

Reinhold Hedtke

Integrative politische Bildung

Sozialwissenschaftliche Kompetenzen jenseits von Fächern und Disziplinen

Dieser Beitrag erscheint in: Weißeno, Georg (Hrsg.), Wirtschaft und Politik unterrichten. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2005 (i.E.).

(c) 2005 Reinhold Hedtke, Bielefeld

Eine klare Vorstellung von sozialwissenschaftlichen Kompetenzen, die fach- und disziplinübergreifend sind, fehlt bisher. Auch bleibt oft unklar, was Integration von politischer und ökonomischer Bildung bedeuten soll und wie man sie praktizieren kann. So bleibt die fachdidaktische Debatte unterkomplex und das sozialwissenschaftliche Lernen meist zusammenhanglos. Der folgende Text versucht, Integration und sozialwissenschaftliche Kompetenzen in Zusammenhang zu setzen. Er zeigt, dass Integration notwendig und möglich ist.

1 Was ist Integration?

Das Problem der Integration besteht ganz allgemein darin, das, was zwar unterschiedlich ist, aber auch zusammenhängt, im Lernprozess systematisch aufeinander zu beziehen und zusammenzuführen. Dies anzustreben lohnt sich deshalb, weil man erwarten kann, dass man so klarere und tiefer gehende Einsichten sowie komplexere und reflektiertere Kompetenzen erwerben kann. Selbstverständlich darf und kann man dabei die charakteristischen Unterschiede, die das Unterschiedliche voneinander unterscheiden, nicht verwischen. Meine Formel dafür lautet „gemeinsam und unterschieden“ (vgl. Hedtke 2002 und 2005).

Zum Unterschiedlichen, das im sozialwissenschaftlichen Lernfeld zu integrieren ist, gehören vor allem gesellschaftliche Strukturen, Prozesse, Probleme und Handlungen sowie gesellschaftswissenschaftliche Denkweisen, Konzeptionen, Erklärungsversuche und Methoden. „Gesellschaftlich“ nutze ich hier als zusammenfassenden Begriff für wirtschaftlich, politisch und sozial, „gesellschaftswissenschaftlich“ oder „sozialwissenschaftlich“ als Zusammenfassung für wirtschaftswissenschaftlich, politikwissenschaftlich und soziologisch.

1.1 Das Unterschiedliche des Unterschiedlichen

Das Integrationsproblem, Unterschiedliches gezielt in Beziehung zu setzen, stellt sich mindestens in drei Perspektiven: hinsichtlich des Unterschiedlichen, des Gemeinsamen und des Zusammenhangs. Integration stellt erstens das Unterschiedliche des Unterschiedlichen heraus; das geschieht am besten im direkten Vergleich. Beispielsweise vergleicht man dann einen typisch hierarchischen Entscheidungsprozess im Unternehmen, etwa ob und wie ein neues Betriebsgebäude gebaut werden soll, mit einem typisch demokratischen Entscheidungsprozess im Kommunalparlament, etwa ob und wie ein neues Schulgebäude gebaut werden soll. Oder man prüft die Frage, ob und an welchen Wahlen Jugendliche sich beteiligen können und „sollen“ (Parlamente, Schülervertretung, Jugendvertretung, Betriebsrat, Sozialversicherung), mit Hilfe einfacher demokratietheoretischer Argumente aus Sicht „der“ Politikwissenschaft und mit Hilfe einfacher rationalverhaltenstheoretischer Argumente aus Sicht „der“ Ökonomik.

Die – von der herrschenden Politikdidaktik fast völlig und von der Mainstream-Wirtschaftsdidaktik total ignorierte – Soziologie könnte dabei helfen zu sehen, dass das Unterschiedliche nicht „von Natur aus gegeben ist“. Es entsteht vielmehr dadurch, dass sich in der Gesellschaft bestimmte Unterscheidungen entwickeln und durchsetzen. Dann zeigt sich, dass das Unterschiedliche ein *Unterschiedenes* ist, was auch anders unterschieden werden könnte.

Zum Beispiel: Warum rechnet man allgemein bildende Schulen nicht zum Realitätsbereich Wirtschaft, obwohl sie doch – aus wirtschaftlicher und wirtschaftswissenschaftlicher Sicht – der Bildung von Humankapital dienen? Warum werden Schulen dennoch zunehmend ökonomisiert? Warum erwartet man von Menschen üblicherweise, dass sie bei der „Wahl“ ihres Lebenspartners nicht genauso kalkulierend handeln wie bei der Wahl einer Geldanlage? Warum diagnostiziert die Ökonomische Verhaltenstheorie im Gegensatz dazu, dass es zwischen beiden „Wahlsituationen“ keine grundsätzlichen Unterschiede gibt? Kann die Verbreitung wirtschaftswissenschaftlicher Denkmuster dazu beitragen, dass immer mehr Menschen die Wahl ihres Partners ökonomisch kalkulieren und diese Situation zu einem „ökonomischen“ Problem umdefiniert wird, die Unterscheidungsgrenzen also verschoben werden?

