

RAHMENPLANORIENTIERTER LEITFADEN

FÜR DIE POLITISCH-DEMOKRATISCHE BILDUNG

Fachübergreifendes und fächerverbindendes
politisch-demokratisches Lernen in der
Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens

EINLETUNG	4 - 5
1. POLITISCH-DEMOKRATISCHE BILDUNG IN DEN UNTERRICHTSFÄCHERN UND AN DEN SCHULEN – GRUNDSÄTZE EINES KOMPETENZORIENTIERTEN UNTERRICHTS	6 - 9
2. DER BEITRAG DES LERNBEREICHS „POLITISCH-DEMOKRATISCHE BILDUNG“ ZUR KOMPETENZENTWICKLUNG	10 - 12
3. EMPFEHLUNGEN FÜR DIE QUALITÄT DER UNTERRICHTSGESTALTUNG	13 - 17
4. GESELLSCHAFTLICHE HERAUSFORDERUNGEN – VERANKERUNG IN DEN RAHMENPLÄNEN	18 - 25
LITERATURVERZEICHNIS	26 - 27

Die OECD listet in ihrer Studie „The Future we want. The Future of Education and Skills – Education 2030“ globale Herausforderungen auf, die bereits heute das Leben jedes Einzelnen beeinflussen und uns in den nächsten Jahrzehnten begleiten werden:

„EINE ERSTE HERAUSFORDERUNG IST ÖKOLOGISCHER NATUR, Z.B.:

- Klimawandel und der Abbau / das Verschwinden natürlicher Ressourcen erfordert schnelles Handeln und Anpassung.

EINE ZWEITE HERAUSFORDERUNG IST ÖKONOMISCHER NATUR, Z.B.:

- Wissenschaftliche Erkenntnis schafft neue Möglichkeiten und Lösungen, die unser Leben bereichern, während sie auch zur gleichen Zeit zerstörerische Wellen des Wandels in jedem Sektor schafft. Noch nie dagewesene Innovationen in Wissenschaft und Technik, besonders in der Biotechnologie und der Künstlichen Intelligenz, werfen fundamentale Fragen über die Natur des Menschen / über das Menschsein auf. Es ist Zeit, neue ökonomische, soziale und institutionelle Modelle zu entwickeln, die ein besseres Leben für alle verfolgen.
- Finanzielle Unabhängigkeit auf lokalen, nationalen und regionalen Ebenen hat globale Wertketten / Wertschöpfungsketten und eine Shared / Sharing Economy geschaffen, aber auch allgegenwärtige Unsicherheit und das Ausgesetztsein gegenüber ökonomischen Risiken und Krisen. Daten werden erzeugt, genutzt und im großen Rahmen geteilt, welches das Versprechen der Expansion, des Wachstums und der verbesserten Effektivität vorhält, während dies neue Probleme für die Internetsicherheit und den Schutz der Privatsphäre aufwirft.

EINE DRITTE HERAUSFORDERUNG IST SOZIALER NATUR, Z.B.:

- Während die globale Bevölkerung weiter wächst, gestaltet die Migration, Urbanisation und die erhöhte soziale und kulturelle Diversität Länder und Gemeinschaften.
- In großen Teilen der Welt, weiten sich Ungleichheiten der Lebensstandards und Lebenschancen immer weiter aus, währenddessen sind Konflikt, Instabilität und Trägheit oft verwoben mit populistischer Politik, untergraben Vertrauen und Zuversicht in die Regierung selbst. Gleichzeitig weiten sich die Bedrohungen durch Krieg und Terrorismus immer stärker aus.“

(Quelle: OECD 2018, 3, frei übersetzt)

In Auseinandersetzung mit diesen gesellschaftlichen Herausforderungen, die individuelle und gesamtgesellschaftliche Unsicherheiten erzeugen, wird international von vielen Schülervertretungen die Forderung geäußert, politisch-demokratische Bildung an Schulen zu stärken. Die Schüler¹ möchten mehr politisches, ökonomisches und gesellschaftliches Sach-, Orientierungs- und Reflexionswissen erwerben. Sie möchten die Möglichkeiten erhalten, ihre politischen und sozialen Urteils- und Handlungskompetenzen auszubilden und zu vertiefen, um mit den gesellschaftlichen Herausforderungen auf individueller, politischer und gesellschaftlicher Ebene umgehen zu können. Sie möchten politische Mündigkeit erwerben, die es ihnen ermöglicht, mit demokratischen Mitteln politisch, gesellschaftlich und ökonomisch geprägte Herausforderungen und Lebenssituationen gestalten zu können.

1 - Im Rahmenlehrplan wird der besseren Lesbarkeit wegen nur von Schüler, Lehrer etc. gesprochen. Gemeint sind jedoch alle Geschlechter.

An den Schulen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft sind diese Bildungskompetenzen bereits seit Jahrzehnten Teil des Bildungsauftrags. Im Dekret „Über den Auftrag an die Schulträger und das Schulpersonal“ (1998 sowie abgeändert) sind folgende Bildungsaufträge definiert, die für die politisch-demokratische Bildung bedeutsam sind: Die Anerkennung der Menschenrechte (Art. 5, Abs. 1), die Achtung von Mensch und Umwelt (Art. 7), die Entwicklung eines Sinnes für das Gemeinwesen und demokratisches Grundverhalten (Art. 8), die Erziehung zu Weltoffenheit und die Förderung des europäischen Gedankens (Art. 10). So sollen die Schulen dazu beitragen, dass bei Schülern das „Interesse für gesellschaftliche, politische, kulturelle und wirtschaftliche Zusammenhänge“ geweckt wird und sie befähigt werden, „im gesellschaftlichen und beruflichen Leben eine aktive und kreative Rolle zu übernehmen“ (Art. 8). Die Schule hat den Auftrag, die Persönlichkeitsbildung zu fördern und so die Lernenden zu befähigen, „(...) bei der Gestaltung der zwischenmenschlichen Beziehungen in der Familie, in und außerhalb der Schule, im Beruf, in der Gesellschaft und im Staat Mitverantwortung und Aufgaben zu übernehmen“ (Art. 6). Diese Bildungsaufträge sind in die Inhalts- und Kompetenzbeschreibungen der Rahmenpläne aller Unterrichtsfächer eingegangen (siehe Anlage: Verankerung der politisch-demokratischen Bildung in den Rahmenplänen).

In der Deutschsprachigen Gemeinschaft wird Politische Bildung und Demokratielernen als Aufgabe aller Unterrichtsfächer und der Schulgemeinschaft insgesamt verstanden. Die Komplexität der gesellschaftlichen Herausforderungen, mit der die Politik, die Gesellschaft, die Schüler konfrontiert werden, erfordert eine fachübergreifende Auseinandersetzung. Die Lernenden sollen die Möglichkeit erhalten, die gesellschaftlichen Herausforderungen aus unterschiedlichen disziplinären Perspektiven vertiefend zu analysieren, miteinander in Bezug zu setzen und zu verstehen, um ein ganzheitliches Verständnis zu gewinnen und Lösungsansätze entwickeln zu können.

ZIELSETZUNG DES LEITFADENS

Der Leitfaden soll Lehrkräfte unterstützen, politisch-demokratische Bildung im Unterricht und an der Schule noch systematischer zu implementieren. Im Leitfaden wird der Lernbereich „politisch-demokratische Bildung“ zunächst eingebettet in die Grundsätze des kompetenzorientierten Unterrichts in der Deutschsprachigen Gemeinschaft.

Danach wird der Fokus auf didaktische Prinzipien des politisch-demokratischen Lernens gelenkt, die Lehrkräfte bei der Konzeption des Unterrichts Orientierung geben. Ausgehend von den theoretisch-fachdidaktischen Anmerkungen werden Lehr- und Lernmethoden der politisch-demokratischen Bildung vorgestellt, mit denen der Kompetenzerwerb der Schüler initiiert und gefördert wird.

Politisch-demokratisches Lernen ist Aufgabe aller Unterrichtsfächer. Die Komplexität gesellschaftlicher Herausforderungen erfordert auch fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht. Wie dies konkret erfolgen kann, wird anhand von drei Beispielen dargestellt.

Politisches Lernen und Demokratiebildung sind an den Grund- und Sekundarschulen (allgemeinbildende, technische und berufsbildende Unterrichtsformen) in der deutschsprachigen Gemeinschaft Aufgabe aller Unterrichtsfächer. Der Erwerb politischer Methoden-, Urteils- und demokratischer Handlungskompetenz findet im Fachunterricht, im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht sowie als Aufgabe der gesamten Schule statt.

Wie bereits in den Rahmenplänen aller Fächer ausgeführt, geht die Unterrichtsarbeit vom Zusammenhang von fachbezogenen und überfachlichen Kompetenzen aus. Die fachbezogenen Kompetenzen zielen auf den Erwerb und die Systematisierung von Kenntnissen und Fertigkeiten in einem Fach/Fachbereich, auf die Anwendung dieser Kenntnisse und Fertigkeiten in lebensnahen Handlungszusammenhängen ab. Die Aneignung fachbezogener Kompetenzen umfasst unter anderem das Erkennen von Zusammenhängen, das Verstehen von Argumenten und Erklärungen, das Aufstellen von Hypothesen, das eigenständige methodengeleitete Finden von Lösungen, das Bewerten von Thesen und Theorien (Kap. 1,2 RP).

