

# Die Schule <sup>für alle</sup>



Das Magazin

**GGG**

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

# SAVE THE DATE

## Mitgliederversammlung

Am **Sonnabend, 27.9.25**, findet von **10:00 bis 16:00 Uhr** eine Mitgliederversammlung der GGG statt. Sie wird als **Hybridveranstaltung** durchgeführt.

► **Ort:** Bad Sassendorf und digital  
► **Inhaltlicher Schwerpunkt:** Diskussion und Verabschiedung eines neuen **Positionspapiers der GGG zur Weiterentwicklung der Schulen des gemeinsamen Lernens.**

Weitere Einzelheiten folgen.  
Dieter Zielinski, Vorsitzender der GGG



**Kontakt:**  
redaktion@dieschulefueralle.de  
leserbriefe@dieschulefueralle.de  
service@dieschulefueralle.de  
QR-Code: ggg-web.de

# Editorial

Liebe Mitglieder der GGG,  
liebe Leserinnen und Leser,

als uns Johann Knigge-Blietschau im vergangenen Jahr im Hauptausschuss vorschlug, das Fach Gesellschaftswissenschaften (GeWi) zum Thema eines GGG-Spezialmagazins zu machen, fand dieser Vorschlag sofort allseitige Zustimmung. Zum einen, weil damit angeboten wurde, dieses Vorhaben gemeinsam mit dem Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften (siehe Artikel von Dirk Witt) zu realisieren und somit zusätzliche Expertise sowie redaktionelle Unterstützung einzubringen. Zum anderen, weil das Fach eng mit der Geschichte und Praxis der Schulen des gemeinsamen Lernens sowie deren pädagogischem Selbstverständnis verbunden ist (siehe dazu die Artikel von Johann Knigge-Blietschau).

Im Fach GeWi werden in der Regel die Fächer Geographie, Geschichte und Politik in einem integrierten Curriculum zusammengefasst. Die Bezeichnung dieses Fachs variiert je nach Bundesland. Einen Überblick darüber bietet Maik Wienecke im Artikel „Gesellschaftswissenschaften in Deutschland“.

Welche didaktischen Prinzipien dem Fach zugrunde liegen, erfahren Sie in einem Artikel von Lena Blanke und Gunther Graf. Bereits in den 1990er Jahren boten die epochaltypischen Schlüsselprobleme von Wolfgang Klafki einen thematischen Orientierungsrahmen für das Fach. Heute stehen insbesondere das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung (siehe dazu den Artikel von Kora Hoffmann) und die Grundsätze der Demokratiebildung (siehe den Artikel von Mitchell Dittgen) im Fokus. Beiden Schwerpunkten widmeten wir bereits eine Ausgabe unseres Verbandsmagazins (BNE: Ausgabe 2022/1; Demokratie: Ausgabe 2021/2).

Obwohl aktuell in Deutschland rund eine Million Schüler:innen im Fach GeWi unterrichtet werden, existiert – mit Ausnahme der Universität Potsdam, über die Maik Wienecke berichtet – keine grundständige universitäre Ausbildung für dieses Fach. Dies gilt ebenso für die zweite Phase der Lehrkräftebildung. Ausnahmen wie in Hamburg (siehe Artikel von Dirk Witt) bestätigen die Regel. Lehrkräfte für GeWi studieren nach wie vor die Einzelfächer und werden erst im Verlauf ihrer Un-

terrichtspraxis entweder schulintern oder durch die Landesfortbildungsinstitute (siehe den Artikel von Eva Glaser und Ursula Tilsner) qualifiziert. Dies führt immer wieder zu dem zentralen Problem, dass sich einzelne Lehrkräfte in den nichtstudierten Fachanteilen fachfremd und damit überfordert fühlen.

Es ist höchste Zeit, Abhilfe zu schaffen. Ich sehe hier sowohl die Bildungsministerkonferenz (BMK), die Universitäten als auch die Landesinstitute in der Pflicht. Benötigt wird eine wissenschaftlich fundierte, interdisziplinäre Didaktik. Eine zukunftsorientierte Bildung erfordert mehr denn je, die starre Trennung zwischen einzelnen Fächern aufzuheben und Unterricht in größeren Zusammenhängen zu gestalten. Dies gilt nicht nur für die Gesellschaftswissenschaften, sondern beispielsweise auch für die Naturwissenschaften. Um nicht missverstanden zu werden: Ein solcher

Unterricht benötigt weiterhin fachliche Kompetenz – jedoch eingebettet in übergeordnete Zusammenhänge.

Was bereits an einzelnen Schulen umgesetzt wird und insbesondere, wie die interdisziplinäre Zusammenarbeit dort gestaltet ist, wird in den Artikeln der Rubrik „Praxis“ dargestellt.

Meiner Meinung nach ist es mit den Beiträgen in diesem Magazin gelungen, die aktuelle Situation des Faches GeWi differenziert darzustellen und zu zeigen, dass wir es mit einem modernen, zukunftsorientierten Fach zu tun haben – das jedoch im Vergleich zu anderen Schulfächern noch großes Entwicklungspotenzial birgt. Dass sich das Netzwerk GeWi dieser Herausforderung angenommen hat, kann nicht hoch genug gewürdigt werden. Ein herzlicher Dank geht besonders an Johann Knigge-Blietschau, Maik Wienecke und Dirk Witt vom Netzwerk für ihre wertvolle Mitarbeit an diesem Magazin.

Ich wünsche Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, auch im Namen der Redaktion eine gewinnbringende Lektüre der Artikel dieses Magazins.

*Dieter Zielinski*



**Dieter Zielinski**  
Vorsitzender  
der GGG

**Editorial** | Dieter Zielinski

1

**Historie**

**Zwischen Zankapfel und „hidden gem“**  
| Johann Knigge-Blietschau

5

**Gesellschaftswissenschaften in Deutschland**  
| Maik Wienecke

7

**Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften e.V.**  
| Dirk Witt

10



**Didaktik**

**Die Welt gemeinsam besser machen**  
| Johann Knigge-Blietschau

14



**Demokratiebildung im Fach Gesellschaftswissenschaften**  
| Michell Dittgen

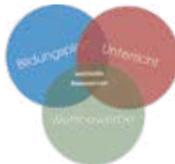
16

**GeWi und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)**  
| Kora Hoffmann

18

**Demokratiekompetenz durch Wettbewerbe fördern**  
| Christoph Berens

20



**Qualifizierung**

**GeWi studieren an der Universität Potsdam** | Maik Wienecke

24

**Integrierte Ausbildung im Lernbereich GeWi in Hamburg** | Dirk Witt

26

**Gesellschaftslehre unterrichten**  
| Eva Glaser | Ursula Tilsner

28

**Lebenswelt-, Leitfragen- und Handlungsorientierung**  
| Lena Blanke | Gunther Graf

30



**Praxis**

**Das Fach Gesellschaftslehre in der IGS Stromberg** | Katja Bewersdorf

35

**Fächerverbindender GeWi-Unterricht an Schulen des Gemeinsamen Lernens**  
| Mike Zergiebel

37



**Arbeit in (übergreifenden) Fachteams**  
| Lena Blanke | Thomas Seifert

40

**Urlaubs(t)räume** | Robert Hain

43

**Das Fach Gesellschaftswissenschaften im Saarland** | Daniel Ullrich

46

**„Sternstunden der Gesellschaftswissenschaften“ gesucht!** | Michell Dittgen

48

**FutureLabs!** | Oliver Kunkel

50



**Nachruf**

**Otto Herz** | 21.03.1944 - 25.12. 2024

51

**Wer für uns schreibt**

52



Johann  
Knigge-Blietschau



Maik Wienecke



Dirk Witt

**GeWi und Gesamtschulen:  
zwei Seiten einer Medaille!**  
Seite 5

**Gesellschaftswissenschaften –  
ein föderaler Flickenteppich**  
Seite 7

**Das GeWi Netzwerk –  
eine bundesweite Initiative**  
Seite 10

## Zwischen Zankapfel und „hidden gem“

### Entstehung und Entwicklung des Fachs Gesellschaftswissenschaften

#### Johann Knigge-Blietschau

**Das Fach Gesellschaftswissenschaften (GeWi) ist in Deutschland zwar weit verbreitet, doch vielen bleibt seine Existenz unbekannt. Studierende im Lehramt, die lediglich in den Einzelfächern studiert haben, erleben oft einen „Praxisschock“, wenn sie feststellen, dass es an ihren Schulen unterrichtet wird. Die Geschichte des Faches zeigt, dass es nicht neu ist, sondern aus bildungspolitischen Reformen der 1970er Jahre hervorging. Seither wird es an integrierten Schulen unterrichtet, während das gegliederte Schulsystem traditionell bei den Einzelfächern blieb. Heute erlebt das Fach eine neue Dynamik, benötigt aber feste Strukturen und eine nachhaltige Verankerung in der Lehrkräftebildung.**

Nikola Forwegk hat 2022 festgestellt, dass etwa eine Million Schülerinnen und Schüler in Deutschland Unterricht im Fach Gesellschaftswissenschaften (GeWi) erhalten (Forwegk 2022, S. 20). Das ist für ein Fach, von dem viele nicht einmal wissen, dass es existiert, eine beachtliche Zahl.

Ich werde regelmäßig von Lehrenden der Universität Flensburg eingeladen, um Studierende im Praxissemester mit dem Fach Gesellschaftswissenschaften (in Schleswig-Holstein: Weltkunde) bekannt zu machen. Diese haben häufig einen Praxisschock zu überwinden: In ihrer meist gymnasialen Schulkarriere gab es ab Jahrgang 5 nur gesellschaftswissenschaftliche Einzelfächer. Im Anschluss kommen sie an die Universität und studieren ein Einzelfach auf Lehramt. Im Praxissemester gehen sie in Schleswig-Holstein dann häufig an eine Gemeinschaftsschule (früher Gesamtschule) und stellen überrascht fest, dass dort in der Sekundarstufe I fast überall das

Fach Weltkunde unterrichtet wird, auf das sie leider nicht vorbereitet wurden. Das löst bei Menschen in der Berufsausbildung verständlicherweise Verunsicherung aus. Oft geht dieser unerwartete Praxisschock mit der Vermutung einher, dieses Fach sei a) gerade erst erfunden worden und habe b) seine Ursache in Sparplänen.

#### Die Geschichte des Faches war von Anfang an mit bildungspolitischen Debatten verbunden.

Beides stimmt nicht. Aber wie kann es sein, dass ein Fach, das seit über 50 Jahren existiert, in weiten Teilen der Gesellschaft unbekannt bleiben kann? Das liegt an der Geschichte des Faches, die von Anfang an eng mit der Geschichte der Gesamtschule und heftigen bildungspolitischen Debatten verbunden war.

Eine der wichtigen Grundlagen des Faches liegt in den Strukturempfehlungen des Deutschen Bildungsrates von 1970. Dort heißt es: „Die fortschreitende Spezialisierung der Wissenschaften und die Bildung neuer wissenschaftlicher Disziplinen stellt die Schule in die Versuchung, die Zahl der Unterrichtsfächer ständig zu vermehren. Die Folgerung [...] liegt für die Schule jedoch gerade nicht in einer Vermehrung, sondern in einer Integration von Fächern.“ (zitiert nach Kier 2023, S. 177).

Dieser Strukturempfehlung ging bereits eine breite Reformbewegung voraus. Das Fach Gesellschaftswissenschaften wuchs von der Basis aus, getragen von engagierten Lehrkräften der Gesamtschulbewegung. Noch bevor offizielle Schulversuche eingerichtet worden waren, entwickelten Lehrkräfte 1969 einen „Plan für einen gesellschaftspolitischen Unterricht der Gesamtschule Gelsenkirchen“ (vgl. Kier, S. 180). Auch in Schleswig-Holstein entwickelten Lehrkräfte der

ersten Gesamtschule Neumünster-Brachenfeld das Curriculum 1971 eigenständig (vgl. Knigge-Blietschau 2021, S. 48).

Als ein Ziel des neu entstehenden Verbundfaches wurde in Nordrhein-Westfalen die „Emanzipation“ der Schülerinnen und Schüler definiert. Auch in der Struktur sollte das Fach demokratisch konzipiert sein: Ein „System der Kooperation“ von Versuchsschulen, Fachkonferenzen, Arbeitskreisen und Wissenschaft sollte den Fächerverbund entwickeln (Vgl. Kier, S. 180).

#### Der Begriff der Emanzipation war zentral.

Insbesondere der Begriff der „Emanzipation“ löste bei konservativen Kräften Widerspruch aus. 1972 wurde dieses Ziel damit beschrieben „die Schüler zu befähigen, sich von überkommenen und gegenwärtig wirksamen Prägungen mit dem Ziel weitgehender Selbstbestimmung distanzieren zu können“. Darin sahen Kritiker\*innen des Faches die Erziehung von Schüler\*innen zu einer gesellschaftskritischen Grundhaltung, die als „neomarxistisch“ abqualifiziert wurde (vgl. Kier, S. 181/184).

Die maßgeblich von Wolfgang Klafki geprägten „Hessischen Rahmenrichtlinien Gesellschaftslehre“ lösten dann 1972 eine bundesweite bildungspolitische Debatte aus. Auch hier war der Vorwurf von konservativer Seite, dass Schüler\*innen im Sinne linker Gesellschaftskritik erzogen werden sollten.

Am Ende dieses Konflikts stand ein Kompromiss: Das gesellschaftswissenschaftliche Integrationsfach wurde dort unterrichtet, wo es entstanden war, an den Gesamtschulen. Im gegliederten Schulsystem blieb hingegen alles beim Alten – und damit auch an den Universitäten. Ausgebildet wurde nur für die tradierten Fächer. An den Gesamtschulen wurde das Fach Gesellschaftswissenschaften aber weiter unterrichtet, öffentlich unbeachtet, in den Schulen selbst aber ein unhinterfragter Bestandteil des Schulkonzeptes. Lehrkräfte machten die Erfahrung, die Hattie 2014 wissenschaftlich belegte, dass das Fach Gesellschaftswissenschaften sich für die heterogene Schüler\*innenschaft der Gesamtschulen

besser eignet als die Einzelfächer. Das Fach wurde an Gesamtschulen Teil der Identität.

In den meisten Bundesländern blieb das gegliederte Schulsystem die Regel, Gesamtschulen die daneben bestehende Ausnahme – in einigen Bundesländern gab es nicht einmal Gesamtschulen. Unter diesen Umständen war es leicht, das Fach Gesellschaftswissenschaften zu ignorieren.

#### Der Pisa-Schock als Initialzündler

Bei diesem Status Quo blieb es dreißig Jahre. Dann wirbelte der „Pisa-Schock“ die Schullandschaft durcheinander. Die Nation der „Dichter und Denker“ sah sich plötzlich mit dem Umstand konfrontiert, dass ein Fünftel ihrer Kinder nicht sinnentnehmend lesen lernte. Dazu kam die Tatsache, dass das gegliederte Schulsystem alle Kinder mit großem Unterstützungsbedarf in den Hauptschulen konzentrierte. Diese Schulform bekam zunehmend Akzeptanzprobleme. Die Hauptschule wurde fast überall aufgelöst. In den Nuller- und Zehnerjahren erhöhte sich die Anzahl der integriert arbeitenden Schulen und an den meisten davon wurde das Fach Gesellschaftswissenschaften unterrichtet. Diese Entwicklung wurde der Motor für eine neue Dynamik in der Fachentwicklung. Das Interesse an fächerübergreifendem Lehren und Lernen erwachte erneut.

2010 wurde von renommierten Fachwissenschaftler\*innen die Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften mit einem fächerverbindenden Konzept von Geographie, Geschichte, Politik und Wirtschaft gegründet. Mehrere Schulbuchverlage brachten wegen der gestiegenen Nachfrage Neuauflagen integrierter Lehrwerke wie „Gesellschaft bewusst“ (Westermann) heraus. Es entstanden neue Reihen wie „Projekt G“ (Klett). 2016 bildete sich das Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften (siehe Artikel von Dirk Witt). Seitdem wurden mehrere bundesweite und internationale Fachtagungen ausgerichtet, so 2019 in Koblenz, 2020 in Potsdam, 2021 in Kiel und 2022 in Trier. Im Wochenschau-Verlag erschien ein „Leitfaden für das Referendariat im Fach Gesellschaftswissenschaften“.

#### In den letzten Jahren entstanden neue Herausforderungen

Gleichzeitig sind neue Herausforderungen entstanden: Die reformorientierten Lehrkräfte, die das Fach einst einführten und entwickelten, sind lange im Ruhestand. Die Schulen, die in den Nuller- und Zehnerjahren zu Schulen des gemeinsamen Lernens wurden, stammen nicht aus der Tradition der Gesamtschule. Viele Lehrkräfte dort fremdeln mit dem für sie ungewohnten Fach. Zugleich ist das Ziel fächerübergreifenden

Lernens insbesondere durch das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung fest in den Curricula verankert worden. Jetzt braucht das Fach Gesellschaftswissenschaften solide Strukturen und eine Ausbildung, die alle Phasen der Lehrkräftebildung umfasst.

► [Quellenangaben auf ggg-web.de](https://www.ggg-web.de)

# Gesellschaftswissenschaften in Deutschland

## Die Betrachtung eines Flickenteppichs

### Maik Wienecke

**Fast alle Bundesländer haben Modelle für integrative gesellschaftswissenschaftliche Fächerverbünde entwickelt. Das föderale Bildungssystem führt dabei zu einer großen Vielfalt an Ansätzen, die sich in Struktur, Namen und Umsetzung der Fächer und nicht zuletzt in der Platzierung in bestimmten Schultypen unterscheiden. Auf Bundesebene sehen wir daher eine Mélange von Varianten für das Fach Gesellschaftswissenschaften, in der jedes Bundesland eigene Akzente und Schwerpunkte setzt.**

### In Bayern

...wird das Fach Geschichte-Politik-Geographie (GPG) ausschließlich an Mittelschulen in den Klassenstufen 5–10 unterrichtet. Dabei ist die „Auseinandersetzung mit den wechselseitigen sozialen und politischen Beziehungen der Menschen in ihrem unmittelbaren Umfeld und in



ihrem jeweiligen Lebensraum, in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft (...) das zentrale Anliegen des Faches" (Fachprofil Mittelschule 2024). Die Fachperspektiven werden mit Blick auf die Fachlehrpläne der einzelnen Jahrgangsstufen eher additiv als integrativ behandelt. Das wird besonders daran deutlich, dass das Fach in vier Lernbereiche (Lebensraum Erde, Zeit und Wandel, Politik und Gesellschaft, Lebenswelt) (Fachlehrplan Mittelschule 2024) gegliedert ist.

### In Baden-Württemberg

... kommt seit 2016, nach der Abschaffung der Bildungspläne für gesellschaftswissenschaftliche Fächerverbünde, das Fach Gemeinschaftskunde einem integrativen Unterrichtsfach am nächsten. Angelegt für den Unterricht in den Sekundarstufen I und II an Gymnasien, ist es zwar primär auf politische Bildung ausgerichtet, bietet aber durch die Leitperspektiven Bildung für nachhaltige Entwicklung und Verbraucherschutz (Bildungsplan Gemeinschaftskunde 2016: 3 f.) durchaus Anknüpfungspunkte zu geografischen Themen. Auch wird darauf hingewiesen, dass die „gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Gemeinschaftskunde, Geographie, Geschichte und Wirtschaft (...) einen gemeinsamen Operatorenkatalog" (ebd.: 54) verwenden.



### In Berlin, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern (MV)

... wird das Fach Gesellschaftswissenschaften in den Jahrgangsstufen 5 und 6 unterrichtet. Die beiden Klassenstufen werden hier noch der Primarstufe bzw. der Orientierungsstufe (MV) zugerechnet. Das Fach dient als Brücke zwischen dem Sachunterricht in den Klassenstufen 1-4 und den weiterführenden Fächern Geografie, Geschichte und Politische Bildung in der Sek I (Rahmenlehrplan Gewi 5/6 f. Berlin & Brandenburg 2015: 4). Mecklenburg-Vorpommern hat ein ähnliches Modell entwickelt. Seit dem Schuljahr 2022/23 wird das Fach dort an 10 Modellschulen erprobt. „Die Teilnahme der Schulen erfolgt dabei ausschließlich auf freiwilliger Basis. Zum Modellversuch gehören eine



umfassende Fortbildung für die Lehrkräfte sowie eine begleitende Evaluation" (www.bildung-mv.de). Es integriert Inhalte aus Geschichte, Geografie und Arbeit-Wirtschaft-Technik (AWT) und bindet auch Elemente der Sozialkunde ein.

### In Bremen

... wird in den Jahrgangsstufen 5-10 der Oberschulen das Fach Gesellschaft und Politik (GuP) unterrichtet, welches durch die „historische, die geografische und die gesellschaftlich/wirtschaftlich-politische" (Bildungsplan für die Oberschule 2010: 5) Perspektive bestimmt ist. Ziel ist die Förderung von Verantwortungsbewusstsein, demokratischer Orientierung und Handlungskompetenz (ebd.). Am Gymnasium wird das Fach Welt-Umweltkunde unterrichtet, welches sowohl Ziele als auch die Perspektiven von GuP aufgreift, um Zusammenhänge verständlich zu machen (Bildungsplan für das Gymnasium 2006: 6). Beachtlich ist hier das fortgeschrittene Alter der Bildungspläne.



### In Hamburg

... ist der „Lernbereich Gesellschaftswissenschaften ein integratives Fach, das die Perspektiven aus PGW, Geographie und Geschichte zusammenbringt". So steht es auf der Homepage des Hamburger Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (www.li.hamburg.de). Bei PGW handelt es sich um das Fach Politik/Gesellschaft/Wirtschaft, so dass auch im Lernbereich Gesellschaftswissenschaften, der an den Hamburger Stadtteilschulen in den Jahrgangsstufen 5-11 unterrichtet wird, das gängige Perspektiventrio anzutreffen ist. Das Fach wird als ein zentraler Lernort angesehen, um „Lern- und Erfahrungsräume zu schaffen und Kompetenzen zu erwerben, die für die Gestaltung einer inklusiven Gesellschaft unter Beachtung ökonomischer, ökologischer, sozialer und politischer Nachhaltigkeit grundlegend sind" (Bildungsplan Stadtteilschule Gewi 2014: 4).



