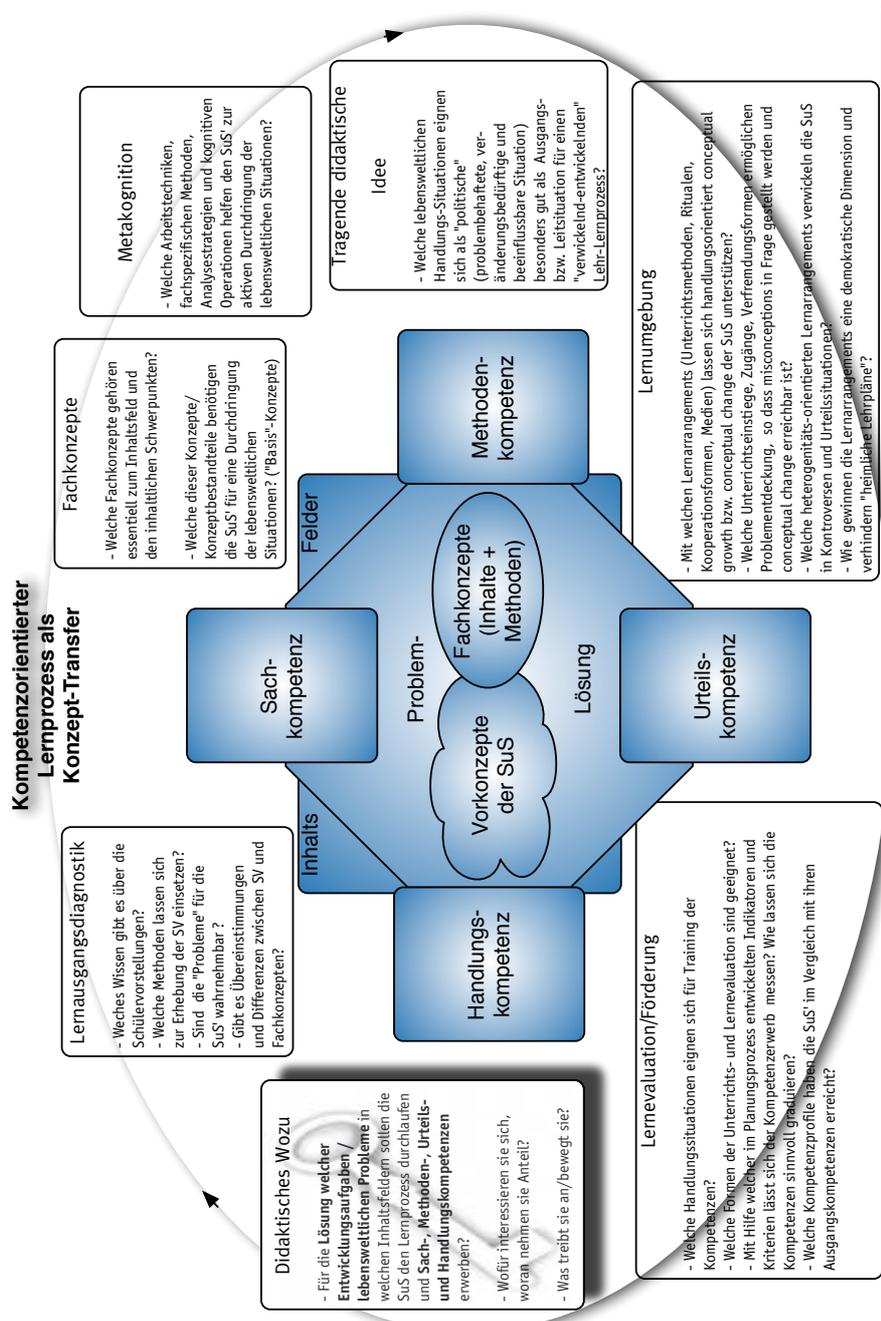
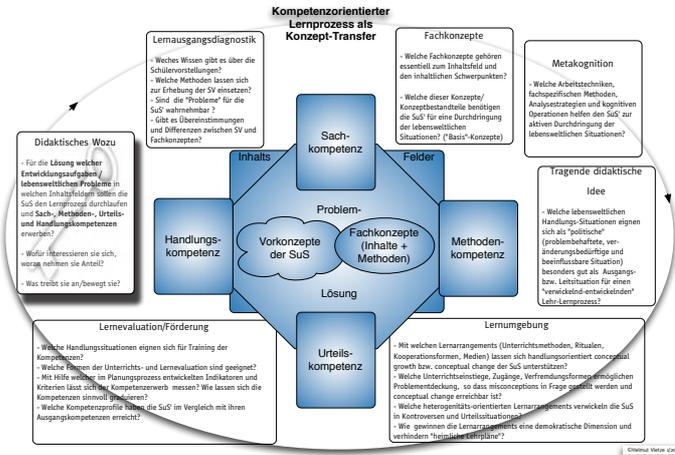


Unterrichtsvorbereitung mit einer "Didaktischen Matrix" für kompetenzorientierten sozialwissenschaftlichen Unterricht



Unterrichtsvorbereitung mit der Didaktischen Matrix für den kompetenzorientierten sozialwissenschaftlichen Unterricht: Kompetenzorientierter Lernprozess als Konzept-Transfer



Die "Didaktische Matrix" dient zur Vorbereitung und zur Reflexion konkreter kompetenzorientierter Unterrichts. Sie zeigt, welche Schritte und welche Operationen nötig sind, um qualitätvollen kompetenzorientierten Unterricht abzusichern. Sie zeigt aber auch, dass das komplex und kompliziert ist. Rezepte finden sich dort und in den folgenden Erläuterungen nicht. Die Matrix kann im Uhrzeigersinn gelesen werden, viele Arbeiten erfolgen aber simultan. Notwendig sind mehrere Durchgänge und die Herstellung von Bezügen zwischen den einzelnen Stationen.

Wenn Sie orientierende Beispiele dazu sehen und eventuell adaptieren wollen, sehen Sie bitte in die Lehrplannavigatoren für den KLP GOST Sozialwissenschaften, den KLP Gesellschaftslehre Sek I Gesamtschule und in die Darstellungen des "Netzwerkes Sozialwissenschaften" im Server des MSW.

