



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 Sozialkunde 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 Kontingenz-Studentenliste 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.

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.



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)¹. 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.

Inhaltsfeld: Mittelalter

Kompetenzbereiche	Politik/Wirtschaft	Geographie	Geschichte
Wahrnehmungskompetenz (Für Kontinuität und Veränderung in der Zeit)			Wahrnehmen, dass Namen und Stadtbilder vieler hessischer Kleinstädte (z.B. Zwingenberg) auf die Stadtgründungen im MA zurückgehen.
Orientierungskompetenz (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.
Analysekompetenz	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

	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
Urteils- und Kommunikationskompetenz	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.
Handlungskompetenz (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.		Angeleitetes Entdecken mittelalterlicher Überreste und Spuren (Straßennamen, Burgen, Architektur von Altstädten) in der Region

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 schulformübergreifende Gesamtschulen für die Jahrgangsstufe 7 das Inhaltsfeld „Mittelalterliche Lebenswelten“ oder ähnlich² 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“)³. 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

Quellen

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

² 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

³ 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 Fachobschafft 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 der 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... <ul style="list-style-type: none"> - 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: <ul style="list-style-type: none"> • NGOs • Gewerkschaften • Alumnis <p>Wünschenswert: Einbeziehung möglicher Partnerschulen im Ausland</p>	... erfassen verschiedene Aspekte von Berufs- und Aufgabenfeldern in einer globalisierten Welt, indem sie <ul style="list-style-type: none"> - 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: <ul style="list-style-type: none"> - Ausbildungssysteme 	... kennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Berufsbildern im internationalen Kontext, indem sie... <ul style="list-style-type: none"> - Informationen zu verschiedenen Formen der Ausbildung recherchieren. - Konzepte sozialer Absicherung vergleichen.
	<ul style="list-style-type: none"> - Gesellschaftliche Anerkennung einzelner Berufsgruppen - Arbeitsbedingungen und Arbeitsschutz - Soziale Absicherung und Löhne 	<ul style="list-style-type: none"> - 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... <ul style="list-style-type: none"> - Kriterien für nachhaltige Berufsfelder recherchieren, bzw. eigene formulieren. - Betriebserkundungen vorbereiten, durchführen, reflektieren - Informationen zu verschiedenen Berufsfelder 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 <ul style="list-style-type: none"> - 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... <ul style="list-style-type: none"> - 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 Fachobleuten 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

Die Fachbereichsleitungen sind integraler Bestandteil der Schulentwicklung

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.“¹ Daraus geht eindeutig hervor, dass die berufliche Orientierung als Querschnittsaufgabe definiert und wahrgenommen wird.

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.“² Das integrative Lernen bietet ihnen die

Möglichkeit der multiperspektiven Betrachtung eigener Fragestellungen und ermöglicht die notwendige inhaltliche Tiefe, die sie zu aktiven Gestalten ihrer persönlichen und beruflichen Zukunft werden lässt.³ 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.⁴ 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.⁵ In GeWi knüpft das Projekt an die geforderte Reflexion über soziale und wirtschaftliche Unterschiede zwischen Ländern an.⁶ 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 Betriebserkundungen, 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.....

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

► **weitere Informationen auf www.igs-peine.de**



Urlaubs(t)räume

Ein Unterrichtsprojekt an der IGS Franzches 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 Fundament 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.¹ 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	<input type="checkbox"/>
A	Wähle ein Urlaubsziel aus 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	Stelle dein Reiseziel vor 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 Werbeplakat 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	Entdecke die geografischen Besonderheiten deines Reiseziels 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 Klimatablelle 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"/>

Der weiteren Differenzierung dienen mehrere ‚Sprinterarbeiten‘, 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.² 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 Gesellschaftslehre bzw. Gesellschaftswissenschaften.³ 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?“⁴ 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 korrespondiert

mit dem didaktischen Prinzip der **Handlungsorientierung**.⁵ Mit Blick auf die Methoden der Problemlösung kann zudem von **Prozessorientierung** gesprochen werden,⁶ 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.



Wähle ein Urlaubsziel aus! Erster Punkt der Aufgaben- beschreibung.

Foto Piviso auf Pixabay

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.⁷

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.⁸ 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

IGS:FF
Integrierte Gesamtschule
Franzisches Feld

Quellen

¹ Lena Blanke et al.: Gesellschaft bewusst 5/6. Niedersachsen Gesellschaftslehre. Differenzierende Ausgabe. Braunschweig 2020.

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

³ 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.

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

⁵ 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.

⁶ Ebd.

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

⁸ Vgl. hierzu den Band Adriane Langela-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

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-

IGS im Saarland seit 1971

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 Studententafel 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 Studententafel zusätzlich eine Kontingenzstunde 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 Klassenstufen 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.