### In Hessen (H), Niedersachsen (NS), Nordrhein-Westfalen (NRW) und Rheinland-Pfalz (RP)

In den o.g. Bundesländern kombiniert Gesellschaftslehre (GL) politische, räumliche, zeitliche, soziale und ökonomische Perspektiven. Es wird in der Sek I an (integrierten) Gesamtschulen (IGS) (H, NS, NRW, RP) sowie teilweise an Real- (RP) bzw. Hauptschulen (NRW) angeboten. In NRW sind die Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik zwar dem Lernbereich GL zugeordnet und sollen „einen gemeinsamen Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen, die das Verstehen der Wirklichkeit sowie ihrer gesellschaftlich wirksamen Strukturen und Prozesse ermöglichen" (www.schulministerium.nrw), leisten. Anhand der Kernlehrpläne wird aber deutlich, dass fachspezifisch unterrichtet wird. Lediglich im Kernlehrplan für die Gesamtschulen (2011) ist ein fachintegrativer Abschnitt enthalten. In Hessen wird der Lernbereich GL an den schulformübergreifenden IGS und in den Förderstufen nicht als Ersatz für die Einzelfächer Geschichte, Geografie und Sozialkunde, aber auch nicht als deren bloße Ansammlung verstanden. „Vielmehr bringen die Fächer des Lernbereichs in die Bearbeitung der Unterrichtsgegenstände ihren je unterschiedlichen Bildungsauftrag, ihre fachspezifischen Zugänge, Betrachtungsweisen und Fragestellungen ein" (Hessisches Kultusministerium o.J.: 2).



### Im Saarland und in Schleswig-Holstein (SH)

Im Saarland trifft man an den Gemeinschaftsschulen auf das Fach Gesellschaftswissenschaften, welches sich die „Befähigung der Schülerinnen und Schüler zu verantwortungsvoller Partizipation, zu demokratischem Handeln und zu nachhaltigem Verhalten in unserer Gesellschaft" (Lehrplan Gewi Gemeinschaftsschule 2014: 6) auf die Fahne schreibt. In SH kombiniert das Fach Weltkunde an Gesamt- bzw. Gemeinschaftsschulen in der Sek I historische, geografische und politische Inhalte. „Das übergeordnete Ziel des Faches ist die Befähigung



der Schülerinnen und Schüler zu bewusstem und verantwortlichem Handeln in der Gesellschaft" (Fachanforderungen Weltkunde 2015: 13). Eine Besonderheit ist, dass die Schulleitungen selbst entscheiden, ob und in welchen Klassen das Fach angeboten wird.

### In Sachsen

... wird Gemeinschaftskunde an Oberschulen und Schulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet und dabei mit Rechtserziehung kombiniert. Der Fokus liegt hier auf der Aneignung demokratischer und rechtsstaatlicher Kompetenzen. Historische und geografische Perspektiven fehlen jedoch. An beruflichen Gymnasien und Fachoberschulen dagegen wird das Fach mit Geschichte kombiniert und verfolgt das Ziel der „Förderung der historisch-politischen Bildung. In der Auseinandersetzung mit Fragen der politischen Ordnung und der Gesellschaft in Vergangenheit und Gegenwart wird ein reflektiertes und selbstreflexives Geschichtsbewusstsein entwickelt." (www.schulportal.sachsen.de). An Berufsschulen wird seine Funktion mit der systematischen Erweiterung und Vertiefung des Vorwissens über gesellschaftliche Grundstrukturen, Entwicklungsprozesse und deren Folgen begründet. „Die Schüler setzen sich diskursiv mit politischen, historischen, gesellschaftlichen und rechtlichen Fragen auseinander, die sich aus ihrer Lebens- und Erfahrungswelt ergeben." (ebd.)



### In Thüringen

... wird in den Jahrgangsstufen 5-10 an Regelschulen das Fach Sozialwesen unterrichtet. Es zielt darauf ab, Schülerinnen und Schüler „zum vernetzten Denken zu befähigen und zum Perspektivwechsel anzuregen" (Lehrplan Sozialwesen 2012: 6). Dabei sollen sie kulturelle Prägungen, Überzeugungen und Zugehörigkeiten verstehen und tolerieren lernen (ebd.). An Gymnasien gibt es in den Jahrgangsstufen 9 und 10 das Wahlpflichtfach Gesellschaftswissenschaften, das Kompetenzen aus Geschichte, Geografie und Sozialkunde integriert. „Die Kompetenzen bedingen einander, durchdringen und ergänzen sich gegenseitig und werden insbesondere in der täti-



gen Auseinandersetzung mit den Inhalten des Unterrichts angeeignet“ (Lehrplan Wahlpflichtfach Gewi 2017: 5).

### Schlussbetrachtung

Die Betrachtung der curricularen Vorgaben in den Bundesländern zeigt, dass ungeachtet der unterschiedlichen Fachbezeichnungen im Wesentlichen bundesweit die gleichen gesellschaftswissenschaftlichen Perspektiven unter einem Dach vereint werden. Auch machen

Schlagwörter wie „Beziehungen“ in bzw. „Gestaltung der Gesellschaft“ und „demokratische Orientierung“ deutlich, dass letztendlich auch die gleichen Ziele verfolgt werden. Sehr heterogen ist dabei jedoch die Implementierung des Faches in Bezug auf die Klassenstufen und Schultypen in den einzelnen Bundesländern.

► Weitere Informationen und Literaturangaben auf [ggg-web.de](http://ggg-web.de)

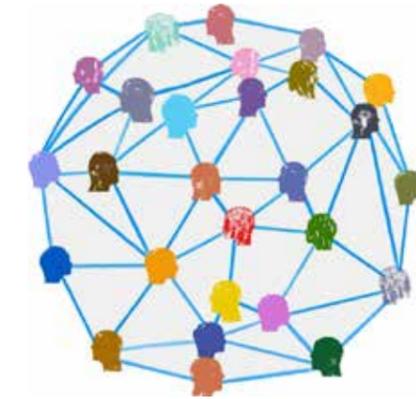
von Bedeutung ist, erarbeitet und plural beantwortet werden. Zentrale didaktische Prinzipien wie Lebensweltorientierung, Gegenwarts- und Zukunftsbezug sowie Partizipation stehen dabei im Fokus.

Trotz der hohen Akzeptanz im Schulalltag gibt es jedoch nach wie vor erhebliche strukturelle und inhaltliche Herausforderungen. Vor allem die Lehrkräfteausbildung ist uneinheitlich und orientiert sich häufig an den Bezugsfächern statt am integrativen Charakter des Faches. Auch bei der Fort- und Weiterbildung fehlen flächendeckende und nachhaltige Strukturen. Um diesen Herausforderungen zu begegnen, wurde 2016 in Hamburg das Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften (NGW) gegründet.

### Die Gründung des Netzwerks – Eine bundesweite Initiative

In den meisten Bundesländern sind nur wenige Personen für die Aus- und Fortbildung im gesellschaftswissenschaftlichen Fächerverbund zuständig. Über viele Jahre arbeiteten wir unverbunden nebeneinanderher. Das Netzwerk entstand, weil der Autor auf eine Publikation aus Schleswig-Holstein aufmerksam wurde und sich mit dem dortigen Fachvertreter in Hamburg traf. Rasch wurde deutlich, wie groß trotz eines bis dato fehlenden Austauschs die Gemeinsamkeiten an pädagogischen Überzeugungen und didaktischen Grundlagen im Fächerverbund waren. Dass eine Vertiefung dieses Austauschs fruchtbar sein würde, war offensichtlich. Die Idee eines Netzwerks war geboren. Auf dem ersten Treffen entstand zunächst ein Zusammenschluss der Fachleute für den gesellschaftswissenschaftlichen Fächerverbund der norddeutschen Bundesländer Schleswig-Holstein, Mecklenburg-Vorpommern, Hamburg, Bremen, Niedersachsen sowie Berlin und Brandenburg. Hier zeigte sich erneut eine starke gemeinsame Basis. Angesichts der Tatsache, dass es das erste Treffen dieser Art war, war das erstaunlich und legte die Grundlage für eine erfolgreiche Arbeit, die rasch auf andere Bundesländer ausstrahlte.

Bereits 2017 schlossen sich Rheinland-Pfalz und das Saarland an, 2018 folgte Hessen. Seit 2020 sind wir neben den regelmäßigen Arbeitstreffen auch als gemeinnütziger Verein organisiert.



Heute arbeiten Expertinnen und Experten aus zehn Bundesländern aktiv zusammen. Das Netzwerk versteht sich als multiprofessionelles Team, das alle Bereiche der Lehrkräftebildung – Hochschulen, Vorbereitungsdienste sowie Fort- und Weiterbildung – umfasst.

### Didaktische Grundlagen und Kompetenzmodelle

Ein zentraler Arbeitsschwerpunkt ist die Entwicklung didaktischer Grundlagen. Weil die Verwirklichung einer integrierten Ausbildung (1. sowie 2. Phase) zu den wichtigsten Zielsetzungen des Netzwerks zählt, wurde bereits zu Beginn ein Kompetenzmodell für Lehrkräfte im Fach Gesellschaftswissenschaften entwickelt, das die Anforderungen an die Lehrkräfte klar definiert (Witt, Knigge-Blietschau, Wenzel 2019).

*Lebenswelt, Demokratie und Mündigkeit sind zentrale Begriffe*

Im Kompetenzbereich „Unterrichten“ wird beispielsweise die Fähigkeit gefordert, epochale Schlüsselprobleme zu identifizieren, problemorientierte Leitfragen zu entwickeln und integrative Unterrichtseinheiten zu planen. Weitere zentrale Prinzipien sind die Lebensweltorientierung, die Multiperspektivität sowie die Förderung demokratischer Werte und Mündigkeit.

Ergänzend dazu haben wir ein fachspezifisches Kompetenzmodell erarbeitet (Witt, Knigge-Blietschau, Sieber 2022), das herausstellt, was die Schülerinnen und Schüler im integrierten Fach lernen sollen.

Dazu gehören die individuelle Orientierung, das gesellschaftlich verantwortungsvolle Handeln und das vernetzende Lernen der unterschiedlichen Dimensionen (z. B. historische, politische, räumliche und ökonomische Perspektiven).

# Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften e. V.

## Gemeinsam für ein integratives Schulfach

### Dirk Witt

**Präambel des Vereins „Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften e.V.“: „Das bundesweite Netzwerk zielt darauf ab, durch Kooperation Synergieeffekte zu schaffen und so integrative gesellschaftswissenschaftliche Fächer und die Lehrkräfte zu stärken. Dies wollen wir durch die Entwicklung und Verbreitung eines gemeinsamen Kompetenzmodells und die Etablierung einheitlicher qualitativer Standards erreichen. Zudem sollen didaktische Grundlagentexte und ein bundesweites Fortbildungskonzept erarbeitet werden. Durch Publikationen und Öffentlichkeitsarbeit wollen wir uns für die Weiterentwicklung des Faches einsetzen.“**

### Das Fach Gesellschaftswissenschaften

Das Schulfach Gesellschaftswissenschaften (Gewi) ist bis heute auf das Engste mit der Tradition und Praxis der Gesamtschule verbunden. Heute werden etwa eine Million Schülerinnen und Schüler in diesem Fach unterrichtet (Forwergk 2022, 20) und es gewinnt zunehmend an Bedeutung. Gewi vereint die Bezugsfächer Geographie, Geschichte und Politik/Sozialkunde und wird in 13 Bundesländern an Schulen unterrichtet, die alle Schulabschlüsse anbieten sowie in Thüringen als Wahlpflichtangebot an Gymnasien (Ullrich 2023, 189). Ziel ist es, Schülerinnen und Schülern ein integratives, vernetztes Verständnis von gesellschaftlichen Zusammenhängen zu vermitteln. Dabei orientiert sich der Unterricht an relevanten und komplexen Schlüsselproblemen, die mithilfe einer problemorientierten oder kontroversen Leitfrage, die für die Lernenden und/ oder die Gesellschaft

Dieses Modell bildet eine Grundlage für die Weiterentwicklung des Faches sowie für zukünftige Publikationen, die insbesondere neuen Lehrkräften und Referendarinnen und Referendaren eine Orientierung bieten sollen.

Für Lehrkräfte wurden die didaktischen Überlegungen an drei exemplarischen Unterrichtseinheiten in einem Arbeitsbuch konkretisiert (Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften e.V. 2024), in welchem Theorie und Praxis aufeinander bezogen werden.

### Unterstützung durch Fortbildungen und Tagungen

Ein weiterer zentraler Schwerpunkt des Vereins liegt auf der Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften. In vielen Bundesländern unterstützen Netzwerkmitglieder Fortbildungsmaßnahmen in Form von landesweiten Fachtagen. So fanden bereits Veranstaltungen in Schleswig-Holstein, Bremen, Brandenburg, Berlin und in Rheinland-Pfalz statt. Darüber hinaus organisiert das Netzwerk Tagungen in Kooperation mit Hochschulen, um den wissenschaftlichen Diskurs zum Fach zu fördern. Besonders hervorzuheben sind die Tagungen 2019 an der Universität Koblenz und 2020 an der Universität Potsdam, bei denen didaktische Modelle sowie Konzepte für die integrative Lehrkräfteausbildung vorgestellt und diskutiert wurden.

### Herausforderungen und zukünftige Arbeitsschwerpunkte

Trotz der bisherigen Erfolge gibt es nach wie vor Herausforderungen, die das Netzwerk adressieren möchte. Dazu zählen insbesondere die uneinheitliche Lehrkräfteausbildung und die mangelnde flächendeckende Verankerung des Fa-

ches. Um dem entgegenzuwirken, arbeiten wir derzeit an der Entwicklung eines bundesweiten Kerncurriculums sowie der theoretischen Grundierung der Fachdidaktik und eines Fortbildungskonzepts. Ziel ist es, langfristig eine qualitativ hochwertige und integrative Ausbildung für Lehrkräfte zu etablieren und das Fach Gesellschaftswissenschaften inhaltlich sowie strukturell weiterzuentwickeln.

### Arbeit im Netzwerk

Die Mitglieder des Netzwerks treffen sich zweimal im Jahr, wobei der Tagungsort in der Regel zwischen den Bundesländern wechselt. Am Donnerstag des dreitägigen Arbeitstreffens werden Neuigkeiten und Entwicklungen aus den jeweiligen Bundesländern ausgetauscht und diskutiert. Der Freitag ist stets ein themengebundener Arbeitstag. Üblicherweise werden Fachleute aus dem gastgebenden Bundesland eingeladen, die uns mit ihrer Expertise unterstützen. Am Samstagvormittag stehen vereinsbezogene und öffentlichkeitswirksame Fragen im Fokus.

### Einladung zur Zusammenarbeit

Das Netzwerk lebt von der Zusammenarbeit und dem Austausch zwischen Lehrkräften, Ausbilderinnen und Ausbildern sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern. Interessierte sind herzlich eingeladen, sich aktiv einzubringen oder durch eine Fördermitgliedschaft die Arbeit des Netzwerks zu unterstützen. Weitere Informationen finden Sie unter [www.ngewi.de](http://www.ngewi.de) oder erhalten Sie über den Vereinsvorsitzenden Dirk Witt unter [ngewi@web.de](mailto:ngewi@web.de).



Johann  
Knigge-Blietschau



Michell Dittgen



Kora Hoffmann



Christoph Berens

**Einst umstritten und im Schatten –  
im Zeitalter von BNE unabdingbar**

**Seite 14**

**GeWi-Unterricht ist weder neutral  
noch unpolitisch – lesen Sie selbst**

**Seite 16**

**BNE und GeWi gehören zusammen**

**Seite 18**

**Wettbewerbe als Brücke zwischen  
Theorie und Praxis**

**Seite 20**

# Die Welt gemeinsam besser machen

## Warum das Fach Gesellschaftswissenschaften (GeWi) und Gesamtschulen zusammengehören

### Johann Knigge-Blietschau

Das Fach GeWi entstand gleichzeitig mit und an den Gesamtschulen<sup>1</sup>. Sie stützen sich auf die gleichen pädagogischen Grundüberzeugungen. Die Grundidee einer vielfältigen Lerngemeinschaft, die gemeinsam an der Lösung epochaltypischer Schlüsselprobleme arbeitet, prägt das Fach bis heute.

Im Jahr 2021, als das Fach Weltkunde in Schleswig-Holstein 50 Jahre alt wurde, hatte ich die Gelegenheit mit Gerrit Schulz zu sprechen, der zu denjenigen gehörte, die das Fach 1971 an der gerade neugegründeten Gesamtschule Neumünster-Brachenfeld als erste auf die Schiene gesetzt hatten. Natürlich war es „Konsens im Kollegium der Gesellschaftswissenschaftler\*innen“, dass man die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer nicht wie eh und je getrennt unterrichten, sondern ein Fach GeWi mit der Fachbezeichnung Weltkunde in den Fächerkanon der Schule aufnehmen würde.

### Warum gehören Gesamtschulen und das Fach Gesellschaftswissenschaften zusammen?

Nach Gerrit Schulz sei die Idee der Integration von vorher Getrenntem der Gesamtschule immanent gewesen. Das Kollegium sei „reformorientiert“ gewesen. Der sozialen Integration sei darum auch die Integration der Fächer gefolgt. Dass die soziale Integration der Schülerinnen und Schüler Vorteile hat, war offensichtlich. Aber folgt daraus notwendigerweise, dass man Inhalte vermischen sollte, die in der Fachwissenschaft fein säuberlich getrennt sind?

Für Gerrit Schulz und seine Kolleg\*innen war die Vernetzung der Fächer einfach „evident“. Politik könne man nicht ohne Geschichte erklären und Geschichte erkläre sich häufig aus der Geographie.

Seitdem sind mehr als 50 Jahre vergangen. Die Pionier\*innen sind inzwischen im Ruhestand. Aber der Zusammenhang zwischen den Schulen des gemeinsamen Lernens und dem fächerintegrierten Unterricht besteht bis heute. Warum?

### Das Fach GeWi passt zu unseren Schülerinnen und Schülern.

Hattie hat in seiner Studie „Visible Learning“ den großen positiven Effekt hervorgehoben, den integrierte Curricula auf das Lernen haben. Dieser sei stärker in leistungsschwachen und heterogenen Lerngruppen. Die Integration von mehreren Fächern verringert die Zahl der Themen- und Lehrkräftewechsel. Die größere Zahl an Stunden, die eine GeWi-Lehrkraft verglichen mit einer Lehrkraft eines Einzelfaches in einer Klasse verbringt, befördert den Aufbau einer positiven Lehr-Lern-Beziehung. Diese wiederum ist nach Hattie der mit Abstand wichtigste Motor des Lernens.

### Das Fach GeWi passt auch zur Philosophie der Gesamtschule.

Nicht Fächer unterrichten, sondern Schüler\*innen, das ist das Credo überzeugter Gesamtschullehrkräfte. Genau an dieser Stelle macht GeWi den Unterschied. Das Fach soll zur Mündigkeit befähigen und selbstständig in der Welt zu handeln. Die Curricula der Einzelfächer orientieren sich im Wesentlichen an der Fachsystematik und im Fach Geschichte leider immer noch vielfach an der Chronologie.

Im Fach GeWi ist die Orientierung des Curriculums an den Schülerinnen und Schülern, an ihren Fragen, ihren Lernbedürfnissen und ihrer Lebensgestaltung zentral. Wer lebensweltorientierte Themen aufgreift, muss sowohl tradierte Fächergrenzen als auch Fachsystematiken hinter sich lassen. Ein solcher Unterricht fragt danach, was Menschen verbindet und was sie un-



Abbildung M. Kreuder, KI-gestützt

terscheidet, wie sich äußere Bedingungen auswirken und wie sie sich ändern lassen.

### Schüler\*innenorientierte Systematik im Fach Gesellschaftswissenschaften

Der Unterricht im Fach GeWi orientiert sich an Leitfragen, die eine Unterrichtseinheit überspannen (siehe den Artikel von Gunther Graf und Lena Blanke). Diese sollen folgende Kriterien erfüllen:

- fachlich relevant
- gesellschaftlich relevant
- für die Schülerinnen und Schüler relevant

In der Didaktik braucht es Zielformulierungen, die unstrittig sind. Lange Zeit wurden hierfür die epochaltypischen Schlüsselprobleme von Wolfgang Klafki herangezogen. Diese sind seit den neunziger Jahren aber nicht neu formuliert worden. Das Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften (siehe den Artikel von Dirk Witt) schlägt darum vor, künftig Demokratiebildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung als Grundlage für die Generierung von Leitfragen zu verwenden. Anfang 2025 wird in der Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften ein „Basiscurriculum“ des Faches veröffentlicht werden, das aus Leitfragen besteht, die sich aus diesen Grundlagen ableiten und mit den Lernbedürfnissen der Schüler\*innen verbinden.

### Gemeinsam lernen im Fach Gesellschaftswissenschaften

In der Frühzeit der Gesamtschulen fand in vielen Fächern noch eine äußere Fachleistungsdifferenzierung statt. Die Schülerinnen und Schüler im Fach GeWi nach Fachleistung zu trennen erschien den Lehrkräften immer gegen den „Geist“ des Faches. Die Zielsetzung des Faches umfasst auch die Demokratiefähigkeit in einer heterogenen Gesellschaft. Diesem Ziel würde es zuwiderlaufen, das hierarchische Privilegien- und Abwertungssystem des gegliederten Schulsystems in der Fachpraxis nachzubilden. Unterricht im Fach GeWi erfordert, dass Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler inklusiv handeln, dass über soziale und kulturelle Grenzen hinweg Aushandlungsprozesse und echte Kommunikation stattfindet: Ein kleines Abbild einer demokratischen Welt im Klassenraum, in dem die Lösung von Problemen diskutiert und erprobt wird.

Dieser Anspruch erfordert, dass es adäquate Lernangebote für alle Schülerinnen und Schüler gibt. Vielfalt ist für diesen Ansatz eine Ressource: Sie ist die Grundlage der demokratischen Organisation des Faches, eines Selbstverständnisses, in dem alle dazugehören und alle gehört werden.

### Demokratische Mitwirkung und Projektorientierung

Das demokratische Probehandeln betrifft auch die Themensetzung: Schwerpunktsetzungen im Unterricht sollen auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler abgestimmt sein.

Besonders vielversprechend erscheint dabei das Konzept des „Lernens durch Engagement“ oder „Servicelearnings“. Im Gegensatz zum Probehandeln, das im klassischen Unterricht vorherrscht, leisten die Schülerinnen und Schüler beim „Lernen durch Engagement“ einen Beitrag zur Lösung eines realen Problems (Stiftung Lernen durch Engagement 2025).

Da die Schülerinnen und Schüler in aller Regel arbeitsteilig, aber gemeinsam am gleichen Ziel arbeiten, müssen diese Ziele gesellschaftlich unstrittig sein, ansonsten kann ein solcher Unterricht gegen das Überwältigungsverbot und Indoktrinationsverbot des Beutelsbacher Konsenses verstoßen. Darum werden oft Problemstellungen als Grundlage genommen, die in den Zielen für nachhaltige Entwicklung formuliert sind, auf die sich praktisch die gesamte Weltgemeinschaft verständigt hat. Ebenso legitim sind auch die Ziele der Demokratiebildung (siehe Europarat 2023).