Bei den überfachlichen Kompetenzen handelt es sich um Kompetenzen, die in allen Unterrichtsfächern und im schulischen Leben insgesamt entwickelt und angewandt werden. Sie sind eine Grundlage zur Erreichung allgemeiner Bildungsziele und eine wichtige Voraussetzung für die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler. Zudem sind sie mit der Entwicklung fachbezogener Kompetenzen verbunden. Für die zielstrebige Erweiterung überfachlicher Kompetenzen sind vor allem komplexe offene Aufgabenstellungen sowie abgestimmtes pädagogisch-didaktisches Handeln der Lehrer unerlässlich (Kapitel 1.2 RP). Folgende überfachliche Kompetenzen stehen in engem wechselseitigem Zusammenhang:

ÜBERFACHLICHE METHODENKOMPETENZEN

umfassen die flexible Nutzung vielfältiger Lern- und Arbeitsstrategien sowie die Nutzung von Arbeitsmitteln, die es erlauben, Aufgaben zu bewältigen und Probleme zu lösen. Langfristiges Ziel ist die Entwicklung eines selbstständigen, zielorientierten, kreativen und verantwortungsbewussten Lernprozesses. Sie umfassen unter anderem:

- das Reflektieren der eigenen Lernwege und Lernziele;
- die Weiterentwicklung der Lesekompetenz (Entwicklung von Lesefertigkeit, Lesetechniken und Lesestrategien);
- Fähigkeiten des Analysierens, Beurteilens und Wertens einschließlich der Aneignung und Anwendung ausgewählter wissenschaftlicher Methoden;
- die Entfaltung kommunikativer Fähigkeiten;
- den Einsatz von Medien zur Verarbeitung, Aufbereitung und Präsentation von Daten, Fakten, Bildern, Videos;
- die Nutzung von Recherchemodellen zur Suche, Verarbeitung und Präsentation von Informationen aus unterschiedlichen Medien;
- die Nutzung der verschiedenartigen Bibliotheken und Mediotheken, insbesondere der Schulmediotheken.

SOZIALE KOMPETENZEN

bezeichnen die Gesamtheit der Fähigkeiten und Einstellungen, das eigene Verhalten von einer individuellen Handlungsorientierung verstärkt auf eine gemeinschaftliche Orientierung auszurichten. Die Schüler bringen ihre individuellen Handlungsziele in Einklang mit denen anderer. Soziale Kompetenzen umfassen:

- das Vereinbaren und Einhalten von Regeln im Umgang mit anderen;
- die Zusammenarbeit mit anderen;
- Strategien zur Konfliktlösung und Entwicklung der Konfliktfähigkeit;
- das Übernehmen von Verantwortung für sich und andere;
- das Erkennen und Anwenden von Grundsätzen solidarischen Handelns;
- das Beherrschen von Verhaltensregeln, die der gesellschaftliche Kontext gebietet (Höflichkeit, Zurückhaltung, Diskretion usw.).

PERSONALE KOMPETENZEN

sind ausgerichtet auf die Fähigkeit der Schüler, Chancen, Anforderungen und Grenzen in allen Lebenslagen zu erkennen:

- das Ausbilden von Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl;
- das Finden und Entfalten der personalen Identität;
- das Eintreten für eigene Interessen und Rechte;
- die Entwicklung von Einfühlungsvermögen, positiver Wertschätzung, Akzeptanz und Toleranz zu sich und anderen;
- das Erkennen eigener Stärken und Schwächen mit dem Ziel der kritischen Selbstwahrnehmung;
- die Entwicklung einer kritischen Urteilsfähigkeit.

Der Erwerb von Politikfähigkeit und die Entwicklung eines demokratischen Bewusstseins sind weitere überfachliche Kompetenzen, die in allen Unterrichtsfächern und im schulischen Leben insgesamt angebahnt und weiterentwickelt werden sollen.

DEMOKRATISCHE SCHULKULTUR UND ÜBERFACHLICHES LERNEN

Grundlegend für die Entwicklung eines politisch-demokratischen Bewusstseins (Werteerziehung) ist eine demokratische Schulkultur. Eine demokratische Schulkultur ist durch demokratische Werte, Handlungs- und Kommunikationsformen geprägt. Sie eröffnet allen Beteiligten bei bedeutsamen Fragen und Themen des Schullebens umfassende und vielfältige Möglichkeiten zur Mitsprache, Mitgestaltung und Mitbestimmung. Das soziale Miteinander ist geprägt durch das Einsetzen für gegenseitige soziale Anerkennung, Partizipationsmöglichkeiten, Chancengerechtigkeit, Pluralität der Weltbilder, Verantwortung, Toleranz sowie das Aushandeln von Konflikten mit demokratischen und fairen Mitteln.

Die Schulkultur hat einen erheblichen Einfluss darauf, wie junge Menschen die Welt, d.h. auch die Demokratie erschließen, deuten, wertschätzen und demokratische Handlungskompetenz herausbilden (Diedrich 2008). Die Schule ist eine zentrale politische Sozialisationsinstanz bei der Herausbildung eines demokratischen Bewusstseins. Sie ist zudem ein Lernort zum Einüben demokratischer Handlungskompetenzen. Die (Weiter-) Entwicklung einer demokratischen Schulkultur ist deshalb eine zentrale Herausforderung der Organisationsentwicklung an den Schulen.

In der Organisation Schule gibt es hinsichtlich dieser Zielperspektive jedoch strukturbedingte Widersprüche, die überwunden, zumindest aber nivelliert werden müssen. So ist die Schule aufgrund ihrer gesellschaftlichen Funktionen, - sie vergibt Bildungszertifikate, die über Karriere- und Lebenschancen entscheiden -, und ihres pädagogischen Auftrags (Erziehung) durch asymmetrische Machtverhältnisse gekennzeichnet, die vor allem das Schüler-Lehrer-Verhältnis betreffen. Ferner stehen demokratischen Teilhabe- und Freiheits-

rechten oft institutionelle, verwaltungsrechtlich-organisatorische Eingrenzungen entgegen. Die Entwicklung einer demokratischen Schulkultur zielt daher auf den Abbau und den konstruktiven Umgang mit den bestehenden Widersprüchen, indem auf organisatorischer und pädagogischer Ebene z.B. folgende Entwicklungsprozesse forciert werden können:

- Etablierung eines von Achtsamkeit und gegenseitigem Respekt geprägten Unterrichts- und Schulklimas durch die :
- Entwicklung einer demokratischen Diskussionskultur
- Etablierung einer Kultur des gegenseitigen Respekts, Toleranz und Unterstützung
- Achtung von Vielfalt und Differenz im Unterricht sowie im Schulleben
- regelmäßige Auseinandersetzung mit der Entstehung, dem Wandel, der Vielfalt und der gesellschaftlichen Bedeutung von sozialen Werten und Normen in der Schule und der Gesellschaft.
- Ermöglichung demokratischer Teilhabe und Mitbestimmung, indem die Lernenden (und alle anderen Statusgruppen, z.B. Lehrkräfte, Verwaltungsangestellte, Erziehungsberechtigte in der Organisation Schule) bei der Gestaltung des Schullebens einbezogen werden.
- Etablierung transparenter Verwaltungs- und Organisationsabläufe, indem
- Informationsflüsse an den Schulen systematisiert werden
- die Schulleitung dafür sorgt, dass Organisations- und Verwaltungsprozesse transparent gesteuert werden.

Indem an den Schulen eine (Weiter-) Entwicklung einer demokratischen Schulkultur forciert wird, wird zugleich die Demokratisierung der Gesellschaft insgesamt vorangetrieben.

LERNEN UND LEHREN

An den Schulen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft wird, wie oben bereits ausgeführt, kein separates Unterrichtsfach für politisch-demokratische Bildung eingerichtet. Politisch-demokratische Bildung findet im

- Fachunterricht,
- im fachübergreifenden und
- im fächerverbindenden Unterricht

aller Unterrichtsfächer statt und ist Aufgabe der gesamten Schulgemeinschaft, indem eine demokratische Schulkultur etabliert und vertieft wird (→Abschnitt 1.1). Die Umsetzung des Bildungsauftrags auf den einzelnen Organisationsebenen könnte, wie in den Rahmenplänen bereits ausgeführt, wie folgt organisiert werden:

Fachunterricht ist zumeist ein Abbild des disziplinaren Denkens und ermöglicht dem Schüler, fachspezifische Kompetenzen zu entwickeln. Nach wie vor bleibt wichtig, dass Schüler fachbezogene Begriffe, Theorien, Konzepte, Methoden usw. kennenlernen und in der Lage sind, diese in Transfersituationen aktiv zu gebrauchen.

