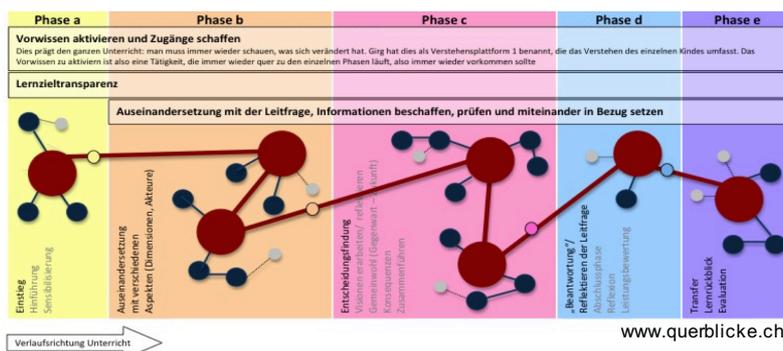


Aller guten Dinge sind drei - Das neue Fach GeWi 5/6: Herausforderungen und Chancen eines integrativen Faches

Prof. Dr. Christine Künzli David
Professur für Bildungstheorien und interdisziplinären Unterricht



Fachtag Gesellschaftswissenschaften 5/6, LISUM, 09. Januar 2018, Ludwigsfelde

Hintergrund der Referentin - Einblicke

- Unterrichtserfahrung auf allen Schulstufen bis Klasse 6 (Unterricht in allen Fächern)
- Inter- und transdisziplinäre Lehre und Forschung an Hochschulen als langjähriger Arbeitsschwerpunkt
- Derzeitige Schwerpunkte in Lehre (Ausbildung von Lehramtsstudierenden Kindergarten bis Klasse 6) und Forschung: BNE, fächerübergreifender Unterricht, perspektiven-integrierender (Sach-)Unterricht, Philosophieren mit Kindern
- Neu erschienen: Lehrmittelreihe Querblicke für die obligatorische Schule (Schwerpunkte 1.-6. Klasse): www.querblicke.ch



Auswahl von Themenheften

Ablauf

1. Ausgangslage – Verständnis des Fachs GeWi 5/6 im Rahmenlehrplan Berlin/Brandenburg
2. Fachbereich NMG im neuen deutschschweizerischen Lehrplan als „Vergleichsfolie“
3. Fragehorizont des Referats
4. Überlegungen zur Bedeutung von Disziplinarität und Interdisziplinarität und zu deren Verhältnis in integrativ konstituierten Fächern
5. Planung von „Unterrichts-Choreographien“ in integrativ konstituierten Fächern
6. Fazit und Abschluss

Ausgangslage – Fächer (auch) als soziale Gebilde

Fächer sind nicht nur „kognitive Gebilde“ (mit Fachsystematiken) sondern sie haben ein „soziales Substrat“:

- Fachlehrpersonen besitzen eine spezifische Fachkultur, einen Fachhabitus, der durch das *eigene Fach* geprägt ist.
 - Professionalität zeigt sich in der unterrichtlichen Präsentation und der Handhabung der *Differenz von Schulfach und Fachwissenschaft*, von Alltagswissen und reflektiertem Wissen.
 - Oftmals Schwierigkeiten, fächerübergreifend zu unterrichten aus Angst vor *Irritation* der zur Selbstverständlichkeit gewordenen *Weltordnungen und Relevanzskalen* (Huber 2001, S. 308).
- Die Einführung eines neuen Faches verlangte eine Anpassung der spezifischen Fachkultur. Dies braucht zunächst eine „Einlassung“ sowie Zeit!

Ausgangslage – Das Fachverständnis GeWi 5/6

Das Fach GeWi 5/6 ist *domänen-integrativ* konzipiert und soll eine *Brückenfunktion* wahrnehmen:

Es soll erlauben, Bezüge herzustellen zwischen den gesellschaftswissenschaftlichen Anteilen des Sachunterrichts und den Anschlussfächern Geographie, Geschichte und Politische Bildung in den nachfolgenden Bildungsstufen.