### Fazit: Dem Fach Gesellschaftswissenschaften und dem gemeinsamen Lernen gehört die Zukunft

Es wurde begründet, warum die Gesamtschulidee und das Fach GeWi so eng verbunden sind. Sie haben noch mehr gemeinsam: Beide sind zukunftsweisend. Das Fach GeWi ist zugleich 50 Jahre alt und sehr modern. Es erfüllt alle Anforderungen, die von der Bildung für nachhaltige Entwicklung oder der Demokratiebildung an zukunftsfähige Lernarrangements gerichtet werden: problemorientiert, handlungsorientiert, fächerübergreifend, Heterogenität nutzend. Diese Prinzipien sind unstrittig. Im Fach GeWi sind sie verwirklicht.

- ▶ **Europarat: Referenzrahmen Kompetenzen für eine demokratische Kultur, Bd. 1., Straßburg 2023.**
- ▶ **Stiftung Lernen durch Engagement: Was ist Lernen durch Engagement, <https://www.servicelearning.de/lernen-durch-engagement/was-ist-service-learning-lernen-durch-engagement>, letzter Aufruf 03.03.2025.**

▶ **Anmerkung**

<sup>1</sup>Der Begriff Gesamtschule steht hier synonym für alle Schulen des gemeinsamen Lernens unabhängig davon, ob diese Gesamtschule, Gemeinschaftsschule, Stadtteilschule, Sekundarschule usw. heißen. Gemeinsam ist diesen Schulen, dass sie in einem gemeinsamen Bildungsgang zu allen Schulabschlüssen der Sekundarstufen allgemeinbildender Schulen führen.

# Demokratiebildung im Fach Gesellschaftswissenschaften

## Integrative Förderung demokratischer Werte und Kompetenzen

### Michell Dittgen

**Die Förderung demokratischer Werte und Kompetenzen gilt als „[e]ines der obersten Ziele schulischer Bildung überhaupt“ (KMK o.J.). Alle Unterrichtsfächer sind gefordert zur Demokratiebildung beizutragen (siehe KMK 2018, S. 8). Einige besondere Potenziale des Fachs Gesellschaftswissenschaften, dem hierbei eine Schlüsselposition zukommen kann, werden im Folgenden dargestellt.**

### Ziele und Prinzipien

Über die Bedeutung des Begriffs „Demokratiebildung“ gibt es unterschiedliche Auffassungen und die Grenzen zu politischer Bildung, sozialem Lernen, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Friedenserziehung und weiteren Ansätzen sind mitunter fließend. Steve Kenner und Dirk Lange (2022) beschreiben Demokratiebildung als „einen vom Subjekt ausgehenden ganzheitlichen Prozess der Bildung zur Mündigkeit, basierend auf demokratischen Grundwerten und Prinzipien wie Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit, Solidarität und Emanzipation“ (S. 62). Eine zentrale Zielperspektive sei dabei „die Fähigkeit der Bürger\_innen, die gegebene Ordnung zu durchschauen, zu reflektieren, zu verändern, zu kritisie-

ren und so zu gestalten, wie sie es selbst für adäquat halten“ (S. 65).

Günter Behrmann, Tilman Grammes und Sibylle Reinhardt (2004) plädieren für die Förderung fünf zentrale Kompetenzen, die sie als „Demokratiekompetenzen“ bezeichnen: „Perspektivenübernahme“, „Konfliktfähigkeit“, „sozialwissenschaftliches Analysieren“, „politische Urteilsfähigkeit“ sowie „Partizipationsfähigkeit/demokratische Handlungskompetenz“ (S. 337). Die in den schleswig-holsteinischen Fachanforderungen Weltkunde (2015) formulierten Kompetenzbereiche „Erschließungskompetenz, Sachurteilskompetenz, Bewertungskompetenz, Handlungskompetenz und Kommunikationskompetenz“ (S. 19) sind damit nicht deckungsgleich, weisen aber eine Nähe zueinander und Überschneidungen auf.

Guten GeWi-Unterricht stellen sich die Autor\*innen rund um Dirk Witt, Johann Knigge-Blietschau und Christian Sieber (2022) leifragenorientiert, lebensweltorientiert, handlungsorientiert, multiperspektivisch/kontrovers/plural, problemorientiert, projektorientiert, an den Prinzipien des Beutelsbacher Konsens und nicht zuletzt an demokratischen Werten orientiert vor (siehe S. 115

ff.). Multiperspektivität bedeutet an der Stelle sowohl die Sichtbarmachung unterschiedlicher gesellschaftlicher und politischer Positionen als auch die Integration unterschiedlicher „Fachperspektiven“, das heißt, historische, politische, geographische und zum Teil auch ökonomische, soziologische, ethische, rechtliche und weitere Fragestellungen, Befunde, Modelle und Methoden können und sollen zusammenhängendes Lernen ermöglichen. Guter GeWi-Unterricht ist demnach facettenreich, anspruchsvoll und fördert differenzierten fachlichen Wissenserwerb.

„Neutral“ oder „unpolitisch“ ist demokratisch bildender Unterricht nicht, sondern – wie eingangs geschildert – klar mit den Werten der liberalen Demokratie, insbesondere den Grund- und Menschenrechten, verbunden. Auf dieser Basis eröffnet er den Lernenden Gelegenheiten für soziale und politische Diskurse, individuelle Sach- und Werturteile, Selbstreflexion und Persönlichkeitsentwicklung.

### Inhalte und Methoden

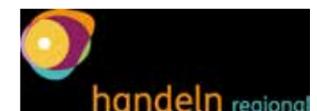
Gerhard Himmelmann (2001) legt nahe, Demokratie als „Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform“ zu verstehen. Sie manifestiert sich demnach im politischen System, im zivilgesellschaftlichen Miteinander und in den individuellen Handlungen und Haltungen der Mitglieder einer Gesellschaft. Wenn wir im Unterricht Demokratisches – und notwendigerweise auch Undemokratisches – untersuchen möchten, können wir beispielsweise nach Kiel, Berlin, Brüssel und New York, nach Karlsruhe und Den Haag, nach Kiew und Kinshasa, nach Weimar und Athen schauen. Wir können Familien, Freundeskreise, Vereine, Verbände, Religionsgemeinschaften, Parteien, Parlamente, Regierungen, Gerichte, Unternehmen, Redaktionen, Wohngemeinschaften und selbstverständlich auch Schulen aus verschiedenen Zeiten und Räumen exemplarisch in den Blick nehmen. Und nicht zuletzt können und sollten wir und die Lernenden unser eigenes Denken, Fühlen und Handeln reflektieren.

In den Fachanforderungen Weltkunde (2015) werden diese vielfältigen Möglichkeiten auf drei bis vier Themen pro Schuljahr kondensiert (siehe S. 27-30) und entlang der folgenden „Kernprobleme des gesellschaftlichen Lebens“ strukturiert: „Grundwerte des menschlichen Zusam-

menlebens“, „Nachhaltigkeit im Sinne einer gleichwertig ökologischen, sozialen und ökonomischen Entwicklung“, „Gleichstellung und Diversität“ und „Partizipation“ (S. 14). Die sich hier bietenden Gelegenheiten zur expliziten fachlichen Auseinandersetzung mit Prinzipien und Manifestationen liberaler Demokratien (z.B. Pluralismus, Menschenrechte und Minderheitenschutz), einschließlich ihrer Entstehung(en) und Wirkung(en), aber auch ihrer Herausforderungen (z.B. Extremismus und Menschenfeindlichkeit) wahrzunehmen und zu nutzen, ist aus demokratiedidaktischer Perspektive besonders ratsam (siehe hierzu auch Achenbach-Carret, Busch und Keuler 2023, S. 25).

*Demokratisch bildender Unterricht ... (ist)... klar mit den Werten der liberalen Demokratie, insbesondere den Grund- und Menschenrechten verbunden.*

Auf das mannigfaltige methodische Angebot der gesellschaftswissenschaftlichen Fachdidaktiken kann an der Stelle leider nicht näher eingegangen werden. Integrativer gesellschaftswissenschaftlicher Fachunterricht legt jedoch insbesondere partizipative, kooperative, projektartige und binnendifferenzierte Lehr-Lernformate nahe (siehe NGeWi e.V. 2024, S. 12-14). Diese können auch demokratiepädagogisch und -didaktisch wirksam sein, indem sie beispielsweise sozialwissenschaftliche Analysen, Verantwortungsübernahme und soziales Lernen, politisch-gesellschaftliches Handeln und die Öffnung von Schule bzw. Unterricht ermöglichen. Empfehlen lassen sich außerdem diskurs- und debattenorientierte Methoden (z.B. Pro-Kontra-Debatte, Talkshow, Kugellager), handlungsorientierte und selbstgesteuerte Methoden (z.B. Planspiel, Zukunftswerkstatt), Feedback-Methoden sowie werte- und urteilsorientierte Methoden (z.B. Wertekarten, Dilemma-Methode, Philosophieren mit Kindern) (siehe hierzu auch Busch & Dittgen i.E.).



# GeWi und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

## Was das Fach dafür leisten kann!

### Kora Hoffmann

Sowohl das Fach Gesellschaftswissenschaften [GeWi] als auch das Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung [BNE] blicken auf eine ertragreiche Geschichte zurück. Welchen Beitrag GeWi leisten kann, um die Implementierung der BNE bis 2030 voranzubringen, fragt dieser Artikel.

### Eine Geschichte mit ausbaufähiger Bilanz

Anfang des Jahres 2025 konstatierte das Monitoring des Instituts Futur der FU Berlin, die Bildung für nachhaltige Entwicklung [BNE] sei im deutschen Bildungssystem noch immer nur ein „Add-On“, Nachhaltigkeit würde nach wie vor als „Zusatzaufgabe“ verstanden. 33 Jahre nachdem der Begriff der BNE in Rio de Janeiro Einzug in die Bildungslandschaft hielt ist dies eine ernüchternde Bilanz. Auf der „Landkarte der BNE-Ausgezeichneten 2016-2019“ sind von 309 Institutionen, welche eine erfolgreiche und in die Breite gehende Implementierung der BNE verzeichnen können, lediglich 40 Schulen.

### Warum BNE keine „Zusatzaufgabe“ ist

Dass BNE genau dies nicht ist – eine „Zusatzaufgabe“ – wird deutlich, wenn wir sie als transformativen Bildungsansatz, als Whole Institution Approach begreifen, der Schule ganzheitlich und alle Fächer gleichermaßen in die Verantwortung nimmt. 2008 bereits betonte Gerhard de Haan, der ehemalige Vorsitzende des Deutschen Nationalkomitees der UN-Dekade BNE sowie Professor für Zukunfts- und Bildungsforschung an der FU Berlin, die fächerübergreifende Relevanz des interdisziplinären Erkenntnisgewinns, der Selbstständigkeit, Partizipation, Reflexions- und Kooperationsfähigkeit. Er formulierte damit vor 17 Jahren, dass BNE nicht nur ein weiteres Themenfeld ist, welches sporadisch von allen Unterrichtsfächern behandelt werden sollte und im besten Falle im Rahmen einer Projektwoche Beachtung findet. Sie ist vielmehr ein

zukunftsfähiger und transformativer Prozess Bildung zu begreifen – und eine Aufforderung an alle im und am System Schule Arbeitenden, dieses ganzheitlich neu zu denken und zu gestalten.

### Was wir vom Fach GeWi lernen könnten

Was diese Ganzheitlichkeit ausmacht und an die Lernfähigkeit von uns im System Schule Arbeitenden bzw. unsere Fächer appelliert, ist ihre Interdisziplinarität. Das Fach GeWi hat sich durch die Bildung von Fächerverbänden bereits in den 70er-Jahren auf den Weg gemacht, disziplinäre Grenzen einzureißen und den Mehrwert eines fächerübergreifenden, multiperspektivischen Blicks auf die Gesellschaft sowie deren Dimensionen für Schule zu nutzen. Kritisches Denken, multidimensionale Analyse, Argumentation und partizipative Problemlösung bzw. Entscheidungsfindung zählt zu den Hauptzielen dieses Faches. Das liegt alles dicht an den Zielen der BNE, nämlich der Befähigung zum zukunftsfähigen Denken und Handeln sowie zu kritischer Verantwortungsübernahme für die Gestaltung von Gesellschaft heute wie künftiger Generationen. In der Zwischenbilanz zum Nationalen Aktionsplan BNE wird festgestellt, dass sich die curriculare Verankerung der BNE derzeit auf „Trägerfächer“ konzentriert. Zu diesen Trägerfächern gehört allen voran das Fach GeWi, weil es auf der in allen BNE-Dokumenten geforderten Interdisziplinarität basiert.

### Schulische Leuchttürme

Ein Blick auf die Leuchttürme in der deutschen Bildungslandschaft verrät, dass diese Interdisziplinarität nicht bei Trägerfächern wie GeWi enden muss.

Die OBS Berenbostel in Garbsen hat Interdisziplinarität auf die Spitze getrieben, der wichtigste Antrieb war dabei die Förderung der Inklusion. Auf der Grundlage konsequenter curricula-

### Die 17 Ziele der UNESCO BNE (Bildung für Nachhaltige Entwicklung)



rer Entschlackung hat diese Schule das fächerübergreifende, themen- und projektorientierte Arbeiten realisiert. Es gibt dort keine Einteilung von Schultagen in nach Fächern getrennte Unterrichtsblocke. Die Schüler:innen der OBS Berenbostel lernen in sogenannten THEOs (themenorientiertem Unterricht), innerhalb derer sie zentrale Problemfragen multiperspektivisch zu lösen suchen. Unterstützung erfahren sie dabei nicht von Lehrer:innen sondern Lernbegleiter:innen, die ihnen in regelmäßigen LEAs (Lern-Entwicklungs-Austauschen) Feedback und Tipps zur Optimierung des eigenen Lernprozesses geben können. Die Individualisierung des Lernens und die Förderung eigenverantwortlichen Handelns stehen an dieser Schule im Zentrum – kritische Selbstreflexion, Partizipation und Mitbestimmung werden hier wie en passant mitgelebt und durch die Implementierung des sogenannten „Frei-Day“ ergänzt. Wie schon die vielgelobte und preisgekürte Alemannenschule in Wutöschingen [ASW] es seit Jahren vorlebt, rundet die OBS Berenbostel die Individualisierung von Lernprozessen dadurch ab, dass zentralisierte und von Angst besetzte Klassenarbeitspläne fehlen: Die Schüler:innen stellen ihre Kompetenzprogression mittels sogenannter Gelingensnachweise dann unter Beweis, wenn sie sich dazu bereit fühlen.

### Das Fach GeWi als Leuchtturm, Anknüpfungspunkt und Ausblick

Transformationsprozesse wie an der OBS Berenbostel oder der ASW, die einer vollständigen Implementierung der BNE nahekomen, sind derzeit noch „Leuchttürme“. Solange sie nicht den Standard bilden, sollte das Fach GeWi als interdisziplinäres Unterrichtsfach seine Vorbildfunktion als „Trägerfach der BNE“ selbstbewusst einnehmen bzw. weiter ausbauen. Dazu gehört der Mut zu curricularer Entschlackung, dem Ausbau alternativer Prüfungsformate sowie projektorientiertem Arbeiten bzw. entsprechender Konzeption von Lehrwerken und Unterrichtsreihen durch Verlage und sich als Lernbegleiter:innen begreifende Lehrer:innen. Die dem Fach inhärente Interdisziplinarität sollte mutig weiter entwickelt werden, indem zwischen Inhalten aller schulischer Fachbereiche nach thematischen Anknüpfungspunkten gesucht und diese intercurricular zu Themeneinheiten zusammengefasst werden.

Das ist – Hand aufs Herz – viel Arbeit. Dieser Prozess verlangt auf allen schulischen Ebenen eine nachhaltig koordinierte Zusammenarbeit von engagierten Kolleg:innen, Fachbereichsleitungen, Schulleitungsmitgliedern und Akteur:innen der Lehrkräftebildung. Auch in der Personalent-

wicklung und -planung müssen jene – wie das Niedersächsische Kultusministerium es im Schulverwaltungsblatt von März 2020 formulierte – „BNE-Kompetenzen“ berücksichtigt bzw. weiter ausgebaut werden. Dazu gehört nicht nur ein ressourcenschonender Umgang mit bereits im System Schule arbeitenden Verfechter:innen der BNE, sondern die Berücksichtigung ihres Engagements und ihrer Kompetenzen auch bei der Vergabe von Beförderungsstellen. BNE gehört als methodisch-thematische Schlüsselkompetenz in die Lehrer:innenausbildung implementiert, welche – auch in den Gesellschaftswissenschaften – noch zu wenig interdisziplinär ausgelegt ist. Wir müssen Schüler:innen in reale, reflektierte, problemorientierte und raumwirksame Handlungen bringen, die ihren Alltag direkt

beeinflussen. Dafür muss auch Schule als Lernort geöffnet bzw. das Lernen aus dem Klassenraum „geholt“ und die Eigenverantwortung der Kinder und Jugendlichen für ihren eigenen Lernprozess gestärkt werden. Die Lehrer:innen müssen sich als fächerübergreifend arbeitende Lernbegleiter:innen begreifen – und dies bereits in ihrer Ausbildung nahegelegt bekommen.

Die interdisziplinäre Ausbildung für GeWi in Hamburg und Brandenburg ist ein erster Schritt auf diesem Weg, dem weitere folgen müssen. (siehe die Artikel von Dirk Witt und Maik Wienecke in diesem Heft).

► **Quellenangaben auf [ggg-web.de](http://ggg-web.de)**

# Demokratiekompetenz durch Wettbewerbe fördern

## Das Fach Gesellschaftswissenschaften als Brücke zwischen Unterricht und Wettbewerb

### Christoph Berens

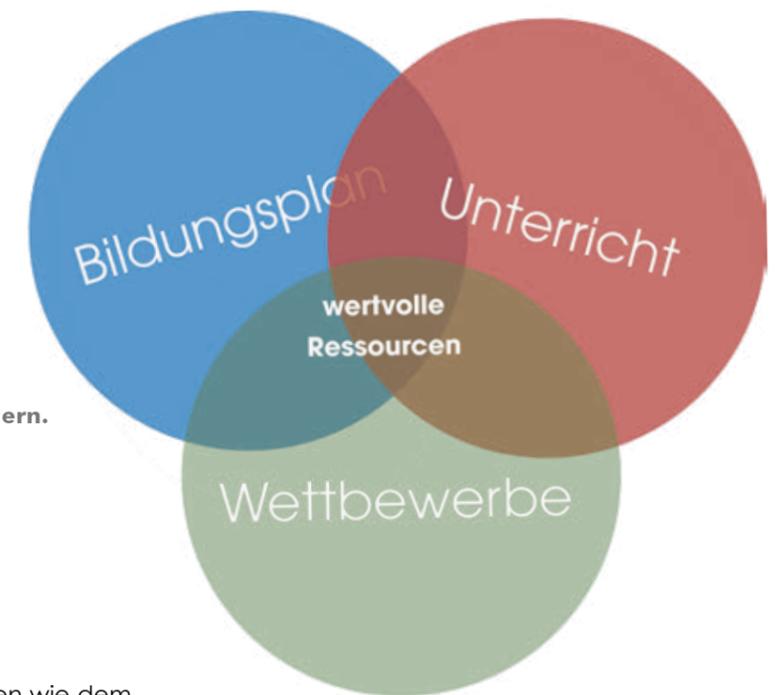
**Wettbewerbe im schulischen Kontext bieten eine hervorragende Möglichkeit, Schüler:innen über den traditionellen Unterricht hinaus aktiv einzubinden. Insbesondere im Fach Gesellschaftswissenschaften (GeWi) schaffen sie Raum, politische und gesellschaftliche Themen handlungsorientierter zu erfahren. Dieser Beitrag zeigt auf, wie Wettbewerbe als methodisch-didaktische Rahmung den Unterricht bereichern und eine Brücke zwischen theoretischem Wissen und praktischer Anwendung schlagen können.**

### Wettbewerbe als Chance zur Unterrichtserweiterung

Wettbewerbe können die aktive Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und politischen Fragestellungen fördern. Lehrkräfte, die das Potenzial dieser Formate erkennen und sie als festen Bestandteil der Schul- und Unterrichtskultur verankern, schaffen eine Lernumgebung, die über reine Wissensvermittlung hinausgeht. Schüler:innen erhalten die Möglichkeit, Wirksamkeitserfahrungen zu sammeln, indem sie durch eigenes Handeln erleben, dass ihr Engagement konkrete Ergebnisse und gesellschaftliche Relevanz erzeugt. Im Idealfall können sie für ihr Engagement öffentliche Anerkennung erfahren,

**Die Schnittmengen zwischen Bildungsplan, Unterricht und Wettbewerben können einen nachhaltigen Lernprozess fördern.**

Abbildung M. Kreuder



wie beispielsweise bei Wettbewerben wie dem BERTINI-Preis oder dem Wettbewerb „Demokratisch Handeln“.

Solche Wettbewerbe sind nicht nur darauf ausgerichtet, politisches Engagement zu fördern, sondern ermöglichen auch praxisorientierte und produktive Projektarbeit. Der neue Bildungsplan in Hamburg für Stadtteilschulen bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte, um diese Arbeitsformen systematisch in den Unterricht zu integrieren. Themen wie Erinnerungskultur, Demokratiebildung und Vielfalt sind im Fach Gesellschaftswissenschaften verpflichtend verankert und bieten ideale Möglichkeiten, projektbasiertes Lernen mit realen gesellschaftlichen Beiträgen zu verknüpfen. Der Bildungsplan betont die Bedeutung von interdisziplinärem und vernetztem Lernen, um Schüler:innen die Fähigkeit zu vermitteln, komplexe gesellschaftliche Phänomene zu analysieren und aktiv an der Gestaltung einer inklusiven Gesellschaft teilzunehmen. Die Integration von Wettbewerben in den Unterricht unterstützt die im Bildungsplan geforderte Demokratiefähigkeit und Wertebildung. Sie ermöglicht es den Schüler:innen, eigene Interessen, Rechte und Pflichten selbstbestimmt und in sozialer Verantwortung wahrzunehmen.

Die Schnittmengen zwischen dem Bildungsplan, dem Unterricht und Wettbewerben können als wertvolle Ressourcen verstanden werden. Sie bieten die Möglichkeit, theoretisches Wissen mit praktischen Erfahrungen zu verknüpfen und so einen nachhaltigen Lernprozess zu fördern.

### Erinnerungskultur und historische Verantwortung

Ein anschauliches Beispiel bietet das Projekt einer Schülerin, die sich im Rahmen des Unterrichts mit der Aufarbeitung der Geschichte des ehemaligen KZ Neuengamme beschäftigte. Sie kombinierte historische Recherche mit künstlerischem Ausdruck und gestaltete ein Mahnmal, das sich gegen das Vergessen und Leugnen nationalsozialistischer Verbrechen wendet. Ihre Arbeit wurde öffentlich präsentiert und ausgezeichnet – eine Anerkennung, die ihre Leistung nicht nur würdigte, sondern auch ihre Ergebnisse für eine breite Öffentlichkeit sichtbar machte.