Die vorliegende Gebrauchsanleitung enthält kaum didaktische und fachdidaktische Hintergrundinformationen. Sollten Sie an Weiterführung interessiert sein, lesen Sie bitte zu dem Grundverständnis der wichtigsten hier vorliegenden Begriffe im angehängten Glossar nach.

Konstruktion von Unterrichtsvorhaben

1. Curriculare Recherche

Häufig sind die curricularen Vorgaben in den Schulen und die Ihrer FachlehrerInnen inhaltliche Gegenstandsvorgaben, auf deren Basis traditionell Unterrichtsvorhaben entwickelt worden sind. Von dieser Sicht auf Unterrichtsplanung geht dieses Papier ganz pragmatisch aus, auch wenn Unterrichtsplanung auch völlig anders generiert werden könnte.



Sehen Sie dazu zuerst in die passenden Lehrpläne und führen Sie eine **curriculare Recherche** durch. Identifizieren Sie **Inhaltsfelder** und **inhaltliche Schwerpunkte**. Überprüfen Sie, ob Ihr geplantes Unterrichtsvorhaben mehrere Inhaltsfelder umspannt. Das ist durchaus möglich und wünschenswert. Identifizieren Sie möglichst konkretisierte Sach- und Urteils-**Kompetenzen**, die für Ihre Klassen/Kurse vorgegeben sind. Ordnen Sie diesen dann geeignete Methoden und Handlungskompetenzen zu (geht leicht

mit den KLP "Gesellschaftslehre Sek I und im KLP Sozialwissenschaften GOST, etwas schwerer mit dem KLP "Politik/Wirtschaft" Gymnasium Sek I). Alle vier Kompetenzbereiche sind verbindlich und müssen in den Planungsprozess eingebunden werden! Sie werden schnell feststellen, dass die Kompetenzen aus den vier Kompetenzfeldern sich hervorragend ergänzen.

Bitte verwechseln Sie nicht "Sachkompetenz" mit "Fachwissen"! Sollten Sie mit der Reichweite der vier Kompetenzbereiche Probleme haben, lesen Sie in den KLP noch einmal deren Definition nach.

Die Fachkonferenzen in Ihrer Schule hatten/haben den Auftrag, schulbezogene kompetenzorientierte Curricula auf der Basis der KLP zu entwickeln. Gleichen Sie das in den KLP Gefundene mit Ihren hausinternen Curricula und den Vorgaben Ihrer FachlehrerInnen ab. Bei Übereinstimmung ist alles gut, bei größeren Abweichungen ohne passende schulinterne Begründung beziehen Sie sich bitte auf die offiziellen Lehrpläne.

Lernausgangsdiagnostik

- Welches Wissen gibt es über die Schülervorstellungen?
- Welche Methoden lassen sich zur Erhebung der SV einsetzen?
- Sind die "Probleme" für die SuS' wahrnehmbar ?
- Gibt es Übereinstimmungen und Differenzen zwischen SV und Fachkonzepten?

2. Recherche der Vorkonzepte der Schülerinnen und Schüler

Sie haben jetzt klarer, in welchen Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten Ihre Schülerinnen und Schüler in Ihrem Unterrichtsvorhaben welche Kompetenzen erwerben sollen. Im nächsten Schritt geht es um die Klärung der Ausgangspunkte für das Lernen bei Ihren Schülerinnen und Schülern.

Unterricht kann zwar ohne wirkliche Schülerinnen und Schüler perspektivisch geplant werden, nicht aber hinreichend konkret. Auch für die perspektivische Planung benötigen Sie allerdings Hypothesen über deren Vorbewusstsein.

Gegenstand des Unterrichts ist ja nicht der isolierte Fachinhalt, sondern die Kompetenz-Entwicklung Ihrer Schülerinnen und Schüler, in einem durch die KLP enger gefassten inhaltlichen Schwerpunkt.

Mittlerweile gibt es weitgehende Literatur, in der Forschungsergebnisse zu politischen Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern dargestellt sind. Hier können Sie gezielt suchen und nachlesen.

Für Ihren konkreten Unterricht suchen Sie nach geeigneten Verfahren zur Ermittlung der Lernvoraussetzung der Schülerinnen und Schüler im Inhaltsfeld (**Recherche der Vorkonzepte der Schülerinnen und Schüler** oder "**Lernausgangsdiagnostik**"). Nutzen Sie dafür die Ihnen bekannten Aufsätze. Entwickeln Sie Hypothesen zu den Ausgangsvorstellungen und für den Unterricht relevanten Vorkompetenzen Ihrer Schülerinnen und Schüler und fixieren Sie diese. Berücksichtigen Sie dabei auch die Ihnen bekannten grundsätzlichen "Illusionen" oder Misconceptions.

Fachkonzepte

- Welche Fachkonzepte gehören essentiell zum Inhaltsfeld und den inhaltlichen Schwerpunkten?
- Welche dieser Konzepte/ Konzeptbestandteile benötigen die SuS' für eine Durchdringung der lebensweltlichen Situationen? ("Basis"-Konzepte)

3. Fachliche und fachdidaktische Recherche:

Bereiten Sie sich parallel fachlich-inhaltlich auf Ihren Unterricht vor.

Führen Sie eine **Kompetenz-Selbstrecherche** durch. Am besten fertigen Sie dazu eine Liste mit den angestrebten Kompetenzen mit Kennzeichnungsfeldern für den Kompetenzstand. Diese "Kompetenzmatrix" können Sie zu Beginn und im Verlauf des Unterrichts bei Ihren Schülerinnen und Schülern als Zielkatalog und als Evaluationsinstrument einsetzen.

Überprüfen Sie zuerst, ob Sie die im Unterricht bei den Schülerinnen und Schülern anzustrebenden Kompetenzen selbst besitzen. Können Sie selbst, was Ihre Schülerinnen und Schüler können sollen? Füllen Sie dazu diese Liste selbst aus.

Schlagen Sie die Grundbegriffe, Theorien und Zusammenhänge des im Unterricht zu verarbeitenden Inhaltsfeldes in Fachbüchern (nicht Schulbüchern!) und Fachlexika nach.

Lesen Sie Ihnen Unklares in öffentlich zugänglichen Fachbüchern und Fachzeitschriften nach.