→ Anschlüsse in beide Richtungen:

In Verknüpfungen zum vorausgegangenen *Sachunterricht* werden *thematische Schwerpunkte* aufgegriffen, die hier erweitert sowie durch neue Themen ergänzt werden. Zugleich werden mit Blick auf die sich *anschliessenden Fächer* (...) wichtige *inhaltliche Grundlagen* gelegt.

Ausgangslage - Ziele des Fachs (RLP GeWi, S. 3)

Orientiert an übergeordneten Bildungszielen, konkretisiert im Hinblick auf Herausforderungen des 21. Jahrhunderts:

→ Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre *persönliche Identität* entfalten können und Möglichkeiten zur *reflektierten und verantwortlichen Teilhabe* am gesellschaftlichen Leben und in der Demokratie kennenlernen. Sie gewinnen *räumliche und historische Orientierung* und entwickeln die *Bereitschaft* für ein *verantwortungsvolles Verhalten*.

Ausgangslage - Ziele des Fachs (RLP GeWi, S. 3)

Damit verbunden

- *Sowohl*: „[...] mehrdimensionales Denken [...] sowie Erkenntnis, dass dies zur Lösung komplexer Probleme beiträgt“.
- *Als auch*: Einführung in „Perspektiven der drei anschliessenden Fächer und Erarbeitung fachspezifischer Denk- und Arbeitsweisen“ (auch Wichtigkeit der Fachsprache wird betont: diese ist domänenspezifisch und bezieht sich auf relevante Fachkonzepte).

Ausgangslage – Elemente des Rahmenlehrplans im Fach GeWi 5/6

- Domänenspezifische und -übergreifende Kompetenzen
- Domänenübergreifende Themenfelder sowie zugeordnete domänenspezifische und -übergreifende Themen und Inhalte, sowie eine strukturierende Fragestellung, die eigene Urteilsbildung erfordert (Ersichtlichkeit von Kontroversität, Überwältigungsverbot etc.).

Fokus der Bearbeitung der Themenfelder ergibt sich damit durch

- die integrierte, d.h. aufeinander bezogene Bearbeitung der Inhalte der Teildisziplinen,
 - die Ausrichtung auf die komplexe Fragestellung sowie die
 - Ausrichtung an ausgewählten Kompetenzen.
- Konkretisierung durch schulinterne Curricula sowie in Form konkreter Unterrichtsreihen.

n | w Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Der Fachbereich NMG im neuen Deutschschweizer Lehrplan

1. Zyklus KG / 1.-2. Klasse Primarschule	2. Zyklus 3.-6. Klasse Primarschule	3. Zyklus 1.-3. Klasse Sekundarstufe I
Deutsch	Englisch 1, Fremdsprache	Französisch 2, Fremdsprache
		Italienisch
		Latein
Mathematik		
Natur, Mensch, Gesellschaft (1./2. Zyklus)		Natur und Technik (mit Physik, Chemie, Biologie)
		Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (mit Hauswirtschaft)
		Räume, Zeiten, Gesellschaften (mit Geografie, Geschichte)
		Ethik, Religionen, Gemeinschaft (mit Lebenskunde)
Gestalten: Bildnerisches Gestalten / Textiles und Technisches Gestalten		
Musik		
Bewegung und Sport		
	Medien und Informatik	Berufliche Orientierung
Bildung für Nachhaltige Entwicklung		
Überfachliche Kompetenzen	Personale - Soziale - Methodische Kompetenzen	

D-EDK 2016

Prof. Dr. Christine Künzli David, PH FHNW 09. Januar 2018 10

n | w Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Der Fachbereich NMG im neuen Deutschschweizer Lehrplan

- Integrativer Anspruch im Zyklus 1 für alle Perspektiven und im Zyklus 3 im Hinblick auf den Bereich "Räume, Zeiten, Gesellschaften".
- Detaillierte meist domänenspezifische Kompetenzstufenbeschreibungen mit zugeordneten obligatorischen Inhalten (vgl. Bsp. Altsteinzeit) (der Fachbereich NMG umfasst 128 Seiten).
- Kaum Elemente, die eine integrative Unterrichtsgestaltung befördern.