Ein weiteres Beispiel ist die Arbeit eines 9. Jahrgangs, der sich intensiv mit der NS-Vergangenheit seines Viertels beschäftigte. Ziel war es, herauszufinden, welche Formen von Ausgrenzung und Diskriminierung es zur Zeit des Nationalsozialismus gab, und eine Ausstellung zu entwickeln, die die Ergebnisse ihrer Recherchen öffentlich zugänglich macht. Mit Unterstützung lokaler Institutionen wie dem St. Pauli Archiv, dem FC St. Pauli Museum und der Israelitischen Töchterschule arbeiteten die Jugendlichen eigenständig an Themen wie dem Israelitischen Krankenhaus, den Stolpersteinen oder der Familie Wohlwill. Die Ausstellung umfasste Podcasts, Stellwände, digitale Präsentationen und weitere kreative Formate, die das Thema Ausgrenzung und Rassismus umfassend beleuchteten.

### Migration und Vielfalt

Eine 8. Klasse arbeitete zu dem Thema Migration und Vielfalt. Ausgehend von einer Unterrichtseinheit über die Flucht- und Migrationserfahrungen verschiedener Bevölkerungsgruppen entwickelten die Schüler:innen ein eigenes Projekt. Gemeinsam erstellten sie ein digitales Storytelling-Format, in dem sie die Lebensgeschichten von Nachbar:innen mit Migrationshintergrund dokumentierten. Dazu führten sie Interviews, sammelten historische Fotos und entwickelten interaktive Erzählungen, die als Ausstellung in der Schule, im Stadtteil und im Rathaus der Stadt Hamburg präsentiert wurden. Das Projekt schuf ein Bewusstsein für die Vielfalt in ihrer Gemeinschaft und zeigte, wie wichtig Toleranz und Integration sind.

### Demokratiebildung im Alltag

Eine 6. Klasse einer Stadtteilschule beschäftigte sich mit der Fragestellung: „Was bedeutet Demokratie in unserem Alltag?“ Angeregt durch eine vorherige Teilnahme am Wettbewerb „Demokratisch Handeln“ entwickelten die Schüler:innen eine Schulverfassung, die demokratische Prinzipien für den Schulalltag greifbar macht. In Arbeitsgruppen erarbeiteten sie konkrete Artikel, die z. B. die Mitbestimmung der Schüler:innen bei Entscheidungen oder den Umgang mit Konflikten regeln. Die Ergebnisse wurden in Form eines Kurzfilms aufbereitet und der Schulgemeinschaft präsentiert. Dieses Projekt ermöglichte den Schüler:innen, theoretische Inhalte zu Demokratie in einer praktischen und alltagsnahen Weise umzusetzen.

### Chancen und Herausforderungen

Die vorgestellten Beispiele verdeutlichen, wie außerschulische Wettbewerbe zentrale Themen des GeWi-Unterrichts praxisnah vertiefen können.

Erinnerungskultur, Vielfalt und Demokratie werden nicht nur theoretisch vermittelt, sondern durch handlungsorientierte Projekte greifbarer gemacht. Durch diese Form des Lernens erhalten Schüler:innen die Chance, ihre Kenntnisse produktiv anzuwenden – sei es durch Dokumentationen, Theaterstücke oder Kurzfilme.

Projektorientierte Ansätze, wie sie in solchen Wettbewerben gefördert werden, stärken die Teamarbeit und die Fähigkeit, gemeinsam kreative Lösungen zu entwickeln. Diese Lernform folgt dem Prinzip des „Lernens durch Tun“, wie es von John Dewey postuliert wurde, und fördert so das gesellschaftliche Engagement und die Verantwortungsbereitschaft.

Darüber hinaus setzen Wettbewerbe Impulse für eine nachhaltige Schulentwicklung, die partizipativ und bottom-up orientiert ist. Die Integration solcher Formate in den Unterricht kann neue didaktische Möglichkeiten schaffen und die Bereitschaft der Schüler:innen, Verantwortung in einer demokratischen Gesellschaft zu übernehmen, fördern. Wettbewerbe wie diese sind ein wertvolles Instrument, um Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und Demokratiepädagogik praxisnah zu gestalten.

Indem Wettbewerbe Fragestellungen behandeln, die oft über den regulären Unterricht hinausgehen, bieten sie Schüler:innen neue Perspektiven auf gesellschaftliche und politische Themen. Dies schafft ein Lernen mit Sinn und stärkt zugleich die intrinsische Motivation. Die langfristige Integration solcher Projekte in den Unterricht ist somit ein Schritt in Richtung eines zukunftsorientierten Bildungssystems.

# Qualifizierung



Maik Wienecke



Dirk Witt



Eva Glaser



Ursula Tilsner



Lena Blanke



Gunther Graf

Seit 2018 kann das Fach Gesellschaftswissenschaften in Potsdam studiert werden – endlich !

Seite 24

Integrierte Lehrkräfteausbildung für GeWi in Hamburg – das muss Schule machen!

Seite 26

Professionalisierung im fachfremden GL-Unterricht in Hessen und Rheinland Pfalz

Seite 28

GeWi – lernen mit Kopf, Herz und Hand

Seite 30

# GeWi studieren an der Universität Potsdam



## Der erste Studiengang für das Fach in Deutschland

### Maik Wienecke

Die Einführung des Faches Gesellschaftswissenschaften (Gewi) an den Grundschulen Berlins und Brandenburgs erfolgte 2015, bevor Lehrkräfte dafür überhaupt ausgebildet waren. Es wird ausschließlich in den Jahrgangsstufen 5 und 6 unterrichtet und Lehrende, die zuvor Geographie, Geschichte oder Politische Bildung unterrichtet hatten, sollten nun alle drei Perspektiven abdecken, ohne eine entsprechende Hochschulausbildung erfahren zu haben. Zumindest das Land Brandenburg nahm Geld in die Hand und finanzierte mehrere Durchläufe an Weiterbildungen, die sich jeweils über ein ganzes Jahr erstreckten und mehrere Module umfassten.

Seit Oktober 2018 wird ein Lehramtsstudium für Gesellschaftswissenschaften im Rahmen des Sachunterrichtsstudiums an der Universität Potsdam angeboten.

Die (künftigen) Lehrkräfte benötigen fundierte Kenntnisse der fachdidaktischen Inhalte aller drei Fachperspektiven sowie über deren Verbindungen. Daher wurden die Module des Gewi-Studiums an der Universität Potsdam unter Einbindung der Fachdidaktiken Geographie, Geschichte und Politische Bildung konzipiert und entwickelt.

### Im Bachelor-Studium

Das Bachelor-Studium besteht aus einem Einführungs- und einem Vertiefungsmodul. Beide Module enthalten Seminare, die sich mit den fachdidaktischen Hintergründen der drei Fachperspektiven befassen. Das geographische Einführungsseminar behandelt gesellschaftlich relevante Themen wie Klimawandel, Migration und Stadtentwicklung. Raumkonzepte und -analysen werden anhand von Beispielen aus dem

Rahmenlehrplan vermittelt. In der historischen Perspektive stehen Geschichtsbewusstsein, Geschichtskultur, Quellen und Darstellungen im Mittelpunkt. Das Seminar zur politischen Perspektive vermittelt Grundlagen der politischen Bildung und Demokratieerziehung für die Grundschule. Ziel ist es, politisches Lernen in gesellschaftswissenschaftlichen Kontexten zu verankern und die mehrperspektivische Sicht auf Argumente und Meinungen für Kinder nachvollziehbar zu machen.

Im Einführungsmodul lernen die Studierenden gesellschaftlich relevante Fragestellungen auszuwählen bzw. problemorientiert zu formulieren und zu begründen.

Das Vertiefungsmodul knüpft daran an, indem es sich auf die fachliche und fachdidaktische Analyse anhand ausgewählter Themen konzentriert. Die Studierenden analysieren bspw. Georisiken oder Ressourcenknappheit und entwickeln Unterrichtskonzepte, die sich u.a. auch an Exkursionen und handlungsorientiertem Unterricht orientieren. Im Vertiefungsseminar der historischen Perspektive stehen dann Lehrplananalyse, Problemorientierung und die Entwicklung situierter Lernumgebungen auf dem Programm. Zudem wird der integrative Ansatz des Faches kritisch reflektiert. Problemorientierter Unterricht unter Berücksichtigung von Handlungsorientierung und Mehrperspektivität bildet auch den Kern der Vertiefung der politikdidaktischen Perspektive.

Das Vertiefungsmodul dient der Verdichtung der Kenntnisse der Studierenden in Bezug auf fachliche und fächerverbindende Lehrprozesse. Sichtbar ist auch, dass die Module fächerverbindend im Sinne Gautschis sind, der schreibt, dass „beim fächerverbindenden Unterricht (...) die einzelnen Fragestellungen, Themen oder Konzepte einem Fach zuzuordnen [sind].“ Ge-



Campus der Universität Potsdam am neuen Palais

Foto Karle Fritsche



GeWi – Brücke zwischen Vergangenheit und Zukunft.

Foto Maik Wienecke

ellschaftswissenschaftlicher Unterricht ist also dann fächerverbindend, wenn erkennbar ist, wann historisches, geographisches, politisches oder ökonomisches Lernen stattfindet“ (Gautschi 2019: 14). Dieses Integrationsmodell ist auch in den Themenfeldern des Gewi-Rahmenlehrplans für Berlin und Brandenburg zu finden (MBSJ 2015: 27 ff.).

### Im Master-Studium

Auch das Master-Studium setzt sich aus zwei Modulen zusammen, in denen die Studierenden sich praxisorientiert Zugänge zu den Fachinhalten erschließen und die didaktischen Inhalte aus den Bachelormodulen in die Unterrichtspraxis transferieren. Dies erfolgt zum einen durch ein Tagespraktikum an Potsdamer Grundschulen und zum anderen im Rahmen eines Projektseminars.

Im Tagespraktikum hospitieren Studierende im Gewi-Unterricht an ausgewählten Grundschulen und unterrichten eigenständig. Dazu erhalten sie Rückmeldungen von den Dozierenden, den Lehrkräften und den anderen Studierenden der Praktikumsgruppe. In einem Begleitseminar werden Themen wie Kompetenzentwicklung, Heterogenität und Leistungsmessung behandelt und didaktische Inhalte aus den Bachelormodulen nochmals aufgegriffen. Dieses Modul weist durch die starke Ausrichtung auf den Rahmenlehrplan ebenfalls einen fächerverbindenden Charakter auf.

Das zweite Gewi-Modul im Masterstudium setzt sich aus einer fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltung und einem Projektseminar zusammen. Ersteres können die Studierenden aus einer Vielzahl an Vorlesungen und Seminaren der Geo-, Geschichts- und Politikwissenschaften wählen. Das Projektseminar dagegen ist praxis- oder forschungsorientiert auf Gewi ausgerichtet. Studie-

rende analysieren und entwickeln u.a. Unterrichtsmaterialien und erproben deren Funktionalität. Im Gegensatz zu den anderen Modulen folgt das Projektseminar einem fächerübergreifenden Integrationsansatz. „Fachübergreifend ist Unterricht dann, wenn aus einem Leitfach heraus Bezüge zu den anderen Fächern gesucht und gefunden werden.“ (Gautschi 2019: 13).

### Schlussbetrachtung

In der Form und dem Umfang ist das Gewi-Studium an der Universität Potsdam in Deutschland einzigartig. Es bietet theoretische und praktische Zugänge, um angehende Lehrkräfte auf den integrativen Unterricht an den Berliner und Brandenburger Grundschulen vorzubereiten. Studierende erhalten Einblicke in die einzelnen Fachperspektiven und lernen diese in Theorie und Praxis miteinander in Bezug zu setzen und zu verknüpfen. Das Studium legt somit eine solide handwerkliche Grundlage für den Unterricht als ausgebildete Lehrkraft im Fach Gesellschaftswissenschaften.

### ► Weitere Informationen und Quellen

Gautschi, Peter (2019): Integrationsmodelle – zur Einführung in das Schwerpunktthema. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, Heft 1, Jg. 10, S. 9-19

MBSJ (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport) (2015): Rahmenlehrplan – Teil C Gesellschaftswissenschaften Jahrgangsstufen 5/6, Potsdam. ([https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche\\_Fassung/Teil\\_C\\_Gesellschaftswissenschaften\\_2015\\_11\\_10\\_WEB.pdf](https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Gesellschaftswissenschaften_2015_11_10_WEB.pdf), letzter Zugriff am 14.01.2025)

# Integrierte Ausbildung im Lernbereich GeWi in Hamburg

## Ein zukunftsfähiges Modell in der Lehrkräfteausbildung

### Dirk Witt

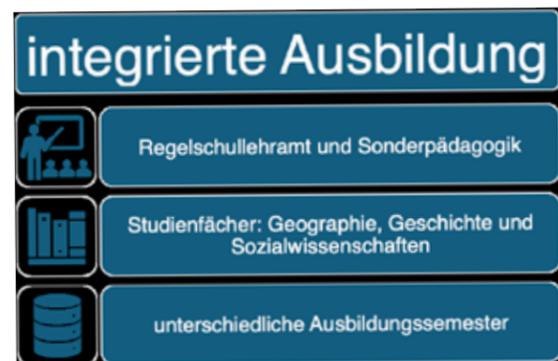
2007 wurde mit dem „integrierten Lernbereich Gesellschaftswissenschaften“ ein neues gesellschaftswissenschaftliche Fach konzipiert und in der damaligen Hauptschule erprobt. Ein Jahr später wurde es für die Realschule eingeführt und mit der großen Hamburger Schulreform 2010 auf die neue Schulform Stadtteilschule überführt.

Gleichzeitig erhöhte diese Reform den Druck die Lehrkräftebildung der integrierten Fachpraxis anzupassen. Wie Lehrkräfte für den integrierten Lernbereich Gesellschaftswissenschaften ausgebildet werden können, wurde in Hamburg intensiv diskutiert. Wissenschaftler wie Thomas Hellmuth (2017, 5f.) argumentierten: „Ein Fächerverbund bzw. eine Fächerintegration wirft dabei freilich die Frage der Ausbildung auf, die konsequenterweise neu gedacht werden müsste. Traditionelle Lehramtsstudien, die lediglich zu einem Fach wie Geschichte, Politische Bildung oder Geographie ausbilden, müssten durch neue, breitere ersetzt werden... Wenn Synergien und nicht nur ein Nebeneinander von Fächern, die spezifisch ausgebildete Fachlehrer und Fachlehrerinnen unterrichten, erzielt werden sollen, ist letztendlich eine spezifische Ausbildung zum Lehrer bzw. zur Lehrerin für diesen Fächerverbund notwendig.“

Diese Überlegungen mündeten in Hamburg in einem wegweisenden Ausbildungsmodell: Die zweite Phase der Lehrerausbildung – das Referendariat – wurde so gestaltet, dass Lehrkräfte mit unterschiedlichen fachlichen Hintergründen (Geschichte, Geographie, Sozialwissenschaften) gemeinsam in einem Fachseminar ausgebildet werden.

### Integrierte Lehrkräfteausbildung in der 2. Phase

Seit über 16 Jahren gibt es in Hamburg eine integrierte Ausbildung im Lernbereich Gesellschaftswissenschaften. Im Zentrum steht ein Fachseminar, das angehende Regelschul- und sonderpädagogische Lehrkräfte einbindet. Ein Kernprinzip ist das „probende Handeln“: die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst erproben und reflektieren Unterrichtsformen, entwickeln ein Verständnis für fächerübergreifenden Unterricht und trainieren die enge Zusammenarbeit, die in Schulen des gemeinsamen Lernens zentral ist.



### Inhalt: zentrale fachdidaktische Prinzipien

„Der Unterricht im Fach Gesellschaftswissenschaften ist von mehreren didaktischen Prinzipien geprägt“ (Witt 2021, S. 6). Dazu zählen u.a. die Leitfragen-, die Lebenswelt- und Gegenwarts- und Handlungsorientierung sowie das vernetzende Denken. Diese Prinzipien bilden den inhaltlichen Rahmen der gesamten Ausbildung. Gemeinsam mit den Querschnittsthemen des inklusiven und sprachsensiblen Fachunterrichts werden sie systematisch aufgegriffen, kritisch diskutiert und in die praktische Unterrichtsgestaltung überführt.



Kooperative  
Ausbildung über  
Studienfächer  
hinweg

Im ersten Halbjahr der Ausbildung liegt der Fokus auf der Leitfragenorientierung und der Planung von integrativen Unterrichtseinheiten. Diese Phase legt die Grundlage für den Umgang mit komplexen Fragestellungen, die fächerübergreifendes Denken fördern. Im zweiten Halbjahr rücken die Lebensweltorientierung, die Schülerorientierung sowie Fragen der Differenzierung, der Individualisierung und der Inklusion in den Mittelpunkt. Ziel ist es, die Perspektiven der Lernenden verstärkt in die Planung und Durchführung des Unterrichts einzubinden.

Am Ende der Ausbildung steht das vernetzende Denken im Zentrum der Fachseminararbeit. Dabei profitieren die Teilnehmenden von den unterschiedlichen Fachkompetenzen innerhalb der Seminargruppe.

### Erfahrungen und Perspektiven

Im Laufe der letzten 16 Jahre wurden in Hamburg wertvolle Erfahrungen gesammelt, wie die Ausbildung im Lernbereich Gesellschaftswissenschaften erfolgreich gestaltet werden kann. Dazu gehören sowohl didaktische Modelle, integrierte Ausbildungsstandards als auch konkrete Best-Practices für den Unterricht. Diese Ansätze zeigen, wie fächerübergreifendes Lehren und Lernen effektiv umgesetzt werden kann und wurden im Buch „Leitfaden Referendariat im Fach Gesellschaftswissenschaften“ 2022 publiziert.

Ein weiterer wichtiger Schritt ist der Austausch mit anderen Bundesländern. Obwohl Hamburg in der Lehrkräfteausbildung Vorreiter ist, könnten Impulse aus anderen Regionen neue Perspektiven eröffnen. Mit der Gründung des bundesweiten Netzwerks „Gesellschaftswissenschaften“ im Jahr 2019 (siehe Seite 10 in diesem Heft) wurde hierfür eine Plattform geschaffen.

Hamburg hat mit seinem Modell der integrierten Lehrkräfteausbildung einen wichtigen Schritt getan und ist anderen Bundesländern damit voraus. Erfreulich ist, dass sich Schleswig-Holstein jetzt ebenfalls auf diesen Weg gemacht hat und auch an der Universität Potsdam seit 2018 ein GeWi-Lehramtsstudiengang etabliert ist (Witt; Wienecke 2020, 157 ff.). Langfristig muss es aber darum gehen, in allen Bundesländern eine professionelle Vorbereitung auf den Unterricht im Fächerverbund in allen Phasen der Lehrkräftebildung umzusetzen.

### ► Literatur

- Hellmuth, Thomas (2017): Kurze Einleitung zu einem umstrittenen Thema. In: Hellmuth, Thomas (Hrsg.): Politische Bildung im Fächerverbund. Schwalbach/Ts. S. 5-7
- Witt, Dirk; Knigge-Blietschau, Johann; Wenzel, Birgit, (2019): Netzwerk Gesellschaftswissenschaften. In: zdg Integrationsmodelle. Heft 1, S. 157-162
- Witt, Dirk; Wienecke, Maik (2020): Lehrkräfteausbildung für das Fach Gesellschaftswissenschaften. In: zdg Digitalisierung. Heft 1, S. 155-164
- Witt, Dirk (2021): Das Fach Gesellschaftswissenschaften. Vernetzendes Denken lernen. In: Geschichte lernen, Heft 199, S.2-9

# Gesellschaftslehre unterrichten

## Herausforderung und Chance für die Lehrkräfte

### Eva Glaser und Ursula Tilsner

Der folgende Beitrag beleuchtet Fortbildungsmaßnahmen zum Fach Gesellschaftslehre (GL) in der 3. Phase der Lehrkräftebildung in Hessen und Rheinland Pfalz. Er berücksichtigt dabei wie Entwicklungen im Bereich integratives Unterrichten initiiert und Lehrkräfte bei der Professionalisierung in einem oft zumindest teilweise fachfremd unterrichteten Fach unterstützt werden.

### Der Blick nach Hessen

#### „Gesellschaftslehre unterrichten, auch fachfremd“

Mit dieser Fortbildungsreihe richtet sich die Hessische Lehrkräfteakademie an Lehrkräfte, die gesellschaftliche Verantwortung in ihren Unterricht integrieren möchten.

Ein zentrales Problem in Hessen ist, dass GL in vielen Schulen noch immer isoliert unterrichtet wird. In der fünften Klasse lernen Kinder ein neues Fach kennen, das jedoch nicht zusammenhängend behandelt wird. Stattdessen werden Themen in isolierte Bereiche wie Geschichte, Politik und Geografie aufgeteilt. Dies erschwert die Verknüpfung zwischen den Themen und führt zu Verwirrung. Dabei könnte GL gerade durch die Verbindung dieser Themen einen wichtigen Beitrag leisten, dass Schülerinnen und Schüler die komplexen Zusammenhänge der Welt besser verstehen und aktiv mitgestalten können.

#### Ziele der Fortbildungsreihe:

Die Fortbildungsreihe verfolgt das Ziel, Lehrkräfte in der Vermittlung von GL zu stärken und ihnen eine interdisziplinäre Perspektive zu eröffnen. Sie bietet fachliche und didaktische Unterstützung, um die Unterrichtsqualität zu verbessern und gesellschaftliche Zusammenhänge für Schülerinnen und Schüler greifbar zu machen. Die zentralen Zielsetzungen lassen sich in drei Bereiche unterteilen:

#### Unterrichtsbezogene Ziele

- Befähigung der Lehrkräfte, GL kompetent und interdisziplinär zu unterrichten – auch fachfremd
- Vermittlung fachspezifischer Besonderheiten und interdisziplinärer Herangehensweisen
- Sicherstellung eines praxisnahen und informativen Unterrichts
- Entwicklung neuer Unterrichtssequenzen in einem unterstützenden Umfeld

#### Schülerbezogene Ziele

- Integration verschiedener Perspektiven in den Unterricht zur Förderung des Verständnisses gesellschaftlicher Zusammenhänge
- Unterstützung der Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung eigener Lösungsansätze für gesellschaftliche Fragestellungen

#### Lehrkräftebezogene Ziele

- Begleitung durch ein erfahrenes Lehrkräfte-Team aus den drei Kernfächern
- Förderung der persönlichen Weiterentwicklung der Lehrkräfte durch Reflexion, Austausch und Feedback
- Bereitstellung von Argumentationshilfen zur langfristigen Verankerung eines integrativen GL-Unterrichts im Schulcurriculum
- Stärkung der Lehrkräfte in ihrer Fähigkeit, den Wert eines integrativen GL-Unterrichts sowohl in der eigenen Unterrichtspraxis als auch auf institutioneller Ebene zu vertreten

Diese Fortbildung ermöglicht den Lehrkräften, ihre fachlichen und methodischen Kompetenzen gezielt auszubauen und aktiv zur Weiterentwicklung des Schulfachs beizutragen.