Im fachübergreifenden Unterricht werden von einem Unterrichtsfach aus weitere Blickweisen auf ein zu bearbeitendes Thema eröffnet. Diese sind auf Inhalte, Fragestellungen und Verhaltensweisen gerichtet, die über die Grenzen des jeweiligen Fachs hinausgehen. Fachübergreifendes Arbeiten liegt in der Verantwortung des einzelnen Fachlehrers. Im fächerverbindenden Unterricht steht ein Unterrichtsthema im Mittelpunkt, das im

Rahmen zweier oder mehrerer Fächer in seiner Mehrperspektivität erfasst werden kann. Dieses Thema wird unter Anwendung von Fragestellungen, Verfahrensweisen und Ergebnissen/Einsichten verschiedener Fächer bearbeitet. Inhaltliche und organisatorische Koordinierung sind durch die selbstorganisierte Zusammenarbeit der Fachlehrer zu leisten. Der fächerverbindende Unterricht trägt hinsichtlich des Wissenserwerbs, der Kompetenzentwicklung und der Werteorientierung in besonderem Maße zur Persönlichkeitsentwicklung der Schüler bei. Auf solche wesentlichen Zusammenhänge wird im Rahmenplan mittels Querverweisen in Form von „Fach“ hingewiesen.

Die Entwicklung gemeinsamer konsensfähiger Unterrichtskonzepte, Strategien und Bewertungsmaßstäbe erfordert eine verstärkte, intensive Zusammenarbeit zwischen Fachlehrern bzw. Lehrern derselben Stufe. In bestimmten Bereichen ist sogar die Gesamtheit des Lehrerkollegiums gefordert. Die gemeinsame Verantwortung für Ergebnisse wie für Prozesse nimmt zu. Grundlegende Abstimmungen, Festlegungen und Schwerpunkte für die Unterrichtsarbeit, an die sich alle Lehrer halten sollen, werden im schulinternen Curriculum im Bezug zum Schulprojekt festgehalten. Schulinternes Curriculum und Schulprojekt dienen in erster Linie der Qualitätssicherung. Ein gutes schulinternes Curriculum schafft mehr Planungssicherheit für alle Beteiligten und erleichtert bzw. verkürzt die eigene Planungstätigkeit, lässt jedem Lehrer aber einen ausreichenden pädagogischen Freiraum für die didaktisch-methodische Gestaltung des eigenen Unterrichts.

ZIELSETZUNG DER POLITISCH-DEMOKRATISCHEN BILDUNG

Demokratie ist eine Staatsform, die gelernt, gefühlt und gelebt werden muss. Politisch-demokratische Bildung soll die Schüler zur demokratisch-mündigen Teilhabe und Gestaltung in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft befähigen. Die Schüler sollen eine demokratische Persönlichkeit entwickeln.

DEMOKRATISCHE PERSÖNLICHKEIT

Die demokratische Persönlichkeit besitzt ein demokratisches Bewusstsein, worunter die „innere Ausstattung und Einstellung eines Individuums verstanden wird, den Ansprüchen einer demokratischen Gesellschaft gerecht zu werden“ (Busch 2007, 41).

Eine demokratische Gesellschaft setzt Freiheit und Gleichstellung voraus. Sie ist gekennzeichnet durch die Pluralität von Weltbildern und das Konkurrieren von politischen, ökonomischen und sozialen Interessen. Die demokratische Persönlichkeit kann mit gesellschaftlicher Vielfalt, mit mehrdeutigen sozialen Situationen und widersprüchlichen Gefühlen umgehen und diese aushalten (Ambiguitätstoleranz). Sie verfügt über die Fähigkeit zum Perspektivwechsel, zu Selbstdistanzierung, zu Empathie und Toleranz. Sie kann dadurch die Eingebundenheit des eigenen Lebens wie das anderer in gesellschaftliche Strukturen als dessen Bedingungen und Möglichkeiten verstehen, anerkennen und ausgestalten.

Die demokratische Persönlichkeit verfügt über die Fähigkeit, eigene politische Urteile zu bilden. Dazu kann sie methodengeleitet und multiperspektivisch Analysen durchführen und an der Entwicklung von Lösungsvorschlägen und Strategien der Umsetzung mitwirken. Sie kann dabei eigene Positionen und Interessen benennen und demokratisch vertreten, aber auch in demokratischen Strukturen getroffene politische Entscheidungen tolerieren. Aufgabe der politisch-demokratischen Bildung ist es, die Lernenden bei der Entwicklung hin zu einer mündigen, demokratischen Persönlichkeit zu unterstützen.

Dieser Bildungsauftrag spiegelt sich in den Kompetenzen der politisch-demokratischen Bildung wider.

Der Council of Europe definiert 20 Kompetenzen, die für „das Funktionieren in der Demokratie“ (Demokratiefähigkeit) und die Fähigkeit zum interkulturellen Dialog erforderlich sind (2018, 38). Diese werden in vier Kategorien unterteilt:

DEMOKRATISCHE PERSÖNLICHKEIT



Quelle: Council of Europe 2016, S. 7 (Kurzfassung), Council of Europe 2018, S. 38 (engl. Version, Langfassung)

An den Schulen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft werden zudem noch folgende politisch-demokratische Kompetenzen als Bildungsziele festgelegt:

KOMPETENZBEREICHE DER POLITISCH-DEMOKRATISCHEN BILDUNG

KOMPETENZBEREICHE	KERNKOMPETENZEN
Politisch-demokratische Methodenkompetenz	Politisch-demokratische Methodenkompetenz umfasst zum einen das Beherrschen von Verfahren und Methoden, die es erlauben, sich mündlich, schriftlich, visuell und/oder in modernen Medien politisch zu artikulieren und so im Idealfall auf reflektierte und (selbst-)reflexive Weise eigene Manifestationen zu schaffen (Beschaffung/Beurteilung von Informationen zu relevanten politischen, gesellschaftlichen und rechtlichen Angelegenheiten, sach- und medienadäquates Darstellen der Position, Beherrschen verschiedener Formen der Teilnahme am politischen Diskurs etc.). Sie umfasst zum anderen Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Bereitschaft, fertige Manifestationen des Politischen (in unterschiedlichen Medien, in unterschiedlichen Textsorten, für unterschiedliche Adressaten ...) zu entschlüsseln. Damit sollen die Lernenden über Verfahrensweisen verfügen lernen, die es ihnen ermöglichen, in einen Diskurs mit anderen zu treten und die Grundlagen von Informationen zu reflektieren (vgl. Krammer 2008, 10).

KOMPETENZBEREICHE	KERNKOMPETENZEN
Politisch-demokratische Urteilskompetenz	Politisch-demokratische Urteilskompetenz beinhaltet die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft zu einer selbstständigen, begründeten und möglichst sach- und/oder wertorientierten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen. Jedes politische Urteil basiert auf einer Anzahl von Teilurteilen und kann selbst Teil eines übergeordneten Urteils werden (vgl. Krammer 2008, 7).

Der Bezugsrahmen der politisch-demokratischen Bildung ist disziplinär nicht auf eine einzige Wissenschaftsdomäne begrenzt. Zur Analyse politisch, sozial und ökonomisch geprägter gesellschaftlicher Herausforderungen und Lebenssituationen wird sich vornehmlich auf die Wissensformen und Methoden der Politikwissenschaft, der Soziologie und der Wirtschaftswissenschaften bezogen. Oft wird auch auf Erkenntnisse der Rechtswissenschaften oder die Sozialpsychologie zurückgegriffen. Ausgegangen wird dabei von der Gleichwertigkeit der Wissenschaftsdomänen. Der Zugriff auf eine Wissenschaftsdomäne erfolgt in dem Maße, wie ihre Erkenntnisse und Erkenntniswege zur Analyse und Lösung einer gesellschaftlichen Herausforderung beitragen.

Die enorme Vielzahl gesellschaftlicher Herausforderungen und Phänomene, die in der politisch-demokratischen Bildung thematisiert werden können, stellen Lehrkräfte vor die Aufgabe, eine didaktisch begründete Auswahl von Unterrichtsgegenständen vorzunehmen. Didaktische Konzeptionen, die sich mit diesem Aspekt auseinandersetzen, bieten Lehrkräften einen Orientierungsrahmen bei der Auswahl von Lerninhalten (vgl. Gagel 2007; vgl. May/Schattschneider 2011). Ausgehend von diesen fachdidaktisch-theoretischen Überlegungen haben die sozialwissenschaftlichen Fachdidaktiken „fachdidaktische Prinzipien“ herausgearbeitet, mit denen die allgemeinen Ziele und konzeptionellen Grundannahmen der politisch-demokratischen Bildung operationalisiert werden. Es handelt sich bei den fachdidaktischen Prinzipien um themenübergreifende Handlungsempfehlungen, die Lehrkräften bei der Unterrichtsplanung als Orientierung dienen, um didaktisch begründet und reflektiert Entscheidungen vornehmen zu können, z.B. bei der Auswahl des Unterrichtsgegenstands, der Formulierung des Themas, der Organisation des Lernstoffs oder der Entscheidung für eine Lehr- und Lernmethode.