1.2 Das Gemeinsame des Unterschiedlichen

Zweitens arbeitet Integration das Gemeinsame des Unterschiedlichen heraus. Das obige Beispiel der Entscheidungsprozesse mag das illustrieren, z.B. indem man hier für *beide*, den betrieblichen *und* den kommunalpolitischen Entscheidungsprozess untersucht, wie sehr sie von Macht und Interessen und wie wenig sie von offenem Diskurs geprägt sind. Oder man wendet auf beide Prozesse dieselben Denkweisen und Erklärungsmuster an.

So kann man beispielsweise die sozial definierten Rollen der beteiligten Akteure als Unternehmerin, Geschäftsführerin, Planungsingenieurin, Betriebsrätin, Bürgermeisterin, Gemeinderätin, Schulamtsleiterin, Schulleiterin, Sportvereinsvorsitzende oder Redakteurin in den Blick nehmen (rollentheoretische Erklärung). Oder man betrachtet die individuellen Kosten-Nutzen-Kalküle der Akteure, etwa das Investitionskalkül der Unternehmerin bzw. das Wählerstimmen- und Wählerstimmungskalkül der Bürgermeisterin und der Gemeinderätinnen, und die Rahmenbedingungen der Entscheidungen der Akteure, etwa die sozialen Strukturen des kapitalistischen Privatunternehmens bzw. der demokratischen Gemeindeverfassung, sowie die sozialen Situationen etwa der privaten, kapitalistischen Investitionsentscheidung oder der öffentlichen, demokratischen Investitionsentscheidung (Rational Choice-Erklärung). Oder man bringt die Institutionen und Traditionen ins Spiel, die das Handeln der Akteure ermöglichen und begrenzen (Institutionalismus), etwa Institutionen wie das Privateigentum, die betriebliche Mitbestimmung und die Öffentlichkeit von parlamentarischer Beratung oder Traditionen wie etwa die private Gewinnmaximierung bzw. die öffentliche Symbolisierung kommunalen Wohlstands.

Ein weiteres, unmittelbar einleuchtendes Beispiel für das Gemeinsame im Unterschiedlichen ist der gesamte Bereich der *sozialwissenschaftlichen Methoden*. Politikwissenschaft, Soziologie und Wirtschaftswissenschaften arbeiten weitgehend mit demselben Reservoir wissenschaftlicher Methoden. Die Unterschiede, die sich man in den einzelnen sozialwissenschaftlichen Disziplinen bei der Anwendung dieser gemeinsamen Methodenrepertoires findet, spielen in der Se-

kundarstufe I und den beruflichen Oberstufen keine und in der gymnasialen Oberstufe bestenfalls eine marginale Rolle. Auch bei den Lehr-Lern-Methoden greifen alle sozialwissenschaftlichen Fächer auf einen gemeinsamen Methodenbestand zurück. Ob man beispielsweise elementare modellbildende und quantifizierende Verfahren oder Fallstudie oder Dilemmamethode in Politik, in Soziologie oder in Wirtschaftslehre lernt und anwendet, ist völlig belanglos.

1.3 Der Zusammenhang des Unterschiedlichen

Drittens beschäftigt sich Integration mit dem Zusammenhang des Unterschiedlichen. Hier geht es um Wechselwirkungen und Strukturzusammenhänge. Ein Beispiel wie man dies durch Zusammenführen von disziplinärem Wissen erreichen kann, mag der Inhaltskomplex Entwicklung und Funktionsweise von Märkten geben. Den Zusammenhang des Unterschiedlichen verdeutlichen, könnte hier heißen, dass man z.B. elementare Aspekte eines institutionenökonomischen mit denen eines wirtschaftssoziologischen Ansatzes verbindet, um zu zeigen, wie Wirtschaftliches, Politisches und Gesellschaftliches zusammenwirken.

Ein institutionenökonomischer Ansatz würde den Markt beispielsweise als eine Organisation auffassen, die von bestimmten Marktakteuren, die sich kennen und kooperieren, kollektiv gegründet, betrieben und gesichert wird. Ein wirtschaftssoziologischer Ansatz könnte etwa zeigen, dass man reale Märkte dadurch gründet und aufrechterhält, dass die Akteure soziale Netzwerke bilden und einen Konsens darüber herstellen, was sie auf „ihrem“ Markt als angemessenes Verhalten und angemessene Preise gelten lassen wollen. Darüber hinaus würde dieser Ansatz betonen, dass sich die Marktakteure ganz wesentlich auf den Staat, seine Strukturen und Leistungen stützen. Beide Ansätze beschäftigen sich mit dem gesellschaftlichen Phänomen Markt, das meist als rein ökonomisches Phänomen aufgefasst wird, und zeigen, wie eng es mit Staat, gesellschaftlichen Institutionen und sozialen Gruppen zusammenhängt. Im Gegensatz dazu stünde ein traditioneller volkswirtschaftlicher Ansatz, der etwa ein Modell mit den Komponenten frei entscheidende, sozial isolierte Akteure, Angebot, Nachfrage, Preisbildung und Wettbewerb ins Zentrum stellen würde.

