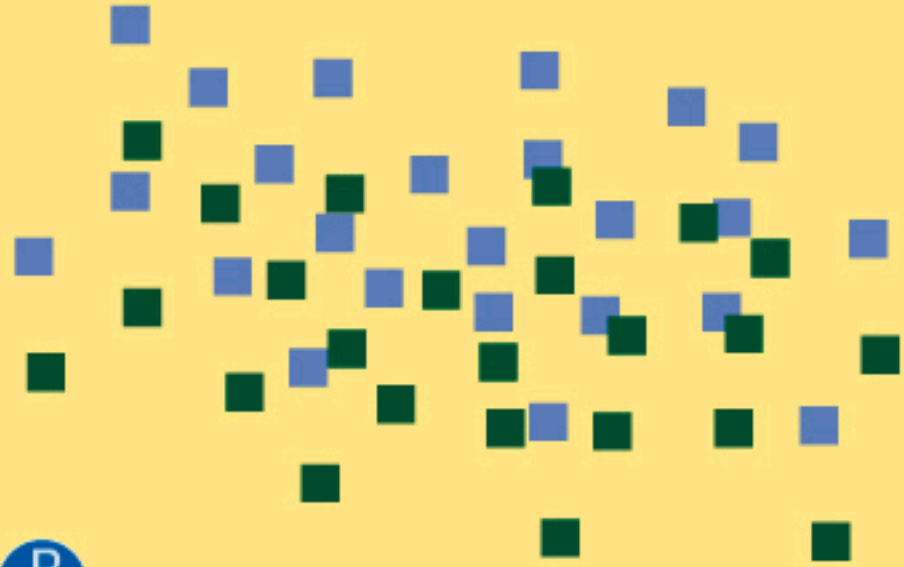
Schriften zur Didaktik der Sozialwissenschaften in Theorie und Unterrichtspraxis

1

Sabine Manzel ▪ Thomas Goll (Hrsg.)

Politik, Wirtschaft und Sozialkunde unterrichten

Nach didaktischen Prinzipien oder Konzepten oder ganz anders?



Verlag Barbara Budrich

Schriften zur Didaktik der Sozialwissenschaften
in Theorie und Unterrichtspraxis

herausgegeben von
Sabine Manzel
Thomas Goll

Band 1

Sabine Manzel
Thomas Goll (Hrsg.)

Politik, Wirtschaft und Sozialkunde unterrichten

Nach didaktischen Prinzipien oder Konzepten oder ganz anders?

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2013

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Alle Rechte vorbehalten.
© 2013 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-8474-0039-4 (Paperback)
eISBN 978-3-86649-519-7 (eBook)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Walburga Fichtner, Köln
Satz: Susanne Albrecht, Leverkusen

Inhalt

Sabine Manzel und Thomas Goll
Einleitung: Politik, Wirtschaft und Sozialkunde Unterrichten nach didaktischen Prinzipien oder Konzepten oder ganz anders? 7

I Theoretische Ansätze und didaktische Bausteine

Thomas Goll
Konzeptorientiertes Unterrichten im sozialwissenschaftlichen Unterricht – Grundannahmen und Konsequenzen 11

Sabine Manzel
Fachkonzepte und der Cognitive Apprenticeship-Ansatz – Ein Modell für kompetenzorientiertes Unterrichten im Politik-Unterricht 25

Thomas Bienengräber
Unterrichtsvorbereitung in der Berufspädagogik nach dem allgemeindidaktischen Ansatz von Posch, Schneider und Mann 37

Andreas Blätte
„Case Teaching" als Impuls für fallbasiertes Lehren und Lernen im Politikunterricht 53

II Praxisbeispiele für den Politik-/SoWi-Unterricht

Sabine Manzel
Die Fachkonzepte Gemeinwohl und Nachhaltigkeit in politischen Fallbeispielen zu „Umwelt" aufdecken 65

Dorothee Gronostay
Politisch-ökonomische Unterrichtsplanung am Beispiel Mindestlohn 83

Dennis Neumann
Das soziologische Konzept „Identität“ als Lerngegenstand sozialwissenschaftlichen Unterrichts 105

Susanne Gerngroß (ehemals Schäfer)
Planspiele im Politikunterricht – Die Schokoladenrichtlinie der EU simulieren 117

Autorinnen und Autoren 137

Einleitung: Politik, Wirtschaft und Sozialkunde Unterrichten nach didaktischen Prinzipien oder Konzepten oder ganz anders?