- **Literaturverzeichnis auf ggg-web.de**
- **weitere Informationen auf www.ssg-dillingen.de**

Eine integrierte GeWi-Ausbildung: Fehlanzeige.

„Sternstunden der Gesellschaftswissenschaften“ gesucht!

Wettbewerb für innovative Unterrichtskonzepte im Fach GeWi

Michell Dittgen

Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften e. V.

Zur Förderung der Qualität und Weiterentwicklung des Schulfachs Gesellschaftswissenschaften¹ verleihen das Netzwerk Fach Gesellschaftswissenschaften e.V. und der Westermann-Verlag ab 2025 regelmäßig den Preis „Sternstunde(n) der Gesellschaftswissenschaften“.

Wozu ein solcher Wettbewerb?

Seit mehr als 50 Jahren und mittlerweile in fast allen Bundesländern wird das Schulfach Gesellschaftswissenschaften an verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I unterrichtet. Da es für dieses Fach bis dato keine eigenständige Fachdidaktik und keine grundständige Lehrer*innenbildung gibt, sind die Lehrpersonen hier in besonderer Weise gefordert, eigene Ideen und Ansätze zu entwickeln.

Qualitative und quantitative Studien (aus Niedersachsen und Rheinland-Pfalz) zeigen, dass die Vernetzung und Reflexion der beteiligten (geographischen, historischen, politisch-ökonomischen und weiteren) Fachperspektiven dabei

von Lehrpersonen als besonderes Potenzial, zugleich aber auch als didaktisch anspruchsvoll wahrgenommen werden (s. Busch, Dittgen, Mönter 2020, S. 70; Forwergk, Grieger 2023, S. 80-81). In diesen Studien wird auch der Bedarf an geeigneten Lehr-Lernmaterialien und -konzepten, Handreichungen und guten Beispielen deutlich, an denen man sich orientieren kann.

Ein vielsprechender Ansatz zur Förderung der Qualität und Weiterentwicklung des Schulfachs ist demnach, „anhand der vorhandenen guten Praxiserfahrungen Unterrichtsmodelle und -materialien zu sichern, zu verbreiten und weiterzuentwickeln“ (Busch, Dittgen, Mönter 2020, S. 70). Hierzu soll der Wettbewerb beitragen.

Was wird gesucht?

Wesentlicher Impulsgeber für die Ausrichtung auf „Sternstunden“ der Gesellschaftswissenschaften war und ist Peter Gautschi (2023):

„Das Fach Gesellschaftswissenschaften lebt in der Schulpraxis mancherorts recht gut und überzeugend. Dies hängt mit dem Engagement vieler kompetenter Lehrkräfte zusammen, die von der Relevanz des Schul-

faches überzeugt sind. Viele von ihnen unterrichten immer wieder sogenannte „Sternstunden“, die unabhängig von der konkreten Klasse fast immer funktionieren. Diese Stunden zeichnen sich dadurch aus, dass sie die Schülerinnen und Schüler zu fesseln vermögen: durch relevante und spannende Inhalte, abwechslungsreiche Methoden, ungewöhnliche Arbeitsformen, anregende Materialien, berührende Bilder – und viele dieser „Sternstunden“ haben etwas mit dem Hier und Heute zu tun. Es sind Stunden, aus denen alle Beteiligten hinausgehen und das Gefühl haben, dass sie wirklich etwas gelernt und dabei auch noch Spaß gehabt haben.“ (S. 199).

Im Wettbewerb geht es um das Finden und Sichtbarmachen solcher Unterrichtsbeispiele.

Insbesondere geht es um integrativ konzipierte Lehr-Lernangebote, die mehrere gesellschaftswissenschaftliche Fachperspektiven sinnvoll vernetzen. Begrüßt wird außerdem, wenn der Unterricht an die Lebenswelt der Lernenden anknüpft, allen Schüler*innen ermöglicht am Lernprozess teilzunehmen, problemorientiert und durch eine Leitfrage strukturiert ist, Aspekte von Demokratiebildung

bzw. Bildung für nachhaltige Entwicklung in den Mittelpunkt stellt oder reales bzw. simulatives gesellschaftliches Handeln ermöglicht.