2 Was soll Integration?

2.1 Gründe für Integration

Vor diesem Hintergrund kann man den Sinn von Integration im Rahmen von sozialwissenschaftlichem Lehren und Lernen in konzeptioneller, subjektiver, sachlicher, fachdidaktischer, unterrichtlicher, pragmatischer und politischer Hinsicht begründen:

- *konzeptionell*: Legitimation und Einordnung von Wissensbeständen aus den einzelnen Sozialwissenschaften in einem fächerübergreifend begründeten Konzept sozialwissenschaftlicher Bildung;
- *subjektiv*: Erwerben sozialwissenschaftlich fundierter Kompetenzen, um sich in den gesellschaftlichen Welten zu orientieren, deren Probleme zu beurteilen und in ihnen angemessen zu handeln;
- *sachlich*: Übergang zu einem Konzept des Lehrens und Lernens im sozialwissenschaftlichen Feld, die den komplexen, gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Wirklichkeiten und ihren Wechselwirkungen angemessener ist;

- *fachdidaktisch*: Relativieren des ausgeprägten Wunsches in den Fachdidaktiken, sich auf nur eine sozialwissenschaftliche Disziplin zu beziehen, und der Vorstöße, sozialwissenschaftliche Schulfächer monodisziplinär zu konzipieren und gegeneinander abzuschotten;
- *unterrichtlich*: Ermöglichen des systematischen Erwerbs von fächer- und disziplinenübergreifenden sozialwissenschaftlichen Kompetenzen als Kern einer sozialwissenschaftlichen Alphabetisierung;
- *pragmatisch*: Vermeiden des Vergeudens von Lernzeit und Lebenszeit durch ungenutzte Synergieeffekte sowie inhaltliche und methodische Doppelungen in den sozialwissenschaftlichen Einzelfächern;
- *politisch*: Offenlegen der mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Argumenten verschleierte Fachegoismen sowie des fachpolitischen Lobbyismus.

Integration soll zum einen dafür sorgen, dass Lernende systematisch sozialwissenschaftliche Kompetenzen erwerben, die fach- und disziplinübergreifenden Charakter haben. Weil diese Kompetenzen nicht an eine einzelne sozialwissenschaftliche Disziplin gebunden sind, macht eine Unterscheidung von politischen und ökonomischen und sozialen (gesellschaftlichen) Kompetenzen *hier* keinen Sinn. Integration soll, nebenbei gesagt, auch verhindern, dass diese sozialwissenschaftlich-universalen Kompetenzen zu fach- und disziplinspezifischen umdefiniert werden, um fachlobbyistische Zwecke zu verfolgen.

Zum anderen erleichtert Integration die Aufgabe, besonders wichtige Eigenarten der einzelnen sozialwissenschaftlichen Disziplinen und Denkweisen und ihre Unterschiede herauszuarbeiten. Erst im Vergleich zeigt sich die Unterschiedlichkeit des Unterschiedlichen; dieser Vergleich kommt nicht naturwüchsig zustande, sondern muss als Lernprozess organisiert werden.

2.2 Sozialwissenschaftliche Kompetenzen

Ich konzentriere mich im Folgenden auf die universalen, fach- und disziplinübergreifenden sozialwissenschaftlichen Kompetenzen. Zu ihnen gehören u.a. elementarste Fähigkeiten in den folgenden zwölf Bereichen:

- *Konstrukte*: gesellschaftliche Phänomene als sozial konstruiert und deshalb prinzipiell auch anders möglich oder gestaltbar auffassen;
- *Kommunikationen*: die kommunikative Herstellung und Formung gesellschaftlicher Wirklichkeiten und Probleme durch kollektiv als „wahr“ geglaubte und öffentlich als „wahr“ kommunizierte „Fakten“ beschreiben, beurteilen und im eigenen Handeln berücksichtigen;
- *Denkweisen*: ein soziales Phänomen oder Problem mit unterschiedlichen Denkweisen unterschiedlich beschreiben, erklären, behandeln und die Folgen dieser Denkweisen reflektieren sowie dies auf eigene Denkweisen anwenden;
- *Denkwirkungen*: die Veränderung sozialer Phänomene und Probleme durch die Verbreitung und Anerkennung gesellschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Wissens über sie beschreiben;