Nehmen Sie dazu auch eine **fachliche Internetrecherche** vor. Aber Vorsicht: Wikipädia-Wissen schafft Überblick, reicht aber nicht aus. Häufig helfen Informationen und Aufbereitungen bei der Bundeszentrale für politische Bildung (www.bpb.de).

Sehen Sie bei der Internetrecherche auch stichwortbezogen in die überregionalen Zeitungen und Zeitschriften und achten Sie auf neuere fachliche und politische/ökonomische/soziale Entwicklungen und Probleme. Hier finden Sie dann häufig auch Fallbeispiele und Beispiele.

Sehr hilfreich ist danach, die Fachinhalte/Fachkonzepte, die Sie ermittelt haben, zu **elementarisieren**. Ein guter Hilfstrick besteht darin, zu einem Inhaltsfeld bzw. zu einem fachlichen Bereich, der im Unterricht bearbeitet werden soll, eine Sonderform der Mindmap, nämlich eine **Conceptmap** anzufertigen. Das ist aufwändig, ermöglicht Ihnen aber die sachliche Auffächerung der wichtigsten Begriffe, Modelle, Theorien usw. und Sie hören hinterher im Unterricht auf welcher Ebene, in welchem Bereich sich die Schülerinnen und Schüler gerade befinden ("**fachliches Hören**").

Zur Unterrichtsvorbereitung gehört weiter eine **fachdidaktische Recherche**: Wo gibt es in der Fachdidaktik Unterrichtsmodelle, an denen Sie sich orientieren oder die Sie verändern können?

Dazu gehört eine **Schulbuchrecherche**: Sehen Sie die Schulbücher auf dem Markt im Hinblick auf das Inhaltsfeld durch.

Für die **fachdidaktische Recherche** orientieren Sie sich bitte auch **in** den entsprechenden **Internetportalen**, z.B. www.bpb.de und sowi-online.de, vor allem aber auch an den Lehrplannavigatoren für die neuen KLP.

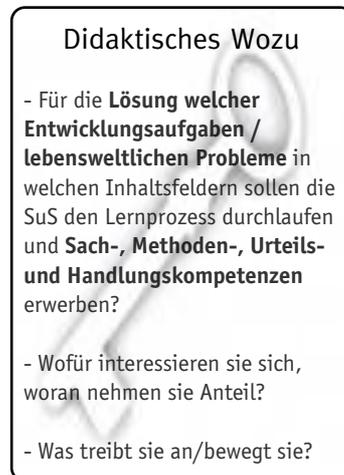
Suchen Sie in den praktisch orientierten fachdidaktischen Zeitschriften, z.B.:

- Hefte der Wochenschau
- Hefte von Politik Betrifft uns
- Hefte: Informationen zur politischen Bildung der Bundeszentrale.

Sehen Sie in die fachlichen BSCW-Server, den Online-Service der dpa und fragen Sie Kolleginnen und Kollegen.

Sammeln Sie das gefundene Material in einem Ordner/Computerordner.

Nach der fachdidaktischen Recherche vervollständigen Sie bitte jetzt Ihre Conceptmap. Bestandteil ist nicht nur die elementarisierte Sachübersicht, sondern auch die Fixierung typischer aktueller politischer, ökonomischer und sozialer Probleme, die zum Inhaltsfeld gehören. Sie haben jetzt einen fachlichen Überblick und einen Überblick über die zum Inhaltsfeld gehörigen aktuellen politischen Probleme (**fachlich genetische und politische Problemebene**).



4. Klärung des "Didaktischen Wozu"

Überlegen Sie jetzt bitte das **Didaktische Wozu** des von Ihnen geplanten Lernprozesses. Grundsätzlich ist das "Didaktische Wozu" eigentlich als erste Station Ausgangspunkt der didaktischen Planung. Es ist aber durch die KLP und deren Auswahl von Inhaltsfeldern, inhaltlichen Schwerpunkten und Kompetenzen vorgegeben. Zur Klärung des Didaktischen Wozu gehört, dass Sie sich noch einmal die Kompetenzen in allen vier Kompetenzbereichen unter diesem Gesichtspunkt ins Bewusstsein rufen müssen, die zu dem Unterrichtsvorhaben gehören.

Für Ihr Unterrichtsvorhaben konkretisieren Sie jetzt die Auswahlprozesse des KLPs noch einmal: Welche Entwicklungsaufgaben und Probleme gibt es im Leben Ihrer Schülerinnen und Schüler, die mit den oben aufgefundenen fachlichen und politischen, ökonomischen und sozialen Problemen korrespondieren und für deren Lösung die Schülerinnen und Schüler die gefundenen Kompetenzen benötigen (**zweite lebensweltbezogene Problemebene**)?

Färben Sie in Ihrer Conceptmap alle fachlichen Konzeptelemente ein, die Schülerinnen und Schüler benötigen, um die fokussierten Probleme angehen bzw. lösen zu können. Diese müssen in Ihrem Unterricht in jedem Falle eine Rolle spielen.

Passen nach Ihrer ersten Draufsicht, Ihren Hypothesen und Ihren späteren Ermittlungen die Fachkonzepte nicht zu denen der Schülerinnen und Schüler (Das wird häufig der Fall sein.), suchen Sie nach "**Brückenkonzerten**", also solchen Vorstellungen, die zwischen den Vorstellungen und Bezeichnungen der Schülerinnen und Schüler und genuinen Fachkonzepten und Fachbegriffen vermitteln. Sie haben beim fachlichen Konzepttransfer eine ganz wesentliche Mittlerfunktion.

Vergessen Sie darüber hinaus nicht, dass Ihre Schülerinnen und Schüler ganze Menschen sind: Entwicklungsaufgaben und lebensweltliche Probleme sind nicht nur mit der intellektuellen, sondern auch immer mit der emotionalen Dimension verbunden und diese ist (z.B. bei Gleichgültigkeit oder noch deutlicher Ängsten) eine mächtige Sperre oder (z.B. bei dem Gefühl von Ungerechtigkeit) ein mächtiger Antreiber für politische Erkenntnis und politisches Handeln. Überlegen Sie deshalb auch, welche Emotionen in dem geplanten Arbeitsbereich eine Rolle spielen werden und wie Sie diese in den Unterricht aufnehmen. Schließlich müssen Sie überlegen, wieweit die zu bearbeitenden lebensweltlichen Probleme für die Schülerinnen und Schüler überhaupt visibel sind oder ob sie eher im lebensweltlichen Zusammenhang verdeckt

eingeschrieben sind oder sogar exkommuniziert werden. Dann müssen sie erst entdeckt sichtbar und lesbar gemacht werden.

