

- 5 Matthias Busch, Michell Dittgen, Leif O. Mönter: Das Integrationsfach Gesellschaftslehre in der Praxis. Professionalisierung, Fachkultur und Entwicklungspotenziale aus der Lehrendenperspektive, ZDG 2-2020, S. 54-71, hier 62, 67
- 6 Ebd., S. 63 f.
- 7 Sander (2017) wie Anm. 1
- 8 Wegen der Rücklaufquote von nur ca. 17 % (159 Antworten/945 Anfragen) ist keine Generalisierung möglich.
- 9 Busch, Dittgen, Mönter (2020) wie Anm. 2, hier S. 61 f.
- 10 Dirk Richter, Petra Stanat, Hans Anand Pant: Die Rolle der Lehrkraft für die Unterrichtsqualität und den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern In: ZfPäd, 2-2014, S. 181
- 11 Sabine Achour, Bettina Wagner: Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen. Bestandsaufnahme, Rückschlüsse und Handlungsempfehlungen, Berlin, 2019. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15611.pdf> (Zugriff 10.10.21)
- 12 VHD/KGD/VGD: Schulunterricht, Lehramtsausbildung und Fachwissenschaft in einer demokratischen Gesellschaft. Erklärung zur Studierfähigkeit (2020). URL: <https://geschichtslehrerverband.de/schulunterricht-lehramtsausbildung-und-fachwissenschaft-in-einer-demokratischen-gesellschaft/> (Zugriff 10.10.21)
- 13 Vgl. Thomas Sandkühler, Guido Lenkeit: Exklusion durch historische Bildung? Fachlichkeit und gesellschaftliche Teilhabe in der BR Deutschland. In: Sandkühler u.a. (Hg.): Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert. Eine geschichtsdidaktische Standortbestimmung, Göttingen 2018, bes. S. 237-245. Statistiken zu den 16 Bundesländern sind dabei immer nur Momentaufnahmen.
- 14 „Keine gesellschaftliche Feuerwehr“. In: E & W, 4-2018, S. 18
- 15 Vgl. Erklärung zur Studierfähigkeit (2020) wie Anm. 12.
- 16 Bericht über die Lage junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe – 16. Kinder- und Jugendbericht – URL: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/ministerium/berichte-der-bundesregierung/kinder-und-jugendbericht> (Zugriff 10.10.21)
- 17 Peter Gautschi: Lehrer/-innenbildung für das Integrationsfach „Gesellschaftswissenschaften“ – Impulse, Kernideen, Perspektiven. In: ZDG 10-2 (2019), S. 54 f.
- 18 URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/citizenship-education-school-europe-%E2%80%93-2017_en (Zugriff 10.10.21)
- 19 Gunnar Myrdal: Objektivität in der Sozialforschung, Frankfurt a.M. 1971, Vorwort
- 20 Wolfgang Klafki: Fächerübergreifender Unterricht: Begründungsargumente und Verwirklichungsstufen. In: Susanne Popp (Hg.): Grundrisse einer humanen Schule. Innsbruck-Wien 1998, S. 41-57
- 21 Wolfgang Klafki: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, 1985. Spätere Listen (z.B. 1996) anders. Erste Liste auch leicht greifbar bei W. Jank, H. Meyer, Didaktische Modelle, Berlin (viele Aufl.), S. 178.
- 22 Hans Aebli: Denken: Das Ordnen des Tuns, 2 Bde., 2. Aufl., Stuttgart 1994
- 23 Hermann Giesecke (1997): Was ist ein „Schlüsselproblem“? Anmerkungen zu Wolfgang Klafkis „neuem Allgemeinbildungskonzept“ In: Gesammelte Schriften, 23. 1997. URL: <http://www.hermann-giesecke.de/werke23.htm#184>. (Zugriff 10.10.21)
- 24 Vgl. URL: <https://visible-learning.org/de/hattie-rangliste-einflussgroessen-effekte-lernerfolg/> (Zugriff 10.10.21)
- 25 Vgl. URL: https://web.fhnw.ch/plattformen/hattie-wiki/w/images/250%2B_Juni_2018.jpg (Zugriff 10.10.21)
- 26 Wolfgang Sander: Soziale Studien 2.0? Politische Bildung im Fächerverbund. In: Journal für politische Bildung 1/2010, S. 14-25
- 27 Christoph Kühberger: Lernen mit Konzepten – Basiskonzepte in politischen und historischen Lernprozessen. In: Informationen zur politischen Bildung 38/2016, S. 20-29
- 28 Wolfgang Sander: Zurück zur Bildung? Die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer nach der Kompetenzorientierung. In: ZDG 10-2 (2019), S. 93-111
- 29 Gautschi (2019) wie Anm. 17, S. 43-74
- 30 Dirk Witt, Maik Wienecke: Lehrkräfteausbildung für das Fach Gesellschaftswissenschaften. In ZDG 1-2020, S. 155-164