Sabine Manzel und Thomas Goll

Die Frage nach „gutem Unterricht" treibt alle Unterrichtsdisziplinen um. Gerade seit PISA ist der Legitimationsdruck seitens der Öffentlichkeit, den Eltern und den Kultusministerien auf den Schulunterricht angewachsen. Lehrer/-innen müssen sich die Frage gefallen lassen, wozu sie was, wann und wie in ihrem Unterricht machen. Lehramtsausbildende suchen nach Antworten, wie sie „gute Unterrichtmodelle" an künftige Lehrkräfte vermitteln können. Eine Tagung an der Universität Duisburg-Essen thematisierte genau diese Suche nach dem „guten Politikunterricht".

Im Bundesland NRW umfasst die Politische Bildung an Schulen eine sozialwissenschaftliche Bildung mit den Disziplinen Politik, Wirtschaft und Soziologie. Im folgenden Band kommen daher Autor/-innen zu Wort, die Modelle für guten Politikunterricht präsentieren und Planungsideen entwickeln mit Schwerpunktsetzungen auf den unterschiedlichen Domänen. Im ersten Teil werden theoretische Ansätze und didaktische Bausteine des Unterrichtens vorgestellt.

Thomas Goll zeichnet die Entwicklung der Debatte um Basis- und Fachkonzepte in der Politischen Bildung seit der Einführung der KMK-Bildungsstandards 2004 bis heute nach und stellt sich die Frage, ob eine Konzeptorientierung generell als ein didaktisches Prinzip gesehen werden kann. Dabei stellt er die bisherigen Ansätze vor, und vergleicht das Fachkonzeptmodell von Weißeno et al. (2009) mit den verschiedenen Ansätzen der Autorengruppe Fachdidaktik (2010).

Sabine Manzel verknüpft das Modell der Basis- und Fachkonzepte der Autorengruppe um Weißeno (2009) mit dem Cognitive-Apprenticeship-Ansatz. Ziel ist es, ein Modell zu entwickeln, um kompetenzorientiert Politik zu unterrichten. Instruktionale und konstruktivistische Anteile im Lehr-Lernprozess ermöglichen eine Erweiterung oder Veränderung der eigenen Wissensnetze von Schüler/-innen.

Thomas Bienengräber zeigt an dem allgemeindidaktischen Ansatz von Posch, Schneider und Mann, wie auch herkömmliche Konzeptideen mit neuen Modellen wie dem Angebots-Nutzungs-Modell von Helmke (2011) vereinbar sind. Die Unterrichtsvorbereitung muss mehrere Blickrichtungen auf das Geschehen im Klassenzimmer berücksichtigen, um alle Strukturelemente optimal für Lernprozesse einzusetzen.

Andreas Blätte rezipiert das amerikanische Prinzip der Case Studies und stellt Bezüge zum didaktischen Konzept des Fallprinzips im Politikunterricht

her. Dabei betont er den Nutzen fallorientierten Lehrens und Lernens im Hinblick auf den konzeptuellen Wissenserwerb anhand authentischer und komplexer Fallbeispiele aus der politischen Realität.

Der zweite Teil des Bandes bietet Praxisbeispiele zur Umsetzung im Politik-/SoWi-Unterricht. Einzelne Unterrichtsverlaufspläne und Materialien als Kopiervorlage ermöglichen es Lehrkräften, im Schuldienst mit wenig Vorbereitungsaufwand konzeptorientiert zu unterrichten.