Metakognition

- Welche Arbeitstechniken, fachspezifischen Methoden, Analysestrategien und kognitiven Operationen helfen den SuS' zur aktiven Durchdringung der lebensweltlichen Situationen?

5. Explikation der benötigten metakognitiven Operationen

Schülerinnen und Schüler benötigen für den Konzepttransfer zwischen Fachkonzepten und eigenen Konzepten klassische Operationen aus dem methodischen und wissenschaftstheoretischen Bereich unseres Fachbereichs, die geradezu den Unterschied von fachlich-wissenschaftlichem und alltäglichem Denken ausmachen: Abstraktion und Logik, Begriffsbildung, Modellbildung, Differenzierung zwischen Deskription und Präskription, Formulierung, Überprüfung bzw. Falsifikation von Hypothesen usw. Nichts davon ist selbstverständlich und kann vorausgesetzt werden. Sie müssen, weil meist Null-Konzepte bei den Schülerinnen und Schülern, als geistige Werkzeuge in der Regel durch die Lehrenden eingebracht werden, im Zeichen der Kompetenzentwicklung natürlich anwendungs- und trainingsorientiert.

Tragende didaktische Idee

- Welche lebensweltlichen Handlungs-Situationen eignen sich als "politische" (problembehaftete, veränderungsbedürftige und beeinflussbare Situation) besonders gut als Ausgangs- bzw. Leitsituation für einen "verwickelnd-entwickelnden" Lehr-Lernprozess?

6. Suche nach einer geeigneten didaktischen Idee

Suchen Sie jetzt nach einer **didaktischen Idee**, einer grundlegenden Lernsituation, die motivierend Schülerproblem und aktuelles sozialwissenschaftliches Problem verbindet und in dem die Schülerinnen und Schüler möglichst aktiv handelnd ihre Kompetenzen entwickeln, zeigen und beweisen können.

Fachdidaktisch betrachtet, sollte diese Situation eine "politische" sein, dazu muss sie die Bedingung erfüllen, problembehaftet, veränderungsbedürftig, aber auch beeinflussbar zu sein.

Wenn Sie die gefunden haben, können Sie auch die doppelte **Problemstellung** (Fachliche und lebensweltliche) und das **Thema** der Stunde bzw. Sequenz oder Unterrichtsreihe präzise benennen.

Ebenso können Sie jetzt **die Sach-, Urteils- und Handlungskompetenzen** konkretisieren, die Ihre Schülerinnen und Schüler in diesem Szenario entwickeln sollen.

Lernumgebung

- Mit welchen Lernarrangements (Unterrichtsmethoden, Ritualen, Kooperationsformen, Medien) lassen sich handlungsorientiert conceptual growth bzw. conceptual change der SuS unterstützen?
- Welche Unterrichtseinstiege, Zugänge, Verfremdungsformen ermöglichen Problementdeckung, so dass misconceptions in Frage gestellt werden und conceptual change erreichbar ist?
- Welche heterogenitäts-orientierten Lernarrangements verwickeln die SuS in Kontroversen und Urteilsituationen?
- Wie gewinnen die Lernarrangements eine demokratische Dimension und verhindern "heimliche Lehrpläne"?

7. Aufsuchen von Elementen geeigneter Lernumgebungen

Unmittelbar damit verbunden ist jetzt die Suche nach geeigneten, also passenden Unterrichts- und Lernmethoden. Sie sind -gebunden an die tragende didaktische Idee - doppelt handlungsorientiert: Erstens sollen in ihnen Handlungssituationen sichtbar werden, die auf lebensweltliche Problemlösungen als Handlungen zielen, zweitens können die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler nur in konkreten Handlungssituationen "performant", also sichtbar und aus-übbar werden. Der Unterricht muss also hinreichend Handlungssituationen zur Verfügung stellen.

Wenn Sie feststellen, dass die zu bearbeitenden politischen und lebensweltlichen Probleme für Ihre Schülerinnen und Schüler nicht hinreichend sichtbar oder problematisierbar sind, sorgen Sie für Problementdeckungsphasen, in denen Sie die allzu selbstverständliche und alltägliche Normalität didaktisch verfremden. Nur so ist dann eine Konzeptveränderung möglich.

Achten Sie darauf, heterogene und kontroverse Zugänge der Schülerinnen und Schüler zu diesen Problemen nicht schon im Ansatz zu homogenisieren. Die Lernarrangements sollten dafür sorgen, dass Kontroversität gepflegt wird, Verschiedenartigkeit ist eine Ressource, die dabei hilft, Ihre Schülerinnen und Schüler in Kontroversen um die unterschiedlichen Lösungsmöglichkeiten der Probleme zu verwickeln. Konflikte und Differenzierung sind keine Schwachpunkte, sondern Stärkezeichen des Unterrichts. Es kommt nur darauf an, ob diese einer demokratischen Diskussions- und Aushandlungskultur unterliegen. Bitte sehen Sie hier noch einmal gezielt in die Handlungskompetenzen der KLP!

Wenn Sie passende Lernumgebungen vorgeplant haben (für die tatsächliche Planung können Sie ja noch Ihre Schülerinnen und Schüler einbeziehen), können Sie im Zusammenhang mit dem gefundenen Unterrichtsszenario die zu entwickelnden **konkreteren Handlungskompetenzen** ausweisen.

Lernevaluation/Förderung

- Welche Handlungssituationen eignen sich für Training der Kompetenzen?
- Welche Formen der Unterrichts- und Lernevaluation sind geeignet?
- Mit Hilfe welcher im Planungsprozess entwickelten Indikatoren und Kriterien lässt sich der Kompetenzerwerb messen? Wie lassen sich die Kompetenzen sinnvoll graduieren?
- Welche Kompetenzprofile haben die SuS' im Vergleich mit ihren Ausgangskompetenzen erreicht?