FACHDIDAKTISCHE PRINZIPIEN DER POLITISCH-DEMOKRATISCHEN BILDUNG

PROBLEMORIENTIERUNG:

Politisch-demokratische Bildung ist problemorientierte Bildung. In Anlehnung an die Bildungstheorie von Wolfgang Klafki sollen gesellschaftliche Probleme (Herausforderungen) behandelt werden, die exemplarisch für weltweit fundamentale oder existentielle Probleme stehen, z.B. Umweltzerstörung, Krieg und Frieden, Migration. Der subjektive Bezug dieser „objektiven“ Probleme für die Lernenden muss hierbei deutlich werden (vgl. Reinhardt 2009, 95f.).

Das fachdidaktische Prinzip der Problemorientierung wird erstens damit begründet, dass es Lehrkräften bei der Inhaltsauswahl Orientierung gibt. Zweitens wird es mit dem Aufgabencharakter der Politik und des politischen Handelns begründet (Reinhardt 2009, 93) und drittens motivationspsychologisch, da die Schüler aufgrund der eigenen Betroffenheit und der Dringlichkeit des Problems herausgefordert werden, sich mit diesem auseinanderzusetzen (Reinhardt 2009, 93).

SCHÜLERORIENTIERUNG:

Politisch-demokratische Bildung sieht sich zuallererst den Lernenden verpflichtet. Im Zentrum des Unterrichts stehen ihre Interessen und Lernbedürfnisse, weshalb Unterricht ausgehend von ihren Sozialerfahrungen und Lebensrealitäten (mit ihnen) geplant wird. Die Lernergebnisse müssen eine reale Bedeutung für das Leben der Lernenden haben.

Die Mitbestimmung der Lernenden im Unterricht und im Schulleben ist ein weiteres Merkmal der Schülerorientierung (Schmiederer 1977; Hedtke 2014, 83-84). Die Lernenden sollen in die Lage versetzt werden, vorgefundene Realitäten in ihrem Sinne in sozialer Verantwortung mitzugestalten.

KONTROVERSITÄTSPRINZIP:

Was in Gesellschaft und Wissenschaft kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.

INDOKTRINATIONSVERBOT:

Lehrkräfte dürfen Schülern nicht ihre Meinung aufzwingen, sondern sollen Schüler in die Lage versetzen, sich mit Hilfe des Unterrichts eine eigene Meinung bilden zu können.

KONFLIKTORIENTIERUNG:

Der Konflikt ist ein zentrales Merkmal von Politik. Demokratiekompetenz entfaltet sich folglich in der Fähigkeit der Lernenden, die Grundsätze des Umgangs mit Konflikten lernen und anwenden zu können. Die Konfliktorientierung knüpft an den Alltagszugängen der Jugendlichen zu Politik an, leitet sie aber mittels Konfliktanalysen zur vertiefteren und reflektierteren Auseinandersetzung mit politischen Konflikten an. Die Schüler sollen die Fähigkeit erwerben, ihre Interessen in Schule und Gesellschaft zu analysieren und diese einbringen und auch vertreten zu können.

HANDLUNGSORIENTIERUNG:

Dahinter steht der Grundsatz eines ganzheitlichen und schüleraktiven Konzepts von Unterricht, das Schüler zum selbstständigen Lernen befähigen soll. In Absprache mit der Lehrkraft werden Aufgaben gelöst und Produkte hergestellt. Die Organisation des Lernprozesses wird weitestgehend von den Lernenden geleistet, die sich bedeutungsvolles Wissen und Fähigkeiten selbstbestimmt aneignen. Lehrkräfte leisten fachliche und organisatorische Unterstützung.

WISSENSCHAFTSORIENTIERUNG:

Das Prinzip der Wissenschaftsorientierung bedeutet erstens, dass der Unterricht inhaltlich dem Stand der Forschung entspricht (ohne ihn abbilden zu können). Zielsetzung ist keine Abbilddidaktik, sondern es werden diejenigen Wissensbestände und Wissensformen der Bezugswissenschaften aufgegriffen, die zur Analyse, Verständnis und Lösung des bildungsrelevanten gesellschaftlichen Problems beizutragen versprechen (vgl. Hedtke 2014, 84). Zweitens sollen im Unterricht Forschungsverfahren der Bezugswissenschaften eingesetzt werden, um den Lernenden im Rahmen forschend-entdeckenden Lernens eigene Erkenntnisfragen und -wege zu eröffnen. Des Weiteren zielt Wissenschaftsorientierung drittens auch auf die Auseinandersetzung mit Fragen der Wissenschaftstheorie (Grenzen wissenschaftlicher Erkenntnisse) und Wissenschaftsethik, damit die Lernenden wissenschaftliche Erkenntnisse, z.B. ihre Interessengebundenheit oder forschungsmethodische Begrenzungen analysieren, kritisch reflektieren und einordnen können.

EXEMPLARITÄT/FALLPRINZIP:

Aufgrund der Fülle möglicher Lerngegenstände müssen Lehrkräfte Auswahlprozesse vornehmen. Das Prinzip der Exemplarität besagt, dass an einem zu analysierenden Fallbeispiel allgemeine Strukturmerkmale, das Fundamentale eines Sachverhalts, einer gesellschaftlichen Herausforderung oder eines Problems herausgearbeitet werden können. Im Rahmen einer Fallanalyse sollen die Lernenden das „Fundamentale“ erfassen (Was ist das Typische dieses Falls? Für welches Problem steht es exemplarisch?) und mittels Analysen und Transfer die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu anderen Fällen herausarbeiten.

ZUKUNFTSORIENTIERUNG:

Die Auswirkungen menschlichen Handelns auf die soziale und natürliche Umwelt sowie die Auseinandersetzung mit Gestaltungsoptionen werden obligatorisch im Unterricht thematisiert. Das Prinzip der Zukunftsorientierung richtet den Fokus auf Fragen der Nachhaltigkeit. Zukunftsorientierung bedeutet weiterhin, dass die im Unterricht thematisierten Lerngegenstände auch in Zukunft für die Lernenden und die Gesellschaft Bedeutsamkeit haben sollen. Das Prinzip der Zukunftsorientierung bildet einen Kontrapunkt zum verkürzten Verständnis des Aktualitätsprinzips, das oft dazu verleitet, tagesaktuelle Themen aufzugreifen, die wenig nachhaltig sind.

PRINZIP DER DIDAKTISCHEN TRANSPARENZ:

Gesellschaftliche, politische und ökonomische Interessen, die hinter der curricularen Verankerung von Lerninhalten stehen, werden im Unterricht thematisiert.

In der konkreten Unterrichtsplanung und -durchführung kommen die fachdidaktischen Prinzipien je nach Konzeption des Lernprozesses mit unterschiedlichen Gewichtungen zum Tragen.

LEHR- UND LERNMETHODEN UND LERNAKTIVITÄTEN

Um den komplexen Ansprüchen der Kompetenzentwicklung in der politisch-demokratischen Bildung gerecht zu werden, bedarf es vielfältiger Lehr- und Lernmethoden und Lernaktivitäten. Lehr- und Lernmethoden sollen die Schüler zur möglichst selbstständigen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Herausforderungen anleiten und motivieren. Sie sollen den Lernenden Wege aufzeigen, wie sie gesellschaftliche Herausforderungen und Lebenssituationen und dahinterstehende politische, soziale und wirtschaftliche Zusammenhänge und Interessen analysieren, deuten und beurteilen können.

Die Lehr- und Lernmethoden eröffnen unterschiedliche Realitätszugänge, wobei die in der Tabelle 2 „Lehr- und Lernmethoden und Lernaktivitäten für die politisch-demokratische Bildung“ vorgenommene Kategorisierung eine analytische und nicht trennscharfe ist. Vielfach ergänzen sich die Lehr- und Lernmethoden. So werden analysierend-interpretative Verfahren z.B. auch bei den komplexeren Lernarrangements des simulativen Handelns und Erfahrens oder beim forschend-entdeckenden Lernen angewendet. Ein wesentliches Merkmal von Lehr- und Lernmethoden in der politisch-demokratischen Bildung ist, dass sie den Lernenden plurale Perspektiven auf die zu analysierenden politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Phänomene und gesellschaftlichen Herausforderungen eröffnen sollen bzw. die Lernenden anleiten, diese zu erschließen und aushalten zu können.