Sabine Manzel führt im ersten Praxisbeitrag in die Konzeptorientierung und das Unterrichten mit Fachbegriffen ein. An Beispielen zur Umweltpolitik anhand der Problemstellung „Nachhaltige Entwicklung – Einschränkung von Freiheit und Wohlstand oder Chance für Wachstum und Gerechtigkeit?“ zeigt sie, wie die Bildung von Fachkonzepten wie Gemeinwohl und Nachhaltigkeit bei Schüler/-innen angeregt werden kann. Entscheidend ist, dass die Lehrkräfte selbst mit den Fachkonzepten und der Begrifflichkeit vertraut sind, um Schüler/-innen kognitiv zu aktivieren und Lernfortschritte zu erzielen. Fünf Schritte können Lehrkräfte bei der Planung von Unterricht unterstützen.

Dorothee Gronostay thematisiert die Problematik, dass ein politisches Konzeptmodell nicht automatisch auf Wirtschaftskonzepte übertragbar ist. Da es aber ein wirtschaftswissenschaftliches Modell bislang noch nicht gibt, fokussiert sie sich bei der Thematik um Mindestlohn in ihrer Unterrichtsplanung auf die politischen Fachkonzepte „Interessengruppen“, „Markt“ und „Gerechtigkeit“. Ihr Beitrag bietet Anregungen zur politisch-ökonomischen Unterrichtsplanung am Beispiel der Kontroverse um die Einführung eines gesetzlichen Mindestlohns in Deutschland: „Gesetzlicher Mindestlohn – Jobkiller oder Ausweg aus prekärer Beschäftigung?“

Dennis Neumann steht bei der Schwerpunktsetzung auf Soziologie-Bausteine im SoWi-Unterricht vor ähnlichen Schwierigkeiten, die sich aus den eigenständigen wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen des Unterrichtsfachs ergeben und dem Fehlen eines soziologischen oder integrativen Modells von Basis- und Fachkonzepten. Sein Unterrichtbeispiel behandelt daher den Begriff soziologische „Identität“ mit Rekurs auf Rollenkonzepte und Vernetzungsmöglichkeiten zu politischen Fachkonzepten wie Gleichheit und Gerechtigkeit.

Susanne Gerngroß stellt die Methode des Planspiels mit einer Unterrichtsanregung für eine EU-Ratssimulation zur Energiepolitik nach Fukushima vor. Sie erläutert grundlegend die Funktionsweise und Phasen eines Planspiels. Insbesondere in der aktiven Auseinandersetzung im handlungsorientierten Spiel anhand politischer Fallbeispiele wird der Vorteil dieser Makromethode für eigenverantwortliches Lernen und kumulatives Lernen deutlich.

Die Herausgeberin und der Herausgeber danken den Autorinnen und Autoren für die produktive Zusammenarbeit.

Essen und Dortmund, November 2012

Sabine Manzel und Thomas Goll

I Theoretische Ansätze und didaktische Bausteine

Konzeptorientiertes Unterrichten im sozialwissenschaftlichen Unterricht – Grundannahmen und Konsequenzen (Eine Zwischenbilanz)

Thomas Goll

Mit den didaktischen Prinzipien, wie z. B. der Handlungs- und der Zukunftsorientierung, ist das so eine Sache. Ganz abgesehen davon, dass die Begrifflichkeit zwischen Prinzipien und Orientierungen schwankt, ist ihr fachlicher Bezug nicht per se geklärt, sondern ergibt sich erst aus ihrer konkreten Anwendung (vgl. Detjen 2007: 319). Zugleich scheinen sie und ihre jeweiligen Ausprägungen gewissen Modetrends zu unterliegen, was z. B. an dem steten Pendeln zwischen Schüler- und Sachorientierung zu beobachten ist. Seit der Wendung zur Kompetenzorientierung – auch ein neues didaktisches Prinzip – tritt nun auch die Konzeptorientierung zu der prinzipiell unabgeschlossenen Liste (fach)didaktischer Prinzipien bzw. Orientierungen hinzu. Zu klären ist damit im Folgenden zunächst der Status fachdidaktischer Prinzipien, dann die Positionierung der Konzeptorientierung innerhalb der fachdidaktischen Prinzipien sowie ihre Implikationen inhaltlicher wie methodischer Art.