8. Vorklärung der Kompetenzevaluation

Überlegen Sie jetzt auch (zu Beginn des Unterrichtsvorhabens, nicht erst am Ende!), wie Sie die Kompetenzen evaluieren wollen. An welchen konkret sichtbaren Handlungen/Operationen der Schülerinnen und Schüler kann man die Kompetenzentwicklung absehen?

Fixieren Sie die entworfenen **konkreten Indikatoren**, an denen Sie die Kompetenzen erkennen können, und Methoden und Handlungssituationen der Leistungsevaluation und Leistungsbewertung.

Vergessen Sie nicht:

- Leistungsevaluation dient Ihnen auch zur Überprüfung Ihres Unterrichtserfolgs!
- Der Kompetenzgewinn Ihrer Schülerinnen und Schüler hat in unserem Fachbereich vier Dimensionen, die berücksichtigt werden müssen!
- Kompetenzen sind keine Abhak-Dinge, sondern Eigenschaften von Menschen, die in "Kompetenzprofilen" angelegt sind und unterschiedliche Ausprägungen haben.

Glossar

Brückenkonzepte:

Angesichts der im Unterricht bearbeiteten und analysierten Probleme kommt das gesellschaftliche Bewusstsein von Schülerinnen und Schüler häufig an Grenzen, die sich unter anderem in den Schwierigkeiten zeigen, Vorstellungen präzise zu formulieren. Bei der Erarbeitung in größeren Lern- und Arbeitsgruppen ergeben sich dabei immer wieder Situationen, in denen die Schülerinnen und Schüler selbst begriffliche Annäherungen an Problemzusammenhänge herantragen, die noch im Bereich ihres Bewusstseins sind, aber schon Nähe zu den im Unterricht dann später verwendeten Fachkonzepten tragen. Solche "Brückenkonzepte" werden durch die Lehrenden gezielt aufgenommen und verstärkt, ggf. selbst generiert. Das sind Begriffe und Bilder aus dem Alltagsbewusstsein, häufig auch Neologismen, die Schülerinnen und Schüler als Annäherung selbst hergestellt haben. (z.B. "Spielregel" als Brücke zum Konzept "Normen"; "was wir wollen", "Wünsche", "Ziele" als Brücken zu den Konzepten des "Bedürfnisses" bzw. der "Werte", aus vielen Einzelteilen komplex zusammengesetztes "Legoauto", das nicht fährt, wenn ein mechanisches Teil fährt, analog zu aggregierten Symbolen, wie z.B. "Demokratie" oder Freiheit", die denotativ nicht richtig funktionieren, wenn wesentliche Definitionsbestandteile nicht gefüllt und semantische Leerstellen bleiben ...)

Entwicklungsaufgaben:

Havighurst befreit als Entwicklungsaufgaben von Menschen den jeweiligen Lebensabschnitten gemäß alterstypische Aufgaben zur Problembewältigung. Erfolgreiche Bewältigung führe zu Glück und Erfolg, Versagen mache das Individuum unglücklich. Solche Aufgaben sind z.B. im Bereich der Adoleszenz die Ablösung von den Eltern, den Aufbau einer Geschlechtsrollenidentität, den Aufbau von Moral- und Wertvorstellungen und die Entwicklung eigener Zukunftsvorstellungen, Erikson hat unter diesem Begriff das Konzept eines Stufenmodells psychosozialer Entwicklung vorgelegt. Die Bildungsgangdidaktik (Meinert A. Meyer) und die genetische Politikdidaktik (Andreas Petrik) machen den Versuch, die Bearbeitung von individuellen und gesellschaftlich vorgegebenen Entwicklungsaufgaben, mit dem Lehren in Fachkulturen, der Entwicklung des Selbstkonzepts und der Biographie der Lernenden und den Bedingungen kultureller und sozialer Heterogenität so zu verbinden, dass dabei tatsächliche Sinnkonstruktionen und Kompetenz- und Identitätsentwicklung zusammenfallen können.

Auch der neue KLP Sozialwissenschaften geht von einem solchen Begriff der Entwicklungsaufgaben aus.

*"Ausgehend von **Grundvorstellungen und Entwicklungsaufgaben junger Menschen** im Hinblick auf die sie umgebende gesellschaftliche, politische und ökonomische Wirklichkeit und den ihr innewohnenden Gestaltungsnotwendigkeiten und -möglichkeiten werden die Kompetenzerwartungen (...) angelegt. **Die so im Lehrplan aufgerufenen Fachkonzepte dienen dazu, das politische, soziale und wirtschaftliche Bürgerbewusstsein der jungen Menschen sozialwissenschaftlich-analytisch zu klären, ideologiekritisch zu schärfen und wissenschaftspropädeutisch weiter zu entwickeln.**"* (KLP Sozialwissenschaften GOST, S. 12).

Hinter dem KLP stehen also offenbar Vorstellungen darüber, welche sozialen, ökonomischen und politischen Entwicklungsaufgaben Heranwachsende in unserer Gesellschaft haben, wie ihre Vorkonzepte sind und wie sie bei ihren Entwicklungsaufgaben durch sozialwissenschaftlicher Konzepte unterstützt werden können. Klar ist, dass es hier nicht nur um subjektiv gewusste und gewollte Entwicklungsaufgaben geht, sondern auch um solche, die eine Gesellschaft für wünschenswert hält. Das enthält politisch-normative Setzungen.

KLP - Kernlehrplan:

Der Begriff zeigt schon, dass es in dieser Art der Lehrpläne um die "Arbeit an den fachlichen Kernen" geht (Vorwort der Ministerin). Es sind kompetenzorientierte Lehrpläne, die vom Anspruch her reduziert sind auf das, was fachlich für die Schülerinnen und Schüler als von besonderer Bedeutung erklärt wird. Sie fokussieren auf Kompetenzstandards, die am Ende von Unterrichtsphasen erreicht sein sollen (Output-Orientierung) und machen für Lehrerinnen und Lehrer keine expliziten didaktisch-methodischen Anweisungen für die Gestaltung des Unterrichts.