LEHR- UND LERNMETHODEN UND LERNAKTIVITÄTEN FÜR DIE POLITISCH-DEMOKRATISCHE BILDUNG

Realitätszugang	Kompetenzziel	Lehr- und Lernmethoden und fachdidaktische Prinzipien
Analysierend-interpretative Verfahren	Zielsetzung ist der Erwerb von Methoden- und Medienkompetenz, d.h. der Fähigkeit, Medienprodukte analysieren (z.B. verwendete Sprache, zeichnerische oder filmische Darstellungsform, Kongruenz der Argumentation), verstehen, politisch einordnen und kritisch hinterfragen zu können. (→ rahmenplanorientierter Leitfaden Medienkompetenz; online verfügbar: http://www.ostbelgienbildung.be/desktopdefault.aspx/tabid-3969/7117_read-41353/)	Analyse und Interpretation von politischen Reden, Zeitungsartikeln, Beiträgen in Sozialen Medien, Analyse von Tabellen, Grafiken und Schaubildern, Karikaturen-, Bild- und Filmanalyse, Analyse von Theorien der Wissenschaftsdomänen, Konfliktanalyse
Simulatives-diskursives Handeln und Erfahren	Anbahnung und Förderung von politisch-demokratischen Handlungskompetenzen. Verfahren, die im öffentlichen Raum zur Meinungs- und Willensbildung etabliert sind, werden erprobt. Lernende erwerben die Fähigkeit, zu politischen Themen Stellung zu beziehen, ihre Position argumentativ zu begründen und zu vertreten (Urteilskompetenz). Sie lernen, mit politischen Konflikten umzugehen und Positionen auszuhalten, die nicht ihrer entsprechen bzw. ggf. auch ihre Position zu überdenken.	Pro- und Contra-Debatte, Amerikanische Debatte, Podiumsdiskussion, sozial-psychologische und ökonomische Experimente, Rollenspiele: Hearing, Tribunal, Dilemma-Methode

<p>Forschend-entdeckendes Lernen</p>	<p>Lernende werden befähigt, eigene Fragestellungen zu entwickeln und diesen mit Einsatz von Forschungsmethoden systematisch nachzugehen (Methodenkompetenz). Methoden der quantitativen und qualitativen empirischen Sozialforschung sind in der politisch-demokratischen Bildung einerseits Gegenstand des Unterrichts (z.B. Analyse von Fragetechniken bei Interviewstudien oder Diskussion der Darstellungsformen von statistischen Daten). Andererseits können sie auch als Methode des forschend-entdeckenden Lernens Anwendung finden, wenn auch im Vergleich zur Forschung in reduzierter Form. Hier eröffnen sich Perspektiven des fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernens (Mathematik: Statistik, Deutsch: Hermeneutik etc.).</p>	<p>Problemstudie, Sozialstudie, Erkundung, Fallstudie, Netzwerkanalyse, Szenario-Technik: Durchführung mit Einsatz quantitativer und qualitativer Methoden der empirischen Sozial- und Politikforschung (Recherche und Analyse vorhandener Daten, Fragebogenerhebung, Beobachtung, Zielgruppen- und Experteninterviews etc.) sowie interpretativer Verfahren zur Auswertung der erhobenen Daten und Verfahren der Theoriebildung</p>
<p>Produktorientiertes-mitgestaltendes Handeln</p>	<p>Die Lehr- und Lernmethoden schlagen die Brücke von der theoretischen Auseinandersetzung mit einer politischen, gesellschaftlichen oder ökonomischen Herausforderung hin zu politischer und sozialer Handlungskompetenz. Die Schüler lernen, Sachverhalte zu erschließen, zu strukturieren, zu visualisieren und zu präsentieren. Sie lernen, ausgehend von ihrer Auseinandersetzung mit der jeweiligen gesellschaftlichen Herausforderung/ Lebenssituation, sich zu verorten und Handlungsstrategien zu entwickeln.</p>	<p>Projektarbeit, Zukunftswerkstatt, Szenario-Technik (mit dem Ziel, persönliche und gesellschaftliche Handlungsstrategien zu entwickeln), Schülerfirma/Genossenschaft, Referate, Erstellung von Medienprodukten</p>
<p>Erkunden (im außerschulischen Lernort)</p>	<p>Öffnung der Schule und damit Erweiterung des Lernorts. Lernende gehen mit Erkundungsfragen in den außerschulischen Lernort. Sie können dort politische, gesellschaftliche und ökonomische Phänomene und Herausforderungen mit Einsatz empirischer Forschungsmethoden untersuchen. Sie können zuvor theoretisch erworbene Kenntnisse, z.B. empirische Sozialforschungsmethoden, Sachwissen etc., anwenden und so ihre Sach-, Methoden- und Handlungskompetenz ausbauen. Mit Blick auf die sozialen Kompetenzen können Schüler lernen, sich in unvertrauten sozialen Umgebungen zu orientieren, indem sie die dort geltenden sozialen Normen und Werte (Verhaltenserwartungen) kennenlernen.</p>	<p>Betriebserkundung, Sozialraumerkundung (Parlament, Kindergarten, Krankenhaus, Altenheim, Museum, Beobachtung auf der Straße), Expertenbefragung, Praktika (in Betrieben oder anderen sozialen Institutionen)</p>

In die tabellarische Übersicht (Tab. 2) ist nur eine kleine Auswahl von Lehr- und Lernmethoden der politisch-demokratischen Bildung aufgenommen worden. Weitere Lehr- und Lernmethoden der politisch-demokratischen Bildung sowie Anleitungen, fachdidaktische Kommentierungen und Weiterbildungen finden Lehrkräfte frei verfügbar online z.B. unter:

Institut für Demokratiepädagogik (IDP) an der Autonomen Hochschule in der Deutschsprachigen Gemeinschaft:

http://www.ahs-dg.be/desktopdefault.aspx/tabid-5452/9766_read-52264/

Methodendatenbank der bpb (Bundeszentrale für politische Bildung):

<http://www.bpb.de/lernen/formate/methoden/227/methodendatenbank>.

Methodenkiste der bpb:

<http://www.bpb.de/shop/lernen/thema-im-unterricht/36913/methoden-kiste>.

sowi-online e.V.: <https://www.sowi-online.de/methoden/uebersicht.html>.

Erprobte und evaluierte Unterrichtskonzepte im „Didaktischen Koffer“, Universität Halle:

<https://www.zsb.uni-halle.de/archiv/didaktischer-koffer/>.

In den Rahmenplänen aller Unterrichtsfächer ist politisch-demokratische Bildung sowohl bei den Inhalten als auch bei den Kompetenzen und Standards in vielfältiger Weise verankert.

Bisher fehlte jedoch ein fachübergreifender Überblick und Systematik, mittels der die politische Dimension des fachlichen Lernens in den Rahmenplänen aufgezeigt wird.

Ein möglicher didaktisch-systematisierender Zugriff auf die politische Dimension der Inhalte und Kompetenzen der Unterrichtsfächer kann über gesellschaftliche Herausforderungen (Probleme) erfolgen.

In Anlehnung an Wolfgang Klafki (1994) wurden bei der Konzeption des „Rahmenplan-orientierten Leitfadens für die politisch-demokratische Bildung“ gesellschaftliche Herausforderungen definiert und hieran anschließend die Rahmenpläne ausgewertet (siehe Datenbank „Verankerung politisch-demokratischer Bildung in den Rahmenplänen“). Es handelt sich um gesellschaftliche Herausforderungen, deren Reichweite sowohl regional als auch global von Bedeutung ist. Sie haben Auswirkungen auf das Leben aller Menschen. Die Bewältigung dieser Herausforderungen bedarf Maßnahmen der kommunalen (regionalen), nationalen und supranationalen Politik und Wirtschaft, erfordert aber auch das Engagement und Handeln jedes einzelnen Menschen.

Folgende gesellschaftlichen Herausforderungen wurden definiert:

- Identität, Gesellschaft und Demokratie
- Innergesellschaftliche und internationale Konflikte
- Sozialstruktur und soziale Ungleichheit
- Sozialer und kultureller Wandel
- Menschenrechte
- Soziotechnischer Wandel und Digitalisierung
- Ökonomie und Gesellschaft
- Globalisierung, globale Verflechtungen und Migration
- Nachhaltigkeit

Kurze Erläuterungen zu den gesellschaftlichen Herausforderungen finden Sie unter den Downloads mit dem Titel Sachanalysen.

Die von der OECD definierten „globalen Herausforderungen“, die in der Einleitung dieses Leitfadens dargestellt sind, wurden weiter ausdifferenziert. Dennoch kann nicht der Anspruch erhoben werden, alle gesellschaftlichen Herausforderungen abzudecken. Bezugsrahmen für die Auswahl der gesellschaftlichen Herausforderungen im Leitfaden waren gegenwärtige bildungstheoretische und politische Diskussionen sowie Analysen der Sozialwissenschaften. Lehrkräfte können aber weitere gesellschaftliche Herausforderungen definieren und im Unterricht thematisieren.

