

## Diskussion

## „Entwicklung der gesellschaftlichen Bildung“

## Bildungsziele und Aufforderung der Kultusminister realisieren oder ignorieren?

von Dietmar Kahsnitz



Prof. Dr. Dietmar Kahsnitz war Prof. am Institut für Arbeitslehre und Politische Bildung an der Universität Frankfurt am Main

Anlässlich der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen einigten sich die Bundesländer am 16.10.2008 über ländergemeinsame Studienanforderungen für das Unterrichtsfach Sozialkunde/Politik/Wirtschaft. Die Studienanforderungen begründen sich aus den Bildungszielen des Unterrichtsfaches und den Kompetenzen, die die Lehrkräfte zu deren Erreichung benötigen. Ziel des Unterrichts ist eine „gesellschaftliche Bildung“, die gleichermaßen die soziale, ökonomische und politische Bildung umfasst. Für einen fachkompetenten Unterricht benötigen die Lehrkräfte dementsprechend „fachspezifische Kompetenzen in Politikwissenschaft, Soziologie und Wirtschaftswissenschaft sowie

in den zugeordneten Fachdidaktiken“ (vgl. POLIS 4/2008, 5).

Das Bildungsziel einer grundlegenden gesellschaftlichen Bildung ist nicht neu. Es war konstitutiv für die Einführung des Schulfaches in den Anfängen der Bundesrepublik und Ausdruck eines stärker an der gesellschaftlichen Gegenwart und Zukunft orientierten Bildungskonzepts (im Vergleich zum neuhumanistischen Bildungsverständnis; vgl. DA (1966), 103ff., 206ff., 397ff., 587ff., 593ff., 586.). Folgerichtig wurde das Fach – dem damaligen pädagogischen Verständnis entsprechend – Sozialkunde oder Gemeinschaftskunde genannt.

Neu ist dagegen die fachliche Struktur der Studienanforderungen. In den Anfängen der Bundesrepublik stand die Festigung der neuen demokratischen Institutionen im Vordergrund und dominierte eine politikwissenschaftliche Ausbildung der Lehrkräfte (in vielen Bundesländern bis heute). Der Beschluss der Länder verlangt demgegenüber jetzt eine gleichgewichtige Ausbildung in Politikwissenschaft, Soziologie und Wirtschaftswissenschaft, um die Lehrkräfte auch für die immer relevanter gewordenen sozialen und ökonomischen Unterrichtsinhalte angemessen fachwissenschaftlich zu qualifizieren.

Die Erwartungen, dass die Länder bzw. die Hochschulen ihre Studienordnungen diesem Beschluss zügig anpassen, sollten aber nicht allzu hoch sein. Denn die KMK - Beschlüsse sollen zwar die Einheitlichkeit des Bildungswesens in den Ländern und die gegenseitige Anerkennung von Schul- und Studienabschlüssen gewährleisten, aber auch den Besonderheiten des Bildungswesens und der Bildungspolitik der Länder und deren Kulturhoheit gerecht werden. Die-

ser Ambivalenz trägt der Beschluss derart Rechnung, dass er sich wegen unterschiedlicher Kompetenzanforderung und Inhalte des Faches in den Ländern nur auf deren gemeinsamen Kern bezieht und er den Ländern darüber hinaus noch einräumt, von diesem gemeinsamen Kern abzuweichen und fachwissenschaftliche Schwerpunktsetzungen vorzunehmen.

Hinzu kommt, dass es keine Kontrollen darüber gibt, ob und inwiefern die Studienangebote tatsächlich mit den ländergemeinsamen Anforderungen übereinstimmen. Das ermöglicht es, die Erfüllung der Anforderungen durch Falschetikettierung von Studienmodulen lediglich vorzutäuschen. Ein brillantes Beispiel dafür liefert die Goethe-Universität Frankfurt. Sie weist für den Studiengang „Politik und Wirtschaft“ z.B. Studienmodule aus, deren Beschreibung den Anschein erwecken soll, es werde ein höchst anspruchsvolles wirtschaftswissenschaftliches Wissen systematisch vermittelt. In Wahrheit werden die Studienmodule aber durch soziologische und politologische Veranstaltungen abgedeckt, die lediglich einen wie auch immer gearteten Bezug zu den ökonomischen Inhalten der Wirtschaftsmodule aufweisen (z.B. „Geist des Kapitalismus – Kapitalisierung des Geistes“, „Bevölkerungssoziologie und Bevölkerungspolitik“, „Klassiker der Medizinsoziologie“, „Migrantinnen im Kontext der Integration“, etc.). Mit dieser Täuschungsstrategie soll verhindert werden, dass für den Studiengang nicht mehr benötigte politologische Hochschullehrerstellen in dringend erforderliche wirtschaftswissenschaftliche umgewandelt werden.

