

Klaus Moegling/ Renate Stellbogen/ Reinhard Ziegler:¹

Kompetenzorientierung und Diagnostik im Fach Politik und Wirtschaft – am Beispiel einer Klassenarbeit in der Jahrgangsstufe 9/10

Zusammenfassung: Bevor nun ein Leistungsnachweis bzw. eine Klassenarbeit im Rahmen einer Konzeption kompetenzorientierten Politikunterrichts vorgestellt werden soll, ist es notwendig, den curricularen Rahmen für eine derartige diagnostische Maßnahme transparent zu machen – die wichtigsten Elemente der neuen Bildungsstandards und des Kerncurriculums für das hessische Fach „Politik und Wirtschaft“. In einem zweiten Schritt wird ein Leistungsnachweis mit voll ausgearbeitetem Erwartungshorizont vorgestellt, der in Verbindung zu Kompetenzen, Standards, Basiskonzepten und Inhaltsfeldern offen gelegt wird. Hiermit wird die Kompetenzorientierung im Politikunterricht auch auf der leistungsdagnostischen Ebene konkret.

Competence-orientedness and diagnosis in 'Politics and Economy' – exemplified by a test in grade 9/10

Abstract: This article will first explain the curricular framework for the diagnostic measures of a competence-oriented test – the most important elements of the new educational standards and the core curricula for the Hessian school subject “Politics and Economy”.

Secondly, one test example, including a detailed horizon of expectation, will be presented. This example will be analyzed with regard to competencies, standards, basic concepts, and content fields. As a consequence, competence orientation in “Politics and Economy” will also become tangible on the level of performance diagnosis. In the end, the article will outline consequences for targeted student training.

1. Die Bedeutung von Kompetenzen und Standards in der politischen Bildung

In der Lehrerschaft und in den Schulen herrscht eine große Verunsicherung:

Müssen wir mit den kommenden Bildungsstandards unseren Politikunterricht völlig umstellen? Sind wir überhaupt in der Lage dazu? Welche Ressourcen brauchen wir hierfür? Welche Rolle werden Leistungsnachweise im kompetenzorientierten Politikunterricht spielen?

Hierzu muss man zunächst feststellen, dass es auch früher bereits kompetenzorientierten Unterricht vom Ansatz her gegeben hat und hier kein völliger Paradigmenwechsel zumindest für Politiklehrer(innen), die Konzeptionen handlungsorientierten Politikunterrichts verfolgten, vorliegt. Frühere Konzeptionen niveaувollen 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

¹ Das Autorenteam besteht aus der Arbeitsgruppe, 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 Oktober 2010 dar, der sich sicherlich auch noch im weiteren Diskurs mit der Fachöffentlichkeit und mit Verbänden und Interessensgruppen weiterentwickeln wird.

und Schülerinnen für das Fachgebiet ‚Politik und Wirtschaft‘ zu interessieren und Fähigkeiten aufzubauen.² Hieran sollen 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, so dass auch weiterhin problemorientiert aktives und vernetztes Wissen aufgebaut wird. Das Ziel ist 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 von 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 erfolgreich die erforderlichen Kompetenzen 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 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.

² vgl. Massing, Peter (1998): Handlungsorientierter Politikunterricht. Ausgewählte Methoden. Schwalbach/Ts.: Wochenschau., 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.: Wochenschau, S. 11-30, Moegling, Klaus, Die Politikwerkstatt (2003): Ein Ort politischen Lernens in der Schule. Schwalbach/Ts.

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. Hier ist keine Wissenskompetenz bzw. wissensbezogene Sachkompetenz explizit im Kompetenzmodell enthalten. Dies entsprach auch der Vorgabe durch das IQ Hessen (im Unterschied zur curricularen Praxis in den meisten Bundesländern sowie Österreich und der Schweiz).

⁴ Vgl. zu einem neuen Verständnis von Diagnostik und Förderung in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern: Andreas Fächter: Diagnostik und Förderung im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht. Immenhausen 2010.

Zusammenfassend bedeutet dies: *Kompetenzorientierter Politikunterricht ist die Weiterentwicklung anwendungsorientierten und problemlösenden Unterrichts und grenzt sich deutlich von einem 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.

