenzen einige Beispiele für PoWi-Standards gezeigt werden.⁶ Im Gegensatz zur Stundentafel in der Haupt- und Realschule existiert im Gymnasium das Fach Arbeitslehre nicht, muss also komplett von Politik und Wirtschaft abgedeckt werden.

Tab. 1: Kompetenzen und Standards

Kompetenzen	Beispiele für Regelstandards (mittlerer Bildungsabschluss) Die Schülerinnen und Schüler können ...
Analysekompetenz	Ursachen und Gründe für gesellschaftspolitische Konflikte herausarbeiten und unterscheiden,
	Angebote auf dem Konsumgütermarkt und zu Finanz- und Versicherungsdienstleistungen kriteriengeleitet analysieren,
Urteilskompetenz	zu einem aktuellen gesellschaftlichen, politischen oder wirtschaftlichen Konflikt aus verschiedenen Blickwinkeln Zusammenhänge, Argumente und Lösungsmöglichkeiten beurteilen und sich für eine Lösungsperspektive begründet entscheiden,
	die Rolle von Interessenvertretungen im politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Leben weitgehend selbstständig einschätzen und bewerten,

⁵ Die Formulierung von Regelstandards und die Abschlussbezogenheit der Standards stellten eine verbindliche Vorgabe durch das Hessische Kultusministerium dar. Auf diese Entscheidung hatte die Arbeitsgruppe keinen Einfluss.

⁶ Das gesamte Modell findet sich auf der Homepage des Instituts für Qualitätsentwicklung (IQ Hessen): www.iq.hessen.de oder später auf der Seite des Hessischen Kultusministeriums.

Handlungskompetenz	sich in politischen Auseinandersetzungen reflektiert mit sozialer, geschlechtsspezifischer und kultureller Differenz auseinandersetzen und einen an den Menschen und Grundrechten orientierten Standpunkt im Sinne von Zivilcourage auch gegen Widerstände einnehmen,
	im Spannungsverhältnis von Ökonomie und Ökologie reflektierte politische und wirtschaftliche Entscheidungen weitgehend selbstständig nach rationalen Kriterien formulieren, vertreten und Umsetzungsmöglichkeiten nennen,
Methodische Kompetenzen	die Arbeitsvorhaben in einer Lerngruppe unter dem Aspekt des methodischen Vorgehens entwickeln und anwenden und nach vorgegebenen Kriterien reflektieren,
	geeignete mediale Lernprodukte zur Analyse politischer und wirtschaftlicher Fragestellungen kriterienorientiert entwickeln, aufbereiten und im Rahmen von Präsentationen einsetzen.

5 Die Basiskonzepte und Inhaltsfelder der PoWi-Standards (Stand Sommer 2010)

Basiskonzepte stellen auf einer sehr übergeordneten und abstrakten Ebene die inhaltlichen Bezüge eines Faches dar, die ein/e Politiklehrer/-in unbedingt berücksichtigen muss. Hierzu gibt es verschiedene Modelle; eine Einigung der Politikdidaktik hierzu steht noch aus. Daher entschied sich die Arbeitsgruppe im Austausch und in der Diskussion mit Hochschuldidaktikern und Fachleitern für ein Modell, das im Selbstverständnis des Faches am ehesten akzeptabel sein dürfte und eine orientierende Wirkung entfalten könnte. *Ein politischer, rechtlicher oder ökonomischer Konflikt lässt sich im Unterricht nicht sinnvoll bearbeiten, wenn nicht die Systemebene, die Ebene der Prozesse und Handlungen sowie der beteiligten Akteure berücksichtigt wird.* Das in Abb. 2 veranschaulichte Modell der Basiskonzepte soll darauf hinweisen, dass diese verschiedenen Ebenen im PoWi-Unterricht zu berücksichtigen sind.