Trotz der begrenzten Verbindlichkeit des KMK-Beschlusses sollte seine Be-

deutung aber nicht gering geschätzt werden. In ihm kommt das herrschende Verständnis der Kultusministerien über die Aufgaben des Unterrichtsfachs, das zunehmend in „Politik und Wirtschaft“ o. ä. umbenannt wird, zum Ausdruck. Dieses Verständnis wird in Zukunft Kriterium für die Akkreditierung und Evaluation neuer Studienprogramme und die Rechtfertigungsgrundlage für die Genehmigung oder Ablehnung von bildungspolitischen Versuchen, Projekten etc. sein. Auch wer gegenteilige Absichten und Interessen verfolgt, muss sich – wie das Beispiel der Universität Frankfurt zeigt – zu deren Durchsetzung zumindest den Anschein geben, mit dem Fachverständnis und den Studienanforderungen der Länder übereinzustimmen und sie damit bestätigen.

Zentral für das Fachverständnis der KMK ist das Ziel einer gesellschaftlichen Bildung, die die politische, soziale und wirtschaftliche Bildung der Jugendlichen umfasst. Das ist eine klare Absage an die vorherrschenden politikdidaktischen Ansätze, wonach einzig oder vorrangig die Politik Gegenstand des Unterrichts sei (vgl. z. B. Pohl (2004), 311f. 314) und die fachwissenschaftliche Ausbildung der Lehrkräfte deshalb primär eine politikwissenschaftliche sein müsse. Ebenso ist das eine klare Absage an die wirtschaftsdidaktischen Konzepte, die einen politikwissenschaftlich orientierten Unterricht lediglich um ein volkswirtschaftlich orientiertes Unterrichtsfach ergänzt sehen wollen (vgl. z. B. Kruber (2005), 75ff.; zur Kritik an einer auf die Volkswirtschaftslehre zentrierten wirtschaftlichen Bildung vgl. Hedtke, Assmann (2009), 35ff., Kahsnitz (2008) u. (2005), 114 ff., 126 ff., 137 ff.).

Die Aufforderung der Kultusminister, eine gesellschaftliche Bildung zu entwickeln, impliziert die Forderung nach deren Didaktik. In diese sollen die bestehenden Politik- und Wirtschaftsdidaktiken integriert werden, soweit sie „anschlussfähig“ sind. Aufgabe dieser Didaktik (vgl. zum Folgenden Kahsnitz 2005b; 2005c) ist es zunächst, bildungs- und gesellschaftstheoretisch fundiert die Bildungsziele des Fachs zu differenzieren und diejenigen gesellschaftlichen Zusammenhänge zu bestimmen, für deren Analyse, Beurteilung und Mitge-

staltung die Jugendlichen vorrangig qualifiziert werden sollen. Zu begründen sind ferner Kriterien für die Auswahl konkreter Unterrichtsinhalte und deren Fragestellungen und für die Entscheidung über interdisziplinäre, integrierte vs. fachwissenschaftlich orientierte Unterrichtseinheiten.

Nur eine derartige, an den umfassenden Unterrichtszielen und -inhalten des Fachs orientierte, theoretisch fundierte Didaktik der gesellschaftlichen Bildung kann Relevanz für die Konstruktion von Lehrplänen bzw. Curricula, für die Interpretation bestehender Lehrpläne sowie für die konkrete Unterrichtsplanung und -gestaltung beanspruchen. Partikulare, auf einzelne Wissenschaftsdisziplinen zentrierte Didaktiken können diesen Anforderungen prinzipiell nicht genügen.

Die DVPB hat den ersten, von den Politikdidaktikern P. Massing und U. Sarcinelli erstellten Entwurf der KMK wegen dessen politikwissenschaftlicher Einseitigkeit kritisiert (von Olberg (2008a), 5) und das Fachverständnis sowie die Studienanforderungen des dann verabschiedeten Beschlusses ausdrücklich begrüßt (von Olberg (2008b), 4ff.).