### Der Blick nach Rheinland-Pfalz

Rheinland-Pfalz bietet den einzelnen Lehrkräften die Möglichkeit, aus einem Angebot an Fortbildungen zu wählen oder als Schule die bedarfsgerechte Unterstützung durch ein Team an Beratungskräften in Anspruch zu nehmen.

#### Ein Fach mit doppelter Herausforderung

Das Fach GL wird in Rheinland-Pfalz an allen integrierten Gesamtschulen unterrichtet, die Realschulen plus hingegen können zwischen den Einzelfächern und GL wählen. Für Letztes entscheiden sich vor allem die integrativ organisierten Realschulen plus. Das stellt die Lehrkräfte vor eine doppelte Herausforderung: Zum einen haben die meisten lediglich eines der drei Bezugsfächer studiert und müssen die beiden anderen Perspektiven fachfremd ergänzen, zum anderen sehen sie sich einer äußerst heterogenen Schülerschaft in einem nicht differenzierten Fach gegenüber.

#### Eine Fortbildung mit zweifachem Fokus

Vor diesem Hintergrund erhalten Lehrkräfte und Schulen unterschiedliche Unterstützungsangebote in Form einzelner, voneinander unabhängiger Fortbildungen mit thematischem oder methodischem Schwerpunkt.

Die themenbezogenen Fortbildungen, bspw. „Wirtschaft kreativ und differenziert unterrichten“ oder „Der Nahostkonflikt im Unterricht“, unterstützen Lehrkräfte dabei, verschiedene Fachperspektiven zu verknüpfen und gesellschaftliche Themen interdisziplinär aufzubereiten. Zudem fördern sie die Demokratiekompetenz der Schülerinnen und Schüler, indem neben Fachwissen auch Handlungsfähigkeiten vermittelt werden:

#### Sensibilisierung für unterschiedliche Fachperspektiven

- Verknüpfung verschiedener Fachinhalte zu einer stringenten Unterrichtsreihe
- Gestaltung eines interdisziplinären Unterrichts, der gesellschaftliche Komplexität abbildet
- Förderung der Demokratiekompetenz durch Wissen und Handlungsfähigkeiten

Die methodenbezogenen Fortbildungen, bspw. „Mysterys als motivierende Methode im Unter-

richt“ oder „Eine Debatte führen im Unterricht“, helfen Lehrkräften, ihr Methodenrepertoire zu erweitern, um eine partizipative und differenzierende Unterrichtsgestaltung zu ermöglichen:

- Einführung und Vertiefung partizipativer Methoden wie Planspiele und Projektarbeit
- Erweiterung des Methodenrepertoires zur Förderung fachlicher und interdisziplinärer Zugänge
- Einsatz kognitiv aktivierender und selbstdifferenzierender Aufgaben für heterogene Lerngruppen

Diese Fortbildungen bieten praxisnahe Unterstützung für einen differenzierten und demokratieorientierten Unterricht in GL.

Die Beratungsgruppe für Gesellschaftswissenschaften in der Sekundarstufe I stellt ein weiteres Unterstützungsangebot dar. Die Beratungskräfte in Abstimmung mit den Lehrkräften führen bedarfsgerechte schulinterne Fortbildungen durch, z. B. zur Zusammenführung der Einzelfächer zum Fach Gesellschaftslehre, der Erstellung von Arbeitsplänen oder der Planung des Jahrgangsübergreifenden verpflichtenden Demokratietages.

Trotz dieser Angebote bleibt für die Lehrkräfte das Angebot einer zweijährigen hybriden Weiterqualifizierung wünschenswert. Eine solche Maßnahme würde zum einen die Auseinandersetzung mit dem Fach intensivieren und zum anderen die Unterrichtsqualität steigern.

#### Schlussbetrachtung

Insgesamt verhelfen die Fortbildungen dem Fach GL in beiden Bundesländern zu einer interdisziplinären und ganzheitlichen Wahrnehmung. Die Maßnahmen unterstreichen den Beitrag des Faches zur Ausbildung der Lernenden zu aktiven und verantwortungsbewussten Bürgern. GL hat das Potenzial, nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern auch eine kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Fragestellungen zu fördern. Es ermutigt Schülerinnen und Schüler, sich aktiv mit gesellschaftlichen Fragestellungen auseinanderzusetzen, und befähigt sie, ihre Interessen selbstbewusst zu vertreten.

# Lebenswelt-, Leitfragen- und Handlungsorientierung

## als didaktische Prinzipien im Fach Gesellschaftswissenschaften

**Lena Blanke & Gunther Graf**

Der vorliegende Artikel setzt sich mit den fachdidaktischen Prinzipien der Gesellschaftswissenschaften auseinander. Die oberste Prämisse des Faches liegt in der Anbahnung von Mündigkeit der Schüler\*innen, was eine aktive Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenswelt voraussetzt. Die didaktischen Prinzipien bilden eine Brücke zwischen den individuellen Lernvoraussetzungen der Lernenden und dem genannten Bildungsziel des Faches. Die Basis hierfür bildet das Prinzip des Konstruktivismus, das davon ausgeht, dass sich das Individuum durch aktive Auseinandersetzung mit Sachverhalten und Problemstellungen Wirklichkeit konstruiert und darüber mit anderen Personen in den Austausch kommt.

### Lebensweltorientierung

„Was hat das mit mir zu tun? Warum brauche ich das?“ – Diese Fragen stellen sich Kinder und Jugendliche häufig, und es ist die Aufgabe der Lehrkraft, darauf überzeugende Antworten zu finden. Die beste Antwort ergibt sich aus der direkten Relevanz des Lerngegenstandes für das heutige und zukünftige Leben der Schüler\*innen. Nur wenn der Lerngegenstand für die Kinder Sinn stiftet, wird er als sinnvoll anerkannt und bringt die notwendige Ernsthaftigkeit ins Lernen.

Der Begriff Lebensweltorientierung wird in verschiedenen didaktischen Kontexten unterschiedlich interpretiert. Oftmals wird er synonym mit Begriffen wie Schülerorientierung, Subjektorientierung, Gegenwarts- oder Zukunftsorientierung sowie Adressatenorientierung verwendet. In allen diesen Konzepten wird davon ausgegangen, dass der Ausgangspunkt aller Lernprozesse die Lebenswelt der Schüler\*innen sein

muss. Die Lebenswelt wird somit zur Brille, durch die eine Lehrkraft Unterricht planen soll.

Der Unterricht orientiert sich nicht mehr ausschließlich an der sachlichen Struktur der drei beteiligten Bezugsfächer – wie der Chronologie in der Geschichte, der räumlichen Gliederung in der Geographie oder den grundlegenden Problemen menschlichen Zusammenlebens in der Politik. Bereits früh im Planungsprozess, basierend auf der Lerngruppendiagnostik, stehen Überlegungen zur Lebensweltorientierung im Vordergrund. Hierbei muss die Lehrkraft die Bedeutung des Lerngegenstandes, das vorhandene Vorwissen der Lernenden sowie deren Interessen und Fragen diagnostizieren, um fundierte Planungsentscheidungen zu treffen.

Gelingt dies, wird das Lernen maßgeblich unterstützt, da die Schüler\*innen neues Wissen an bestehende Wissensnetze anknüpfen und dies durch die Bedeutungszuschreibung motiviert und bewusst tun können. Lerngegenstände sollten so strukturiert sein, dass sie die Kinder und Jugendlichen als Subjekte ernst nehmen und deren Lebenserfahrungen sowie Lerninteressen berücksichtigen. Sie legitimieren sich durch ihre Subjektrelevanz<sup>1</sup>.

Dennoch stellt sich die Frage, ob dieses didaktische Prinzip tatsächlich umsetzbar ist. Jede Schülerin und jeder Schüler konstruiert ihre bzw. seine Lebenswelt individuell und weist ihr unterschiedliche Bedeutungen zu. Die Diversität und Heterogenität in den Klassen hat in den letzten Jahren, nicht nur durch Migration und Inklusion, stark zugenommen. Muss eine Lehrkraft nun für jeden Lernenden ein individuelles Lernsetting schaffen? Nein, an dieser Stelle sind zwei weitere Begriffe relevant: Gegenwarts- und Zukunftsori-

entierung. In beiden Dimensionen kommt der gesellschaftliche Aspekt hinzu. Die Lebenswelt der Schüler\*innen ist stets in ein „Wir“ eingebettet. Daher sollen sie sich mit Problemstellungen auseinandersetzen, die für unsere Gesellschaft derzeit relevant sind oder es in naher Zukunft sein werden.

### Leitfragenorientierung

#### Relevanz für die Gegenwart und Zukunft:

Eine Leitfrage ist bedeutsam, wenn sie eine hohe Relevanz für die Lernenden in Bezug auf ihre gegenwärtigen und zukünftigen Lebenskontexte aufweist. Sie sollte die Schüler\*innen dazu anregen, über ihre eigene Lebenssituation und die Gesellschaft nachzudenken.

#### Individuelle und gesellschaftliche Bedeutung:

Die Leitfrage sollte für die Lernenden als Individuen oder als Teilgruppe der Gesellschaft eine hohe Bedeutungszuweisung erfahren. Sie muss aus den Bezugsfachwissenschaften als relevant legitimiert werden, damit die Schüler\*innen erkennen, dass die Inhalte des Unterrichts in ihrem Leben eine Rolle spielen.

#### Partizipation im Planungsprozess:

In der Regel definieren Lehrkräfte im Planungsprozess die Leitfrage. Bei geübten Lerngruppen oder älteren Lernenden ist es jedoch ebenso denkbar, die Leitfragen gemeinsam zu entwickeln und zu definieren. Dieses Vorgehen fördert Partizipation und Beteiligung am Unterricht und stärkt das Verantwortungsbewusstsein der Schüler\*innen für ihren eigenen Lernprozess<sup>2</sup>.

### Gütekriterien zur Überprüfung der Leitfrage

Mithilfe von Gütekriterien kann die gefundene Leitfrage hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit und Lernwirksamkeit überprüft werden. Dabei müssen nicht alle Kriterien gleichzeitig zutreffen. Zu den wichtigsten Kriterien gehören:

- **Subjektives Konzept:** Eine gute Leitfrage öffnet das „subjektive Konzept“ aller Schüler\*innen. Sie kann durch eine große Mehrheit der Lernenden zu Beginn der Unterrichtseinheit mit dem eigenen Vorwissen und den vorhandenen Wertvorstellungen sowie Urteilen erstmalig und vorläufig beantwortet werden.
- **Generierung von Schülerfragen:** Gleichzeitig generiert die Leitfrage Schüler\*innenfragen, die für den weiteren Lernprozess genutzt werden können. Diese Fragen fördern eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Thema und unterstützen die Selbstständigkeit der Lernenden.
- **Vielfalt der Lernwege:** Leitfragen ermöglichen unterschiedliche Lernwege und lassen verschiedene Gradierungen in der Durchdringungstiefe zu. Dies ist besonders wichtig für einen inklusiven Fachunterricht, da es den unterschiedlichen Bedürfnissen und Fähigkeiten der Schüler\*innen Rechnung trägt.
- **Verschiedene Aneignungsebenen:** Eine gute Leitfrage kann auf unterschiedlichen Lernwegen, mit unterschiedlichen Lernzugängen und auf verschiedenen Aneignungsebenen (enaktiv, ikonisch, symbolisch) erschlossen und beantwortet werden. Dieses Kriterium ist entscheidend für das Gelingen eines inklusiven Fachunterrichts, da es den Schüler\*innen ermöglicht, sich auf der für sie passenden Ebene mit dem Lernstoff auseinanderzusetzen.

Die sorgfältige Auswahl und Verbindung von Unterrichtsinhalten in Kombination mit einer durchdachten Leitfragenorientierung sind entscheidend, um den Schüler\*innen ein sinnvolles und sachlogisches Lernangebot zu unterbreiten. Durch die Berücksichtigung der individuellen Lebenswelten und der Förderung von Partizipation können Lehrkräfte einen inklusiven und relevanten Unterricht gestalten, der die Lernenden in ihrer Entwicklung unterstützt.



Bei Interesse können die Inhalte hier vertieft werden

ten der Differenzierung, wie beispielsweise über die Komplexität eines Inhalts, wie auch hinsichtlich des individuellen Interesses. Dabei steht der Lernende insofern im Mittelpunkt, als dass er die Person ist, die sich aktiv mit dem Lerninhalt auseinandersetzt und sich mit seiner ganzen Persönlichkeit in den Prozess einbringt. Durch die aktive Auseinandersetzung erhöht sich zudem die Behaltensleistung.

Das vorrangige Ziel von Gesellschaftswissenschaften ist das Einüben von gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen, die im Unterricht simuliert werden. Somit wird die Losung des Lernens mit „Kopf, Herz und Hand“ in Gänze umgesetzt, da es im Unterricht einerseits um Wissensaneignung geht, andererseits aber auch um die Ausprägung von Empathie und auch die individuellen Fertigkeiten zum Tragen kommen.

#### Dimensionen der Handlungsorientierung

##### Öffnung des Unterrichts:

Der Unterricht öffnet sich gesellschaftlichen Realitäten, die in unterschiedlicher Weise zum Ausdruck gebracht werden, wie beispielsweise durch Planspiele, Simulationen oder Exkursionen.

##### Einbeziehung der Lernenden:

Es geht in Gesellschaftswissenschaften um eine sinnvolle und handelnde Beschäftigung. Die Lernenden übernehmen hierbei Verantwortung für ihre eigenen Lernprozesse. Dies inkludiert auch das Ritualisieren von Reflexionsphasen, in denen Raum gegeben wird, sich über Erfahrungen und Einsichten auszutauschen. Darüber hinaus werden die Schüler\*innen in die Planung, Durchführung und Auswertung des Unterrichts einbezogen. Ein Beispiel hierfür ist die Einbeziehung der eigenen Leitfragen in die Unterrichtskonzeption. In der konsequenten Umsetzung bedeutet dies, dass sich die Lernenden aktiv mit Teilaspek-



Lernen mit Kopf, Herz und Hand

Illustration  
Margot Kreuder

ten eines Themas befassen, in denen ihr persönliches Interesse liegt. Damit kommt der Selbstständigkeit sowie der Eigenständigkeit eine bedeutsame Rolle zu und die Schüler\*innen verlassen die Rolle des Konsumenten von bereits vorstrukturiertem Wissen.

##### Die Rolle der Lehrkraft

Im handlungsorientierten Unterricht wird die Lehrkraft zur Lernbegleitung, die die Lernenden in der Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsinhalt unterstützt. In Simulationen oder Diskussionen kann die Lehrkraft entweder in die beobachtende Rolle treten oder Teile der Moderation übernehmen. Die Hauptaufgabe liegt letztendlich in der Unterrichtsvorbereitung, um eine Über- und Unterforderung der Lernenden zu vermeiden und die Inhalte sachgerecht aufzubereiten und im Vorfeld zu strukturieren.

##### Projektorientierung

Ein wesentlicher Bestandteil des handlungsorientierten Lernens ist das Arbeiten in projektartig angelegten Lernarrangements. Das Ziel liegt in der Erstellung eines Lernprodukts, dies kann sowohl gegenständlich als auch kognitiver Natur sein. Wichtig ist, dass die Lernenden ins Handeln kommen. Hierbei werden drei Handlungsformen unterschieden:

- **Reales Handeln:** Damit kann die Teilnahme an einer Exkursion ebenso gemeint sein wie das Führen eines Interviews oder das Durchführen einer Umfrage.
- **Simulatives Handeln** im Rahmen von Debatten, Rollenspielen oder Planspielen
- **Produktives Handeln** wie das Erstellen von Flugblättern, Präsentationen oder Wandzeitungen

Handlungs- und Projektorientierung leisten einen zentralen Beitrag zum Aufbau von Wissensbeständen und bedeuten gleichzeitig eine Reflexion über das Rollenverständnis von Lehrenden und Lernenden. Es geht darum, Lernende zur Auseinandersetzung mit sinnstiftenden Fragestellungen und Themen zu befähigen und den Arbeitsprozess in der Funktion der Lernbegleitung zu unterstützen. Daher verändert sich die Rolle der Lehrperson insofern, als dass sie eine moderierende oder coachende Funktion übernimmt. Vermeintliche Fehler der Lernenden sind Teil des Prozesses und müssen zwingend reflektiert und aufgearbeitet werden, um nachhaltiges Lernen zu ermöglichen.

##### Quellen

- <sup>1</sup> Vgl. Witt, Dirk (2022): Leitfragenorientierung. In: Witt, Dirk / Knigge-Blietschau, Johann / Sieber, Christian (Hg.): Leitfaden Referendariat im Fach Gesellschaftswissenschaften, Frankfurt/M., S. 120 - 121.
- <sup>2</sup> Vgl. Vgl. Witt, Dirk (2022): Leitfragenorientierung. In: Witt, Dirk / Knigge-Blietschau, Johann / Sieber, Christian (Hg.): Leitfaden Referendariat im Fach Gesellschaftswissenschaften, Frankfurt/M., S. 115 - 119.
- <sup>3</sup> Vgl. Graf, Gunther und Witt, Dirk (2023): Leitfragenorientierung. In: Wochenschauverlag, Gesellschaftswissenschaften, Witt, Dirk (Hg.), Unterrichtsplanung im Team: Ein Gewinn für den Unterricht, S. 28 - 32.



Katja Bewersdorf



Mike Zergiebel



Lena Blanke



Thomas Seifert



Robert Hain



Daniel Ullrich



Michell Dittgen



Oliver Kunkel

In der IGS Stromberg ist GL der Motor für innovatives Lernen  
Seite 35

Fächerverbindendes Lernen hat eine lange Tradition in der Helene-Lange-Schule  
Seite 37

Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer als Schlüssel zum Erfolg!  
Seite 40

Urlaubs(t)räume – ein klassisches GL-Thema mit vielfältigen Aspekten  
Seite 43

Das Saarland hat das Zwei-Säulen-Modell und integrierten GI-Unterricht in der IGS  
Seite 46

Machen Sie mit bei den Sternstunden des GeWi-Unterrichts!  
Seite 48

FutureLabs - das Lernen lernen und für die Zukunft einsetzen  
Seite 50

# Das Fach Gesellschaftslehre in der IGS Stromberg

## Einblicke in die Praxis

### Katja Bewersdorf

Wie das Integrationsfach Gesellschaftslehre in der Praxis an einer rheinland-pfälzischen Integrierten Gesamtschule unterrichtet wird, welche Rahmenbedingungen zu beachten sind, was zum Erfolg beiträgt und welchen Herausforderungen sich die Kolleginnen und Kollegen stellen, zeigt der folgende Bericht aus der Praxis.

### Der Rahmen - das Fach Gesellschaftslehre in Rheinland-Pfalz

In Rheinland-Pfalz ist das Fach Gesellschaftslehre seit Einführung der ersten Integrierten Gesamtschulen (IGS) in den 1970er-Jahren Pflichtfach in dieser Schulform. In den 155 Gymnasien des Landes werden die Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozikunde unterrichtet, in den 189 Realschulen Plus (= Zusammenführung der früheren Haupt- und Realschulen) entscheiden die Gesamtkonferenzen darüber, ob das Integrationsfach oder die Einzelfächer auf dem Stundenplan stehen.

Für die IGS Stromberg gibt die Kontingent-Studentafel wie in allen aktuell 56 IGSen des Landes folgenden Rahmen vor: Das Fach wird in den Klassenstufen 5 und 6 je zweistündig und in den Klassenstufen 7 – 10 insgesamt 16 Stunden unterrichtet. In unserer Schule haben wir uns entschieden, das Fach in den

Klassenstufen 7 und 10 dreistündig und in den Klassenstufen 8 und 9 vierstündig anzusetzen. Eine Wochenstunde fließt in der Mittelstufe in das übergreifende Fach Offenes Lernen ein, in dem Projektlernen häufig im gesellschaftswissenschaftlichen Themenfeld stattfindet. Die vor wenigen Jahren im Zuge der Stärkung der politischen Bildung eingeführte zusätzliche GL-Stunde als 31. Wochenstunde im Jahrgang 9 bündeln wir als Landschule mit limitierten Schulbuslinien zu besonderen zusätzlichen GL-Tagen, an denen erfolgreich Planspiele und Exkursionen durchgeführt werden.

### Mehrdimensionale Integration im Fach Gesellschaftslehre

Gesellschaftslehre ist in unserer Schule das Fach, in dem das „I“ unserer Schulform sich im Kern zeigt, in dem der Anspruch auf Integration am meisten gelebt wird. Von Klasse 5 bis 10 wird hier im Klassenverband binnendifferenziert, ohne äußere Differenzierung gelernt. Oftmals ist es in den höheren Klassenstufen das einzige Fach, in dem die Schülerinnen und Schüler in ihrem Klassenraum als Klassengemeinschaft zusammen lernen. Wegen der Bedeutung dieses Faches für die soziale Integration in der Klasse sind wir daher bemüht, die Klassenleitung als Fachlehrkraft in GL in der eigenen Klasse einzusetzen, doch

da das Fachlehrerprinzip uns ebenso wichtig ist, gelingt das nicht durchgehend.

Im Fach Gesellschaftslehre werden räumliche, zeitliche, soziale, ökonomische und politische Perspektiven bei der Auseinandersetzung mit komplexen gesellschaftlichen Aufgaben integriert – in der Praxis bedeutet das eine große Bandbreite der Bearbeitungsmöglichkeiten der Themen für die Kinder und Jugendlichen, aber auch eine erhöhte Herausforderung für die Lehrkräfte, die meist nur in einem oder zwei der Bezugsfächer während des Studiums und des Vorbereitungsdienstes ausgebildet wurden. Hier hilft das Zusammenarbeiten in Fachjahrgangsteams. Das arbeitsteilige Vorbereiten des Unterrichts geschieht in den Fachkonferenzen, in für dieses Vorhaben vorgesehenen Nachmittagsblöcken und mit zusätzlich investierter Zeit der Kolleginnen und Kollegen. Der Austausch, auch über die einzelnen Lehramtsstudiengänge hinweg, ist sehr bereichernd, erfordert aber auch das Engagement und die Initiative jedes/jeder Einzelnen. Die Schulleitung und die Fachkonferenzvorsitzenden sind bestrebt, neue Kolleginnen und Kollegen bei den Besonderheiten des Fachs gezielt zu unterstützen und als Ansprechpersonen zur Verfügung zu stehen.