Die kompetenzorientierten KLP der "zweiten Generation", wie der KLP Politik/Wirtschaft SI für das Gymnasium trennen Inhaltsfeldbeschreibungen und Kompetenzbeschreibungen noch. In ihnen bleiben die Kompetenzbeschreibungen insgesamt unkonkret. Die neuen kompetenzorientierten KLP der "dritten Generation" enthalten dagegen äußerst knapp gefasste Inhaltsfeldbezeichnungen und zugeordnete inhaltliche Schwerpunkte, mit denen allein keine Unterrichtsplanung möglich ist. Sie weisen dann in den Kompetenzbereichen "Sachkompetenz", "Methodenkompetenz", "Urteilskompetenz" und "Handlungskompetenz" übergeordnete Kompetenzen und - direkt neben den Inhaltsfeldangaben - konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen aus, mit denen sich Unterricht sehr konkret planen und evaluieren lässt. Lehrpläne sind keine vom Himmel gefallenen Mosesschen Gesetzestafeln, sondern Konstrukte, die in ihrer Entstehung von Form und Inhalt politischen Abstimmungs- und Aushandlungsprozessen unterliegen.

Kompetenz:

"Kompetenzen" sind nach dem Psychologen Franz Weinert *"die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen (d. h. absichts- und willensbezogenen) und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können"*. Diese Kompetenzdefinition liegt den KLP in NRW zugrunde. Diese Definition lässt sich in einigen Punkten hervorragend auf die klassischen Orientierungen der politischen Bildung übertragen (Aktualität, Zukunftsbedeutsamkeit, sogar doppelte Problemorientierung, doppelte Handlungsorientierung, Subjektorientierung), an einigen Stellen hakt die psychologische Definition aber (Kontroversität, Überwältigungsverbot, Öffentlichkeitsorientierung, Werteorientierung, z.B. Demokratieorientierung). Der neue KLP macht hier mit seinem sozialwissenschaftlichen Bildungsbegriff wichtige Ergänzungen.

Konzept/Vorstellungen:

Der Konzeptbegriff streut in seiner wissenschaftlichen Definitionsdimension immens. Hier wird er in viererlei Bedeutung verwendet:

1. "Fachliche Konzepte" werden hier begriffen als sozialwissenschaftliche Fachbegriffe, Modelle/Theorien und ihre Elemente, die sozialwissenschaftliche Vorstellungen von Wirklichkeit abbilden, z.B. im Rahmen des marktwirtschaftlichen Konzepts das Modell des Verhältnisses von Angebot, Nachfrage und Preis. Dazu gehören auch Prämissen und weiterführende Vorstellungen z.B. der Rolle des Staates und Gegenvorstellungen (z.B. "Monopol"). Idee des hier vorliegenden Ansatzes ist, dass fachliche "Super"-Konzepte, wie z.B. "marktwirtschaftliche Ökonomie" sich elementarisieren ("Elementarisierung von Fachkonzepten") lassen.
2. Abgesetzt werden hiervon "Schülervorstellungen", die diese aus dem gesellschaftlichen Alltag und ihrem lebensweltlichen Bewusstsein in den Unterricht importieren. Diese sind gegenüber fachwissenschaftlichen Vorstellungen weniger definitorisch klar und systematisiert und unterliegen vermutlich auch zufälligen Bedingungen individueller Sozialisation, aber auch systemischen Bedingungen verschiedener Lebensbedingungen und Lebenswelten. Gemessen an wissenschaftlichen Konzepten sind sie häufig diffus, widersprüchlich, auch "Misconceptions", also Fachkonzepten geradezu widersprechenden Vorstellungen, sicher auch ideologieträchtig. Aber sie sind erst einmal alles, was die Individuen haben, um in ihren verschiedenen Lebensbereichen erfolgreich zu navigieren. Damit sind diese SchülerInnenkonzepte nicht a priori defizitär, sondern individuelle und auch gesellschaftliche Ressourcen und müssen auch als Ressourcen in den kompetenzorientierten Unterricht aufgenommen werden.
3. Lernpsychologisch wird hier mit dem Konzeptbegriff von Piaget gearbeitet. Danach ist Lernen immer Veränderung von Vorkonzepten der Lernenden, entweder als "conceptual growth" oder "conceptual change". Dieses findet in einem Akt der Ausbalancierung des Lernsubjekts statt, wenn es sich die Welt im conceptual growth anpasst als "Assimilation", wenn es sich der Welt im conceptual change anpassen muss, als "Akkommodation". Menschen mögen den Zwang zum "conceptual change" nur bedingt, weil zentrale und eingebrannte cerebrale Strukturen und erprobte Verhaltensstrukturen in Frage gestellt werden. Für ein erfolgreiches conceptual change gibt es deshalb notwendige Bedingungen, z.B. die massive "Perturbation" von zu verändernden Vorstellungen.
4. Fachdidaktisch werden hier - im Übersprung einer umfangreichen fachdidaktischen Diskussion - solche Fachkonzepte als "Basiskonzepte" begriffen, die für die sozialwissenschaftliche Bildung der Schülerinnen und Schüler im Sinne ihrer Entwicklungsaufgaben von besonderer Bedeutung sind.

Konzepttransfer:

Das vorliegende Konzept einer kompetenzorientierten Unterrichts als Konzepttransfer folgt der Annahme von Andreas Petrik, dass Kompetenzvermittlung Konzeptvermittlung sei.

Bearbeitungsgegenstand des Unterrichts ist nicht der Fachinhalt, sondern das politische Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler (Dirk Lange). Es begegnen sich im Unterricht an curricular ausgewählten Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten also das gesellschaftliche Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler und das entsprechende sozialwissenschaftliche Fachbewusstsein in Gestalt der Lehrerinnen und Lehrer. Schülerinnen und Schüler lernen, inhaltliche, methodische, und metakognitive fachwissenschaftliche Konzepte auf politische Probleme und zugleich Probleme der Lebenswelt anzuwenden.