Will sie es nicht bei diesen Kommentierungen belassen, muss sie sich in den Bundesländern für ein breites, gleichermaßen politologisches, soziologisches wie wirtschaftswissenschaftliches Fachstudium engagieren.

Vor allem aber müsste sie als größter Verband der Lehrkräfte für die gesellschaftliche Bildung in ihren Veranstaltungen und Publikationen die Diskussion und Entwicklung einer praxisrelevanten gesellschaftlichen Bildung und deren Didaktik vorantreiben. Denn von den auf eine einzelne Fachwissenschaft zentrierten Fachdidaktikern sind diesbezüglich weder Initiativen noch Unterstützung, eher dagegen Widerstände zu erwarten. Deren gängige Strategie ist es, Kritiken an ihrer Position und alternative Konzeptionen nach Möglichkeit zu ignorieren, weil sich ihre Positionen argumentativ nicht halten lassen.

Die zu erwartenden Kontroversen über die angemessene Konzipierung der gesellschaftlichen Bildung lassen sich konstruktiv eingrenzen, wenn man sich auf die eigentlich selbstverständliche Ausgangslage einigt, dass das Unterrichtsfach der Persönlichkeitsbildung, der

selbstbestimmten und selbstverantwortlichen Lebensführung der Individuen dienen soll. Dazu müssen die Jugendlichen qualifiziert werden, die dafür wichtigen gesellschaftlichen Handlungsfelder und -zusammenhänge zu durchschauen und mitzugestalten. Aus dieser Perspektive sind Bildungsziele, Bildungsinhalte und Methoden des Fachs sowie die wissenschaftliche Ausbildung der Lehrkräfte zu begründen. D.h., das fachwissenschaftliche Studium hat sich nach den Bildungszielen und -inhalten des Unterrichtsfachs zu richten und nicht umgekehrt.

Die alles entscheidende Frage ist allerdings, ob das Interesse der DVPB an der gesellschaftlichen Bildung der Jugendlichen, an der Entwicklung praxisrelevanter didaktischer Konzeptionen und an einer fachadäquaten sozialwissenschaftlichen Ausbildung der Lehrkräfte groß genug ist, um sich dafür auch nachhaltig einzusetzen.

Man wird sehen. ●

## Literatur

- DA = Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (1966): Empfehlungen und Gutachten 1953–1965, Gesamtausgabe, Stuttgart.
- Hedtke, Reinhold u. Assmann, David-Christopher (2009): Ist Wirtschaftsdidaktik das, was Wirtschaftsdidaktiker tun? In: Günther Seeber (Hg), Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik, Schwalbach/Ts., 28–37.
- Kahsnitz, Dietmar (Hg.) (2005a): Integration von politischer und ökonomischer Bildung? Wiesbaden.
- Ders.: (2005b): Ökonomische und politische Bildung sowie die Frage ihrer Integration aus der Perspektive einer sozialwissenschaftlichen Allgemeinbildungstheorie. In: Kahsnitz (2005a), 111–158.
- Ders.: (2005c): Gesellschaftliche oder politische Bildung? In: POLIS 2/2005, 25–27.
- Ders.: (2008): Soziökonomische Bildung. In: Reinhold Hedtke u. Birgit Weber (Hg): Wörterbuch Ökonomische Bildung, Schwalbach/Ts., 299–301.
- Kruber, Klaus-Peter (2005): Ökonomische und politische Bildung – der mehrperspektivische Zugriff auf Wirtschaft und Politik. In: Kahsnitz (2005a), 75–110.
- Pohl, Kerstin (2004): Politikdidaktik heute – Gemeinsamkeiten und Differenzen. Ein Resümee. In: Kerstin Pohl (Hg.), Positionen der politischen Bildung, Schwalbach/Ts.
- von Olberg, Hans Joachim (2008a): KMK-Fachprofil Sozialkunde/Politik/Wirtschaft für das Lehramtsstudium diskussionsbedürftig. In: POLIS 3/2008, 5.
- Ders.: (2008b): Fachprofil Sozialkunde/Politik/Wirtschaft. In: POLIS 4/2008, 5–6.