# Fächerverbindender GeWi-Unterricht an Schulen des gemeinsamen Lernens

## Erfahrungen aus der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden

### Mike Zergiebel

**Unsere Welt wird zunehmend komplexer, vernetzter und unsicherer (vgl. *Leben in der VUCA-Welt*)<sup>1</sup>. In der Schule sortieren wir aber die Themen und „Phänomene“ in Fächern – und wollen gleichzeitig unseren Schüler:innen Kompetenzen mit auf den Weg geben, mit Hilfe derer sie die komplexen Probleme ihrer Zeit lösen oder zumindest angehen können. Dieser Widerspruch kann in Schulen des gemeinsamen Lernens im fachübergreifenden bzw. fächerverbindenden Unterricht aufgelöst werden. Dafür gibt es in den meisten dieser Schulen den gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich GL (in den verschiedenen Bundesländern sind unterschiedliche Begriffe dafür im Gebrauch – gemeint ist aber immer ein integrativer Unterricht der Fächer Geschichte, Geographie sowie Politik und Wirtschaft).**

Warum ist ein integrativer GL-Unterricht sinnvoller und lernförderlicher als das Unterrichten der einzelnen Fächer Geschichte, Geographie sowie Politik und Wirtschaft und teilweise auch Soziologie?

In den Gesellschaftswissenschaften werden Themen behandelt, die den Alltag und das Leben der Lernenden oft unmittelbar berühren. Seien es kommunalpolitische Entscheidungen, die ein im Stadtteil der Schule befindliches Jugendzentrum betreffen, aktuelle Meldungen über Attentate, Kriege oder Migration oder auch die gesundheitspolitischen Entscheidungen während der Corona-Pandemie, die die Schüler:innen sehr direkt und unmittelbar betroffen haben. Durch den integrativen Ansatz haben die Lernenden die Möglichkeit, aktuelle Ereignisse auf mehreren Ebenen wahrzunehmen, einzuordnen und zu verstehen, dadurch, dass sie sich mit den Anlässen, Ursachen, Entwicklungen und ggf. auch Hintergründen eines Ereignisses auseinandersetzen können, was die einzelnen Fächer in ihren fachwissenschaftlichen Begrenzungen nicht leisten können. Ein integrativer Unterricht, der diese Themen zusammenführt, zeigt den Schüler:innen auf, wie diese miteinander verknüpft sind und wie sie direkt in ihrer Lebenswelt Anwendung finden.

Ein Beispiel dafür sind aktuelle Wahlen, sei es auf kommunaler, Landes- oder auch Bundesebene. Mit Fragen zur Wahlordnung,

zu politischen Parteien und deren Wahlprogrammen und möglichen Koalitionsbildung wird die politische Dimension im GL-Lernbereich abgedeckt. Ein Blick auf das Wahlsystem der Bundesrepublik und damit auf die Verfasstheit der Staatsorgane, den Minderheitenschutz und die 5%-Hürde lenkt den Blick auf die historische Dimension und kann damit klären, weshalb unser Grundgesetz und die daraus resultierende Gewaltenteilung und der Schutz der Demokratie so geworden sind, wie sie sind (auch im Vergleich zu anderen Demokratien). Der geographische Blick richtet sich zum Beispiel auf die Unterschiede zwischen dem urbanen und dem ländlichen Raum und die damit einhergehenden unterschiedlichen Forderungen an die Politik. Aber auch die historische Dimension muss klären, warum es in Deutschland einen so starken Föderalismus, wie Landesparlamente mit weitreichenden Zuständigkeiten und Gesetzesinitiativen auf Landesebene, gibt. An diesem Beispiel wird deutlich, dass Politik, Geographie und Geschichte nicht sinnvoll zu trennen sind, um in 45 Minuten-Häppchen einzeln un-

*Die integrative Ansatz bietet die Möglichkeit, Ereignisse auf mehreren Ebenen einzuordnen.*

Bedauerlich ist es, dass wir als IGS aufgrund der rheinland-pfälzischen Vorgaben für die Ausbildungsphase nach wie vor keine Referendarinnen und Referendare bzw. Anwärterinnen und Anwärter im Fach Gesellschaftslehre ausbilden dürfen. Es bleibt zu hoffen, dass dies bald möglich sein wird.

### Gesellschaftslehre als ein Motor für innovatives Lernen!?

Die IGS Stromberg setzt sich seit ein paar Jahren als ein Schwerpunkt der konzeptionellen pädagogischen Arbeit zum Ziel, das Projektlernen und das selbstständige, individualisierte, offene Lernen weiterzuentwickeln. Viele dieser Aspekte sind für GL-Lehrkräfte nicht neu, hat doch gerade dieses Fach aufgrund seiner oben beschriebenen Rahmenbedingungen schon immer Antworten auf das Arbeiten in bunt gemischten Lerngruppen finden müssen. So überrascht es nicht, dass wir auch und gerade in GL verstärkt neue Wege gehen und beispielweise im Rahmen des Themas „Leben in unserer Gemeinde“ die Schülerinnen und Schüler im Jahrgang 5 in Kleingruppen Wunschgemeinden bauen lassen und wir dabei die Reflexionsebene hinsichtlich der fachlichen, methodisch-strategischen sowie sozial-kommunikativen Herangehensweisen von Beginn an forcieren. Die

Schülerinnen und Schüler reflektieren ihr Tun individuell, in der Kleingruppe und im Klassenplenum beispielsweise mit Feedbackschleifen, Selbsteinschätzungsbögen und gegenseitigen Interviews.

GL ist daher das Fach, in dem sich die Kinder und Jugendlichen selbst und ihre Rolle in der Gruppe und der Gesellschaft einschätzen lernen, in dem sie sich in ihrer Klasse mit den Klassenkameraden über viele Jahre auseinandersetzen und das Austarieren unterschiedlicher Interessen, Fertigkeiten und Fähigkeiten lernen. Oftmals unterstützen die Produkte, die im Fachunterricht entstehen und zu verschiedenen Anlässen präsentiert werden, die Identifikation mit der Klasse und der Schule in besonderem Maße. Dazu tragen auch die in jedem Jahrgang durchgeführten Demokratietage bei, die zudem die klassenübergreifende Gemeinschaftsbildung fördern. In den letzten Jahren präsentierten zum Beispiel alle Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs sich gegenseitig an einem Tag ihre Ergebnisse zum Thema „Kinderwelten in Deutschland und weltweit - früher und heute“, erarbeiteten zum Thema Widerstand im Nationalsozialismus verschiedene Aktionsformen oder probierten gemeinsam mit Hilfe von Gästen aus der Diakonie das Leben mit verschiedenen Beeinträchti-

gungen aus und zogen Schlussfolgerungen für das Leben in einer demokratischen Gesellschaft. Auch ein besonderes Projekt im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung, der Müll-Aktionstag, wurde und wird im Fach Gesellschaftslehre vorbereitet und durchgeführt. Daneben sind bei uns Aktivitäten wie die Juniorwahl, die Tage des politischen Gesprächs mit Mitgliedern des Kreis- bzw. des Landtags, die Exkursionen in ein ehemaliges Konzentrationslager und ein Europaabend seit Jahren fester Bestandteil der Demokratiebildung und werden im Fach Gesellschaftslehre vor- und nachbereitet.

Für all diese Aktivitäten, für das Aufgreifen aktueller Themen und für das gemeinsame Lernen und Lehren bietet das Fach Gesellschaftslehre einen besonders guten Rahmen. Die Möglichkeiten des Fachs zu nutzen und sinnvoll auszuschöpfen, ist immerwährende Aufgabe der Kolleginnen und Kollegen. Die Diskussionen über, auch das Ringen um gute Wege zeugt von der Lebendigkeit der Fachschaft in unserer Schule.



**Inhaltsfeld: Mittelalter**

Kompetenzbereiche	Politik/Wirtschaft	Geographie	Geschichte
<b>Wahrnehmungskompetenz</b> (Für Kontinuität und Veränderung in der Zeit)			Wahrnehmen, dass Namen und Stadtbilder vieler hessischer Kleinstädte (z.B. Zwingenberg) auf die Stadtgründungen im MA zurückgehen.
<b>Orientierungskompetenz</b> (für Raum- und Zeiterfahrung)		Migrationsbewegung europäischer Völker und die daraus folgende Veränderung politischer Karten im beginnenden Mittelalter auslesen und mit historischen Begebenheiten in Bezug setzen.	Erkennen, dass das heutige christlich-abendländische Weltbild sich an Werten und Normen (höfische Umgangsformen, Rittertum, Lehen, Treue und Schutz) orientiert, die im Mittelalter das Zusammenleben der Menschen prägten. Fortführung des Zeitstrahls und Erkennen, dass der Epochenbegriff in der Neuzeit entstand.
<b>Analysekompetenz</b>	Untersuchen mit welchen Methoden Karl der Große seinen Machtbereich ausweitete und kontrollierte. Mit welchen Mitteln wurde der Widerstand der Sachsen gebrochen? Wie wurde sein Reich verwaltet und regiert? Welche Bedeutung hatten die Reichstage? Hinterfragen, welche Dimension „Hörigkeit“ hatte (Frondienste, Abgaben). Die Regeln der heutigen Marktkontrolle kennenlernen und	Die Bedingungen der Lebensräume Stadt, Land, Burg vergleichen und ihre wechselseitige Abhängigkeit erläutern.  Dreifelderwirtschaft und technische Innovationen in der Landwirtschaft als Grundlage für Bevölkerungswachstum und als Versorgungsgrundlage zunehmend bevölkerungsreicher Städte beschreiben.  Die Entwicklung der mittelalterlichen	Mithilfe einschlägiger Quellen Leben, Herrschen und Glauben der Menschen im MA analysieren und narrativ beschreiben. Insbesondere zu Themen wie: – Karl der Große – Entstehung des „Hl. Römischen Reiches dt. Nation“ – Ständegesellschaft – Leben auf dem Land – Stadtgründungen – Zünfte – Selbstverwaltung der Städte

terrichtet zu werden. Dies kann den Lernenden das ganzheitliche Verständnis und die verschiedenen Blickwinkel auf ein komplexes Phänomen oder Ereignis nehmen und damit das Verständnis für bestimmte Prozesse und Entscheidungen, die in einer Demokratie vielleicht umständlicher oder zeitaufwändiger sind, dafür aber von der Mehrheit getragen und akzeptiert werden.

Noch deutlicher wird der Vorteil von fächerverbindendem Unterricht in langfristigen Unterrichtsvorhaben, die auch teilweise Projektcharakter annehmen und so zu vertieftem und verständnisintensivem Lernen führen können. In vielen Bundesländern ist in den Rahmenplänen oder Handreichungen (sofern es sie gibt) für schulförübergreifende Gesamtschulen für die Jahrgangsstufe 7 das Inhaltsfeld „Mittelalterliche Lebenswelten“ oder ähnlich<sup>2</sup> vorgesehen. Dieses Thema eignet sich hervorragend, um nicht nur fächerverbindend im Lernbereich GL, sondern auch fachübergreifend mit anderen Fächern, wie Deutsch, Religion/Ethik oder Kunst zusammenzuarbeiten. Dafür ist die Integration der drei Fächer im Verbundfach GL eine unumgängliche Voraussetzung.

Projektlernen hat im gesellschaftswissenschaftlichen Kontext eine besondere Bedeutung (siehe „Geschichte lernen Heft 199“)<sup>3</sup>. An dieser Stelle soll auf die fächerverbindenden Kompetenzen für dieses Thema sowie auf die ganzheitlichen und vertieften Erkenntnisse verwiesen werden, die im projektartigen Lernen im Lernbereich

GL möglich sind. Zum Einstieg in das „Projekt Mittelalter“ wird die Wahrnehmungskompetenz für Kontinuität und Veränderungen in der Zeit gefördert, da die Lernenden zunächst in ihrer unmittelbaren Umgebung Spuren des Mittelalters in Orts- und Straßennamen, Burgen, Kirchen und Museen entdecken und als historische Artefakte wahrnehmen. In einem anschließenden lehrgangsartigen Unterricht werden die Orientierungs- und Analysekompetenzen gefördert, indem die Lernenden Basiskenntnisse zu Welt- und Menschenbild im Mittelalter, Gründe und Auswirkungen der umfangreichen Migrationsbewegung am Ende der Antike sowie erste Neuordnungen durch staatliche Verfasstheit unter Karl dem Großen erfahren.

Das Potenzial fächerverbindenden Lernens kann in der Phase der eigenständigen Erarbeitung von sogenannten Spezialthemen zum Oberthema „Lebenswelten im Mittelalter“ entfaltet werden. Hier geht es zunächst um Analysekompetenzen (recherchieren, untersuchen, beschreiben, erzählen), aber schließlich auch um Urteils- und Kommunikationskompetenz (beurteilen, bewerten, einschätzen, ein Werturteil fällen etc.). Diese Kompetenzen sind in allen drei Fächern des Lernbereiches zentral und können so durch eine integrative Bearbeitung dieses Themas ein vernetztes und vertieftes Lernen ermöglichen. Die Zuordnung der einzelnen Kompetenzbereiche im Inhaltsfeld Mittelalter für die drei Fächer des Lernbereiches sind exemplarisch (mit konkreten Methoden) als Auszug aus dem GL-Curriculum der Hele-

ne-Lange-Schule in Wiesbaden in der Tabelle auf Seite 38 dargestellt.

Ein integrativer GL-Unterricht fördert ein ganzheitliches Verständnis komplexer Themen, kann die entsprechenden Kompetenzen an eher lebensweltnahen Themen der Lernenden einüben und erwerben, fördert interdisziplinäre Kompetenzen sowie die Fähigkeit zu kooperativem Lernen. Es soll jedoch nicht verschwiegen werden, dass die Integration der drei Fächer in das Verbundfach hohe Anforderungen an die didaktischen Fähigkeiten der planenden Lehrkräfte und Fachkonferenzen stellt, vor allem vor dem Hintergrund, dass die GL unterrichtenden Lehrkräfte meist nur eines der drei Fächer studiert haben und sich das für die weiteren Fächer notwendige Fachwissen und fachspezifischen Kompetenzen selbst aneignen müssen. Dies kann nur durch eine enge Zusammenarbeit und gemeinsame Planung im Team bewältigt werden, was bei den Schulen des gemeinsamen Lernens, die meist „Teamschulen“ sind, aber ohnehin gegeben ist. Insgesamt trägt die Integration der einzelnen Fächer Geschichte, Geographie sowie Politik und Wirtschaft dazu bei, Schüler besser auf die Herausforderungen der modernen (VUCA-)Welt vorzubereiten und ihnen so ein Stück Zuversicht und Vertrauen auf ihre Kompetenzen mitzugeben.

*Recherchieren, untersuchen, beschreiben, erzählen und beurteilen, bewerten, einschätzen ist in den GeWi-Fächern zentral.*

► weitere Informationen auf [www.helene-lange-schule.de](http://www.helene-lange-schule.de)

	mit der mittelalterlichen vergleichen. Die städtische Gesellschaft analysieren und dabei die Bürgerrechte hinterfragen. „Schutzbriefe“ für jüdische Menschen kritisch hinterfragen und antijudaistische Dimensionen erläutern.	Stadt als Konsumzentrum, Absatzort und Sitz des sekundären und tertiären Wirtschaftssektors (Handwerk, Handel) beschreiben und als Ausgangsort gesellschaftlicher und machtpolitischer Veränderungsprozesse erklären.  Die Entwicklung national und international tätiger Fernkaufleute zu Handelsgesellschaften (Fugger, Hansen) beschreiben und deren zunehmende Einführung bargeldlosen Zahlungsverkehrs darstellen.	– Diesseits- und Jenseitsvorstellungen – Wanderkönigtum
<b>Urteils- und Kommunikationskompetenz</b>	Das Vorgehen Karls des Großen und seine bis heute hervorgehobene Bedeutung für den europäischen Gedanken beurteilen. Machte Stadtluft wirklich frei? (Zunftordnung, Eingriffe ins Privatleben) Sollten sog. „Judensäue“ als mittelalterliche antijudaistische Kirchenfiguren immer noch sichtbar angebracht sein?	Standortfaktoren und topografische Lage bei der Siedlungsgründung und Stadtentwicklung vergleichen und beurteilen.	Reflektieren, dass das Geschichtsbild und die Vorstellungen über das (europ.) Mittelalter hauptsächlich durch Medien (Filme wie z.B. Braveheart) und Mythen (König Arthur) geprägt ist.  Ein begründetes Werturteil über die Fortschritte im Mittelalter auf den Gebieten der Landwirtschaft, des Handels und des Handwerks fällen.
<b>Handlungskompetenz</b> (Methodenkompetenz)	Eine bestehende Hofordnung auf das Gericht des Grundherrn anwenden und den gleichen Fall auf demokratische Rechtsprechung übertragen. Einen mittelalterlichen Markt abbilden. „Macht Stadtluft heute frei?“ Vor- und Nachteile von heutigem Stadt- und Landleben abwägen und seine Umgebung in einer Erlebniskarte darstellen. Einen Stadtrat interviewen und seine Aufgaben mit denen des mittelalterlichen Rates vergleichen.		Angeleitete Entdecken mittelalterlicher Überreste und Spuren (Straßennamen, Burgen, Architektur von Altstädten) in der Region

**Quellen**

<sup>1</sup> Poitzmann, Nikola; Sobel Martina: Upgrade: 21st Century Skills. Das 4K-Modell des Lernens in der Praxis. Klett Kallmeyer 2024.

<sup>2</sup> Zum Beispiel in der „Handreichung zur Arbeit mit den Lehrplänen der Bildungsgänge Hauptschule, Realschule und Gymnasium. Gesellschaftslehre an schulformübergreifenden (integrierten) Gesamtschulen und Förderstufen“ des Hessischen Kultusministeriums, S. 5 oder im „Kernlehrplan für die Gesamtschule – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Gesellschaftslehre Erdkunde, Geschichte, Politik. S. 38

<sup>3</sup> Zergiebel, Mike: Historische Projektarbeit im Fach Gesellschaftswissenschaften. In: Geschichte lernen, Heft 199, Jan. 2021 Friedrich Verlag, S. 52-54



# Arbeit in (übergreifenden) Fachteams an der IGS Peine

**Lena Blanke, Thomas Seifert**  
**Zum Schulprofil der IGS Peine gehört die Arbeit in Jahrgangs- und Fachteams. Das heißt, dass Lehrkräfte gemeinsam Unterricht und Projekte planen, sowohl in fächerübergreifenden Projekten als auch in den einzelnen Unterrichtsfächern. Der Artikel nimmt einzelne Akteure und deren Aufgaben in der Ausgestaltung der inhaltlichen Arbeit in den Blick und stellt exemplarisch eine Möglichkeit zum fächerübergreifenden Arbeiten zwischen dem Gesellschaftslehreunterricht (GeWi) und Arbeit-Wirtschaft-Technik (AWT) zum Thema „Berufsorientierung global gedacht“ im Doppeljahrgang 9/10 vor.**

Innerhalb eines Jahrgangs gibt es Fachgruppen, für die jeweils eine Fachobschaff bestimmt wird. Diese Person organisiert die Arbeit der Fachgruppe, übernimmt organisatorische Aufgaben und hält Kontakt zur Fachbereichsleitung. Zu den organisatorischen Aufgaben ge-

hört beispielsweise die Einladung zu den Fachteamsitzungen oder das Organisieren von Wettbewerben oder Exkursionen in Absprache mit Fachbereichs- und Jahrgangsleitungen. Insbesondere mit Blick auf Projekte und Exkursionen kommt die Arbeit in der Fachgruppe eine besondere Aufgabe zu. Im Fach GeWi ist das Leben in der Steinzeit ein großes Projekt, das in die Unterrichtseinheit „Leben und Überleben: Wieviel Natur brauche ich?“ im 5. Jahrgang eingebunden ist. Dieses Projekt wird im regulären Unterricht von den Fachlehrkräften inhaltlich vorbereitet und mit dem Team des Jahrgangs in eine Projektwoche mit allen Klassen überführt. Hierbei ist es von zentraler Bedeutung, dass in der Vorbereitung Absprachen und Verbindlichkeiten getroffen werden, sodass alle Lerngruppen mit einer ähnlichen Lernausgangslage das Projekt starten können. Die inhaltliche Vorbereitung, in die alle Kolleg\*innen eingebunden werden, vollzieht sich innerhalb des Jahrgangs. Ergänzt wird dies durch die Kooperation mit dem Tier- und

Ökogarten. Durch die Kooperation ist es möglich, externe Personen für das Projekt zu gewinnen und für die Schülerschaft praktische Lernerfahrungen zu generieren, wie beispielsweise das Mahlen von Getreidekörnern oder das Bogenschießen.

Im Hinblick auf Exkursionen ist die Arbeit in der Fachgruppe ebenfalls gewinnbringend. Wenn eine Exkursion zu einer KZ-Gedenkstätte geplant ist, werden innerhalb der Fachgruppe die vorbereitenden Aufgaben besprochen und aufgeteilt. Auch hier ist die enge Abstimmung innerhalb des Jahrgangsteams wichtig, um Termine rechtzeitig kommunizieren zu können. Die Fachbereichsleitung begleitet solche Prozesse beratend. Es ist zudem gängige Praxis, dass die Mitglieder eines Fachteams gelungene Projekte oder Exkursionen auf den Fachkonferenzen vorstellen. So können Wissen und Erfahrungen innerhalb des

*Fachgruppenarbeit als Ausgangspunkt für den Projektunterricht*

**Projekt: Berufliche Orientierung global gedacht im Doppeljahrgang 9/10**

Das Projekt trägt zur Entwicklung des Bewusstseins für die Vielfalt der Berufswahl und die Unterschiedlichkeit beruflicher Perspektiven im globalen Kontext bei. Dabei leiten die Schüler\*innen ausgehend von den auf fachspezifischen Anforderungen, Arbeitsbedingungen und die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen eigene Vorstellungen für eine gelungene berufliche Zukunftsgestaltung ab.