2. 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.

Methodische Kompetenzen helfen, sowohl im Lernprozess Informationen zu beschaffen, zu verarbeiten und zu präsentieren als auch in der politischen Praxis mit notwendigen Wissensbeständen umzugehen.

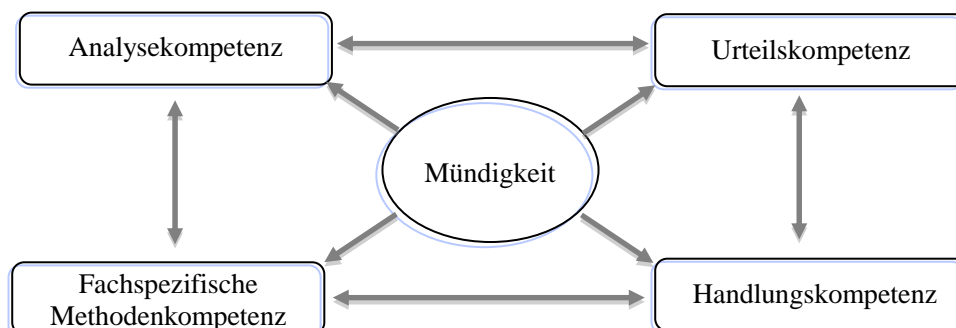


Abb. 1: Kompetenzen des Faches Politik und Wirtschaft

3. Beispiele für PoWi-Standards (Stand Oktober 2010)

Regelstandards⁵ versuchen das anzustrebende Kompetenzniveau zu beschreiben. Der Entwurf zum Kerncurriculum und den Bildungsstandards in Hessen 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,

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.

- 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.

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.

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,
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.

⁶ Das gesamte Modell findet sich auf der Homepage des Instituts für Qualitätsentwicklung (IQ Hessen).

4. Die Basiskonzepte und Inhaltsfelder der PoWi-Standards (Stand Mai 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 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.

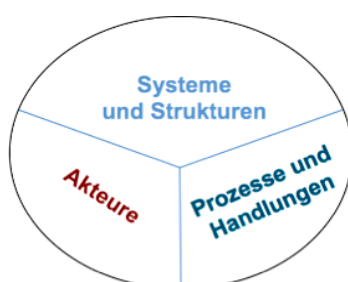


Abb. 2: Basiskonzepte des Faches Politik und Wirtschaft

Die Inhaltsfelder und deren Erläuterungen konkretisieren vor dem Hintergrund der Kompetenzbereiche und der Standards die Basiskonzepte. *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.⁷

5. Inhaltsfelder des Faches Politik und Wirtschaft

<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
--	---

⁷ Dem Kerncurriculum und den Bildungsstandards werden praxisnahe Leitfäden beigefügt, die in Form von Handreichungen u.a. exemplarisch verdeutlichen, wie eine kompetenzorientierte Unterrichtsreihe curricular verankert werden kann.

6. Diagnostik und Förderung am Beispiel eines schriftlichen Leistungsnachweises zur Thematik des Luftsicherheitsgesetzes⁸

6.1 Kontext der Unterrichtsreihe „Gesetzgebung und Grundrechte“:

Die SuS wurden in die Grundzüge der Gesetzgebung eingeführt. Der Streit um das Luftsicherheitsgesetz wurde⁹ als Beispiel für eine politische Konfliktlösung in den Inhaltsfeldern ‚Demokratie‘ und ‚Recht und Menschenrechte‘ ausgewählt. Ausgehend vom Attentat am 11.9.2001 auf das World Trade Center und der Drohung des geistig verwirrten Piloten eines Motorseglers, in ein Frankfurter Bankenhochhaus zu fliegen (am 5.1.2003), wird gefragt, ob die Bundeswehr das Recht haben sollte, ein bedrohliches Flugzeug, in dem möglicherweise auch Passagiere sitzen, abzuschießen. Das Luftsicherheitsgesetz vom 15.1.2005 wird vorgestellt und erarbeitet. In einem nächsten Schritt wird die Verfassungsbeschwerde vom 15.2.2006 erarbeitet, in der das vom Bundestag verabschiedete Luftsicherheitsgesetz erfolgreich beklagt und für nichtig erklärt wurde. Hierbei wurde insbesondere Wert auf Bezüge zum Grundgesetz gelegt (Art. (1) ‚Würde des Menschen‘ und (2) ‚Körperliche Unversehrtheit‘. Auch die Rolle des Bundesverfassungsgerichtes im Rahmen der Gesetzgebung wurde noch einmal genauer erläutert.