- *Institutionen*: individuelles Handeln mit gesellschaftlichen Institutionen verbinden, die dieses ermöglichen und begrenzen, und diese Institutionen als sich ändernde und veränderbare beschreiben;
- *Nebenwirkungen*: die unbeabsichtigten gesellschaftlichen Nebenwirkungen aufspüren, die sich aus Versuchen ergeben, gesellschaftliche Systeme und Institutionen sowie individuelles Handeln gezielt zu steuern;
- *Normen*: zentrale normative Grundlagen institutioneller Systeme wie Familie, Marktwirtschaft oder Demokratie herausarbeiten und mit alternativen Normen vergleichen;
- *Evolutionen*: hinsichtlich Denkweisen, Institutionen und Normen beschreiben, wie sich diese herausgebildet, durchgesetzt und verfestigt haben und dadurch gegenwärtige Handlungsmöglichkeiten eröffnen und begrenzen;
- *Interessen*: gesellschaftliche Phänomene, Institutionen und Probleme auf die damit verbundenen kollektiven und individuellen Interessen untersuchen, diese beurteilen und beim Handeln berücksichtigen;
- *Perspektiven*: die individuellen und kollektiven Perspektiven unterschiedlicher sozialer Akteure beschreiben, einnehmen und reflektieren;
- *Ebenen*: Mikro- und Makroebene in Gesellschaft, Wirtschaft und Politik unterscheiden und verbinden, Makrophänomene auf Mikroursachen zurückführen und Makrofolgen von Mikrophenomenen beschreiben;
- *Aussagetypen*: Ist-Aussagen über gesellschaftliche Phänomene von Soll-Aussagen darüber unterscheiden und in eigenen Argumentationen voneinander trennen.

Das sind gewiss hohe Ansprüche, die in ihrer Gesamtheit auch im Optimalfall erst am Endpunkt der Sekundarstufen II eingelöst sein können. In sehr stark elementarisierter, exemplarischer und auf ihren Kern zurückgeführter Form lassen sich aber die meisten dieser Fähigkeiten auch dann erwerben, wenn man von einem durchschnittlich realistischen Anspruchsniveau ausgeht. Die fachdidaktische und unterrichtliche Herausforderung liegt darin, die dafür geeigneten Formen zu finden, zu erproben und zu etablieren. Im Folgenden werde ich diese universalen sozialwissenschaftlichen Kompetenzen kurz skizzieren.

Konstrukte: Hier geht es um die disziplinübergreifende sozialwissenschaftliche Kompetenz, real existierende ökonomische, politische oder gesellschaftliche Strukturen und Institutionen zu dekonstruieren. Damit ist die Fähigkeit gemeint, diese Strukturen und Institutionen als intentional und/oder evolutionär entstandene soziale Konstrukte zu beobachten, zu beschreiben und zu analysieren, die auch anders sein könnten, sowie zu sehen, dass es zu ihnen immer Alternativen gibt, die man realisieren könnte.

Kommunikationen: Ein klassisches Exempel, an dem man diese Fähigkeit erwerben kann: Regelmäßig werden das Ausmaß bestimmter Formen von Kriminalität, die *fremde* Täterinnen verüben (Einbruch, Raub, Körperverletzung), und das persönliche Risiko, hier zum Opfer zu werden, überschätzt und das Risiko, Opfer von Straftaten zu werden, die aus dem eigenen Familien-, Nachbarschafts- und Be-

kanntenkreises begangen werden, unterschätzt. Weitere Beispiele sind die „gefühlte“ Inflation oder der geglaubte Missbrauch staatlicher Sozialleistungen.

Denkweisen: Denkweisen kann man zunächst und vereinfacht als *disziplinäre* Denkweisen verstehen. Sollen Lernende beispielsweise verstehen, wie Institutionensysteme des Typs Wirtschaftsordnung entstehen, funktionieren und wirken, kann man das etwa in einem politikwissenschaftlichen, wirtschaftsgeschichtlichen oder volkswirtschaftlichen Zugriff thematisieren. Man kann z.B. die politischen Auseinandersetzungen darum, wie die Soziale Marktwirtschaft zu definieren, durchzusetzen, zu gestalten und zu interpretieren ist, von ihren Ursprüngen bis heute verfolgen. Daran kann man etwa lernen, dass und wie scheinbar ökonomische Begriffe wie „Soziale Marktwirtschaft“ als *politische* Chiffren benutzt werden, die ein ökonomisch-soziales Versprechen („Wohlstand für alle“) ausdrücken, mit dem man die sozialen Gruppen in das politische System integrieren und dieses legitimieren will (Kombination von wirtschaftsgeschichtlichen und politikwissenschaftlichen Interpretationen). „Soziale Marktwirtschaft“ betrachtet man dann nicht nur als eine national besondere Form unter den kapitalistischen Marktwirtschaften, sondern auch als ein zeitbedingtes politisches, vielleicht ideologisches Programm und als ein Integrationsinstrument der Politik.