Phasen	Thematische Aspekte	Kompetenzen Die SuS...
Berufswelt im Wandel	Migration Digitalisierung Klimawandel Globalisierung	... erfassen die Zusammenhänge der globalisierten Arbeitswelt und deren Auswirkungen auf ihre eigene berufliche Zukunft, indem sie... - im Rahmen von Umfragen ihre eigenen (beruflichen) Vorstellungen für eine gelungene Zukunft formulieren und mit denen ihrer Mitschüler*innen vergleichen. - die Auswirkungen der Themen Migration, Digitalisierung, Klimawandel und Globalisierung auf ihre eigene Zukunftsgestaltung recherchieren - die Möglichkeiten des globalen Arbeitsmarkts formulieren. - die Einflüsse des Klimawandels auf die Arbeitswelt (z.B. für die Entstehung neuer Berufsfelder) beschreiben.
Vielfältigkeit im Berufsleben	Kennenlernen von unterschiedlichen Berufsfeldern im Hinblick auf: • NGOs • Gewerkschaften • Alumnis  Wünschenswert: Einbeziehung möglicher Partnerschulen im Ausland	... erfassen verschiedene Aspekte von Berufs- und Aufgabenfeldern in einer globalisierten Welt, indem sie - Chancen und Herausforderungen einer globalen Arbeitswelt anhand konkreter Berufsbilder formulieren. - Interviews vorbereiten und durchführen. - ihre Meinung zu Chancen und Schwierigkeiten einer globalisierten Arbeitswelt in einer Fishbowl-Diskussion formulieren.
Berufsfelder weltweit	Selbstständiges Auswählen einer Präsentationsform unter Berücksichtigung des Adressatenbezugs zu folgenden Aspekten:  - Ausbildungssysteme	... kennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Berufsbildern im internationalen Kontext, indem sie... - Informationen zu verschiedenen Formen der Ausbildung recherchieren. - Konzepte sozialer Absicherung vergleichen.
	- Gesellschaftliche Anerkennung einzelner Berufsgruppen - Arbeitsbedingungen und Arbeitsschutz - Soziale Absicherung und Löhne	- die gesellschaftliche Anerkennung verschiedener Berufsfelder zueinander in Relation setzen. - Arbeitsbedingungen und Arbeitsschutz miteinander vergleichen.
Nachhaltige Berufe und weltweite Verantwortung	Durchführung von Betriebserkundungen (z.B. Kreis- und Abfallwirtschaft), Erkundung sozialer Berufe (z.B. in Pflegeeinrichtungen oder Kindertagesstätten) sowie Berufsfelder im Bereich Umweltschutz und erneuerbarer Energien	...vollziehen den Zusammenhang zwischen BNE und Berufsfeldern nach, indem sie... - Kriterien für nachhaltige Berufsfelder recherchieren, bzw. eigene formulieren. - Betriebserkundungen vorbereiten, durchführen, reflektieren - Informationen zu verschiedenen Berufsfeldern im Hinblick auf Nachhaltigkeit recherchieren. - Einzelne Berufsfelder, vor dem Hintergrund der Global Goals, auf Nachhaltigkeit überprüfen. - reflektieren ihren eigenen Beitrag zur Verantwortung auf einem globalen Arbeitsmarkt.
Reflexion und Diskussion	Ableiten und Formulieren von Erkenntnissen hinsichtlich - Eigener Vorstellungen von beruflichem Erfolg - Konkretisierung eigener beruflicher Vorstellungen - Kriterien für die eigene Berufswahl - Eigener Beitrag zu einer nachhaltigen und gerechten Arbeitswelt	... reflektieren und formulieren eigene Parameter von beruflichem Erfolg sowie Erkenntnisse aus dem Projekt, indem sie... - die Aussagen von Expert*innen in Relation zu ihrem eigenen Konzept von Erfolg setzen. - eigene Parameter für künftigen beruflichen Erfolg formulieren. - den Zusammenhang zwischen persönlichem Erfolg und globaler Verantwortung formulieren. - ihre Vorstellungen am Ende des Projekts mit denen vom Anfang vergleichen.

Kollegiums weitergegeben und gesichert werden.

Die Aufgaben der Fachbereichsleitungen sind fest definiert und umfassen vielfältige Aspekte der Schulentwicklung. Dies reicht von der Koordinati-

on von Projekten oder der konkreten Unterstützung von Jahrgangsteams bis zur Mitarbeit in Leitungsgremien. Bezugnehmend auf die Zusammenarbeit zwischen GeWi und AWT, die im folgenden Abschnitt exemplarisch skizziert wird, bedeutet

dies, dass beide Fachbereichsleitungen in Zusammenarbeit mit den Fachobschaff des jeweiligen Jahrgangs gemeinsame fachübergreifende Projekte planen, umsetzen und fest in den schuleigenen Arbeitsplänen implementieren.

Durch Synergieeffekte innerhalb der Bildungsbeiträge des jeweiligen Faches ergibt sich im Bereich der Berufsorientierung eine Kooperation der Fachbereiche GeWi und AWT. Im Bildungsbeitrag wird formuliert, dass „[mit] dem Erwerb spezifischer Kompetenzen im Unterricht des Fachs Gesellschaftslehre, u.a. der Bezug zu verschiedenen beruflichen Perspektiven hergestellt [wird]. Die Schule ermöglicht es damit den Schülerinnen und Schülern, Vorstellungen über Berufe und über eigene Berufswünsche zu entwickeln, die über eine schulische Ausbildung, eine Ausbildung im dualen System oder über ein Studium erreichbar sind. Der Fachunterricht leistet somit auch einen Beitrag zur beruflichen Orientierung, ggf. zur Entscheidung für einen Beruf.“<sup>1</sup> Daraus geht eindeutig hervor, dass die berufliche Orientierung als Querschnittsaufgabe definiert und wahrgenommen wird.

*Die Fachbereichsleitungen sind integraler Bestandteil der Schulentwicklung*

Das Fach AWT beinhaltet die Themen Wirtschaft, die Ausbildung hauswirtschaftlicher und technischer Fähigkeiten sowie die berufliche Orientierung und knüpft in seinem Bildungsbeitrag an den Gedanken der Querschnittsaufgabe an: „Das Fach AWT fokussiert die Übergänge von Schule in den Beruf und nimmt die Schülerinnen und Schüler als Gestalter ihrer eigenen Biografie wahr.“<sup>2</sup> Das integrative Lernen bietet ihnen die

Möglichkeit der multiperspektivischen Betrachtung eigener Fragestellungen und ermöglicht die notwendige inhaltliche Tiefe, die sie zu aktiven Gestalten ihrer persönlichen und beruflichen Zukunft werden lässt.<sup>3</sup> Von gleicher Bedeutung sind die Arbeitsweltorientierung und die Auseinandersetzung mit verschiedenen Berufsfeldern.

Im Folgenden soll skizziert werden, wie sich das vernetzende Arbeiten im Bereich der beruflichen Orientierung darstellt. Die gemeinsame Schnittstelle ergibt sich aus der gesellschaftlichen Bedeutung beruflicher Perspektiven. Die konkrete kerncurriculare Legitimation für das Fach AWT liegt im ökonomischen Themenfeld verankert, das die Aspekte der erwerbstätigen Arbeit sowie die berufliche Selbstverwirklichung in den Blick nimmt.<sup>4</sup> Das Musterkonzept Berufsorientierung formuliert deutlich, dass Maßnahmen zur beruflichen Orientierung fächerübergreifend anzulegen sind. Es knüpft hierbei an verschiedenen Ebenen an: Einerseits geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler eigene Erfahrungsräume erkunden, die für ihre Persönlichkeitsentwicklung relevant sind, und andererseits diverse Faktoren der Berufe, Arbeitswelt und Gesellschaft kennen lernen.<sup>5</sup> In GeWi knüpft das Projekt an die geforderte Reflexion über soziale und wirtschaftliche Unterschiede zwischen Ländern an.<sup>6</sup> Das übergreifende Arbeiten ist an folgende Gelingensbedingungen geknüpft: Im Sinne der Arbeit an Jahrgangsteamschulen ist im Vorfeld die Kommunikation

zwischen den Fachgruppen sowie den Fachbereichsleitungen unerlässlich. Hierfür sind fest implementierte Planungszeiten, wie beispielsweise Fachteamsitzungen, wichtig. Des Weiteren muss auch das Jahrgangsteam über die Intention sowie Art und Dauer der Durchführung informiert werden. Hier kommt der Fachobschafft die Rolle der Koordination zu. Außerdem können durch die Fachbereichsleitungen zusätzliche Unterstützungen, beispielsweise bei der Vorbereitung der Betriebskundungen, generiert werden. Mit Blick auf die Umsetzung der Kerncurricula wäre eine Kompetenz- und Themenzuweisung in Doppeljahrgängen wünschenswert, um zeitliche Flexibilität in der Abstimmung von Themen und dem Nutzen von Synergieeffekten im Fächerübergreif zu generieren. Die genaue Planung des Projekts ist in der Übersicht dargestellt.

**Quellen**.....

- <sup>1</sup> Kerncurriculum (KC) Gesellschaftslehre Niedersachsen, S. 6
- <sup>2</sup> KC Arbeits-Wirtschaft-Technik Niedersachsen, S. 5f.
- <sup>3</sup> Vgl. ebd., S. 5f.
- <sup>4</sup> Vgl. ebd., S. 34f.
- <sup>5</sup> Vgl. Musterkonzept zur Beruflichen Orientierung Niedersachsen, S. 3.
- <sup>6</sup> Vgl. KC Gesellschaftslehre Niedersachsen, S. 40.

► weitere Informationen auf [www.igs-peine.de](http://www.igs-peine.de)



# Urlaubs(t)räume

Ein Unterrichtsprojekt an der IGS Franzshes Feld in Braunschweig

**Robert Hain**  
**Urlaubserlebnisse und -assoziationen bieten vielseitige Gesprächsanlässe als Einstieg in die Unterrichtseinheit ‚Urlaubs(t)räume‘, die im niedersächsischen Kerncurriculum des Fachs Gesellschaftslehre im 6. Jahrgang vorgesehen ist. Jeder Urlaub gleicht einem Projekt aus Zielsetzung, Planung, Durchführung und Reflexion. Das vorgestellte Unterrichtsprojekt zeigt, wie erwartete Kompetenzen lebensweltnah und handlungsorientiert erworben werden können.**

**Durchführung und Gelingensbedingungen**

Das Projekt ‚Urlaubs(t)räume‘ führt Schüler:innen durch die aspektorientierte Betrachtung eines Reiseziels. Sie wählen ihr Wunschreiseziel, wobei darauf geachtet werden sollte, dass dieses konkret ist (nicht etwa „Asien“) und dass sie dieses noch nicht bereist haben. So wird ein Abgleich von Erwartungen und (Projekt-)Erfahrungen möglich. Beleuchtet werden Merkmale des Reiseziels, geografische Besonderheiten, Tourismusformen sowie Varianten der Mobilität.

Die Schüler:innen begründen ihre Auswahl und stellen Erwartungen an die Reise dar.

Anschließend folgt eine rechnerbasierte Vorstellung des Reiseziels, bevor geografische Besonderheiten in den Fokus rücken. Ein weiterer zentraler Aspekt ist die Art und Weise des Reisens. Die Lernenden entscheiden sich für eine Tourismusform und setzen sich mit Vor- und Nachteilen auseinander. In ähnlicher Weise regt das Thema ‚Mobilität‘ zur Reflexion über den eigenen CO2-Fußabdruck an. Schließlich ist es möglich, die Wahl des Reiseziels kritisch zu betrachten und die Erwartungen mit den Erkenntnissen des Projekts abzugleichen.

Der dargestellte Ablaufplan des Projekts wird der Lerngruppe ausgehändigt. Der Plan führt die Lernenden durch die Abschnitte A–F. In jedem Abschnitt findet sich eine Aufgabenstellung, die überwiegend bereits differenziert vorliegt, um heterogenen Voraussetzungen gerecht zu werden. Es handelt sich dabei entweder um Wahlaufgaben oder um Differenzierung mittels einer Sterne-Kategorisierung, die den Anspruch der Aufgabe ausweist. Die dritte Spalte bietet Anregungen zu Inhalten, die das Fundamentum des Abschnitts transparent zu machen. Die nächste Spalte beschäftigt sich mit der Darstellungsform erarbeiteter Inhalte, die in der Regel aus mehre-

ren Optionen gewählt werden kann. Es ist hier möglich, dass Schüler:innen eigene Vorschläge einbringen. Durch die Wahlmöglichkeit werden vielseitige Stärken in das Projekt eingebracht. Neben den Angaben zur Darstellungsform finden sich Materialanregungen, wobei auch auf Tablets zurückgegriffen wurde. Diese Auflistung ist keineswegs abgeschlossen und darf von den Lernenden erweitert werden. Die angegebenen Buchseiten beziehen sich auf das Lehrwerk „Gesellschaft bewusst“ für den 5. und 6. Jahrgang.<sup>1</sup> Die letzte Spalte ist eine Checkliste, durch die die Schüler:innen einen Überblick zu ihrem Fortschritt erhalten.

Die Ergebnisse werden Abschnitt für Abschnitt auf A4-Papier gesichert und gut lesbar mit dem Buchstaben des jeweiligen Abschnitts nummeriert. Schließlich werden sie in eine eigene Mappe geheftet, sodass ein Portfolio der individuellen Urlaubsplanung entsteht. Nachdem alle Abschnitte durchlaufen wurden, fertigen alle ein Deckblatt für ihr Portfolio an, das nun auf Grundlage der bisherigen Ergebnisse fundiert entwickelt werden kann. Möglich wäre auch die Erstellung eines digitalen Portfolios.

# Urlaubs(t)räume

Abschnitt	Aufgabenbeschreibung	Behandle mindestens diese Inhalte	Wähle eine Darstellungsform	Materialhinweise	☑
A	<b>Wähle ein Urlaubsziel aus</b> a) Entscheide dich nach einer kurzen Recherche für ein Reiseziel. b) Beschreibe anschließend das Reiseziel. c) Begründe deine Entscheidung. d) Stelle deine Erwartungen an die Reise dar.	Beschreibe unter anderem: <input type="checkbox"/> Wohin genau soll es gehen? <input type="checkbox"/> Was soll mir das Reiseziel bieten? <input type="checkbox"/> Welche Ausflüge soll es vor Ort geben?	Text	■ Atlas ■ Karten an der Wand des Klassenraums ■ Tablet ■ GL-Buch, S. 219	<input type="checkbox"/>
B	<b>Stelle dein Reiseziel vor</b> Wähle aus: a) Du bist Reiseveranstalter und möchtest Kunden gewinnen. b) Du willst nicht allein reisen und möchtest deine Familie oder Freunde begeistern. c) Du möchtest deine Lehrkräfte und Mitschüler:innen von einem Klassenfahrtsziel überzeugen	<input type="checkbox"/> Lage (Kontinent, Staat, Bundesland/Region) <input type="checkbox"/> Klimatische Bedingungen <input type="checkbox"/> Währung (ggf. mit Wechselkurs) <input type="checkbox"/> Welche Unterkunft wählst du und wie verpflegst du dich? <input type="checkbox"/> Wie viel kosten Unterkunft und Verpflegung? <input type="checkbox"/> Welche Ausflüge gibt es und wie viel kosten sie?	a) Flyer oder Werbeplatat oder Website-Konzept auf Papier b) Möglicher Reiseablauf mit Zeitplan c) Rede in der Klasse (Text) + Plakat oder Power-Point-Präsentation (auf Papier)	■ Atlas ■ Tablet ■ Ggf. Reiseführer	<input type="checkbox"/>
C	<b>Entdecke die geografischen Besonderheiten deines Reiseziels</b> Wähle mindestens zwei Aufgaben: a) Zeichne den Umriss deines Reiseziels (A3) sowie geografische Besonderheiten und lege eine Legende an, mit deren Hilfe du deine Zeichnung erklärst b) Suche eine Klimatabelle zu deinem Reiseziel (Bsp. GL-Buch, S. 214) und erstelle ein Klimadiagramm (x-Achse = Monate, y-Achse = Anzahl) c) Flora und Fauna: Erstelle eine Zeichnung, die typische Pflanzen und Tierwelt deines Reiseziels zeigt. Beschrifte spezielle Tiere und Pflanzen mit Erklärungstexten. d) Stelle mithilfe von Zeichnungen und kleinen Erklärungstexten besondere Naturphänomene deines Reiseziels dar (Bsp. Vulkan, Polarlichter, Ebbe und Flut)	Zu a): <input type="checkbox"/> Flüsse, Seen, Meere <input type="checkbox"/> Ballungsräume (Einwohner) <input type="checkbox"/> Landhöhen (Gebirge, Tiefländer) Zu b): <input type="checkbox"/> Temperatur <input type="checkbox"/> Niederschlag <input type="checkbox"/> Sonnenscheindauer <input type="checkbox"/> Ggf. Wassertemperatur Zu c): <input type="checkbox"/> Flora: Pflanzen <input type="checkbox"/> Fauna: Tierwelt Zu d): <input type="checkbox"/> Naturphänomene des Reiseziels	a) Zeichnung mit Legende b) Diagramm c) Zeichnungen und Texte d) Zeichnungen und Texte	■ Atlas ■ Tablet ■ GL-Buch, S. 214 ■ GL-Buch, S. 218	<input type="checkbox"/>



**Wähle ein Urlaubsziel aus !  
Erster Punkt der Aufgabenbeschreibung.**

Foto Piviso auf Pixabay

Der weiteren Differenzierung dienen mehrere ‚Sprinteraufgaben‘, die je nach Motivation und Interesse neigungsdifferenziert gewählt werden.

Um die Ergebnisse zu würdigen, sollten diese präsentiert werden. Hierbei bieten sich zum Beispiel ein Galeriegang oder eine Präsentation in der Tischgruppe an.

Im Vorfeld des Projekt muss geprüft werden, ob für die Bearbeitung notwendige Methoden und Arbeitstechniken eingeführt werden müssen.<sup>2</sup> Für das Projekt standen meiner Lerngruppe 18 Schulstunden in zwei Wochen zur Verfügung. Je nach Komplexität der Bearbeitung ist sowohl ein kürzerer als auch ein umfangreicherer Zeitrahmen denkbar.

## Didaktische Einordnung

Das Projekt entspricht den didaktischen Prinzipien des Fachs Gesellschaftswissenschaften bzw. Gesellschaftswissenschaften.<sup>3</sup> So richtet sich die gesamte Unterrichtseinheit an der einführenden **Leiffrage** des Kerncurriculums aus: „Urlaubs(t)räume: Wenn man eine Reise tut, was kann man dann erleben?“<sup>4</sup> Diese recht allgemeine Frage eignet sich dazu, Hypothesen aufzuwerfen (siehe Projektabschnitt A) und das gesamte Projekt zu begleiten. Im Vordergrund steht der **Lebensweltbezug**, indem tatsächliche Problemstellungen aus der Lebenswelt der Lernenden behandelt werden. Das Planen, Durchführen und Problemlösen der Lernenden ist charakteristisch für Projektarbeit und korrespondierbar.

diert mit dem didaktischen Prinzip der **Handlungsorientierung**.<sup>5</sup> Mit Blick auf die Methoden der Problemlösung kann zudem von **Prozessorientierung** gesprochen werden,<sup>6</sup> während einzelne Abschnitte (vgl. etwa Abschnitt B) im Sinne einer **Produktionsorientierung** mit Lebensweltnähe ausgerichtet sind. Die **Gegenwartsorientierung** drängt sich auf, da insbesondere die Klima-Aspekte (vgl. Abschnitte D und E) gesellschaftliche Diskurse unserer Gegenwart beleuchten. So liefert das Projekt auch einen Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), indem etwa Maßnahmen des Klimaschutzes und der Ökosysteme, nachhaltiger Konsum sowie Armut und Ungleichheit berücksichtigt werden.

Die bewusste Mehrdeutigkeit des Titels „Urlaubs(t)räume“ weist subjektorientiert auf den individuellen Urlaubstraum hin, während auf die geographische Kategorie des Urlaubsraums verwiesen wird. Durch Einbeziehung der gesellschaftswissenschaftlichen Perspektiven (Multiperspektivität) entsteht ein differenzierter Blick auf das Phänomen Urlaub.

Die Kompetenzziele des Projekts leiten sich aus den inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen sowie den thematischen Schwerpunkten des Kerncurriculums ab, an dem das Projekt ausgerichtet wurde.<sup>7</sup>

## Abschließende Betrachtung

Das Projekt wurde von mir im 6. Jahrgang durchgeführt und mittlerweile von einigen Kolleg:innen adaptiert, wodurch bereits Reflexionen möglich wurden. Das Projekt stellte sich als äußerst motivierend dar, da alle kontinuierlich an ihren Portfolios arbeiteten. Denkbar wäre jedoch ein Einbezug weiterer

kooperativer Elemente, wobei sich in der Bearbeitung zeigte, dass die Schüler:innen aus eigenem Antrieb ein hohes Maß an Kooperation an den Tag legten, indem sie sich unter anderem bei der methodischen Herangehensweise unterstützten.

Denkbar sind ferner Erweiterungen des Projekts, wodurch etwa Budgetierung und Detailplanung des Urlaubs komplexer gestaltet werden können. Hotel- und Flugpreise sowie die Buchung eines Mietwagens sind hier nur einige Beispiele.

Ausblickend lohnt sich eine Einordnung in den gegenwärtig an Dynamik gewinnenden Diskurs rund um ‚alternative‘ bzw. ‚zeitgemäße‘ Prüfungsformate.<sup>8</sup> Es bietet sich an, das Portfolio als alternative Prüfungsleistung zu begreifen oder zum Beispiel die Reflexion des Projekts an die Stelle eines traditionellen Tests zu setzen.

► weitere Informationen auf [www.igsff.de](http://www.igsff.de)



## Quellen

<sup>1</sup> Lena Blanke et al.: Gesellschaft bewusst 5/6. Niedersachsen Gesellschaftswissenschaften. Differenzierende Ausgabe. Braunschweig 2020.

<sup>2</sup> Vgl. hierfür Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Kerncurriculum für die Integrierte Gesamtschule, Schuljahr 5–10. Gesellschaftswissenschaften Niedersachsen. Hannover 2020, S. 16 (URL: <https://cuvo.nibis.de/index.php?p=download&upload=245>).

<sup>3</sup> Vgl. hierzu Gunther Graf et al.: Was ist das Fach Gesellschaftswissenschaften. In: Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften e.V. (Hg.): Gesellschaftswissenschaften in Theorie und Praxis. Wie gelingt Unterricht? Braunschweig 2024, S. 5.

<sup>4</sup> Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Kerncurriculum für die Integrierte Gesamtschule, Schuljahr 5–10. Gesellschaftswissenschaften Niedersachsen (wie Anm. 2), S. 22

<sup>5</sup> Vgl. Silke Traub: Projektunterricht als Hochform selbstgesteuerten Lernens. In: Stephan Marti (Hg.): Wirksamer Projektunterricht (Unterrichtsqualität: Perspektiven von Expertinnen und Experten, Band 14). Hohengehren 2021, S. 177–188, hier S. 179.

<sup>6</sup> Ebd.

<sup>7</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Kerncurriculum für die Integrierte Gesamtschule, Schuljahr 5–10. Gesellschaftswissenschaften Niedersachsen (wie Anm. 2), S. 22.

<sup>8</sup> Vgl. hierzu den Band Adriane Langgela-Bickenbach et al. (Hg.): Wege zu einer zeitgemäßen Prüfungskultur. Grundlagen und Praxisbeispiele. Weinheim/Basel 2024.

# Das Fach Gesellschaftswissenschaften im Saarland

## Ein Überblick

**Daniel Ullrich**

Seit der Einführung des Zwei-Säulen-Modells wird das Fach Gesellschaftswissenschaften an allen saarländischen Gemeinschaftsschulen ab der Klassenstufe 5 unterrichtet. Der folgende Beitrag gibt einen knappen Überblick über die Entstehung und Entwicklung des Faches Gesellschaftswissenschaften im Saarland.