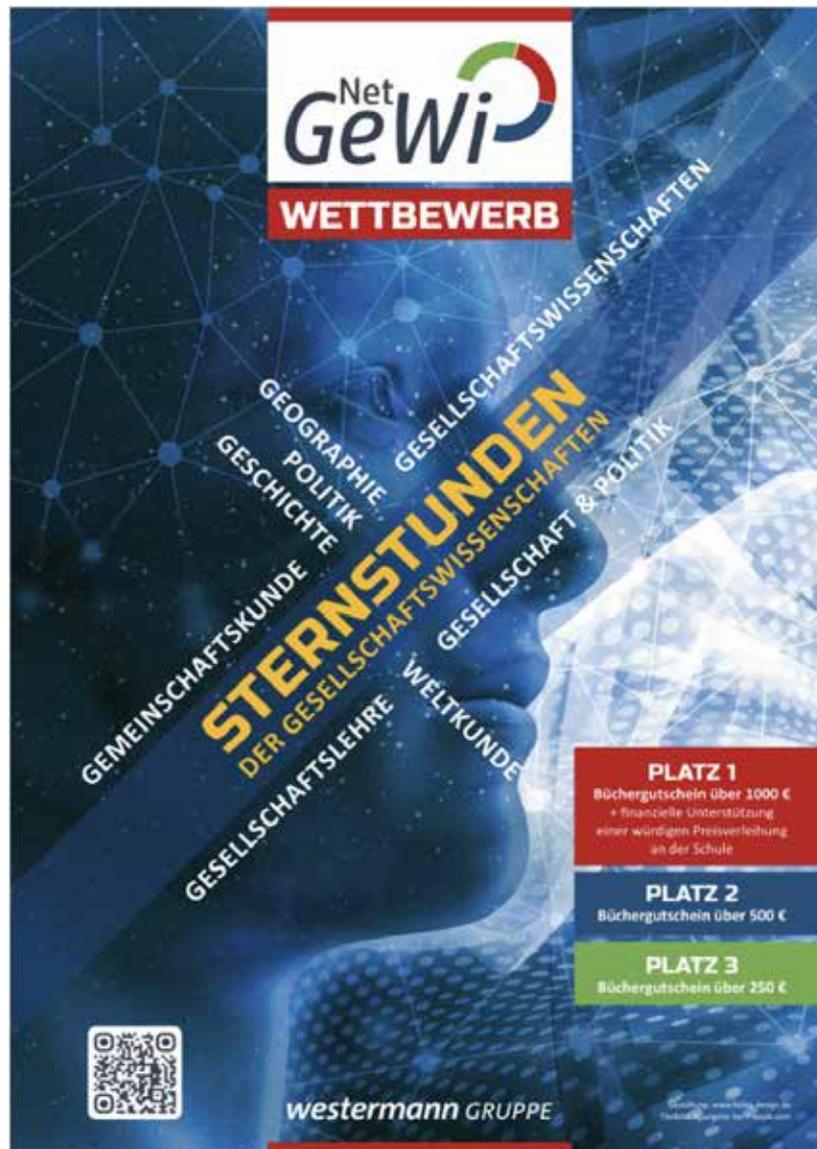
Sowohl Ausschnitte einer Einheit, ganze Unterrichtseinheiten als auch Projekte, die allein oder im Team umgesetzt wurden, können eingereicht werden. Bewerbungen können als Selbst- und Fremdbewerbungen erfolgen. Auch Teambewerbungen auf der Grundlage von Gemeinschaftswerken sind möglich.

Welche Prämierung findet statt?

Als Impulsgeber*innen für guten GeWi-Unterricht erfahren die Preisträger*innen Anerkennung, Wertschätzung und Sichtbarkeit in der Fachöffentlichkeit und darüber hinaus.

Ihre „Sternstunden“ werden mit einer öffentlichen schriftlichen Begründung der Auswahljury, bestehend aus Mitgliedern des Netzwerks Fach Gesellschaftswissenschaften e.V. und bestellten Gutachter*innen aus Schule und Hochschule, gewürdigt.

Der erste Preis ist dieses Jahr mit einem Büchergutschein des Westermann-Verlages in Höhe



Wettbewerbsflyer 2025

von 1.000 € versehen. Der Preis wird schulöffentlich durch ein Mitglied des Vereins übergeben. Zur Durchführung der Preisverleihung werden der Schule bis zu 1.000 € zur Verfügung gestellt. Es darf also gern gefeiert werden!

Der zweite Preis ist dieses Jahr mit einem Büchergutschein des Westermann-Verlages in Höhe von 500 € und der dritte Preis mit einem Büchergutschein in Höhe von 250 € dotiert.

Wir freuen uns auf viele inspirierende Einreichungen!

► Anmerkung

¹Die Bezeichnung des Fachs Gesellschaftswissenschaften variiert zwischen den Bundesländern und kann beispielsweise auch Gesellschaftslehre, Weltkunde, Gesellschaft/ Politik oder Gemeinschaftskunde lauten (vgl. hierzu auch der Beitrag von Maik Wienecke in diesem Heft).

► Weitere Informationen und Bewerbungsmöglichkeit:

www.ngewi.de/ausgezeichnet

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



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