2. Die Schülerinnen und Schüler können Dauer und Wandel bei sich sowie in der eigenen Lebenswelt und Umgebung erschliessen.		ÜBERVERWISSE
Dauer und Wandel Die Schülerinnen und Schüler ...		
1	a	können die eigene Entwicklung als Kind und die Entwicklung ihrer Familie über drei Generationen erzählen (z.B. mit einer Fotoreihe).
	b	können alte und moderne Dinge vergleichen. Was ist gleich? Was ist anders? (z.B. Werkzeuge, Kleider, Essen). <small>Beispiel: heute, altmodisch</small>
	c	können beschreiben, was in der eigenen Entwicklung und der eigenen Familie gleich geblieben ist und was sich geändert hat.
	d	können historische Bilder aus der Umgebung mit der heutigen Situation vergleichen. <small>Was ist gleich? Was ist anders? (z.B. Häuser, Strassen in der eigenen Umgebung)</small>
2	e	können früher und heute vergleichen. Was ist gleich geblieben? Was hat sich geändert? (z.B. kindliche Lebenswelten, Wohnen, Feuer machen in der Altsteinzeit, Geschlechterverhältnisse). <small>Altsteinzeit</small>

Prof. Dr. Christine Künzli David, PH FHNW 09. Januar 2018 11

Fragehorizont im Hinblick auf integrativ konstituierte Fächer

1. Wie lässt sich der unterrichtliche Zusammenhang von primärer, alltagsweltlicher Erfahrung und wissenschaftlicher Erkenntnisproduktion fassen?
2. Welche Rolle spielen die einzelnen Disziplinen bei der Gestaltung von Bildungsprozessen?
3. Wo liegen diesbezüglich die Grenzen disziplinärer Herangehensweisen und welche Bedeutung können interdisziplinäre Vorgehensweisen einnehmen?
4. Wie lässt sich in der Unterrichtsplanung die Balance zwischen Disziplinarität und Interdisziplinarität finden und gestalten?

Bildung als Ziel und als Prozess

Bildung als Ziel:

Autonome, verantwortungsvolle Lebens- und Weltgestaltung, Teilhabe am gesellschaftlichen Diskurs (vgl. für viele Hügli 2012)

Wahrnehmungen und damit die Bildung individueller Deutungen von Welt finden in einem bestimmten Horizont statt, in dem Sinn aufgebaut wird. Erst innerhalb dieses „Sinnsrahmens“ wird Wahrnehmung und Verstehen möglich.

Bildung als transformatorischer Prozess:

Bildung als grundlegende Transformation der Welt- und Selbstverhältnisse
→ Erweiterung der Deutungsmöglichkeiten (Kokemohr 2007)

Ermöglichung durch Fremdheitserfahrungen: Bekanntwerden mit Fremdem, Fremdwerden von Bekanntem (Rauschenberger 2004; Kokemohr 2007)

Bedeutung von Fachlichkeit/Disziplinarität für die Gestaltung von Bildungsprozessen

Beständigkeit in der Verfächerung von Unterricht bzw. des Fachprinzips (vgl. Huber 2001):

- Fächer/Disziplinen „[helfen, vielfältige] Kategorien für die Interpretation von Erfahrungen [auszubilden]“ (Duncker, 1997, S. 422).
- Disziplinäre Perspektiven können als „grundsätzliche Fragemöglichkeiten an die Wirklichkeit [...]“ (Scheuerl, 1958, S. 129) verstanden werden, die uns helfen, die Welt zu ordnen und zu verstehen.
- Unterricht sollte daher *grundlegende Erkenntnisse* (Grundbegriffe, -kategorien und -prinzipien) einer Domäne thematisieren sowie deren *erkenntnisgenerierenden Prozesse und Methoden* aufzeigen (vgl. z.B. Hügli, 2012; Peterssen, 2000) sowie
- *Reichweite und Grenzen* der Domänen erahnbar werden lassen.