Denkweisen kann man darüber hinaus als *überdisziplinäre* Denkweisen auffassen. Das prominenteste Beispiel dafür bietet das Denkmuster der Ökonomischen Verhaltenstheorie / Rational Choice Theorie, das in Soziologie, Politikwissenschaft und Wirtschaftswissenschaften, aber auch in alltagstheoretischen Vorstellungen sehr verbreitet ist. Diese Denkweise versucht, alle kollektiven Phänomene (Makrophänomene) dadurch zu erklären, dass man sie auf Motive und Handlungen von Individuen zurückführt (Mikrophänomene) und deren Handlungen als Resultate von individuellen Kosten-Nutzen-Kalkülen in mehr oder weniger klar definierten Situationen betrachtet. Dabei vertritt man – ausgesprochen oder unausgesprochen – die Grundüberzeugung, dass alle Arten menschlicher Interaktionen als Varianten der Grundform Tausch verstanden werden können. Lernende können ausprobieren, was man sieht, wenn man diese Denkweise auf unterschiedliche Probleme und Gegenstände anwendet, z.B. auf persönliche Beziehungen im Rahmen von Freundschaft, Partnerschaft, Ehe und Familie, auf politische oder religiöse Überzeugungen oder auf die Programmatik und Politik einer konkreten Regierungskoalition.

Denkwirkungen: Eine wichtige sozialwissenschaftliche Kompetenz liegt darin, beispielhaft zeigen zu können, dass und wie bestimmte Denkweisen besondere gesellschaftliche Wirkungen nach sich ziehen (können). Sie setzt ein sozial-konstruktivistisches Denkmuster voraus bildet ein herausragendes Element politischer Urteilsfähigkeit. Am Beispiel Sozialhilfe kann man leicht sehen, was geschieht, wenn sich grundlegende Denkweisen von Bevölkerung und Sozialadministratorinnen ändern. Eine solche Denkweise ist oder war, Sozialhilfeempfängerinnen zunächst tendenziell Bedürftigkeit zu unterstellen, ihnen eine gewisse Teilhabe am Wohlstand zu sichern, sie so in die Gesellschaft zu integrieren und ihre Menschenwürde zu wahren – alles unter den Nebenbedingungen von Wirtschaftlichkeit und Missbrauchskontrolle. Eine andere, zunehmend dominierende Denkweise unterstellt Sozialhilfeempfängerinnen grundsätzlich Opportunismus und das rationale Kalkül des homo oeconomicus, der dann nicht arbeitet, wenn im Vergleich zur Sozialhilfe das zusätzliche Einkom-

men zu gering ist. Je nach Denkweise sieht man andere Phänomene und Probleme. Ähnliches gilt für Beispiele wie Jugendarbeitslosigkeit (Lehrstellenmangel versus Bildungsmängel) oder Steuerhinterziehung (Werteverfall versus Hochsteuerland).

Institutionen: Die Kompetenz, in einfacher Form institutionalistische Denkmuster anzuwenden, kann man etwa am Beispiel einer spezifizierten allgemeinen Einkommenssteuerpflicht von Individuen und Organisationen illustrieren. Diese Institution Steuerpflicht begrenzt, etwa indem man Geld abführen muss und nicht voll über sein Bruttoeinkommen verfügen kann, und ermöglicht, etwa indem man sich auf Steuersätze und Höchstgrenzen verlassen, das Einkommen nach Steuern kalkulieren und planvoll verwenden kann. Wählen wir einen eher ökonomischen Begriff von Institution (System von Regeln und Sanktionen zu ihrer Durchsetzung) und nehmen an, dass Akteure rational kalkulieren. Dann kann man wie folgt analysieren: Sind die individuellen Kosten, die dadurch entstehen, dass man sich an die Grundregel dieser Institution hält und Steuern zahlt, aus Sicht der Akteure noch akzeptabel, verhält man sich regelgerecht. Steigen sie über dieses Niveau hinaus, versuchen viele, Steuern zu hinterziehen. Nun müsste man, wollte man das bisherige Steueraufkommen sichern, Strafen und/oder Kontrollen erhöhen.

Mit einem eher traditionell soziologischen Blick auf Institutionen würde man sich etwa auf die gesellschaftliche Institution der Steuerehrlichkeit oder allgemeiner: der Pflichterfüllung beziehen. Aus dieser Sicht läge es an solchen, in einer Gesellschaft allgemein akzeptierten und verinnerlichten Normen, dass viele Akteure ihre Steuerpflicht mehr oder weniger genau erfüllen. Ändern sich die Normen oder deren Akzeptanz, ändert sich das Steuerverhalten. Individualisierung und verbreitetes ökonomisches Denken können bewirken, dass die Akzeptanz für die Institution Steuerehrlichkeit deutlich nachlässt und man häufiger oder mehr Steuern hinterzieht.