Zur Bearbeitung der gesellschaftlichen Herausforderungen bietet sich ein fächerverbindender und fachübergreifender Unterricht an. Die Wirklichkeit, also die gesellschaftlichen Herausforderungen, richten sich nicht nach den Einteilungen von Unterrichtsfächern. Sie erfordern eine Bearbeitung, die einerseits über den Horizont eines Unterrichtsfaches hinausgeht, andererseits aber auch nicht auf den Einbezug fachlicher Wissensbestände und Wissensformen verzichten kann (vgl. Faulstich u.a. 2011, 13). Fachliches und überfachliches bzw. fachübergreifendes Lernen ergänzt sich. Zwar brauche man, so Faulstich u.a., das Disziplinäre für den teilspezialisierten Zugang zur Lösung von Problemstellungen, dennoch erfordern wesentliche gesellschaftliche Problemstellungen und Konfliktslagen (...) einen interdisziplinären Blick und eine Suche über die Grenzen der Fächer hinaus (ebd., 14). Das Zusammenführen

fachlicher Perspektiven auf eine gesellschaftliche Herausforderung sollte in den Schulen systematisch angeleitet und eingeübt werden, damit Schüler mit dieser anspruchsvollen kognitiven Leistung nicht alleingelassen werden.

Wie schon in den Rahmenplänen festgelegt, muss die inhaltliche und organisatorische Koordinierung des fachübergreifenden Lernens zuvor durch die selbstorganisierte Zusammenarbeit der Fachlehrer der beteiligten Unterrichtsfächer geleistet werden. Die Schulleitung unterstützt mit entsprechenden Rahmenbedingungen.

POLITISCH-DEMOKRATISCHE BILDUNG: BEZUG ZU DEN KOMPETENZERWARTUNGEN UND INHALTSKONTEXTEN DER UNTERRICHTSFÄCHER ANHAND AUSGEWÄHLTER BEISPIELE

In der Datenbank „Verankerung politisch-demokratischer Bildung in den Rahmenplänen“ (<https://www.ostbelgienbildung.be/desktopdefault.aspx/tabid-6207/>) wurden die Kompetenzerwartungen zu den verschiedenen Inhaltskontexten der Unterrichtsfächer einzelnen gesellschaftlichen Herausforderungen zugeordnet. Die in der Datenbank aufgeführten Kompetenzerwartungen sind nicht, wie in den Rahmenplänen erläutert, als Auflistung zu verstehen, die Punkt für Punkt abzuarbeiten sind. Bei der konkreten Unterrichtsplanung und -gestaltung dürfen bzw. sollen Lehrer pädagogisch begründete Schwerpunkte hinsichtlich der anvisierten Kompetenzzuwächse und der Inhalte setzen. Diese können in den verschiedenen Stufen durchaus unterschiedlich gesetzt werden.

In der Datenbank wurden nur die Kompetenzen der Unterrichtsfächer aufgenommen, für die ein Rahmenlehrplan vorliegt. Lehrkräfte können und sollen sich aber auch auf die Lehrpläne der Unterrichtsfächer beziehen, für die es „nur“ Lehrpläne gibt.

Nachfolgend soll am Beispiel von drei gesellschaftlichen Herausforderungen aufgezeigt werden, wie im Fachunterricht, im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht politisch-demokratische Bildung implementiert werden kann.

GESELLSCHAFTLICHE HERAUSFORDERUNG: NACHHALTIGKEIT

SACHANALYSE

Der Klimawandel und die Ausbeutung natürlicher Ressourcen stellen eine zentrale gesellschaftliche Herausforderung dar. Belgien gehörte 2016 mit 7,6 gha (globaler Hektar) weltweit zu den 10 Staaten mit dem größten ökologischen Fußabdruck. Der ökologische Fußabdruck misst jene Fläche auf der Erde, den Menschen für ihren Lebensstil nutzen. Der für die natürlichen Ressourcen der Erde verträgliche Verbrauch wäre 1,8 gha pro Person (<https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/globalisierung/255298/oekologischer-fussabdruck-und-biokapazitaet>). Als Lösungsstrategie gilt das Handlungsprinzip der Nachhaltigkeit, das im Brundtland-Bericht (1987) der Vereinten Nationen wie folgt definiert wurde: „Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne die Möglichkeit künftige Generationen zu gefährden ihre eigenen Bedürfnisse befriedigen zu können.“ Der Nachhaltigkeitsbegriff der Brundtland-Kommission hat die Diskussion um die Handlungsstrategie der Nachhaltigkeit gefördert und gilt bis heute als Orientierungsrahmen. Eine einheitliche Definition des Begriffs „Nachhaltigkeit“ gibt es jedoch nicht. In den aktuelleren Definitionen finden sich zumeist drei Dimensionen der Nachhaltigkeit: Für die zukünftige Weltbevölkerung soll der Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen, die Nachhaltigkeit des wirtschaftlichen Wachstums und soziale sowie generationale soziale Gerechtigkeit gewährleistet werden. In der aktuellen Nachhaltigkeitsdebatte werden die globalen Entwicklungsprobleme mit ihren wechselseitigen Auswirkungen ganzheitlich betrachtet. Maßnahmen zur nachhaltigen Entwicklung setzen an der regionalen, nationalen und internationalen Politik (ordnungspolitische Maßnahmen: Steuern, Subventionen, Festlegung von Grenzwerten, Forschungsförderung, Vorschreiben von Umweltschutztechnologien etc.) an, erfordern vor allem aber auch einen Wandel des Bewusstseins und Handelns bei jedem einzelnen Menschen (Erwerb nachhaltiger Produkte; Verzicht auf Konsum, auf Flugreisen und Autofahrten; Kaufboykotte; Sanierung der Bausubstanz etc.). Thematisiert werden kann in diesem Zusammenhang auch die Diskrepanz zwischen Umweltbewusstsein und realem Handeln.

Gesellschaftliche Herausforderung „Nachhaltigkeit“: Ausgewählte Kompetenzdefinitionen aus den Rahmenplänen. Die beteiligten Unterrichtsfächer beim fächerverbindenden und fachübergreifenden Lernen können von den Lehrkräften ergänzt oder ausgetauscht werden.

Unterrichtsfach/ Stufe	Geografie	Geschichte	Naturwissenschaften	Ethik
Primarschule	<p>Geben Beispiele für einen verantwortungsvollen Umgang mit der Natur, z.B. Müllvermeidung, Mülltrennung (P 2, S. 40)</p> <p>Nennen an einem ausgewählten Beispiel Maßnahmen des Natur- und Landschaftschutzes (P 3, S. 41)</p>			Benennen und analysieren Beispiele für den Einfluss menschlichen Handelns für die Existenzbedingungen von Tieren und Pflanzen (P 3, S. 25)
Sekundarstufe 1	Zeigen die Notwendigkeit des Umweltschutzes am Beispiel der Rohstoffnutzung auf (AU, S 1, S. 43)			
Sekundarstufe 2-3	<p>Erläutern die Problematik der Umweltgefährdung (AU, S 2, S. 23)</p> <p>Exemplarische Analyse des eigenen Konsumverhaltens, z.B. des Einkaufsverhaltens (AU, S 2, S. 23)</p> <p>Erläutern die regionalen und globalen Auswirkungen des Klimawandels an ausgewählten Beispielen (AU, S 3, S. 27)</p> <p>Begründen die Notwendigkeit einer globalen Klimapolitik (AU, S 3, S. 27)</p> <p>Begründen die Notwendigkeit einer koordinierten Energie- und Umweltpolitik auf europäischer und globaler Ebene (AU, S 3, S. 29)</p> <p>Begründen die Notwendigkeit alternativer Energiequellen (AU, S 3, S. 29)</p>	<p>Fragen nach der Stellung des Menschen in der Natur und diskutieren die durch den Menschen bewirkten, langfristigen Veränderungen der Umwelt (AU, S 2, S. 28)</p>	<p>Chemie Leistungskurs Diskutieren Vor- und Nachteile der chemischen Industrie und ihre Auswirkung auf Lebensstandard und Umwelt (Technologien, Medizin, Industrie, Umweltbelastung) (AU, S 2, S. 62)</p> <p>Biologie Grundkurs Reflektieren den Natur- und Artenschutz unter ethischen, ästhetischen, ökologischen und ökonomischen Gesichtspunkten (Washingtoner Artenschutzübereinkommen) (AU, S 3, S. 46)</p>	

GESELLSCHAFTLICHE HERAUSFORDERUNG: SOZIALSTRUKTUR UND SOZIALE UNGLEICHHEIT

SACHANALYSE

Sozialstruktur beschreibt den Aufbau einer Gesellschaft, indem sie in soziale Ordnungssysteme eingeteilt wird (Schicht, Klasse, Stand, Kaste etc.). Die Zuordnung zu einer sozialen Schicht erfolgt anhand von Merkmalen wie zum Beispiel soziale Herkunft, Bildungsstand, Besitz und Einkommen, Geschlecht. Die Sozialstrukturanalyse beschäftigt sich mit der Erforschung der Sozialstruktur, z.B. dem Wandel dieser (Auf- und Abstiegsprozesse, soziale Bewertungen von Merkmalen, die statusrelevant sind). Massive Auswirkungen auf die Sozialstruktur in vielen Staaten werden in Zukunft durch die Digitalisierung der Arbeitswelt erwartet.