Grenzen von Fachlichkeit/Disziplinarität

Beständigkeit in der Kritik am Fachprinzip, der Verfächerung von Unterricht (Huber 2001):

- Lernen soll von den Alltagserfahrungen der Kinder ausgehen, und diese sind zunächst ungefächert.
- SchülerInnen sollen durch eigenes Handeln lernen und praktische Erfahrungen machen, was notwendigerweise über die Fächer hinausführt.
→ die Fachstrukturen entsprechen nicht den Lernstrukturen und damit verbunden die Aneignungsstrukturen nicht den Fachsystematiken (vgl. Huber 2001).

Grenzen von Fachlichkeit/Disziplinarität

- Gesellschaftlich resp. lebensweltlich relevante Fragestellungen lassen sich „fast nie als solche, wie sie sich stellen, in die Kategorien und Maßstäbe der Erkenntnis einordnen (lassen), die die historisch gewachsenen Disziplinen der Wissenschaft anbieten“ (Nitz, 1993, S. 26).
-

Zielhorizonte einer integrativen Herangehensweise

Eine integrative Herangehensweise ersetzt nicht Fachlichkeit, sondern bedingt diese. Sie geht jedoch über die durch disziplinäre Herangehensweisen gesetzten Grenzen hinaus!

- *Zusammenhangswissen*: Inter- und transdisziplinäre Herangehensweisen zur umfassenden, vertieften Bearbeitung einer komplexen Fragestellung durch Aufbau von Zusammenhangswissen und nicht durch Akkumulation enzyklopädischen Wissens verschiedener disziplinärer Herkunft.
- *Urteilsbildung*: Interdisziplinäre Herangehensweisen zur Ermöglichung fundierter Urteilsbildung und damit verbundener Abwägungsprozesse.
- *Schärfung von Disziplinarität*: Interdisziplinäre Herangehensweisen zur Schärfung disziplinärer Perspektiven, zur Bewusstmachung von deren Grenzen und Potentialen (Bertschy et al 2017b).

n|w Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Spannungsfelder des Unterrichts

Wissenschaftliche Praxis:
regulative Idee Wahrheit (Allgemeines)

Eindeutigkeit/Einengung

Verschiedene Deutungen von Welt

Lebensweltliche Praxis:
regulative Idee Angemessenheit (Besonderes)