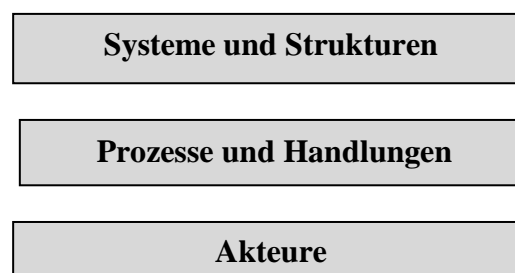


Abb.2: Drei Basiskonzepte des Faches Politik und Wirtschaft
(Hessisches Kultusministerium 6/ 2010)

Hilfreich für die Bearbeitung der verschiedenen Ebenen der Basiskonzepte, z.B. anhand eines aktuellen politischen Konflikts, sind die in der Politikdidaktik zur Verfügung stehenden Kategorien politischer Bildung, wie z.B. Herrschaft/ Macht, Konflikt, Interesse, Öffentlichkeit oder Legitimität. *Die Kategorien helfen bei der vertieften inhaltlichen Bearbeitung und geben Orientierungen in den ‚concept maps‘ der Lernenden.* So hilft beispielsweise die Kategorie Herrschaft Systemstrukturen zu analysieren, hilft z.B. die Kategorie Legitimität politische

Prozesse und Handlungen zu beurteilen sowie die Kategorie Öffentlichkeit die Partizipationsmöglichkeit von Akteuren zu untersuchen.

Die den Standards und Basiskonzepten ebenfalls beigefügten Inhaltsfelder und deren Erläuterungen konkretisieren die Basiskonzepte vor dem Hintergrund der Kompetenzbereiche und der Standards.

Die Inhaltsfelder geben den Kollegen/-innen den inhaltlichen Rahmen und die Möglichkeit auf Fachbereichs- bzw. Fachkonferenzebene zu entscheiden, an welchen Stellen des Bildungsgangs welche Themen und Arbeitsweisen zu positionieren sind. Dies wird sicherlich in der Kooperation innerhalb des Fachbereiches einige Zeit kosten und Mühe machen. Dennoch ist hierdurch eine langjährige Forderung der Kollegen/-innen eingelöst, mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten über die Festlegung von Inhalten und Themen zu bekommen.

6 Inhaltsfelder des Faches Politik und Wirtschaft

Die Inhaltsfelder sollten im Sinne von Fachkonzepten eine substantielle Konkretisierung der inhaltlichen Arbeit im Fach ermöglichen. Dies soll allerdings so geleistet werden, dass dem hessischen Konzept der ‚selbstständigen Schule‘ Rechnung getragen werden sollte. Dies bedeutete, dass Inhaltsfelder einen fachlich vertretbaren Titel bekamen und mit einigen wenigen Sätzen erläutert wurden. Diese Sätze hatten die Funktion, einen inhaltlichen Rahmen zu dem jeweiligen Inhaltsfeld abzustecken. Es sollten also keine Themenlisten verbunden mit Stichworten – wie in früheren Lehrplänen – entwickelt werden. Die inhaltliche Konkretisierung soll anschließend von den Fach- und Fachbereichskonferenzen in den Schulen mit Berücksichtigung des eigenen Schulprofils in Auseinandersetzung mit den übergeordneten Erläuterungen der Inhaltsfelder sowie den Standards vorgenommen werden.

Tab. 2: Inhaltsfelder und Ebenen

<p>Inhaltsfelder:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demokratie ▪ Wirtschaft ▪ Recht und Rechtsprechung ▪ Individuum und Gesellschaft ▪ Gesellschaft und Natur ▪ Internationale Beziehungen und Globalisierung 	<p>Auf mehreren Ebenen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Persönlicher Bereich ▪ Regionaler Nahbereich ▪ Deutschland: Bund und Länder ▪ Europäische Ebene ▪ Internationale und globale Ebene ▪ sowie in Bezug auf die Verknüpfung dieser verschiedenen Ebenen
---	---

Beispiel für ein Inhaltsfeld:

„Gesellschaft und Natur“

Erläuterungen: „Im Mittelpunkt des Inhaltsfeld ... steht das Spannungsfeld zwischen Ökonomie und Ökologie. Nachhaltige Entwicklung soll die Befriedigung aktueller und zukünftiger Bedürfnisse im sozialen, ökonomischen und ökologischen Bereich gewährleisten. Nachhaltige Entwicklung ist an das Partizipationsprinzip, die Generationenverantwortung und die gemeinsame Verantwortung der Industrie- und Entwicklungsländer gebunden. Hierbei wird die Wechselwirkung zwischen dem lebensweltlichen Nahbereich und überregionalen sowie internationalen Bezügen berücksichtigt.“ (Hessisches Kultusministerium (6/ 2010)

7 Schlussfolgerungen zu den Erfahrungen mit der curricularen Konstruktionsarbeit

Der Prozess ist derzeit noch nicht ganz beendet: Es müssen noch Handreichungen zu dem Entwurf entwickelt werden, die mit exemplarischen, an den Bildungsstandards, Basiskonzepten und Inhaltsfeldern orientierten Aufgabenbeispielen helfen sollen, den Weg in die Praxis vorzubereiten. Auch geht der Entwurf noch einmal in das Hessische Kultusministerium zur Durchsicht und auch ist das formale Verfahren zur Inkraftsetzung natürlich noch nicht durchgeführt. Dennoch lässt sich aus der eigenen Sicht heraus Folgendes feststellen: Die Entscheidung, an der curricularen Konstruktionsarbeit eines Bundeslandes mitzuwirken, war aus meiner nachträglichen Sicht zugleich richtig, aber auch falsch. Zwar konnten die theoretischen Grundlagen des zugrunde gelegten Kompetenzmodells sowie weitere Teile des Entwurfs, z.B. die Basiskonzepte, inzwischen weiter entwickelt werden. Dennoch hat sich das Fehlen geeigneter empirischer Daten tatsächlich als ein enormer Nachteil erwiesen – zumal Regelstandards zu entwickeln waren. Weder liegen für die Ausprägung der Kompetenzen auf Seiten der Schüler empirische Daten auf quantitativer Basis, noch evaluierte Expertenurteile im Rahmen z.B. qualitativer Studien vor. Erst eine nachträglich unter erheblichen Ressourceneinsatz gut evaluierte Praxis der Standards wird erweisen können, ob das richtige Niveau in den Standards getroffen wurde bzw. wie die Standards zu modifizieren sind.

Auch der nachgeschobene Auftrag, die Standards für das Fach Politik und Wirtschaft schulabschlussbezogen im Sinne des dreigliedrigen Schulsystems zu differenzieren, widersprach der eigenen Einschätzung, dass die Gliederung des bundesdeutschen Schulsystems sich eher im Sinne integrativer Systeme weiterentwickeln sollte und auch hier ein schultypisches Niveau von Standards anzunehmen ausgesprochen fragwürdig ist.

Natürlich war auch das Ausbalancieren von gruppenspezifischen Interessen, administrativen Interventionen, unterschiedlichsten Expertenurteilen und den eigenen Ansprüchen der mit der Entwicklung beauftragten Gruppe ausgesprochen Nerven aufreibend, wurde am letztendlich zufriedenstellend aus meiner Sicht von der beauftragten Gruppe geleistet.

Ausgesprochen positiv waren die Diskussionen mit den verschiedenen Expertengruppen, insbesondere natürlich auch die kritischen Einwürfe von allen Seiten, die den Entwurf tatsächlich voranbrachten und zu einem ansprechenden Niveau finden ließen, das eine einzige Gruppe allein niemals hätte erreichen können.

Wichtig wäre es im Falle der verbindlichen Erprobung des Entwurfs, das Kerncurriculum und die Bildungsstandards im Sinne einer ‚rollenden Curriculum-Reform‘ immer wieder durch die interessierte Fachöffentlichkeit und die in der Schule arbeitenden Beteiligten überprüfen und weiterentwickeln zu lassen. Diese Forderung begründet sich zum einen aus den Anforderungen einer auf Partizipation angewiesenen demokratischen Gesellschaft und zum anderen an der weiteren zu erwartenden didaktischen Entwicklung und zukünftiger empirischer Studien zur Kompetenzorientierung und zur Wirkungsweise von Bildungsstandards.