Der Politikzyklus wird lediglich eingeführt und im Unterricht noch nicht auf den vorliegenden Konflikt bezogen.

6.2 Der Leistungsnachweis

Text „Grausige Szenarien – zum Urteil des Bundesverfassungsgerichtes“

Von Ursula Knapp. In: Frankfurter Rundschau online, 9.11.2005

„Grausige Szenarien“ – zum Urteil des Bundesverfassungsgerichtes.

Die Karlsruher Richter müssen nahezu ausweglose Situationen durchspielen, die zum Abschuss eines Flugzeuges führen können.

Gerichte haben es manchmal mit Fällen zu tun, über die man gar nicht nachdenken mag. Um beurteilen zu können, ob das Luftsicherheitsgesetz verfassungsgemäß ist oder nicht, muss man zunächst einmal grausige Szenarien¹⁰ entwerfen. Man muss sich etwa vorstellen, dass ein Flugzeug mit Passagieren gekidnappt wird, die Maschine Kurs auf Berlin nimmt und dort zum Absturz gebracht werden soll. Unten sitzt der Bundesverteidigungsminister und gibt den Streitkräften den Befehl, das Flugzeug abzudrängen. Dies führt nicht zum Erfolg. Der Minister schreckt vor weiterer Eskalation¹¹ zurück. Die zur Bombe umfunktionierte Maschine stürzt ins Zentrum und tötet Tausende von Menschen. Auch die Passagiere und Selbstmordattentäter sind tot. Hätte der verantwortliche Minister Maschine und Passagiere über Wäldern abschießen lassen, wären nicht dann zumindest die anderen am Leben geblieben? Oder anders herum: Der Minister zögert nicht, die Maschine wird über unbesiedeltem Gebiet abgeschossen. Passagiere und Besatzungsmitglieder werden durch den Staat getötet. Aber

⁸ Kompetenzorientierte Klassenarbeit ‚Politik und Wirtschaft Jgst. 9 oder 10 (Realschulabschluss/ Gymnasium/ Integrierte Gesamtschule die 10. Klasse bzw. bei G 8 die 9. Klasse): letzte Arbeit vor der Sekundarstufe II, Dauer: 1-2 stündig)

⁹ Vgl. zur didaktischen Aufbereitung Müller, Erik/ Stephan Podes/ Hartwig Riedel & Martina Tschirner: Politik Co. Politik und Wirtschaft für das Gymnasium (G 8). Hessen, Bamberg 2007, S. 138 ff.

¹⁰ Szenario = hier: eine Situation, die eintreten könnte

¹¹ Eskalation = Zuspitzung einer Entwicklung

wäre die Maschine überhaupt gezielt zum Absturz gebracht worden? Vielleicht hätten Passagiere die Entführer überwältigt. Für die sechs Männer, die gegen das Luftsicherheitsgesetz Verfassungsbeschwerde eingelegt haben, steht fest: Leben darf niemals gegen Leben abgewogen werden. Aber rettet nicht auch der Katastrophenschutz zunächst die Vielen, bevor er sich um die Wenigen kümmern kann? Und hat die Bundesregierung nicht den von der RAF¹² gekidnappten Hanns-Martin Schleyer¹³ geopfert, indem sie sich der Forderung nach Freilassung inhaftierter RAF-Gefangener verweigerte? Das Verfassungsgericht lehnte damals einen Eilantrag der Angehörigen ab. Für die Kritiker des Luftsicherheitsgesetzes sind das unzulässige Vergleiche. Denn bei einer Naturkatastrophe oder im Falle Schleyers hat der Staat nicht selbst Hand angelegt und Menschen getötet. Das behält er sich aber – als letztes Mittel – beim Luftsicherheitsgesetz vor. Geht es nach den Beschwerdeführern, kann es für den Staat im obigen Szenario nur eine Antwort geben: Er darf den gezielten Absturz eines gekaperten Flugzeuges nur mit friedlichen Mitteln verhindern.“