Vielseitigkeit/Ausweitung

Prof. Dr. Christine Künzli David, PH FHNW 09. Januar 2018 18

n|w Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Umsetzung in der Praxis

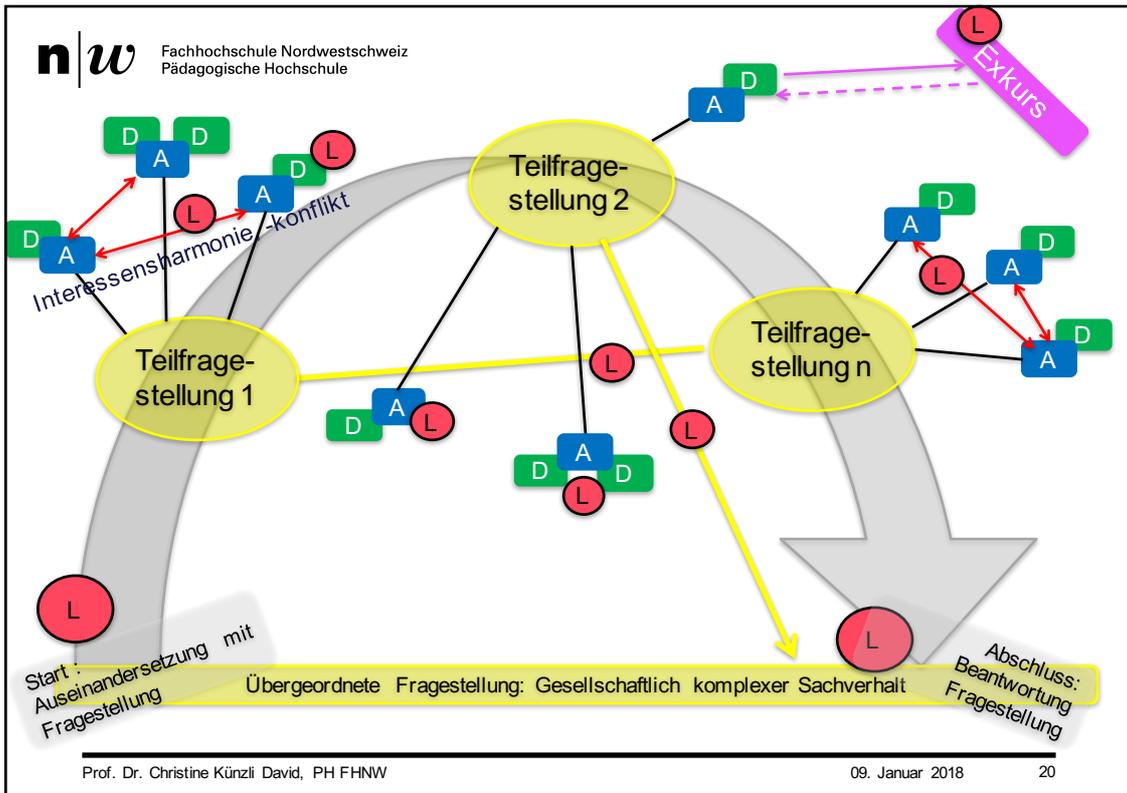
Studie zur Integrationsorientierung im Unterricht NMG in der Schweiz

Verbreitete Unterrichts-
praxis in themenorientiertem Unterricht -
Additive Aneinander-
reihung von Teilthemen

Schuljahr

vgl. Bertschy et al. 2017b, vgl. auch Pandel 2001

Prof. Dr. Christine Künzli David, PH FHNW 09. Januar 2018 19



n | w Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Bedeutung übergeordneter komplexer Fragestellungen

Alpen – Lebensraum für wen, zu welchem Preis?