Mit der Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht sind Lebenschancen verbunden. Je höher die Schichtzugehörigkeit einer Person, desto höher ist statistisch z.B. ihre Lebenserwartung. Man spricht von „sozialer Ungleichheit“, wenn soziale begehrte materielle (Vermögen, Einkommen) und immaterielle (Bildung, soziale Beziehungen, Gesundheit) Ressourcen in einer Gesellschaft dauerhaft so verteilt sind, dass bestimmte Bevölkerungsteile regelmäßig bessere oder schlechtere Lebens- und Verwirklichungschancen haben als andere Gruppierungen. Mit dem Konzept der „sozialen Ungleichheit“ wird ein soziales Phänomen beschrieben, nicht aber ethisch bewertet. Ob und ab welchem Grad soziale Ungleichheit als „ungerecht“ empfunden wird, ist abhängig von kulturellen und individuellen gesellschaftlichen Vorstellungen. Anhänger der Leistungsgesellschaft (des Liberalismus) argumentieren z.B., dass ein gewisser Grad sozialer Ungleichheit notwendig ist, weil er Leistungs-, Innovations- und Risikobereitschaft fördert und gerecht ist, weil Menschen unterschiedlich hohe Leistungen für die Gesellschaft erbringen.

Ein hoher Grad sozialer Ungleichheit ist politisch, ökonomisch und gesellschaftlich allerdings problematisch. So stellte der Internationale Währungsfonds 2014 in einer Studie fest, dass Volkswirtschaften mit geringerer sozialer Ungleichheit ein höheres Wachstum haben als Volkswirtschaften mit ausgeprägter sozialer Ungleichheit. Des Weiteren destabilisiert soziale Ungleichheit die Demokratie, was derzeit seinen Ausdruck z.B. in der Nichtteilnahme an Wahlen, der Ablehnung demokratischer Werte, der Abwendung von „etablierten“ Parteien und dem Zulauf zu rechtsextremen/rechtspopulistischen Parteien findet. Starke soziale Ungleichheit in Staaten ist auch eine Ursache für globale Migrationsbewegungen, auch infolge der Globalisierung.

Sozial-, bildungs-, wirtschafts- und entwicklungspolitische Maßnahmen zum Abbau sozialer Ungleichheit auf nationaler und globaler Ebene sind daher notwendig.

Lehr- und lernmethodisch kann die gesellschaftliche Herausforderung „Sozialstruktur und soziale Ungleichheit“ wie folgt umgesetzt werden: Vergleichende Analyse von Sozialstrukturtheorien, Analyse von Statistiken und Grafiken, Fallstudie zum Thema „Soziale Ungleichheit und Gesundheit (Bildung)“, soziale Ungleichheit und globale Migration (auch am Beispiel historischer Migrationsbewegungen), Vergleich von Wohlfahrtssystemen und dahinterliegenden Gesellschaftsmodellen und Gerechtigkeitsvorstellungen (Esping-Andersen).

Gesellschaftliche Herausforderung „Sozialstruktur und soziale Ungleichheit“: Ausgewählte Kompetenzdefinitionen aus den Rahmenplänen. Die beteiligten Unterrichtsfächer beim fächerverbindenden und fachübergreifenden Lernen können von den Lehrkräften ergänzt oder ausgetauscht werden.

Unterrichtsfach/ Stufe	Geografie	Geschichte	Ethik	Mathematik	Sport
Primarschule	Beschreiben unterschiedliche Lebensweisen von Kindern an ausgewählten Beispielen (P 3, S. 42)	Stellen die persönliche Abhängigkeit der Bauern vom Grundherrn dar (P 3, S.27)	Entwickeln Perspektiven für eine gerechtere Welt und überlegen Chancen für persönliches Engagement (P 3, S. 25)		

		Soziale Frage und deren Lösungsansätze und beschreiben diese (P 3, S. 28)	Vergleichen und reflektieren über Gerechtigkeit in verschiedenen Gesellschaften und Epochen (P 3, S. 25)		
Sekundarstufe 1			Beschreiben und erklären Vorurteilsstrukturen (AU, S 1, S. 28) Entwickeln unterschiedliche Gerechtigkeitskriterien und lernen verschiedene Gerechtigkeitsprinzipien kennen, vergleichen diese und nehmen begründet dazu Stellung (AU, S 2, S. 30)	Erheben, ordnen und analysieren statistische Daten; stellen statistische Daten mittels Grafiken dar, erkenne Grenzen von Interpretationsfähigkeiten von Daten (AU, S 1, S. 37)	
Sekundarstufe 2-3	Vergleichen an ausgewählten Beispielen die Lebens- und Arbeitssituation der Weißen mit ethnischen Minderheiten in den USA (AU, S 1, S. 45) Vergleichen und beurteilen die Bevölkerungsentwicklung und -struktur von ausgewählten Industrie- und Entwicklungsländern (AU, S 2, S. 24) Erläutern und beurteilen Maßnahmen zur Bevölkerungsentwicklung (AU, S 2, S. 24) Beschreiben räumliche Disparitäten innerhalb Europas (AU, S 3, S. 28)	Erkennen die Stadt als positiven und zugleich krisenhaften Ort beschleunigter Veränderung, (AU, S 2, S. 29) Beschreiben die Folgen des unregulierten Wirtschaftens im 19. Jahrhundert und verbinden diese Kenntnisse mit den Begriffen ‚soziale Frage‘ und ‚Pauperismus‘ (AU, S 3, S. 33)	Benennen und beurteilen Kriterien und Theorieansätze für eine gerechte Gesetzgebung, Güterverteilung und Strafpraxis (AU, S 2, S. 30) Unterscheiden sicher zwischen Gleichheit und Gleichwertigkeit (AU, S 2, S. 30) Reflektieren kritisch Leitbegriffe wie Gleichheit und Ungleichheit (AU, S 3, S. 30)		Nehmen Rücksicht auf unterschiedliche körperliche Voraussetzungen anderer Reagieren auf die Stärken und Schwächen des Partners und gehen verantwortungsvoll damit um (AU, S 2, S. 28 sowie AU, S 3, S. 34)

		Erkennen, dass heutige soziale Strukturen und Rechte das Ergebnis langer Auseinandersetzungen sind und nur durch persönliches Engagement erhalten bleiben (AU, S 3, S. 34)			
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

GESELLSCHAFTLICHE HERAUSFORDERUNG: GLOBALISIERUNG, GLOBALE VERFLECHTUNGEN UND MIGRATION

SACHANALYSE

Globalisierung bezeichnet den Vorgang einer zunehmenden internationalen Verflechtung im Bereich der Wirtschaft (z.B. Handel), der Umwelt (z.B. Umweltverschmutzung, Ressourcennutzung, Nachhaltigkeit), der Kultur (z.B. Soziale Medien, Filme, Musik), der Kommunikation (Internet: Soziale Medien), der Mobilität und Migration, der Wissenschaft und der Politik. Aufgrund der starken globalen Vernetzung können viele gesellschaftliche Herausforderungen heute kaum noch auf Ebene der Nationalstaaten reguliert werden, sondern nur auf supranationaler, globaler Ebene.

Die Globalisierung hat Vor- und Nachteile, wobei diese Bewertung abhängig ist von kulturellen und politischen Einflüssen.

Als Vorteil gilt die Breite des Warenangebots, das Menschen durch den internationalen Handel und die Verbesserung der Logistik (Lieferketten) zumindest in den Industriestaaten offeriert wird. Durch die internationale Arbeitsteilung und den internationalen Wettbewerb können Güter zudem zumeist kostengünstiger angeboten werden. Freihandel im Zuge der Globalisierung hat vielen Menschen materiellen Wohlstand gebracht und fördert das Wirtschaftswachstum.

Die Globalisierung produziert aber auch sogenannte „Globalisierungsverlierer“, denn Arbeitsplätze für weniger qualifizierte Arbeitnehmer in der Warenproduktion oder auch im Dienstleistungssektor werden verstärkt in Staaten mit niedrigen Löhnen verlagert. In diesen Niedriglohnstaaten sind zudem oft auch die Arbeitsbedingungen (lange Arbeitszeiten, unzureichender Arbeitsschutz, ungenügende soziale Absicherung etc.) schlechter.

Die Globalisierung hat mit dazu beigetragen, dass in vielen Industriestaaten ein Niedriglohnsektor entstanden ist. Mit der Liberalisierung der Arbeitsmärkte wollte man die Konkurrenzfähigkeit der nationalen Unternehmen sichern (Lockerung des Kündigungsschutzes, Zunahme prekärer Beschäftigungsverhältnisse etc.). Das hat jedoch auch dazu geführt, dass sich Angehörige der Mittelschicht verstärkt mit einer (zuweilen nur gefühlten) Abstiegsbedrohung konfrontiert sehen. In manchen Industriestaaten ist der Anteil der Mittelschicht in den letzten fünfzehn Jahren tatsächlich gesunken (z.B. Deutschland, USA). Zum Teil ist dies aber auch auf die Finanz- und Wirtschaftskrise zurückzuführen. Parallel haben sich die Chancen des sozialen Aufstiegs verschlechtert (nachlassende Aufstiegsdynamik).