Aufgabenstellungen:¹⁴

Aufgabe 1:

Zeige anhand des Textes auf, welche verschiedenen Szenarien im Falle eines gezielten Flugzeugabsturzes vorliegen. 20 BE

Aufgabe 2:

Arbeite die verschiedenen Phasen des Politikzyklus am Beispiel des Streits um das Luftsicherheitsgesetz heraus. 25 BE

Aufgabe 3:

Entwickle Argumente aus der Sicht zweier Personen, die von einem Flugzeugabschuss betroffen sein würden. Fülle hierzu die zwei Kärtchen aus und beginne deine Argumentation mit „Ich bin der Auffassung, dass.....“ 20 BE

.....

.....

RAF = Rote Armee Fraktion (deutsche Terrorgruppe, von 1970 bis 1998)
¹³ Hanns-Martin Schleyer war von 1973 bis 1977 - bis zur seiner Ermordung durch die RAF - deutscher Arbeitgeberpräsident und Vorsitzender des Bundesverbandes der Deutschen Industrie (BDI).
¹⁴ Die Aufgabenstellungen sind modifiziert nach Müller, Erik/ Stephan Podes/ Hartwig Riedel & Martina Tschirner: Politik&Co. Politik und Wirtschaft für das Gymnasium (G 8). Hessen, Bamberg 2007, S. 141 f.

Aufgabe 4.:

Nimm selbst Stellung zum Streit um das Luftsicherheitsgesetz: Sollten die Streitkräfte ein Passagierflugzeug abschießen dürfen, das als Waffe benutzt werden könnte? Beziehe hierbei u.a. die verschiedenen Sichtweisen der unter Aufgabe 3. sich äussernden Personen mit ein. 35 BE

6.3 Bezug der Klassenarbeit zum Kerncurriculum PoWi

Inhaltsfeld: Demokratie

Stichworte: Rechtsstaatlichkeit und Gewaltenteilung, Ebenen der Demokratie, Grundgesetz der BRD, Elemente gesellschaftspolitischer Partizipation, Volkssouveränität
und

Inhaltsfeld: Recht und Rechtsprechung

Stichworte: Aufbau des Rechtswesens, Entstehung eines Gesetzes, Menschenrechte, Bedeutung des Rechts für das Individuum, Spannungsverhältnis zwischen dem individuellem Freiheitsrecht und der Schutz- und Ordnungsfunktion für die Gesellschaft, Rechts als Ergebnis politischer Willensbildung

Thema: Der Streit um das Luftsicherheitsgesetz

Bezug zu Standards:

Die Schülerinnen und Schüler können ...

Pol. u. wirtsch. Analysekompetenz:

- kontroverse Positionen zu einem aktuellen Konflikt aus Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Recht nach offenkundigen und impliziten Werthaltungen, verfolgten Interessen der Beteiligten und möglichen Auswirkungen beschreiben und unterscheiden (Aufgabe 1 – 3);
- Ursachen und Gründe für gesellschaftspolitische Konflikte herausarbeiten und unterscheiden (Aufgaben 1 u. 2);

Pol. u. wirtsch. Urteilskompetenz:

- politische, wirtschaftliche, gesellschaftliche Systeme, Strukturen und Prozesse unter dem Aspekt der politischen Herrschaft vergleichend bewerten und Schlussfolgerungen daraus ziehen (z.T. Aufgabe 2, Schwerpunkt: Aufgabe 4);
- zu einem aktuellen gesellschaftlichen, politischen oder wirtschaftlichen Konflikt aus verschiedenen Blickwinkeln Zusammenhänge, Argumente und Lösungsmöglichkeiten beurteilen und sich für eine Lösungsperspektive begründet entscheiden (z.T. Aufgabe 3, Schwerpunkt: Aufgabe 4.);
- Entscheidungssituationen in Haushalt, Unternehmen und Staat Kriterien geleitet überprüfen und bewerten (Aufgabe 4);

Pol. U. wirtsch. Handlungskompetenz:

- eigene Positionen zu politischen und wirtschaftlichen Lösungsmöglichkeiten formulieren und vor anderen begründend vertreten (Aufgabe 4);

- Möglichkeiten zur politischen Gestaltung und Einflussnahme unter Berücksichtigung verschiedener politischer Handlungsalternative im Sinne von Perspektivwechsel formulieren und vertreten (z.T. Aufgabe 3, Schwerpunkt: Aufgabe 4);

Methodenkompetenz:

- S aus unterschiedlichen politisch bedeutsamen Medien¹⁵ weitgehend selbstständig und gezielt politisch und ökonomisch relevante Informationen selbstständig entnehmen, aufbereiten und selbstständig darstellen (Schwerpunkt Aufgabe 1, aber auch Bezüge zu den Aufgaben 2-4).

Bezug zu der übergreifenden Systematik der Basiskonzepte:

Der Bezug ist auf alle drei Basiskonzepte gegeben (E 1: Systeme und Strukturen, E 2: Prozesse und Handlungen, E 3: Akteure). Beispielsweise bezieht sich der Politikzyklus bezieht sich auf alle drei Basiskonzepte. Der Fall selbst beinhaltet ebenfalls Bezüge zu allen drei Basiskonzepten. So geht es vor allem um eine Entscheidungslage beteiligter Akteure und die entsprechenden politischen Prozesse und Handlungen im Rahmen der parlamentarischen Demokratie, die strukturell über eine entsprechende Gesetzgebung abzusichern ist.

Bezug zu weiteren Kategorien: Es ist, neben dem Bezug zu den Basiskonzepten, der Bezug zu weiteren Kategorien gegeben: Konflikt, Konsens, Interesse, Macht, Recht/ Gerechtigkeit, Öffentlichkeit, Gemeinwohl.

Kompetenzorientierter Erwartungshorizont:

(Die Umrechnung der Bewertungseinheiten in Noten erfolgt über die entsprechende, aktuell gültige KMK-Umrechnungstabelle)

Zu 1:

Im Rahmen dieser Aufgabe (Anforderungsbereich 1) geht es vor allem um die Analysekompetenz der Schülerinnen und Schüler (SuS), da sie zwei unterschiedliche Szenarien unterscheiden und strukturiert darstellen müssen. Der Operator ‚Aufzeigen‘ verlangt, „Sachverhalte, Texte oder andere Materialien unter Beibehaltung des Sinns auf das Wesentliche zu reduzieren.“¹⁶ Auch ist hier die Methodenkompetenz gefordert, im Artikel zu markieren, zu exzerpieren und die entscheidenden Aussagen zu entnehmen. Folgende Aspekte des Artikels sollten dem entsprechend rekonstruiert werden bzw. als Indikatoren für das Vorhandensein der entsprechenden Analyse- und Methodenkompetenz aufgefasst werden:

- Bezeichnung der Quelle (Frankfurter Rundschau online, 9.11.05), Autorin: Ursula Knapp, Bezug: Verfassungsgerichtsurteil zum Luftsicherheitsgesetz
- Zentrale Fragestellung: Ist das Luftsicherheitsgesetz verfassungskonform?
- Dies wird am Beispiel zweier Szenarien entwickelt:
- Szenario 1: Ein Flugzeug wird gekidnappt und zur Waffe umfunktioniert. Es soll im Berlin zum gezielten Absturz gebracht werden. Der Bundesverteidigungsminister entscheidet, das Flugzeug zwar abzudrängen, aber nicht, es abzuschießen. So stürzt

¹⁵ Hier ist der Umgang mit dem Medium ‚Zeitschriftenartikel‘ gemeint.

¹⁶ HKM: Operatorenliste für das Landesabitur. Wiesbaden 2007.

das Flugzeug in das Zentrum von Berlin mit tödlichen Folgen für Tausende von Menschen.

- Szenario 2: Der Bundesverteidigungsminister entschließt sich, das Flugzeug noch vor Berlin auf unbesiedeltem Gebiet abschießen zu lassen. Alle Passagiere und die Terroristen kommen ums Leben. Man weiß nicht, ob das Flugzeug überhaupt zum gezielten Absturz gebracht worden wäre. Zum Beispiel hätten die Flugzeugentführer noch von den Passagieren überwältigt werden können.