1. Der Status fachdidaktischer Prinzipien

Nach Sander lassen sich didaktische Prinzipien „als Modalitäten didaktischen Denkens verstehen, die es erlauben, Ausschnitte aus der komplexen Vielfalt des Politischen zu bilden, die […] als Lerngegenstände politischer Bildung geeignet sind“ (Sander 2008: 190). Auch Reinhardt betrachtet sie in Anlehnung an Gagel als Instrumente der Inhaltsstrukturierung, welche „die Differenzierung und Integration unterschiedlicher Wissensformen [leisten]“, um so „im Unterricht eine Realität sui generis hervorzubringen“ (Reinhardt 2005: 13). Für Detjen stellen sie „grundlegende Handlungsregeln für die Planung und Lenkung von Unterricht“ dar (Detjen 2007: 319). Didaktische Prinzipien haben demnach zwei Seiten: Einerseits helfen sie bei der Inhaltsauswahl und der Strukturierung der Lerngegenstände, andererseits haben sie eine methodische Funktion, indem sie das Unterrichtsgeschehen steuern. Reinhardt geht deshalb einen Schritt weiter und verbindet didaktische Prinzipien mit Unterrichtsmethoden – und zwar so, dass sie postuliert, dass als fachdidaktische

Prinzipien nur solche gelten können, die sich in einer spezifischen Unterrichtsmethode konkretisieren (Reinhardt 2005: 8). Auch wenn diese Verbindung sich eher pragmatisch ableiten als theoriebezogen begründen lässt und in ihrer Zuspitzung zu Recht kritisiert wurde (vgl. Detjen 2007: 321), so bietet sich damit doch ein Ansatz fachdidaktische und allgemeindidaktische Prinzipien zu unterscheiden bzw. die Bedingungen zu klären, die gelten müssen, will man überhaupt von fachdidaktischen Prinzipien reden, zu denen dann ja auch die Konzeptorientierung zu zählen wäre.

Während allgemeindidaktische Prinzipien keinerlei Fachspezifik aufweisen und für jeglichen Unterricht Orientierung bieten, bedarf es einer engen fachbezogenen Ausprägung, um von fachdidaktischen Prinzipien reden zu können. Reinhardt (2005: 75-159) benennt und entfaltet sechs solcher fachdidaktischer Prinzipien: Konflikt-, Problem-, Handlungs-, Zukunftsorientierung, Fallprinzip und politisch-moralische Urteilsbildung. Sander identifiziert mit den didaktischen Prinzipien – er verwendet den Begriff fachdidaktische Prinzipien nur in der Fußnote, meint diese hier aber – Adressatenorientierung, Exemplarisches Lernen, Problemorientierung und Kontroversität vier wesentliche „Tools für die Auswahl und inhaltliche Strukturierung von Lerngegenständen“ (Sander 2008: 197), ergänzt um die zwei eher methodisch zu verstehenden didaktischen Prinzipien Handlungs- und Wissenschaftsorientierung (2008: 190-200). Detjen, der didaktische Prinzipien als „Klugheitsprinzipien“ (Detjen 2007: 321) versteht, zählt zu ihnen kategoriales und exemplarisches Lernen ebenso wie das Kontroversitätsprinzip, Problem-, Schüler-, Handlungs- und Wissenschaftsorientierung (Detjen 2007: 319-339).