Nebenwirkungen: Unbeabsichtigte Nebenwirkungen kollektiven Handelns sind ein sowohl sozialwissenschaftlich wie gesellschaftlich prominentes und relevantes Thema. Die Frage danach bei jeder Diskussion über politische Maßnahmen zu stellen und zu beantworten zu versuchen, ist eine wichtige Kompetenz. Beispiele bieten die Pendlerpauschale, die zu Zersiedelung der Landschaft und erhöhtem Verkehrsaufkommen führt, weil sie die Kosten reduziert, die durch größere Entfernungen zwischen Wohnort und Arbeitsplatz entstehen, die Wohnungsbau- und Eigenheimförderung sowie das Wohngeld, die höhere Preise im Bau- und Wohnungsgewerbe ermöglichen, neue Straßen, die das Verkehrsaufkommen erhöhen, weil man (vorübergehend) besser vorankommt, oder Schutzvorschriften für besondere Gruppen von Arbeitnehmerinnen, die deren Einstellungschancen stark vermindern.

Evolutionen: In „historischer“ Dimension denken und gesellschaftliche Phänomene als gewordene und gemachte denken und behandeln, ist eine weitere wichtige Kompetenz. Sie hängt eng mit dem sozialen Konstruktivismus zusammen. Als Beispiele kann man die Entwicklung der Sozialen Marktwirtschaft (s.o.) und mit ihr verbundener Phänomene wie Korporatismus und Sozialstaatlichkeit anführen, die etwa aus neoliberaler Sicht als wesentliche Hemmnisse von Wachstum und Wettbewerbsfähigkeit erscheinen, oder die Herausbildung und Verfestigung einer „deutschen“ Familien- und Erziehungsnorm, die für eine im internationalen Vergleich geringe Müttererwerbstätigkeit, Versorgung mit Kindertagesstätten und Ganztagschulen verantwortlich gemacht werden kann.

Ebenen: Man kann die Fähigkeit, Mikro- und Makroebene voneinander zu unterscheiden und Mikro-Makro-Fehlschlüsse zu identifizieren, zu beurteilen und zu vermeiden (vgl. Behrmann/Grammes/Reinhardt 2004:343 f.), in politischen, gesellschaftlichen oder ökonomischen Kontexten erwerben. Geeignete Beispiele dafür sind z.B. Fehlschlüsse von der Familie auf den Staat, von den individuellen Wertvorstellungen auf die der Gesellschaft oder vom Privathaushalt auf die Gesamtwirtschaft. Makrophänomene systematisch auf Mikroursachen, d.h. auf das durchschnittliche Verhalten individueller Akteure zurückführen zu können kann man an Themenkomplexen wie Arbeitslosigkeit, Internationalisierung, Migration, Rassismus oder Politikverdrossenheit lernen. Wer die Denkweise der Ökonomischen Verhaltenstheorie / Rational Choice-Theorie im Grundsatz beherrscht, verfügt über ein ganz spezifisches Erklärungsmuster von Mikro-Makro-Zusammenhängen.

Aussagetypen: Eine weitere wichtige sozialwissenschaftliche Fähigkeit liegt darin, deskriptive und normative Aussagen zu unterscheiden sowie naturalistische Fehlschlüsse vom Sein auf das Sollen zu erkennen und zu vermeiden; auch sie kann im Kontext aller sozialwissenschaftlichen Disziplinen erworben werden.

Die Kompetenzen in den drei Bereichen *Normen*, *Interessen* und *Perspektiven* sind in den sozialwissenschaftlichen Fachdidaktiken und Schulfächern so einschlägig, dass sich eine Erläuterung hier erübrigt.

Diese Beispiele zeigen, dass es wichtige universale sozialwissenschaftliche Kompetenzen gibt, die Lernende in mehreren Einzeldisziplinen/Einzelfächern oder auch überdisziplinär erwerben können. Die wirtschaftswissenschaftlichen, politikwissenschaftlichen und soziologischen Inhalte und Problemstellungen, mit deren Hilfe man diese Kompetenzen erreichen kann, sind austauschbar, weil sie für den Kompetenzerwerb *funktional äquivalent* sind. Deshalb muss man in Lehrplänen ebenso wie bei der konkreten Bildungsgangs-, Fach- und Kursplanung in den Schulen *entscheiden*, welche der universalen gesellschaftswissenschaftlichen Kompetenzen die Lernenden wo erwerben und wo anwenden sollen. Die üblichen Zuordnungen Wirtschaft – Wirtschaftswissenschaften, Politik – Politikwissenschaft, Gesellschaft – Soziologie nützen hier leider nichts. Das Denkmuster der Ökonomischen Verhaltenstheorie kann man beispielsweise ebenso problemlos auf jedes der drei Felder anwenden, wie man den Institutionalismus in allen drei Disziplinen findet.

Die von mir hier vorgelegte Liste allgemeiner sozialwissenschaftlicher Kompetenzen beansprucht weder ausgewogen, noch vollständig, noch frei von Überschneidungen zu sein. Vielmehr ist dies mein vorläufiger und unvollkommener Vorschlag, der unter Fachdidaktikerinnen und Fachlehrerinnen diskutiert werden und Anstoß geben soll, sich mehr Klarheit über die übergeordneten Kompetenzen zu verschaffen, die Lernende im sozialwissenschaftlichen Feld erwerben sollen. Ziel einer solchen Diskussion sollte es sein, einen interfachdidaktischen und interfachlichen Konsens über die wichtigsten universal-sozialwissenschaftlichen Kompetenzen zu erreichen.