Im Zuge einer derartigen Überprüfung des Curriculums ist m.E. Steffens (2010) politikdidaktischer Anspruch, der mit einer kritischen Einschätzung gegenüber einem technologischen Umgang mit Bildungsstandards verbunden ist, als ein geeigneter Maßstab für die Wirksamkeit und Gerichtetheit der PoWi-Standards anzusehen – so Steffens (2010, 9) über den Sinn politischer Bildung in den Schulen:

Zu lernen, sich „prüfend und argumentierend auf einen Horizont geteilter rationaler Regeln der Geltung zu beziehen, sich also suchend und klärend *diskursiv* verhalten zu können, *und* den Dingen auf den Grund ihrer Entstehung zu gehen. Verhältnisse durch die Rekonstruktion ihrer Entwicklung verstehen und sie als Zusammenhang darstellen, sich zu ihnen also erzählend, *narrativ*, verhalten zu können.“

Es stellt sich in diesem Sinne die Frage, inwieweit die Bildungsstandards den Schülerinnen und Schülern helfen, an den Diskursen einer verständigungsorientierten Gesellschaft kompetent teilzunehmen, oder ob ein oberflächlicher und technologischer

Umgang mit den Bildungsstandards dies eher behindert. Bildungsstandards für das Fach Politik und Wirtschaft müssen in den Dienst von politischen Lerngelegenheiten gestellt werden, über deren Analyse, Reflexion und kritischer Urteilsbildung sich erst die entsprechenden Kompetenzen bilden können. *Also dürfen nicht die Kompetenzmodelle und das Set der Standards im Vordergrund stehen, sondern sie haben eine didaktische Dienstleistungsfunktion für das Lernen in Bezug auf politische und ökonomische Konflikte, Krisen und Bewältigungsalternativen.*

Literatur:

- Füchter, Andreas (2010): Diagnostik und Förderung im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht. Immenhausen.
- GPJE (2004) (Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung): Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen, Schwalbach/Ts.
- Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (6/2010): Entwurf: Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Sekundarstufe I. Politik und Wirtschaft.
- Massing, Peter (1998): Handlungsorientierter Politikunterricht. Ausgewählte Methoden. Schwalbach/Ts.
- Nonnenmacher, Frank (1996): Grundlagen eines ganzheitlichen Verständnisses von Lernprozessen in der Schule. In: Nonnenmacher, Frank (Hrsg.) (1996): Das Ganze sehen. Schule als Ort politischen und sozialen Lernens. Festschrift zur Emeritierung von Volker Nitzschke. Schwalbach/Ts., 11-30.
- Moegling, Klaus (2003): Die Politikwerkstatt: Ein Ort politischen Lernens in der Schule. Schwalbach/Ts.
- Steffens, Gerd (2010): Krise als Lerngelegenheit. Ein Plädoyer für einen an der Welt interessierten Politikunterricht. In: Hessische Zeitung für Lehrerbildung. H.7 u. 8, 8f.

Prof. Dr. Klaus Moegling,

Jg. 1952, Habilitation in Bewegungswissenschaften, Habilitation in Politikwissenschaften, von 2006-2009 apl. Professur am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Universität Marburg, seit 2010 apl. Professur am Fachbereich Gesellschaftswissenschaften der Universität Kassel, Studiendirektor als Fachleiter für Politik und Wirtschaft am Studienseminar für Gymnasien in Kassel, Lehrer an der Jacob-Grimm-Schule Kassel, Autor verschiedener schulpädagogischer und fachdidaktischer Publikationen; Ko-Schriftleitung der Reihe „Theorie und Praxis der Schulpädagogik“ im Prolog-Verlag, Redaktionsmitglied der Online-Zeitschrift „Schulpädagogik –heute“.