Der Aufstieg des Rechtspopulismus in vielen Staaten und sinkende Zustimmungswerte für die Demokratie werden u.a. auf diese Entwicklung zurückgeführt.

In vielen sogenannten Entwicklungsländern hat der internationale Welthandel dazu geführt, dass die heimische Produktion nicht mehr rentabel war. Mit den Preisen der oft stark subventionierten Agrarwirtschaft der Industriestaaten können kleine landwirtschaftliche Betriebe in den sogenannten Entwicklungsländern nicht konkurrieren (z.B. die Geflügelproduktion, die Milchwirtschaft). Das verstärkt die bestehenden sozialen, ökonomischen und politischen Krisen in diesen Staaten und führt dazu, dass die Arbeitsmigration zunimmt.

Man spricht von der Globalisierung von Arbeit und Beschäftigung. Menschen gehen dorthin, wo sie Chancen sehen, ihre Lebensverhältnisse zu verbessern. Beispielhaft hierfür ist die gegenwärtige Migrationsbewegung nach Europa.

Im Rahmen der unterrichtlichen Auseinandersetzung bieten sich historische Vergleiche an, z.B. ein Vergleich der Ursachen und Auswirkungen mit der Auswanderung von Europa in die USA und Kanada im 19. Jahrhundert.

Mit dem Fokus auf wirtschaftliche Verflechtungen können exemplarisch auch die globalen Handels- und Produktionswege eines Gutes unter der Perspektive der Nachhaltigkeit analysiert und problematisiert werden.

Das Thema Globalisierung wird nur ausgehend von den negativen Auswirkungen bearbeitet. Es sollten aber auch die Vorteile aufgezeigt werden (Warenangebot, Mobilität: Reisen, Pflege von sozialen Kontakten über Grenzen hinweg). Die Globalisierung ist auch für die Sicherung des Friedens bedeutsam, weil z.B. globale Verflechtungen auf den Finanzmärkten und den Gütermärkten internationale Kooperation erfordern.

Gesellschaftliche Herausforderung „Globalisierung, globale Verflechtung und Migration“: Ausgewählte Kompetenzdefinitionen aus den Rahmenplänen. Die beteiligten Unterrichtsfächer beim fächerverbindenden und fachübergreifenden Lernen können von den Lehrkräften ergänzt oder ausgetauscht werden.

Unterrichtsfach/ Stufe	Geografie	Geschichte	Englisch	Französisch
Primarschule				
Sekundarstufe 1				
Sekundarstufe 2-3	<p>Erläutern die Komplexität der Globalisierung auf unterschiedlichen Ebenen, z.B. Kommunikation, Ökonomie (Welt-Binnenmarkt), Umweltprobleme (AU, S 3, S. 26)</p> <p>Reflektieren den Zusammenhang zwischen Protektionismus und Armut (AU, S 3, S. 26)</p> <p>Diskutieren die Auswirkungen globaler Handelsbeziehungen (AU, S 3, S. 26)</p> <p>Reflektieren kritisch die Verflechtungen in der Weltwirtschaft an ausgewählten Beispielen, z.B. am Beispiel eines Produkts, eines Rohstoffs, eines Global Players, eines Wirtschaftssektors (AU, S 3, S. 26)</p> <p>Analysieren an ausgewählten Beispielen die Problematik von Migration sowohl im Herkunfts- als auch im Zielort (AU, S 3, S. 29)</p>	<p>Vollziehen die zeitgebundene Prägung des Konzepts ‚Globalisierung‘ (Erforschung des Unbekannten und Aneignung des Neuen) nach, beurteilen und bewerten diese (AU, S 3, S. 30)</p> <p>Setzen sich mit dem Wandel der globalen Machtverhältnisse infolge des Aufstiegs neuer Weltmächte auseinander und reflektieren die kulturellen Konsequenzen für das eigene Lebensumfeld (AU, S 3, S. 38)</p>	<p>Öffnen sich neuen Erfahrungen, anderen Ideen und Kulturen und interessieren sich für sie; interessieren sich für Mehrsprachigkeit; erkennen die kulturellen Aspekte in der Kommunikation; stellen eine Verbindung zwischen ihrer eigenen Kultur und der anglofonen Kultur her (AU, S 2, S. 25)</p>	<p>Les élèves sont capables de prendre conscience de la pluralité des systèmes de valeurs. (AU, S 3, S. 37)</p> <p>Les élèves sont capables de relativiser leur système de valeurs. (AU, S 3, S. 37)</p> <p>Les élèves sont capables de jouer le rôle d’inter-médiaire culturel entre leur propre culture et la culture étrangère. (AU, S 3, S. 37)</p>

		Entwerfen und diskutieren in der Auseinandersetzung mit globalen Existenzkrisen demokratische und kulturtolerante Bewältigungsstrategien (AU, S 3, S. 38 sowie AU, S 3, S. 39)		
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

- Busch, Hans-Joachim (2007):
Demokratische Persönlichkeit.
Eine Annäherung aus der Perspektive politischer Psychologie.
In: Dirk Lange/Gerhard Himmelmann (Hrsg.):
Demokratiebewusstsein. Interdisziplinäre Annäherung an ein zentrales Thema der
Politischen Bildung, Wiesbaden, S. 41-55.
- Council of Europe (2018):
Reference Framework of Competences for Democratic Culture,
Volume 1: Context, concepts and models, online verfügbar:
<https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>.
- Council of Europe (2016):
Kompetenzen für eine demokratische Kultur.
Gleichberechtigtes Zusammenleben in kulturell unterschiedlichen demokratischen
Gesellschaften, Straßburg.
- Dahrendorf, Ralf (1961): Gesellschaft und Freiheit.
Zur soziologischen Analyse der Gegenwart, München.
- Diedrich, Martina (2008):
Demokratische Schulkultur. Messung und Effekte, Münster, online verfügbar:
https://www.pedocs.de/volltexte/2010/2670/pdf/Diss_MD_Manuskript_2008_08_18_D_A.pdf.
- Faulstich, Christel/Hund-Göschel, Gabriel/ Moegling, Klaus/Sauerwein, Tim/Volkman,
Martin (2011):
Vom kulturellen Sinn und Unsinn der Fächer. Einführende Überlegungen zum fächer-
übergreifenden Lernen. In: Michaela Artmann/Petra Herzmann/Kerstin Rabenstein (Hrsg.):
Das Zusammenspiel der Fächer beim Lernen, Kassel, S. 9-21.
- Gagel, Walter (2007): Drei didaktische Konzeptionen: Giesecke, Hilligen, Schmiederer,
Schwalbach am Taunus.
- Hedtke, Reinhold (2006, 2016):
Integrative politische Bildung. Sozialwissenschaftliche Kompetenzen jenseits von
Fächern und Disziplinen. In: Reinhold Hedtke/Bettina Zurstrassen (Hrsg.): Reprints in
der Reihe Working Papers Didaktik der Sozialwissenschaften, online verfügbar:
<https://pub.uni-bielefeld.de/record/2905275>.
- Hedtke, Reinhold (2014):
Was ist sozio-ökonomische Bildung? In: Andreas Fischer/Bettina
Zurstrassen (Hrsg.): Sozioökonomische Bildung. Schriftenreihe der bpb Nr. 1436, Bonn,
S. 81-127.
- Klafki, Wolfgang (1994):
Zweite Studie: Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzeptes. Im Zentrum:
Epochaltypische Schlüsselprobleme. In: Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungs-
theorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik.
4. Aufl., Weinheim/Basel.

- Krammer, Reinhardt (2008):
Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell.
In: Forum Politische Bildung, online verfügbar:
http://www.politischebildung.com/pdfs/29_basis.pdf
- May, Michael/Schattschneider, Jessica (2011)
(Hrsg.): Klassiker der Politikdidaktik – neu gelesen, Schwalbach am Taunus.
- OECD (2018):
The Future we want. The Future of Education and Skills – Education 2030,
online verfügbar:
[https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- Parlament der Deutschsprachige Gemeinschaft (1998, aktual. 2009):
Dekret über den Auftrag an die Schulträger und das Schulpersonal sowie die allgemeinen
pädagogischen und organisatorischen Bestimmungen für die Regel- und Förderschulen:
online verfügbar:
<http://www.pdg.be/portaldata/4/resources/downloads/koordek/1998-08-31.pdf>
- Reinhardt, Sybille (2009, Aufl. 5):
Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin.
- Schmiederer, Rolf (1977):
Politische Bildung im Interesse der Schüler, Frankfurt am Main.



VERANTWORTLICHER HERAUSGEBER:

Norbert Heukemes, Generalsekretär

Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens

D/2019/13.694/17 / FbPAED.AsW/33.00-00/19.545

© Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens, Juli 2019

info@ostbelgienlive.be | www.ostbelgienlive.be