Mit diesem Vorschlag verbinde ich erstens den Anspruch, dass die einzelnen Schulfächer und Fachdidaktiken nachweisen, welchen Beitrag sie zu den gemeinsam definierten Kompetenzen leisten können. Zweitens sollen sie ein gemeinsames Konzept entwickeln, wie die Lernenden diese Kompetenzen arbeitsteilig, kooperativ oder integrativ in den sozialwissenschaftlichen Fächern erwerben können.

Drittens müssen die Fachdidaktiken und Fächer darlegen, welche disziplin- und fachspezifischen Kompetenzen sie für elementar halten, in welchem Verhältnis sie zu den universalen Kompetenzen stehen und wie ihr Erwerb im Gesamtrahmen sozialwissenschaftlichen Lernens organisiert werden soll. Viertens beharre ich darauf, dass Disziplin- und Schulfachlobbyismus, auch wenn er im politischen Raum legitim und vielleicht sogar erforderlich ist, im fachdidaktischen und pädagogischen Diskurs als illegitim und kontraproduktiv zurückzuweisen ist.

3 Wie ist Integration möglich?

Im Folgenden illustriere ich kurz die drei Integrationstypen inhaltliche, methodische und konzeptionelle Integration; zu jedem Typ gehören mehrere Integrationsformen, von denen ich hier nur jeweils eine skizzieren kann (vgl. dazu ausführlich Hedtke 2005). Den intentionalen Integrationstyp habe ich bereits in der Skizze disziplinübergreifender sozialwissenschaftlicher Kompetenzen behandelt (vgl. Abschnitt 2.2). Dieser Integrationstyp orientiert sich an übergeordneten Zielvorstellungen, hier an einer Gruppe von Kompetenzen. Der formale Integrationstyp (Schulfächer und Sequenzierung von Fächern oder Inhaltsfeldern) bleibt hier unberücksichtigt.

3.1 Inhaltliche Integration

Die unterschiedlichen Disziplinen und Denkweisen im sozialwissenschaftlichen Feld kann man über Inhalte und Themen in Beziehung setzen. Ich unterscheide hier vier Formen, orientierende, deskriptive, kategoriale und problemorientierte Integration; hier kann ich nur die deskriptive behandeln (vgl. zu den anderen Hedtke 2005).

Eine *deskriptive Integration* nutzt unterschiedliche disziplinäre Wissensbestände, um ein gesellschaftliches Phänomen multiperspektivisch darzustellen und zu analysieren. Diese Form fördert die übergreifende sozialwissenschaftliche Kompetenz, mit unterschiedlichen Denkweisen und Perspektiven umzugehen. Das möge das Beispiel Kaufhandlungen (Konsum) illustrieren, etwa in Bereichen wie Autokauf, Urlaub, Kleidung oder Ernährung. Sie erscheinen in ganz unterschiedlichem Licht, wenn man sie beispielsweise in drei grundsätzlichen Alternativen beschreibt. In einer Blickrichtung sieht man Kaufhandlungen oder Konsum als Ergebnis, das aus mehr oder weniger rationalen, individuellen und freien, d.h. nicht von außen gesteuerten Wahlentscheidungen im privaten Haushalt hervorgeht (Haushaltsökonomik). In einer anderen Perspektive betrachtet man sie als gezielt von außen beeinflusste oder sogar herbeigeführte Handlungen, die anbietenden Unternehmen durch Instrumente der Produktgestaltung und zielgruppengenaue Werbestrategien mehr oder weniger steuern (Marketingwissenschaft). Eine dritte Sicht konzentriert sich auf die jeweilige gruppenspezifische Konsumkultur, mit der man sich identifiziert und deren Normen und Moden man bewusst oder unbewusst imitiert, um sich als zugehörig auszuweisen (Konsumsoziologie). Auf ähnliche Weise kann aus normativ stark aufgeladenen Appellen, seine demokratischen Rechte auszuüben und an einer politischen Wahl teilzunehmen, ein kühles Kalkül darüber werden, welchen individuellen Nutzen man von der Stimmabgabe hat.

3.2 Methodische Integration

Im schulischen Kontext hat man es mit zwei Formen der methodischen Integration zu tun, mit einer lernmethodischen und einer wissenschaftsmethodischen. Ich habe schon darauf hingewiesen, dass beide Fälle nur scheinbar ein Integrationsproblem verkörpern (vgl. 1.2). Denn wissenschaftsmethodisch kann man die *gemeinsamen* Methodenbestände der sozialwissenschaftlichen Disziplinen und lernmethodisch die der sozialwissenschaftlichen Fachdidaktiken nutzen.