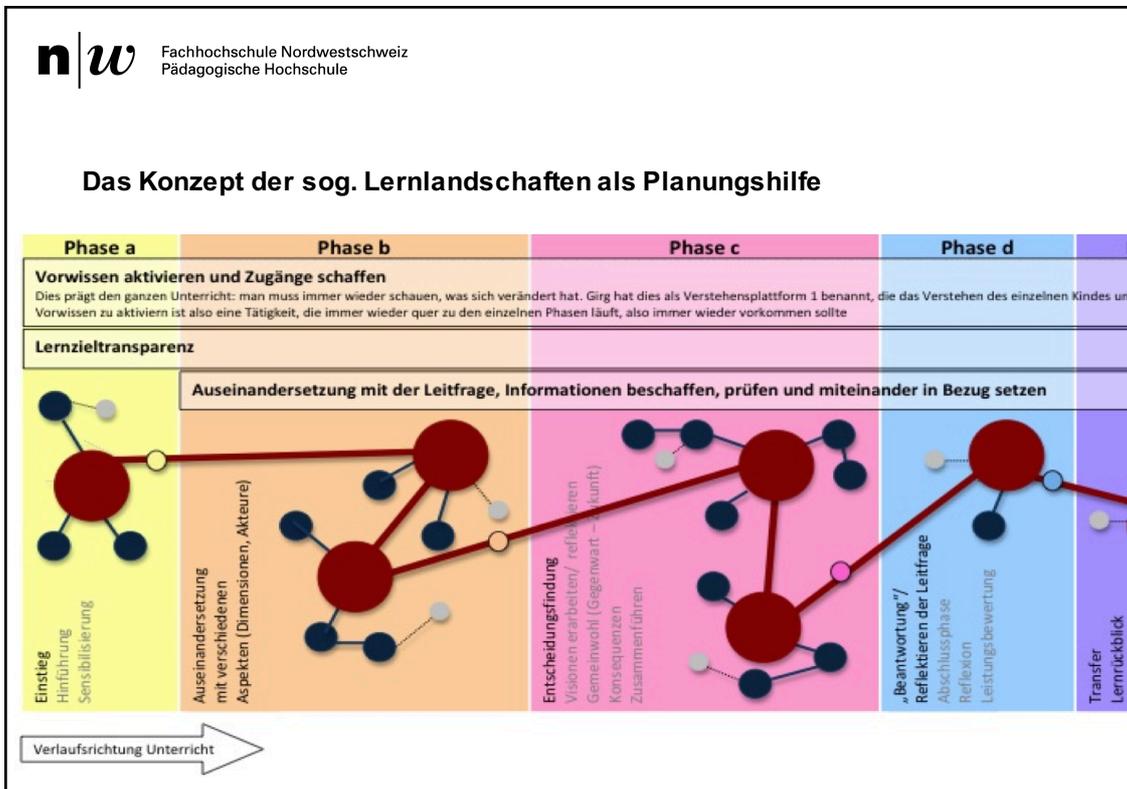
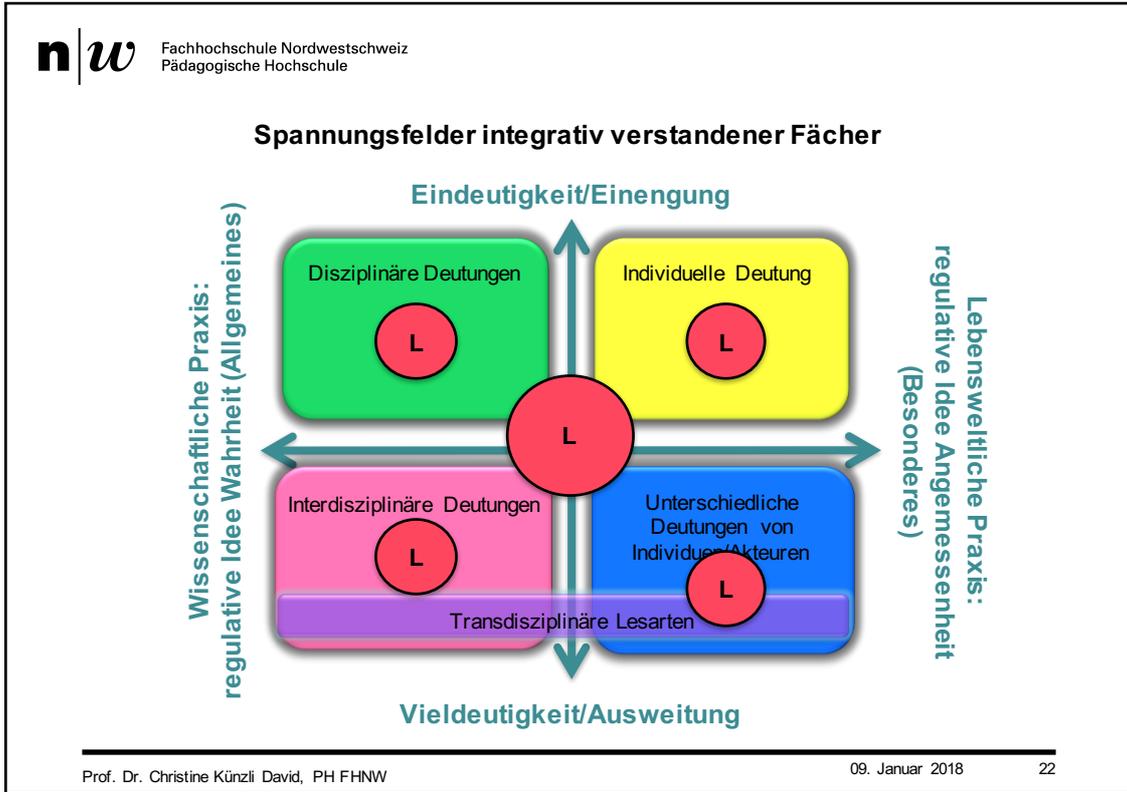
Wem gehört das Wasser?