Der Unterrichtsprozess wird hier als Konzepttransfer zwischen den sich immer wieder selbst befragenden, multiperspektivisch agierenden Lehrerinnen und Lehrern als repräsentativen Trägern des Fachbewusstseins und dem vielgestaltigen SchülerInnenbewusstsein verstanden. Dieser Transfer ist also durchaus mehrdimensional und komplementär, Lehrerinnen und Lehrer knüpfen mit einer Diagnose der Vorkonzepte am Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler an und verfolgen die Austauschprozesse begleitdiagnostisch und evaluativ. Dabei lernen auch sie im Sinne der "didaktischen Rekonstruktion" (Vertreter in der sozialwissenschaftlichen Fachdidaktik vor allem Dirk Lange) eine Menge: etwas über die Schülerinnen und Schüler und deren Entwicklungsmöglichkeiten, aber auch über ihre eigene Fachkonzeptadaption und die verschiedenen Möglichkeiten des Problemverständnisses. Die Vorstellung des Konzepttransfers fußt vor allem auf dem konstruktivistischen Konzeptbegriff von Piaget (s.o.).

"Konzepttransfer" bedeutet also **nicht** die 1:1-Übertragungen von Fachkonzepten auf die lebensweltlichen Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler, ist also nicht eine Art fachlicher Gehirnwäsche! Das würde selbstredend dem Unterrichtsprinzip der Kontroversität und dem Überwältigungsverbot widersprechen.

Es geht darum, dass den Schülerinnen und Schülern im Unterricht für die Klärung, Weiterentwicklung und Ausschärfung ihres jeweils andersartigen und kontrovers angelegten gesellschaftlichen Bewusstseins fachliche Konzepte inhaltlicher, fachmethodischer und metakognitiver Art zur Verfügung gestellt werden, die selbst durchaus kontroverser Natur sind. Welche inhaltliche Wendung das heterogene Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler dann angesichts ihres Vorbewusstseins und der kontroversen fachlichen Konzepte erfährt, in welche Richtung sie danach konkret urteilen und handeln, kann durch den Konzepttransfer nicht vorgeschrieben werden, wohl aber, dass dieser Prozess Formen der Elaboration, Klärung und Schärfung als Kompetenzentwicklung zeigt. Nicht enthält der KLP Sozialwissenschaften für die SII elaborierte formale Methodenkompetenzen und legt auch viele der Urteilskompetenzen formal-methodisch an.

Annahme ist, dass in der Folge des Konzepttransfers Schülerinnen und Schüler gesellschaftlich und politisch urteils- und handlungsfähiger werden, dass die Reichweite ihrer Urteils- und Aktionsmöglichkeiten steigt und ihr gesellschaftliches Handeln sich von der Selbstreferentialität zur Selbstreflexivität entwickelt.

Lebenswelt:

Der Begriff stammt aus der wissenssoziologischen Tradition und bezeichnet die Einheit von Lebensbereichen der Menschen im Alltag und ihrem Bewusstsein davon, ist also eine Vorstellung, die die verschiedenen Lebenswirklichkeiten der Menschen nicht als objektive empirische Tatsache, sondern als deren individuelle und kollektive Bewusstseinskonstruktion ansieht. Lebensweltorientierung meint deshalb zugleich Orientierung an der Alltagswelt der Menschen einer Gesellschaft und deren "Navigationssoftware" darin.

Die Hauptskripte der Lebenswelt sind von den Menschen grundsätzlich "lesbar". Sie navigieren im sozialen Alltag auf der Basis der Verständigung mit Zeichensystemen. In die Skripte der Alltagswelt und die subjektiven Konstruktionen davon sind aber auch verdeckt und z.T. für die Handelnden nicht lesbar weiter gehende Zusammenhänge eingeschrieben. Die "Rückseite der Lebenswelten" (Achtung: Brückenkonzept!) zu entdecken, sichtbar und lesbar zu machen, ist eine große Aufgabe des sozialwissenschaftlichen Unterricht.

Metakognition:

In der Literatur werden unter diesem Begriff in der Regel Möglichkeiten rubriziert, eigene Lernprozesse zu reflektieren, durch Prozessmonitoring zu begleiten und so effektiver zu machen. Eine Technik, die auf diesem Konzept beruht ist die "Fünf-Finger-Methode", aus dem Lehrplannavigator KLP SoWi SII. Dazu gehören auch Medien / Techniken wie Lerntagebücher und Portfolio usw.

Darüber hinaus thematisiert dieser Begriff hier die Notwendigkeit des Einführens wissenschaftstheoretischer "geistiger Werkzeuge", die fachwissenschaftliches Denken prägen. Im Zentrum stehen hier die Fragen: Was wissen die Schülerinnen und Schüler darüber, wie sie denken? Wie kann Unterricht dabei helfen, eine Daraufricht und eine Orientierung über das eigene und fremde Denken zu fördern (siehe "Selbstreflexivität")?

Metakognitive Werkzeuge werden in der Schule häufig vorausgesetzt, wenig hinreichend unterrichtlich expliziert und vermittelt. Wer zeigt Schülerinnen und Schülern der Unterstufe z.B., was Abstraktion ist und wie Abstrahieren geht, wie Erwachsene Begriffe bilden und wie sie mit ihnen umgehen, was Modelle sind usw. Wenn Kinder der Stufen 5 und 6 gelernt und trainiert haben, wie das Über- und Unterordnen von Vorstellungen mit Hilfe von Oberbegriffen funktioniert, wie Erwachsene Begriffe semantisch binär verwenden ("Kraut" - Unkraut, "Krieg" - "Frieden") und welche Chancen, aber auch Grenzen mit dieser Art der Abstraktion und Begriffsbildung verbunden sind, wenn sie an einfachen Beispielen das Verhältnis von "Ursache und Wirkung", gesehen, expliziert und trainiert haben, wenn sie wissen was ein Argument ist, wie es sich auf eine These zur res dubia bezieht, wie es belegt werden muss und auf seine Voraussetzungen hinterfragt werden kann, dann kann die scheinbare von Piaget gesetzte entwicklungspsychologische Grenze kindlichen Denkens deutlich und nachhaltig überschritten werden.

Fraglich ist, ob solche Formen eines metakognitiven Trainings in unseren Schulen auch in den weiterführenden Stufen hinreichend berücksichtigt werden.