(Zur Bewertung von 1.: 1. Einleitung: 4 BE; Szenario 1: 8 BE, Szenario 2: 8 BE)

Zu Aufgabe 2:

Bei dieser Aufgabe geht es insbesondere um den Anforderungsbereich II, da hier die Fähigkeit gezeigt werden soll, den Konflikt um die Flugsicherung selbstständig auf das Modell des Politikzyklus zu übertragen (Transfer). Der Operator ‚Herausarbeiten‘ bezieht sich auf das Aufgabenfeld II und ist definiert als „aus Materialien bestimmte Sachverhalte erschließen, die nicht explizit genannt werden, und Zusammenhänge zwischen ihnen herstellen“. Der auf Wissenstransfer bezogene Aspekt der Analysekompetenz, bei dem die Abläufe des Konfliktes um das Flugsicherheitsgesetz in das Modell des Politikzyklus einzuordnen sind, kann über folgende Indikatoren nachgewiesen werden:

- Das Problem: Dürfen Terroristen, die ein Flugzeug gekidnappt haben und versuchen die Maschine als Waffe einzusetzen, zusammen mit dem gekaperten Flugzeug abgeschossen werden?
- Es gibt eine öffentliche Debatte um diese Frage, z.B. in den Medien. Hierbei werden kontroverse Argumente von verschiedenen Interessengruppen in der Öffentlichkeit ausgetragen.
- Diese Debatte entfaltet soviel konflikthafter Druck, dass ein Gesetzgebungsprozess im Zusammenspiel zum Luftsicherheitsgesetz von Bundestag und Bundesrat eingeleitet wird.
- Bundestag und Bundesrat stimmen nach verschiedenen Lesungen und Sitzungen dem Luftsicherheitsgesetz zu und der Bundestag verabschiedet das Gesetz.
- Das Luftsicherheitsgesetz wird vom Bundespräsidenten geprüft, unterzeichnet und offiziell verkündet.
- Doch das Problem ist nicht gelöst, da vor dem Bundesverfassungsgericht gegen das beschlossene und verkündete Luftsicherheitsgesetz geklagt wird.
- Das Bundesverfassungsgericht stimmt der Klage zu und erklärt das Luftsicherheitsgesetz für ungültig.
- Somit ist die Frage, wie man effizient auf ein Flugzeug reagieren soll, das von Terroristen als Waffe verwendet wird, d.h. das Ausgangsproblem, noch nicht gelöst.
- Die öffentliche Debatte hierüber beginnt erneut.....

(Zur Bewertung von 2.: Spiegelstrich 1-8 je 3 BE, der 9. 1 BE)

Zu Aufgabe 3:

Auch hier ist die Analysekompetenz gefördert, da es um das sich Hineinversetzen in unterschiedliche Positionen zum Luftsicherheitsgesetz und um die Zuordnung der entsprechenden Positionen zu den einzelnen Personen geht. Die Aufgabe ist vor allem im Anforderungsbereich I, aber auch mit Bezügen zum Anforderungsbereich II angesiedelt. Folgende Aussagen könnten als Indikatoren dienen:

**Ein Befürworter des Gesetzes
(der Bundesinnenminister)**

Ich bin der Auffassung, dass ein Abschuss erfolgen muss. Wenn ich den Abschuss nicht befehlen würde, würden weitaus mehr Menschen umkommen, als wenn ich nichts gegen das drohende Attentat unternehmen würde.

Die Menschen in der Maschine sind unschuldig, ich habe aber abzuwägen und werde das schlimmere Ereignis, z.B. Lenken des Flugzeugs in ein Bankhochhaus, verhindern.

Ich finde, dass der Staat hart und konsequent reagieren muss, ansonsten wird er vermehrt zum Angriffsziel von Terroristen.

Ein Kläger vor dem Bundesverfassungsgericht (ein Pilot)

Ich bin der Auffassung, dass das Grundgesetz die Würde des Menschen und seine körperliche Unversehrtheit in den Mittelpunkt seines Auftrags stellt.

Auch sind alle Menschen vor dem Gesetz gleich zu behandeln.