### Der Anfang

Im Saarland wurde im Rahmen des Experimentalprogramms der Bundesregierung am 4. September 1971 der Modellversuch IGS Dillingen (heute: Sophie-Scholl-Gemeinschaftsschule) gestartet und von der

**IGS im Saarland seit 1971**

Universität des Saarlandes wissenschaftlich begleitet. Bis Mitte der 1980er Jahre folgten ihr sechs weitere Integrierte Gesamtschulen. Diese Zahl stieg bis zur Schulreform im Jahr 2012 auf insgesamt 15 Standorte an. Bereits in den Anfangsjahren der saarländischen Integrierten Gesamtschulen wurden die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde/Politik im integrativen Lernbereich Gesellschaftswissenschaften unterrichtet. Im Vorwort der letzten Generation der Lehrpläne für das Fach hieß es: „Gegenstand der Ge-

sellschaftswissenschaften ist die Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Umwelt. Dieser Prozess hat geographische, historische, soziale, kulturelle, ökonomische und ökologische Aspekte. Ziel ist es, den Schülerinnen und Schülern die Vernetzung dieser Prozesse zu vermitteln und sie im Sinne eines handlungs- und erfahrungsorientierten Unterrichts zu ermutigen, verantwortlich Handlungschancen wahrzunehmen (1993, 1).“

### Die Schulreform 2012/13

Mit der Schulreform zum Schuljahr 2012/2013 wurde im Saarland das Zwei-Säulen-Modell eingeführt, in dem Gymnasien und Gemeinschaftsschulen als gleichwertige Schulformen nebeneinandergestellt sind. Die damit neu geschaffene Schulform Gemeinschaftsschule ersetzte schrittweise die bisherigen Erweiterten Realschulen und Integrierten Gesamtschulen, welche bis zum Schuljahr 2016/2017 ausliefen. Aktuell gibt es im Saarland 60 Gemeinschaftsschulen, davon drei in privater Trägerschaft. Das Konzept eines die Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde/Politik integrierenden Faches Gesellschaftswissenschaften wurde im Rahmen der Schulreform für die Gemeinschaftsschulen in der Sekundarstufe I übernommen und um den Aspekt der Berufsorientierung er-

weitert. An den 34 Gymnasien des Landes werden die Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde in der Sekundarstufe I und II als Einzelfächer unterrichtet.

### Vorgaben der Gemeinschaftsschulverordnung

In der Stundentafel der Gemeinschaftsschulverordnung von 2012 war das Fach Gesellschaftswissenschaften mit insgesamt 16 Wochenstunden über 6 Jahrgänge verankert. In den Klassenstufen 5 und 6 wurde das Fach jeweils zweistündig, in Klassenstufe 7 dreistündig, in Klassenstufe 8 vierstündig und in den Klassenstufen 9 und 10 jeweils wieder dreistündig unterrichtet. Die Unterrichtung erfolgte ohne äußere Fachleistungsdifferenzierung. Zu den insgesamt 16 Wochenstunden sah die Stundentafel zusätzlich eine Kontingentstunde vor, die flexibel für individuelles Lernen oder projektorientiertes Lernen genutzt werden konnte. Zudem wurde den Schulen die Möglichkeit gegeben, in den Klassenstufen 9 und 10 anstelle des Faches Gesellschaftswissenschaften die drei Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde/Politik segregiert als einstündige Fächer zu unterrichten (GemsVO Saarland 2012, Anlage 1). Diese Möglichkeit zogen aber nach einer Erhebung der Landesfachkonferenz Gesell-

schaftswissenschaften aus den Jahr 2019 zufolge nur etwa 10% der saarländischen Gemeinschaftsschulen in Betracht. Die Mehrheit der Gemeinschaftsschulen entschloss sich dafür, das integrative Unterrichten auch in den höheren Jahrgängen fortzusetzen.

Mit dem Inkrafttreten der neuen Gemeinschaftsschulverordnung im Jahr 2024 wurde das Fach Gesellschaftswissenschaften deutlich gestärkt. Die Möglichkeit der Aufteilung des Faches in die Einzelfächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde/Politik ab der Klassenstufe 9 wurde aufgehoben, womit „die integrative Unterrichtung des interdisziplinären Faches Gesellschaftswissenschaften bis Ende der Klassenstufe 10 erfolgt“ (GemsVO Saarland 2024, §5, Absatz 5). Ebenso wurde die Stundentafel derart geändert, dass der Unterricht im Fach Gesellschaftswissenschaften nun 18 Wochenstunden für die Klassenstufen 5 – 10 umfasst (GemsVO Saarland 2024, Anlage 1). Die Stärkung des Faches erfolgte im Zuge der Stärkung der Demokratiebildung, die in den letzten Jahren im Saarland als Querschnittsthema Einzug in nahezu alle Lehrpläne fand. Die neu hinzugewonnene Stunde soll insbesondere zur Behandlung von Themen der Demo-

kratieförderung und der schulischen Mitbestimmung genutzt werden.

### Der Lehrplan

Die saarländischen Lehrpläne im Fach Gesellschaftswissenschaften sind in Doppeljahrgängen angelegt. In jeder Jahrgangsstufe sind drei Themenfelder pro Schuljahr vorgesehen. Die Auswahl der Themen wurde so vorgenommen, dass die Verbindungen zwischen den drei gesellschaftswissenschaftlichen Fächern möglichst deutlich werden. Um den Schüler\*innen eine Orientierung zu erleichtern, wurde am bewährten chronologischen Prinzip festgehalten. Kompetenzen und Inhalte behalten ihre jeweiligen fachspezifischen Blickwinkel, werden aber so miteinander verknüpft, dass die Interdependenz der Fächer deutlich wird. Wesentliche Kriterien bei der Themenfindung und Grundlinien des Lehrplans sind die Orientierung an der Lebenswirklichkeit der Schüler\*innen, das Verständnis für die globalisierte Welt unter Berücksichtigung regionaler Bezüge sowie Partizipation, Friedenserziehung und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Da aufgrund der heterogenen Schülerschaft an den Gemeinschaftsschulen eine Binnendifferenzierung im Unterricht unabdingbar ist, sind die in den Themenfeldern zu vermittelnden Kompetenzen jeweils in verbindliche Basiskom-

petenzen und fakultative Erweiterungs-/Vertiefungskompetenzen unterteilt. Dies soll einerseits den unterrichtenden Kolleg\*innen Impulse zur Differenzierung geben, andererseits einen Basisstandard hinsichtlich des Kompetenzerwerbs sichern.

### Das Fach in der Lehramtsausbildung

An den saarländischen Studienseminaren wird das Fach Gesellschaftswissenschaften bislang nicht als eigenständiges Fach ausgebildet. Im Studienseminar für die Sekundarstufe I werden die Lehramtsanwärter\*innen in den Fachseminaren der Einzelfächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde/Politik entsprechend ihrem Studienfach ausgebildet. Der Ausbildungsunterricht erfolgt im Fach Gesellschaftswissenschaften. Einmal im Semester wird ein „Tag des GW-Unterrichts“ ausgerichtet, bei dem die Lehramtsanwärter\*innen der drei Fachseminare gemeinsam an fächerintegrierenden Unterrichtseinheiten arbeiten oder sich fachübergreifenden Themen widmen.

*Eine integrierte GeWi-Ausbildung: Fehlanzeige.*

► **Literaturverzeichnis auf [ggg-web.de](http://ggg-web.de)**

► **weitere Informationen auf [www.ssg-dillingen.de](http://www.ssg-dillingen.de)**



# FutureLabs **Lernen für eine Welt im Wandel**



## Oliver Kunkel

Die FutureLabs sind innovative Bildungsräume, in denen Schüler\*innen nicht nur Wissen erwerben, sondern echte Zukunft gestalten. Das Konzept verbindet phänomenbasiertes Lernen, digitale Achtsamkeit, gehirngerechtes Arbeiten, Meditationen sowie agile Innovationsmethoden wie Scrum und Design Thinking. Im Zentrum steht die aktive Beteiligung junger Menschen an der nachhaltigen Transformation – lokal wie global.

## Lernen am echten Phänomen

FutureLabs machen Themen wie Klimawandel, Urbanisierung oder Ressourcenknappheit erlebbar. Lernprozesse beginnen bei konkreten Herausforderungen aus dem Alltag der Schüler\*innen. Statt Fachgrenzen gibt es reale Problemstellungen, kreative Lösungswege und interdisziplinäre Projektarbeit.

Konkrete Projekte in Schweinfurt und Ghana zeigen, wie junge Menschen schon heute mitgestalten:

- In Schweinfurt entwickeln Fünftklässler Begrünungskonzepte für Hitzeinseln in ihrer Stadt.
- Pflanzenvorhänge am Schulgebäude verbessern das Mikroklima und fördern Biodiversität.
- In Ghana und Bayern experimentieren Lernende mit Lehm- und Ziegelbau, einem nachhaltigen Baustoff mit großer Zukunft.
- Eine schwimmende Photovoltaikanlage in Ghana – mit Demonstratoren in beiden Ländern – macht Energie- und Klimabildung greifbar.

## Zukunft lernen – mit Kopf, Herz und Hand

FutureLabs folgen den Prinzipien des gehirngerechten Lernens: selbstbestimmt, emotional verankert, sinnhaft. Digitale Achtsamkeit und Meditationen helfen, den Fokus zu stärken und in einer reizüberfluteten Welt innere Ruhe zu finden. Scrum lehrt agiles Arbeiten in Teams, während Design Thinking kreative Lösungsfindung in den Mittelpunkt stellt.

## Mehr als Schule – eine Haltung

FutureLabs sind Lernorte, die junge Menschen befähigen, Verantwortung zu übernehmen – für sich selbst, ihre Mitwelt und die globale Gemeinschaft. Sie verbinden Bildung mit Sinn, Beteiligung mit Innovation und Schule mit echter Wirkung.



► Weitere Infos:  
[www.thefuturelab.school](http://www.thefuturelab.school)



Kinder bei der Projektarbeit, Bild oben: Online-Arbeitsbesprechung mit Ghana



## Otto Herz

21.03.1944 – 25.12.2024

Am 25. Dezember 2024, dem ersten Weihnachtstag, ist Otto Herz im Alter von 80 Jahren verstorben. Mit ihm verliert die GGG nicht nur einen ehemaligen Bundesvorsitzenden (1980 bis 1982), sondern auch einen leidenschaftlichen Verfechter für „die Schule ohne Aussonderung, Schule der Gesamtheit, die Gesamtschule“. Otto Herz war ein visionärer Pädagoge und ein unermüdlicher Kämpfer für Gerechtigkeit.

Beharrlich und mit großer Leidenschaft verfolgte er zeitlebens seine Ziele. Als Reformpädagoge und Impulsgeber setzte er sich unermüdlich für Chancengleichheit, Partizipation und eine menschenwürdige Bildung ein. Besonders prägend war sein Engagement für die Demokratisierung von Schule und Gesellschaft. Seine Überzeugung, dass Bildung nicht nur Wissen, sondern vor allem Werte vermitteln müsse, inspirierte Schülerinnen, Lehrerinnen und Eltern gleichermaßen.

Kreativität, Mut und Menschlichkeit prägten seine Arbeit. Dabei hatte er stets das Ziel, das Potenzial jedes einzelnen Menschen zu fördern – unabhängig von Herkunft, sozialem Status oder Leistung.

Neben seiner Tätigkeit als Lehrer und Reformpädagoge war Otto Herz ein gefragter Redner, Autor und Moderator. Mit seiner Sprachgewandtheit und seinem Talent für Wortspiele und Wortwitz schaffte er es, Menschen zu überzeugen, Debatten anzuregen und Herzen zu berühren. Als Netzwerker und Brückenbauer verstand er es, Menschen miteinander zu verbinden.

Sein starker Wille und seine Durchhaltekraft waren bewundernswert. Selbst nach schwerer Erkrankung trat er in seinen letzten Lebensjahren auch weiter unbeirrt für seine Überzeugungen ein. Noch im Mai 2024 nahm er am Bundeskongress der GGG in Dresden teil.

Seine Wärme, Empathie und sein Humor werden uns fehlen. Ebenso seine unerschöpfliche Energie. Doch seine Ideen und sein Geist leben in den vielen Menschen weiter, die er geprägt hat. Otto Herz hat die Welt ein Stück heller gemacht – und dafür sind wir ihm unendlich dankbar.

Otto Herz wird uns fehlen – als Mensch, Pädagoge, Vordenker und Verbandsmitglied. Sein Vermächtnis jedoch bleibt bestehen.

In stillem Gedenken

**Dieter Zielinski**  
für den Vorstand der GGG

## Christoph Berens

ist Fortbildner am Landesinstitut für Lehrerbildung in Hamburg mit dem Schwerpunkt auf Demokratiepädagogik, politischer Bildung und dem Fach Gesellschaftswissenschaft. Er entwickelt und begleitet Fortbildungen, darunter die zweijährige Werkstatt Demokratie in fünf Modulen.  
► christioh.berens@li.hamburg.de

## Katja Bewersdorf

ist als Didaktische Koordinatorin innerhalb der Schulleitung für die pädagogische Ausrichtung der IGS Stromberg verantwortlich und war davor u.a. als regionale Fachberaterin für Geschichte mit Schwerpunkt Gesellschaftslehre und als Referentin im Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz tätig.  
► katja.bewersdorf@igs-stromberg.de

## Lena Blanke

seit 2024: Fachmoderatorin Gesellschaftslehre in Niedersachsen, 2017-2024: Fachbereichsleitung Gesellschaftslehre/Werte und Normen/Religion an der IGS Peine, seit 2012: Lehrkraft an der IGS Peine, Mitglied im Netzwerk GeWi und der GGG  
► lena.blanke@igs-peine.de

## Michell Dittgen

wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Didaktik der Gesellschaftswissenschaften der Universität Trier; fächerübergreifendes Lernen und Fachintegration der Gesellschaftswissenschaften gehören zu seinen Arbeitsschwerpunkten  
► dittgen@uni-trier.de

## Eva Glaser

ist pädagogische Referentin für die Fächer Sozialkunde und Gesellschaftslehre am Pädagogischen Landesinstitut Rheinland-Pfalz. Sie war Mitglied in der Fachdidaktischen Kommission für den Lehrplan Gesellschaftslehre und leitete die Arbeitsgruppe zur Anpassung des aktuellen Lehrplans.  
► Eva-maria.glaser@pl.rlp.de

## Gunther Graf

ist Lehrer an einer IGS in Delmenhorst, außerdem Fachmoderator für das Fach Gesellschaftslehre in Niedersachsen. Er hat die Kerncurricula für das Fach Gesellschaftslehre mitentwickelt.  
► Gunther.Graf@rlsb.de

## Robert Hain

Studium Germanistik und Geschichte, seit 2022 Lehrer an der IGS Franzisches Feld in Braunschweig, Fachleiter für Deutsch und beratende Lehrkraft für die Schüler\*innenvertretung, Lehrbeauftragter an der TU Braunschweig, Mitautor des GL-Buches „Gesellschaft bewusst“  
► robert.hain@igs-bs.de

## Kora Hoffmann

unterrichtet Französisch und Politik-Wirtschaft an einer IGS in Niedersachsen, als Oberstudienrätin in Funktion einer Jahrgangsbegleiterin schafft sie Gelingensbedingungen für BNE und Inklusion.  
► kora.hoffmann@igs-k.de

## Johann Knigge-Blietschau

Lehrer an der Peter-Ustinov-Schule in Eckernförde, einer Gemeinschaftsschule mit Oberstufe; Landesfachberater für das gesellschaftswissenschaftliche Integrationsfach Weltkunde am Institut für Qualitätsentwicklung Schleswig-Holstein (IQSH); seit 2022 Landesvorsitzender der GGG Schleswig-Holstein (gemeinsam mit Cornelia Östreich)  
► JohannKnigge-Blietschau@ggg-web.de

## Oliver Kunkel

Gymnasiallehrer für Musik, Geographie und Politik, Stimmbildner und Dirigent, entwickelt seit 10 Jahren Methoden, die neurowissenschaftliche und kognitionspsychologische Erkenntnisse in nachhaltiges Lernen übersetzen, Verfasser des Buches „Neugier entfesseln“ (Visual Ink Publishing)  
► oliver.kunkel@bev.de

## Thomas Seifert

seit 8 Jahren als Leiter des Fachbereichs AWT und als Koordinator für berufliche Orientierung an der IGS Peine tätig, die Arbeitsschwerpunkte liegen in der praxisnahen Berufs- und Studienorientierung, der Umsetzung von Mini-Projekten und der Kooperation mit regionalen Unternehmen und berufsbildenden Schule vor Ort  
► thomas.seifert@igs-peine.de

## Ursula Tilsner

ist seit über 30 Jahren an weiterführenden Schulen tätig und unterrichtet die Fächer Geographie und Musik. Zudem betreut sie in der Lehrerbildung Referendarinnen und Referendare u.a. im Fachmodul Geographie und in Modulen zu Globalem Lernen. Außerdem bildet sie Lehrerinnen und Lehrer zum Thema „Gesellschaftslehre unterrichten - auch fachfremd“ fort.  
► ursula.tilsner@schule.hessen.de

## Daniel Ullrich

ist Schulleiter an der Sophie-Scholl-Gemeinschaftsschule im saarländischen Dillingen, vorher war er als stellvertretender Landesfachberater für das Fach Gesellschaftswissenschaften in der saarländischen Lehreraus- und Fortbildung und in der Lehrplanarbeit tätig.  
► d.ullrich@schule.saarland.de

## Maik Wienecke

ist Lehrer für Politische Bildung und Geographie und arbeitet als akademischer Mitarbeiter für das Bezugsfach Gesellschaftswissenschaften am Lehrstuhl der Didaktik der Geschichte an der Universität Potsdam. Er ist außerdem Mitglied im bundesweiten Netzwerk Gesellschaftswissenschaften.  
► wienecke@uni-potsdam.de

## Dirk Witt

arbeitet seit über 25 Jahren an verschiedenen Hamburger Schulen als Klassenlehrer, er ist Fachseminarleiter für den Lernbereich Gesellschaftswissenschaften im Landesinstitut Hamburg und Lehrbeauftragter an der Universität Hamburg, seine Interessensgebiete sind interdisziplinäres Lernen, inklusiver Fachunterricht sowie GeWi- Anfangsunterricht.  
► dirk.witt@li.hamburg.de

## Mike Zergiebel

ist Lehrkraft und Schulleitungsmitglied an der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden und Mitherausgeber der Zeitschrift „Klasse leiten“ des Friedrich Verlags. Seine inhaltlichen Schwerpunkte sind kompetenzorientierte Leistungsbewertung und Partizipation sowohl im Schulalltag als auch in der Schul- und Unterrichtsentwicklung.  
► m.zergiebel@helene-lange-schule.de

## Aus der Redaktion:

### Peter Ehrich

Johann Knigge-Blietschau  
Konstanze Schneider  
Maik Wienecke  
Dirk Witt  
Dieter Zielinski

Auflage 3.000, März 2025

## Bezugspreise

Magazinpreis 8,- € einschl. Versandkosten.

Für Mitglieder ist der Bezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Magazinpreis bei zusätzlicher Bestellung durch Mitglieder 5,- € einschl. Versandkosten.

## © Alle Rechte vorbehalten

GGG Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule e.V. vertreten durch den GGG-Vorsitzenden Dieter Zielinski

Alle Beiträge (Texte, Tabellen, Grafiken) und Fotos sind urheberrechtlich geschützt.

Auf der GGG-Website [www.ggg-web.de](http://www.ggg-web.de) stehen die Artikel des GGG Magazins zum Download zur Verfügung.

Sofern beim jeweiligen Beitrag nichts anderes vermerkt ist, kann der vollständige, unbearbeitete Artikel mit Nennung der Autoren und der Quelle „Die Schule für alle“ für nicht kommerzielle Zwecke kostenfrei weiterverbreitet werden. (Das entspricht der Creative Commons Lizenz



Wegen anderer Nutzung der Artikel oder Teilen davon wenden Sie sich bitte an die jeweiligen Autoren, bei denen alle weiteren Verwertungsrechte liegen.

## Magazinfolge

In die Zählung der Magazine sind auch Sonder- und Regional-Ausgaben als Spezial-Magazine aufgenommen. Die Druckausgaben regionaler Magazine werden i.d.R. nicht bundesweit, sondern nur den Mitgliedern der jeweiligen Landesverbände zugestellt.

Alle Magazine werden jedoch auf der Website präsentiert und stehen dort zur Verfügung:

<https://ggg-web.de/publikationen-ggg/ggg-zeitschrift>



## Impressum

Die Schule für alle Das Magazin

ISSN 2700-015X

## Herausgeber



## GGG Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

Bundesgeschäftsstelle

Huckarder Str. 12

44147 Dortmund

Tel: 0231 58 694727

[www.ggg-web.de](http://www.ggg-web.de)

## Die Schule für alle - Das Magazin Nr. 2025 | 1

Verbandszeitschrift der GGG

## Redaktion

Peter Ehrich  
Johann-Knigge Blietschau  
Konstanze Schneider  
Maik Wienecke  
Dirk Witt  
Dieter Zielinski

## Lektorat

Andreas Baumgarten  
Lothar Sack

## Gestaltung

Umbruchgestaltung  
Margot Kreuder  
Basislayout  
Christa Gramm  
Titel Christa Gramm

## Website

Lothar Sack

## © Bildnachweis

Nicht gekennzeichnete Portraits, Fotos und Grafiken sind zur Nutzung autorisiert.

## Druckerei

Umweltdruckerei: [www.lokay.de](http://www.lokay.de)  
Gedruckt auf Recyclingpapier



Dieser Ausgabe unseres Magazins liegt eine Information aus dem Wochenschau Verlag bei.

Wir bitten diese zu beachten. Im Gegenzug wird die GGG in der Sonderausgabe der Wochenschau zum Thema „Demokratiefeindlichkeit und Schule“, die im Juni erscheint, eine Anzeige veröffentlichen.



Dieses Druckerzeugnis wurde mit dem Blauen Engel ausgezeichnet

[www.blauer-engel.de/uz195](http://www.blauer-engel.de/uz195)



Alle Ausgaben ab 2020  
können von unserer  
Website heruntergeladen  
werden.



Direkt zu dieser  
Ausgabe



**2023**



**2023/1**  
GGG Spezial



**2023/2**



**2023/3**  
GGG Spezial



**2023/4**

**2024**



**2024/1**  
GGG NRW Spezial



**2024/2**



**2024/3**  
GGG Spezial



**2024/4**

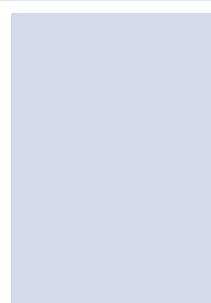
**2025**



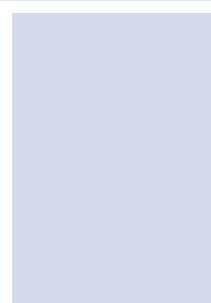
**2025/1**  
GGG Spezial



**2025/2**



**2025/3**  
GGG Spezial



**2025/4**