Misconceptions:

Das die gesellschaftlichen Vorkonzepte der Schülerinnen und Schüler im Vergleich mit Fachkonzepten als unvollständig und unsystematisch, diffus, möglicherweise ideologiefahrig angesehen werden können, qualifiziert diese nicht als defizitär und inkompetent, denn sie dienen ihnen ja als subjektiv erfolgreiche Navigationshilfen durch ihren Alltag und sie sind damit individuelle (und unterrichtliche) Ressourcen. In der Fachdidaktik werden im Rekurs auf Sibylle Reinhardt und Andreas Petrik folgende Illusionen (Misconceptions) unterschieden, die hier der Einfachheit halber noch einmal übersetzt worden sind. Die Reihenfolge stammt von Petrik und sagt nichts über die Bedeutung der Illusion.

1. Die Illusion der Homogenität von Interessen:

Wir wollen doch alle dasselbe. Die Menschen sind schon alle gut.

2. Die Illusion der individuellen Autonomie:

Alle Menschen sind verschieden und können meinen und tun, was sie wollen.

3. Die Illusion der Naturhaftigkeit des Politischen

Es ist so wie es ist, war immer so und es gibt keine Alternativen.

4. Die Illusion der Identität von Moral und Recht

Recht ist gleich Gerechtigkeit

5. Die Illusion der Reduktion von Demokratie auf Mehrheitsentscheidungen

Demokratie ist, wenn die Mehrheit entscheidet und das ist dann richtig.

6. Die Illusion der überflüssigen oder unabdingbaren Gewalt

Wenn alle sich vernünftig verhalten, braucht man keine Gewalt. - Gewalt hilft immer.

7. Die Illusion des zwangsläufig unmoralischen oder zwangsläufig gerechten Marktes

Erst kommt das Fressen, dann die Moral. - Der Markt hat immer Recht.

8. Die Illusion der Identität oder Unabhängigkeit des Privaten und Politischen

Die da oben wollen doch nur an die Fresstöpfe. - Ich hab mit Politik nichts zu tun.

9. Die Illusion der Identität oder Unabhängigkeit von Theorie und Praxis

Gefahr erkannt, Gefahr gebannt. - Das stimmt zwar theoretisch, ...

Selbstreferentialität und Selbstreflexivität:

Hier wird wissenssoziologisch davon ausgegangen, dass Menschen in ihrem gesellschaftlichen Alltagshandeln kompetent sind und in der Interaktion sich gegenseitig Kompetenz unterstellen, dass Wahrnehmen, Analysieren, Urteilen und Handeln also ständig ineinandergreifend stattfinden (siehe Schülerkonzepte als Ressourcen), dass dieses Handeln aber im Wesentlichen automatisiert in "gesellschaftlichen Scripten" stattfindet. "Das zugehörige Akteursbewusstsein verdinglicht die eigenen Verhältnisse und das eigene Verhalten und setzt es als "normal" voraus. Es ist als Navigationsbewusstsein eher adaptiv, unhistorisch und unkritisch, sucht unter den Bedingungen schneller Handlungsfähigkeit als vorausurteilsgeprägt nach ständiger Bestätigung.

Dieser Soziozentrismus führt in didaktischen Situationen zu einer Selbstreferentialität, einem Kreieren im eigenen gesellschaftlichen partikularen Vorbewusstsein, das z.T. mit Hilfe von Problemdeckungen und Perturbation, aber auch sozialwissenschaftlicher Analyse (siehe Piaget und "concept change") erst zur Entwicklung von Empathie, Multiperspektivität, auch Interessenstandpunkten relativiert werden muss. Die Gesamtheit dieser zu gewinnenden Relativierungskompetenzen, als Fähigkeiten das eigene Wahrnehmen, Interpretieren, Urteilen und Handeln in ihrer historischen und sozialen Bedingtheit und Vorausgesetztheit, werden hier als "Selbstreflexivität" bezeichnet.

Literatur:

- Berger, Peter L., Luckmann, Thomas (2007): Die gesellschaftliche Struktur der Wirklichkeit. Frankfurt am Main
- Carey, S. (1985): Are children fundamentally different kinds of thinkers and learners than adults? In S. Chipman, J. Segal & R. Glaser (Eds.), Thinking and learning skills: Vol. 2 (pp. 485-517). Hillsdale, NJ
- Erikson, Erik H. (1966) Identität und Lebenszyklus. Frankfurt am Main
- Havighurst, Robert J. (1972): Development Tasks and Education. New York
- Lange, Dirk (2005): Was ist und wie entsteht Demokratiebewusstsein? Vorüberlegungen zu einer politischen Lerntheorie. In: Himmelmann, Gerhard, Lange, Dirk (Hrsg.): Demokratiekompentenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung, Opladen
- Lange, Dirk (2008a): Kernkonzepte des Bürgerbewusstseins. Grundzüge einer Lerntheorie der politischen Bildung, in: Weißeno Georg (Hrsg.), Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat (S.245-258), Schriftenreihe der Bundeszentrale für Politische Bildung
- Meyer, Meinert A. (2007): Abschiedsvorlesung: Allgemeine Didaktik aus der Perspektive der Bildungsgangsforschung. Server der Universität Hamburg: <http://www.ew.uni-hamburg.de/de/ueber-die-fakultaet/personen/meyer-m/files/abschiedsvorlesung-pdf.pdf> (Abruf 4/2013)
- MFSWWF (Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW)(2014): Kernlehrplan Sozialwissenschaften G0St, Frechen

- Piaget, J. (1973): Der Aufbau der Wirklichkeit beim Kinde, Stuttgart
- Piaget, J. (1981): Urteil und Denkprozeß des Kindes, Frankfurt
- Petrik, Andreas (2007): Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Opladen & Farmington Hills
- Reinhardt, Sibylle (2005): Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin
- Reinhardt, Sibylle (2010): Fachdidaktische Prinzipien als Kern der Fachdidaktik „Politik“, in: GWP 4-10, S. 515 ff.
- Soeffner, Hans-Georg (2004): Auslegung des Alltags - Alltag der Auslegung Konstanz
- Vietze, Helmut (2011): Methoden zur Alltagsdiagnostik der Vorstellungen (nicht nur) von Kindern in der Eingangsphase des sozialwissenschaftlichen Unterrichts - Auf der Suche nach Standardelementen einer didaktischen Empathie, in: Lange, Dirk/Fischer, Sebastian (2011): Politik und Wirtschaft im Bürgerbewusstsein. Schwalbach
- Weinert, F.E. (1999): Konzepte der Kompetenz, Paris: OECD

© Helmut Vietze, 6/2014