Tabelle 1: Fachdidaktische Prinzipien im Vergleich

Detjen 2007	Reinhardt 2005	Sander 2008
Problemorientierung	Problemorientierung	Problemorientierung
Kontroversitätsprinzip	Konfliktorientierung	Kontroversität
Handlungsorientierung	Handlungsorientierung	Handlungsorientierung
Exemplarisches Lernen	Fallprinzip	Exemplarisches Lernen
	Zukunftsorientierung	
	politisch-moralische Urteilsbildung	
Schülerorientierung		Adressatenorientierung
Wissenschaftsorientierung		Wissenschaftsorientierung

Quelle: eigene Darstellung

Während über die Prinzipien Problem- und Handlungsorientierung anscheinend Einigkeit besteht, wenngleich die Begründungen unterschiedlich sind, muss die Frage erlaubt sein, ob Exemplarisches Lernen dasselbe meint wie das Fallprinzip (nach Reinhardt nicht, nach Detjen sehr wohl; Reinhardt

2005: 8; Detjen 2007: 321). Gleiches gilt für das Kontroversitätsprinzip bzw. die Konfliktorientierung, die begrifflich und inhaltlich weit auseinanderliegen. Die eigenen Schwerpunkte fachdidaktischer Akzentuierung lassen sich des Weiteren gut erkennen im Unterschied von Schüler- und Adressatenorientierung sowie in der Betonung der Politisch-moralischen Urteilsbildung bzw. der Wissenschaftsorientierung. Wenn Konzeptorientierung in den allgemeinen Kanon von fachdidaktischen Prinzipien eingehen soll, dann muss sie mehr sein als eine „Vorliebe" oder aktuelle Modeerscheinung. Sie muss sich als Instrument der Inhaltsstrukturierung und der Unterrichtssteuerung begründen lassen.

2. Konzeptorientierung – ein fachdidaktisches Prinzip?

Mit der Wendung zur Kompetenzorientierung stellt sich wieder auch die Frage nach den Inhalten neu. Ist Wissen den Kompetenzen vor- oder eingelagert, wie es das GPJE-Modell nahelegt (GPJE 2004: 14), oder ist es eine Kompetenz und damit Element von Kompetenzmodellen, wie neuere Modelle postulieren (vgl. Weißeno 2012: 165-174). Unstrittig ist, dass Schülerinnen und Schüler über Vorwissen verfügen, wenn sie im Unterricht mit weiteren Wissensbeständen konfrontiert werden. Dass der Unterricht die Wissensbestände der Lernenden und des Faches miteinander in Beziehung setzen muss, will er überhaupt Wissen vermitteln, ebenso. Und dass der Terminus, der die mentale Organisation des Wissens bezeichnet, heute Konzept lautet, dass also von konzeptuellem Wissen gesprochen wird, braucht nicht mehr gesondert begründet zu werden. Es gibt keine ernstzunehmende fachdidaktische Position, die im Zusammenhang mit Wissen nicht von Konzepten sprechen würde (vgl. Autorengruppe Fachdidaktik 2011; Goll 2011; Weißeno et al.: 2010). Man könnte daher auch von einer kognitionspsychologischen Wende der Fachdidaktik sprechen, die andere Möglichkeiten fachdidaktischen Denkens und Argumentierens zurzeit in den Hintergrund hat rücken lassen.

Der Wissenserwerb der Schülerinnen und Schüler ist damit zum Dreh- und Angelpunkt der aktuellen fachdidaktischen Diskussion geworden. Ausgangspunkt aller Konzeptorientierung ist jedoch die Expertise „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards". Hier heißt es:

„Mit Bildungszielen verknüpft sich meist auch ein bestimmtes Verständnis der Bedeutung, die ein Fach oder Lernbereich für die persönliche Entwicklung hat und worin seine gesellschaftliche Funktion besteht. Ist das Erlernen von Fremdsprachen auf kommunikatives Handeln ausgerichtet oder eher auf eine systematische Einführung in Sprache und Kultur? Besteht mathematische Bildung in der Kenntnis von Lösungsmustern und der Beherrschung von Verfahren, oder eher in der Fähigkeit zur Modellierung von Situationen? Welche Bedeutung haben das Verständnis von Grundkonzepten wie ‚Energie' und ‚Stoffwechsel' und

das hypothesengeleitete Denken für eine naturwissenschaftliche Allgemeinbildung? Die Bestimmung von Bildungszielen fordert deshalb auch eine Verständigung darüber, was den Kern von Lernbereichen und Fächern ausmacht." (BMBF 2003: 20).