Rückkehr des Wolfes im Alpenraum – ein Fortschritt?

Macht Schokolade glücklich?

(vgl. Schmid et al. 2013)

Prof. Dr. Christine Künzli David, PH FHNW 09. Januar 2018 21



Einblick in integrativ geplante Unterrichtsreihen

Versuche von Lehramtsstudierenden, den integrativen Anspruch in ihren Unterrichtsreihen einzulösen:

- *Olten – (M)eine Wohlfühlstadt? (5. Klasse)*
- *Wen macht Schokolade (un-)glücklich? (6. Klasse)*

Wen macht Schokolade (un-)glücklich?

MEINE WICHTIGSTEN LEARNZIELE

- Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit den Fertigkeiten auseinander.
- Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Rollen, die sie in der Realität der Schokolade spielen, beschreiben.
- Die Schülerinnen und Schüler verstehen sich in die Rolle eines Produzenten und Konsumenten der verschiedenen Schokoladen.
- Die Schülerinnen und Schüler können eine Präsentation von den verschiedenen Schokoladen der Welt vorbereiten und sich über deren Herkunft und Ursprünge informieren.
- Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Rollen und Funktionen der Schokolade beschreiben.
- Die Schülerinnen und Schüler verstehen sich in die Rolle eines Produzenten und Konsumenten der Schokolade.

ZENTRALE STATIONEN / METHODEN

Station 1	Station 2	Station 3	Station 4	Station 5	Station 6
1. Schokolade - Was ist das?	2. Schokolade - Woher kommt sie?	3. Schokolade - Wie wird sie hergestellt?	4. Schokolade - Welche Rollen spielen sie?	5. Schokolade - Wie wird sie konsumiert?	6. Schokolade - Wie wird sie verpackt?

KLASSE 6B - DIE STREITGESPRÄCHE

Flowchart Diagram:

```

    graph TD
        A[Produktion] --> B[Verpackung]
        B --> C[Vertrieb]
        C --> D[Konsum]
        D --> E[Recycling]
        E --> A
    
```


Fazit: Herausforderungen in Bezug auf das Fach GeWi 5/6

Hoher Anspruch in der konkreten Unterrichtsgestaltung: Wer ist wie gefordert bei der Umsetzung des RLP GeWi 5/6?

- *Lehrpersonen*: Bereitschaft sich auf den „Kulturwandel“ einzulassen und ein „neues“ bzw. erweitertes positives Fachverständnis zu entwickeln, Erwerb bzw. Erarbeitung neuer disziplinärer und insb. interdisziplinärer Kompetenzen. Planung im Team, kollegialer Austausch über Erfahrungen und Erfolge.
- *LehrerInnenaus- und -fortbildung*: muss auf das geänderte Fachverständnis reagieren! → Wer bildet die Auszubildenden im Hinblick auf die integrativen Anforderungen aus?
- *Lehrmittelverlage*: ohne qualitativ hochwertige Unterrichts-materialien sind die integrativen Anforderungen des Fachs GeWi 5/6 kaum einzuhalten.
- weitere?