Deswegen reiche ich die Klage beim Bundesverfassungsgericht ein. Es darf das Leben bestimmter Menschen nicht dem Leben anderer Menschen vorgezogen werden. Sowohl die Besatzung und die Passagiere, als auch die von einem Attentat im Zentrum einer Stadt Betroffenen sind unschuldig.

(Zur Bewertung: Pro ergiebige (zumindest drei sinnvoll entwickelte Argumente) Karte je 10 BE)

Zu Aufgabe 4:

Diese Aufgabe ist zum Teil dem Anforderungsbereichen I und II und zum größeren Teil dem Anforderungsbereich III zugeordnet. Es geht zunächst darum, die Argumente des Textes und der Karten sowie weitere Argumente hierüber hinaus Pro- und Kontrapositionen zuzuordnen. In einem nächsten Schritt sollten die verschiedenen Argumente vergleichend abgewogen werden. Hieran anschließend entwickeln die SuS Prioritäten in Bezug auf die Argumente, begründen ihre Entscheidung und leiten hiervon eine eigenständige Position zum Streit um das Luftsicherheitsgesetz ab. Hier ist insbesondere also die Urteilskompetenz der SuS gefordert.

Der Operator ‚Stellung nehmen‘ bezieht sich auf „‚beurteilen‘ und zusätzlich unter Offenlegen und Begründen der eigenen Wertmaßstäbe“.

Hier könnten folgende Pro- und Kontra-Argumente als Indikatoren aufgeführt werden:

Pro Luftsicherheitsgesetz:

- Der Abschuss des Flugzeugs ist das 'kleinere Übel'. Es kommen zwar auch Menschen um, aber nicht so viele Menschen wie in dem Fall, wenn die Maschine in ein Bürohochhaus gelenkt werde.
„Der Staat muss sich gegen Terroristen effektiv zur Wahr setzen können, ein ‚schwacher Staat wird zum bevorzugten Angriffsziel von Terroristen.“
- Es gibt keine andere Möglichkeit und das Militär hat die Aufgabe seine Bürger zu schützen.
- Auch in anderen Fällen, z.B. Katastrophenschutz oder im Falle anderer terroristischer Verbrechen, musste der Staat Prioritäten setzen.
- Es gibt auch den gezielten Todesschuss.
- Das Luftsicherheitsgesetz ist demokratisch korrekt beschlossen worden.
-

Kontra Luftsicherheitsgesetz:

- das Grundgesetz schützt auch die Menschen in der Maschine. Sie dürfen nicht gegenüber den Menschen in der Stadt benachteiligt werden.

- Es darf grundsätzlich das Leben der Menschen verschiedener Personengruppen nicht gegeneinander abgewogen werden.
- Es darf nicht sein, dass man vor seinem eigenen Staat Angst haben muss und von ihm getötet werden kann.
- Die Todesstrafe ist in Deutschland verboten.
- Das Flugzeug hätte sein Ziel verfehlen können. Es ist nicht gesagt, dass mehr Menschen im Falle eines Attentates zu Tode gekommen wären.
- Die Mannschaft oder die Passagiere hätten noch die Terroristen überwältigen können. Ihnen wird diese Chance genommen.
-

Bei der Abwägung dieser Argumente muss deutlich gemacht werden, welche Argumente aus welchen Gründen Priorität haben. Diese Beurteilung muss konsequent zu einem eigenen Urteil in Bezug auf das Luftsicherheitsgesetz und die Möglichkeit, gezielt ein Flugzeug präventiv abzuschießen, führen. Es könnte hierbei ein Urteil für oder gegen das Luftsicherheitsgesetz, aber auch eine indifferente Einschätzung erfolgen, wenn die prioritären Argumente als gleichgewichtig angesehen werden.