Konzepte bzw. Basiskonzepte umschreiben damit im Kontext der Standardisierung des Bildungswesens den Kernbereich des in der Schule zu vermittelnden fachlichen Wissens. In die fachdidaktische Diskussion eingegangen ist die aus der Didaktik der Naturwissenschaften übernommene Definition von Basiskonzepten als

„die strukturelle Vernetzung aufeinander bezogener Begriffe, Theorien und erklärender Modellvorstellungen, die sich aus der Systematik eines Faches zur Beschreibung elementarer Prozesse und Phänomene historisch als relevant herausgebildet haben. Die fachdidaktische und lerntheoretische Aufbereitung führt zu einer Auswahl und Rekonstruktion dieser Konzepte im Sinne der grundlegenden und für Lernende nachvollziehbaren Ausschnitte und damit zum Begriff der Basiskonzepte. Diese streben eine Eingrenzung und auf Schule und Unterricht bezogene Sichtweise der wissenschaftlichen Konzepte an. Basiskonzepte eröffnen Schülern auf diese Weise die spezifisch naturwissenschaftliche Sicht auf die Welt" (Demuth u.a. 2005; zit. n. Henkenborg 2008: 79).

Anders ausgedrückt werden Basiskonzepte als die didaktisch ausgewählten wissenschaftlichen „Brillengläser" verstanden, die bei der Betrachtung, Erklärung und Beeinflussung von Phänomenen der Welt – in unserem Fall der politischen Welt – im Unterricht zum Einsatz kommen. Und das macht die Sache schwierig, denn Kontroversitätsgebot und Überwältigungsverbot gelten selbstredend auch für die Vermittlung von Konzepten. Die Schwierigkeiten liegen daher zum einen in der Auswahl und im Zuschnitt der Konzepte, zum anderen im Umgang mit den Präkonzepten der Lernenden. Hier unterscheiden sich die Vorstellungen, auch wenn der Ausgangspunkt ein gemeinsamer ist: die Arbeit mit und an konzeptuellem Wissen unter Einbeziehung des Vorwissens der Lernenden zur Förderung von vernetzten Denk- bzw. Wissensstrukturen. Die entscheidenden Knackpunkte sind die Beurteilung der Präkonzepte der Lernenden (Alltags- oder Fehlkonzepte?) und die damit einhergehende Vorstellung vom didaktischen Dreieck, also der Beziehung zwischen den Polen Lehrende-Lernende-Sache.

Hier bricht sich die Konstruktivismuskontroverse Mal bahn. Im Kern geht es bei der Auseinandersetzung um Basis- und Fachkonzepte gar nicht darum, wie Wissen abgelegt wird, sondern auf welche Weise man die Wissensstrukturen beeinflussen kann und vor allem darf. Der wissenschaftliche Diskurs in der Politikdidaktik um Basis- und Fachkonzepte änderte seinen Charakter nicht von ungefähr durch die mitunter eher moralisch als sachlich geführte Debatte um die beispielhafte Skizze einer Unterrichtsplanung in dem Band „Konzepte der Politik" (Weißeno et al. 2010: 196-212). Die vorher relativ geräuschlos ablaufende Diskussion gewann an Dynamik, so dass ein Gegenentwurf in Gestalt des Bandes „Konzepte der politischen Bildung", der sich selbst „Eine Streitschrift" nennt (Autorengruppe Fachdidaktik 2011), publiziert wurde.