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Literatur

- Bertschy, F., Gysin, St., Künzli David, Ch. (Hrsg.) (2017b): Alles eine Frage der Sache? NMG-Unterricht kompetent planen. Überlegungen und Studienmaterialien für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Online verfügbar.
- Bertschy, F., Gysin, St., Künzli David, Ch., Fahmi, D. (2017a): Inter- und transdisziplinär konstituierter Sachunterricht – Theoretisch-konzeptionelle Überlegungen und Implikationen für die Unterrichtspraxis. In: widerstreit Sachunterricht. www.widerstreit-sachunterricht.de, Nr. 23, Oktober 2017 (18 Seiten). <https://www2.hu-berlin.de/ws/ebene/superworte/zumsach/bertschyetal.pdf>
- D-EDK (2016): Lehrplan 21 – Natur, Mensch, Gesellschaft. Luzern: Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz. Verfügbar unter: http://v-ef.lehrplan.ch/container/V_EF_Fachbereich_NMG.pdf
- Duncker, L. (1997): Vom Sinn des Ordens. Zur Rekonstruktion der Wirklichkeit in und zwischen den Schulfächern. In: Duncker, L., Popp, W. (Hrsg.): *Über Fachgrenzen hinaus. Chancen und Schwierigkeiten des fächerübergreifenden Lehrens und Lernens* (Bd. 1 Grundlagen und Begründungen). Heinsberg: Dieck. S. 119-134.
- Huber, L. (2001): Stichwort: Fachliches Lernen. Das Fachprinzip in der Kritik. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 4. Jahrgang, Heft 3. S. 307-331.
- Hügli, A. (2012): Erziehung zur Selbsterziehung oder: wie Demokratie und Bildung zusammenhängen. In A. Hügli (Hrsg.): *Studia Philosophica. Jahrbuch der schweizerischen philosophischen Gesellschaft. Die Idee der Demokratie*. Basel: Schwabe. S. 155-180.
- Kokemohr, R. (2007): Bildung als Welt- und Selbstentwurf im Anspruch des Fremden. In Koller, H.-C., Marotzki, W., Sanders, O. (Hrsg.): *Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Bielefeld: transcript. S. 13-68.

Literatur

- Künzli David, C., Gysin, S., Bertschy, F. (2016): Sachunterricht als inter- und transdisziplinär konstituiertes Fach – Ansprüche an die Unterrichtsgestaltung und Überlegungen im Hinblick auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. 3 (34), S. 305-316.
- Künzli David, Ch.; Gysin, St., Bertschy, F. (2017): Sachunterricht als inter- und transdisziplinär konstituiertes Fach – Implikationen für die Unterrichtsgestaltung. In: Giest, H., Hartinger, A., Tänzer, S. (Hrsg.): *Vielperspektivität im Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 27-39.
- Nitz, S. (1993). Was ist wichtig? Fragen und Probleme einer interdisziplinären Didaktik. In: Nitz, S. (Hrsg.), *Interdisziplinarität. Annäherungen an einen Begriff und an eine Praxis*. Bozen: Pädagogisches Institut Bozen. S. 12-24.
- Pandel, J. (2001): Fächerübergreifendes Lernen – Artefakt oder Notwendigkeit. In: *sowi-onlinejournals* 1/2001. verfügbar unter: <http://www.sowi-onlinejournal.de/2001-1/pandel.htm>.
- Peterssen, W. H. (2000): *Fächerverbindender Unterricht: Begriff – Konzept – Planung – Beispiele: ein Lehrbuch*. München: Oldenburg.
- Rauschenberger, H. (2004): Über das Fremde beim Lernen und das Verfremden beim Lehren. In L. Duncker & W. Popp (Hrsg.), *Kind und Sache. Zur pädagogischen Grundlegung des Sachunterrichts*. Weinheim. S. 81-91.
- Scheuerl, H. (1958): *Die exemplarische Lehre*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Schmid, K., Trevisan, P., Künzli David, Ch., Di Giulio, A. (2013): Übergeordnete Fragestellung als zentrales Element eines Sachunterrichts-Curriculums. In: Peschel, M., Mathis, Ch. (Hrsg.): *SaCHen unterriCHten. Beiträge zur Situation der Sachunterrichtsdidaktik in der deutschsprachigen Schweiz*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 41-53.