(Zur Bewertung: zumindest 5 richtig angebrachte und miteinander abgewogene Pro- und Contra-Argumente je 10 BE, die abschließende Urteilsbegründung und Folgerichtigkeit in Bezug auf die Abwägung der Argumente mit 15 BE)

7. Fazit: Zur Diagnostischen Funktion des Lernnachweises

Indem der hier vorgestellte Leistungsnachweis eine systematische Verbindung zu einer kompetenzorientierten und standardbasierten curricularen Grundlage hat, fällt es im Gefolge der dann nach dem Schreiben der Arbeit vorliegenden Ergebnisse den Bezug zu Stärken und Schwächen hinsichtlich der einzelnen Kompetenzen der Lernenden herzustellen. Liegen die Defizite in der Analyse des vorliegenden Textes, so müsste die Förderung dieser Schüler z.B. bei der weiteren Bearbeitung von Text in Bezug auf das Herausfinden von Ursachen für gesellschaftliche Prozesse sowie in der Unterscheidung unterschiedlicher Positionen beteiligter Akteure liegen. Liegen etwa die Stärken im analytischen Bereich, kommt aber keine zufriedenstellende Beurteilung zustande, so setzt die Förderung vermehrt an kommunikativen Situationen an, im Rahmen derer zur Urteilsbildung herausgefordert wird. Derartige Situationen werden z.B. über Simulationen, wie z.B. die Pro-Contra-Debatte oder die Talk-Show geschaffen.

Diagnostische Situationen – und dies soll noch einmal betont werden sind nicht nur in Leistungsnachweisen zu sehen. Sie sind mit vielfältigen Methoden zu kombinieren, von Checklisten, über selbstevaluative Tests bis hin zu Portfolios. *Doch war es uns wichtig, auch darauf hinzuweisen, dass ebenfalls die Leistungsnachweise kompetenzorientiert ausgelegt werden müssen. Ansonsten würden hiervon die falschen Signale an die Schüler(innen) ausgesendet.* Auch würde der begonnene Kompetenzaufbau keine Gelegenheit finden, sich zu zeigen und in die Leistungsbewertung einzugehen.

Literatur:

- Füchter, Andreas (2010): Diagnostik und Förderung im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht. Didaktische Konzeption und unterrichtspraktische Ansätze für die Unterrichtsfächer Politik, Wirtschaft, Geschichte und Geographie. Immenhausen.
Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) (2004): Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen, Schwalbach/Ts.
- Massing, Peter (1998): Handlungsorientierter Politikunterricht. Ausgewählte Methoden. Schwalbach/Ts.
- Moegling, Klaus: Die Politikwerkstatt (2003): Ein Ort politischen Lernens in der Schule. Schwalbach/Ts.
- Müller, Erik/ Stephan Podes/ Hartwig Riedel & Martina Tschirner (2007): Politik Co. Politik und Wirtschaft für das Gymnasium (G 8). Hessen, Bamberg.
- 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.



Prof. Dr. Klaus Moegling (Jahrgang 1952)

Habilitation in Bewegungswissenschaften, Habilitation in Politikwissenschaften, von 2006 bis 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, Sprecher der Arbeitsgruppe "Kerncurriculum und Bildungsstandards Politik und Wirtschaft" Hessen, Autor verschiedener schulpädagogischer und fachdidaktischer Publikationen; Schriftleitung der Reihe „Theorie und Praxis der Schulpädagogik“ im Prolog-Verlag, Redaktionsmitglied der Online-Zeitschrift „Schulpädagogik – heute“.

E-Mail: klaus.moegling@uni-kassel.de

Homepage: <http://cms.uni-kassel.de/unicms/index.php?id=24695>



Renate Stellbogen (22.02.1947)

verheiratet, ein Sohn, Rektorin als Stufenleiterin 5/6/10, seit 1969 Lehrerin an einer IGS in Hessen, seit 2007 Mitglied in einer Arbeitsgruppe des IQ Hessen: Entwicklung der Bildungsstandards Politik und Wirtschaft



Reinhard Ziegler

Lehramt für Haupt- und Realschulen, Fächer: Politik und Wirtschaft, Geschichte und Polytechnik/ Arbeitslehre,
2001 – 2003 Federführender der Arbeitsgruppe zur Erstellung des Lehrplans Sozialkunde für die Realschule Hessens,
Seit 2008 Stellv. Schulleiter der Tümpelgarten-Schule Hanau,
Seit 2006 Mitglied in der Arbeitsgruppe Bildungsstandards für das Fach Politik und Wirtschaft am Institut für Qualitätsentwicklung,
Mitautor verschiedener Schulbücher