Bei der lernmethodischen Integration kommt es darauf an, das Lernen im sozialwissenschaftlichen Feld systematisch so zu organisieren, dass die Lernenden ihre methodische Kompetenz in den Lehr-Lern-Methoden, die die politikdidaktische und die wirtschaftsdidaktische Forschung empfehlen oder die Richtlinien und Lehrpläne vorschreiben, arbeitsteilig und lernzeitparend erwerben und entwickeln. Genau das ist auch die Aufgabe, die bei der curricularen Anordnung der Wissenschaftsmethoden gelöst werden muss.

3.3 Konzeptionelle Integration

Beim Typ der konzeptionellen Integration stehen sozialwissenschaftliche Konzeptionen im Zentrum, die sich grundlegend voneinander unterscheidende (Methodologien und Paradigmen). Dazu gehören gemeinsam verwendete Methodologien und Paradigmen, die in unterschiedlichen Sozialwissenschaften vorkommen, und solche, die spezifisch für eine einzelne Disziplin sind.

Die Form der *paradigmatischen Integration* habe ich schon mit einem Beispiel vorweggenommen, mit der *überdisziplinären* sozialwissenschaftlichen Denkweise der Ökonomischen Verhaltenstheorie / Rational Choice-Theorie (ÖVT/RCT; vgl. Abschnitt 2.2). Man integriert paradigmatisch, wenn man ein Phänomen, Problem oder Thema mit Hilfe eines disziplinübergreifenden Paradigmas oder mit mindestens zwei disziplinären Paradigmen darstellt und bearbeitet. Das Zwillingsparadigma ÖVT/RCT kann man für den Unterricht leicht sehr stark vereinfachen. Es eignet sich sehr gut, um auf politische, gesellschaftliche und ökonomische Phänomene angewendet zu werden (vgl. Hedtke 2002 und 2004). In der Sekundarstufe I und in Grundkursen der Sekundarstufe II kann man die vielfältigen Unterschiede innerhalb dieses Paradigmas vernachlässigen. Für die vergleichende *interdisziplinäre* paradigmatische Integration eignen sich etwa elementarisierte Varianten von Rollentheorie, ÖVT/RCT und Institutionalismus; ein Beispiel dafür findet sich im Abschnitt 1.2.

Wer Integration will – sei es in den Schulen oder in der Lehrerbildung –, kann auf eine breite Palette von sehr unterschiedlichen Integrationstypen und -formen zurückgreifen. Integration ist also nicht nur notwendig, weil es eine Reihe relevanter disziplinübergreifender sozialwissenschaftlicher Kompetenzen gibt, sondern auch praktisch möglich. Deshalb ist es nicht zu rechtfertigen, wenn Politikdidaktik und Wirtschaftsdidaktik Lehrende und Lernende mit dem Problem der Integration in den sozialwissenschaftlichen Fächern allein lassen.

Literatur

Behrmann, Günter C.; Grammes, Tilman; Reinhardt, Sibylle 2004: Fachgruppe Sozialwissenschaften: Expertise für ein Kern-Curriculum in der gymnasialen Oberstufe. In: Tenorth, Heinz-Elmar (Hg.): Kerncurriculum Oberstufe II. Biologie, Chemie, Physik, Geschichte, Politik. Weinheim, Basel, 322-406.

Grammes, Tilman 1998: Kommunikative Fachdidaktik: Politik, Geschichte, Recht, Wirtschaft. Opladen.

Hedtke, Reinhold 2002: Wirtschaft und Politik. Über die fragwürdige Trennung von ökonomischer und politischer Bildung. Schwalbach/Ts.

Hedtke, Reinhold 2003: Historisch-politische Bildung. Ein Exempel für das überholte Selbstverständnis der Fachdidaktiken. In: Politisches Lernen, Heft 1-2, 112-122.

Hedtke, Reinhold 2005: Gemeinsam und unterschieden. Zum Problem der Integration von politischer und ökonomischer Bildung. In: Kahsnitz, Dietmar (Hg.), Integration von politischer und ökonomischer Bildung? Wiesbaden 2005, 22-75.

Hedtke, Reinhold 2005: Ökonomisches Lernen. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts., 335-345.

Hedtke, Reinhold (Hg.) 2000: Forum „Das Integrationsproblem der sozialwissenschaftlichen Fächer“. Online-Reader. <<http://www.sowi-online.de/forum/integration/index.htm>>.

Pandel, Hans-Jürgen 2001: Fachübergreifendes Lernen. Artefakt oder Notwendigkeit? In: sowi-onlinejournal, Heft 1. <http://www.sowi-onlinejournal.de/2001-1/pandel.htm> vom 1.7.2001.

Reinhardt, Sibylle 1997: Didaktik der Sozialwissenschaften. Gymnasiale Oberstufe. Sinn, Struktur, Lernprozesse. Opladen.