→ Dieser Beitrag ist digital auffindbar unter DOI <https://doi.org/10.46499/1998.2251>

■ Nikola Forwerck

Das Schulfach Gesellschaftswissenschaften – eine Bestandsaufnahme

Einführung: Das Schulfach Gesellschaftswissenschaften

Das Fach Gesellschaftswissenschaften¹ (GSW) integriert die traditionellen Schulfächer Geschichte, Geografie und „Politische Bildung“ (d. h. Politik, Gemeinschaftskunde oder Sozialkunde usw.) zu einem eigenständigen Unterrichtsfach. Die Etablierung von GSW stand erstmals ab den 1960er Jahren im Rahmen bundesweiter Verbesserungsbemühungen im Bildungswesen zur Diskussion, das Fach wurde in den 1970er Jahren in einigen Bundesländern eingeführt und seither überwiegend an nicht-gymnasialen Schulformen unterrichtet (Schreiber 2005, 82) – inzwischen über einen Zeitraum von rund 50 Jahren. Integrationsfächer wie GSW befinden sich in einem Dilemma: Auf der einen Seite ist die Interdisziplinarität längst schulische Realität (Hedtkke 2011, 13) und ihre Vorteile sind auch in der Geschichts-, Geografie- und Politikdidaktik anerkannt (z.B. Sander 2014, 24; Schreiber 2006, 24; Schultz 2012, 87). Auf der anderen Seite werden sie ausgebremst von Diskussionen, die alle Bezugsdisziplinen durchziehen, um unterschiedliche Fachbezeichnungen sowie um mögliche Potenziale, Probleme und Umsetzungsmöglichkeiten – zu lesen ist bspw. von fächerübergreifenden, -überschreitenden, -verbindenden oder -koordinierenden Modellen (Labudde 2016, 29). Jenseits terminologischer Stolpersteine lastet jedoch vor allem das Fehlen einer originär zuständigen Fachwissenschaft und Fachdidaktik auf dem Schulfach GSW. Es fehlt eine fachdidaktische und fachwissenschaftliche Lehramtsausbildung – in Deutschland kann für das GSW keine Lehrbefähigung erworben werden. Dies führt zur Thematik des „fachfremden Unterrichts“, die Lehrkräfte und Schüler:innen gleichermaßen betrifft.

Dieser Beitrag möchte einen Überblick über die Situation des Faches GSW in Deutschland geben und stellt daher zunächst die Namensvielfalt und das Unterrichtsangebot des Faches in den Bundesländern vor. Anschließend werden die naheliegende Frage, wie viele Schüler:innen in den einzelnen Ländern im Fach GSW unterrichtet werden, sowie die Kriterien, welche Lehrkräfte als fachfremd eingestuft werden, thematisiert. Am Beispiel des neuen Kerncurriculums (KC) für „Gesellschaftslehre“ in Niedersachsen (2020) werden die seit 50 Jahren andauernden Diskussionen über Chancen und Herausforderungen von GSW vorgestellt. Ein kurzer Ausblick zur Ausbildungssituation beschließt den Beitrag.

GSW in Deutschland: Förderaler Pluralismus

Föderaler Namenspluralismus und variierendes Unterrichtsangebot

Im Jahr 2020 wird das Fach GSW in 12 von 16 Bundesländern als reguläres Schulfach in Deutschland unterrichtet.² Die Gemeinsamkeit zwischen den 12 Ländern mit GSW ist dabei nur, dass das Fach ausschließlich in den Klassenstufen 5 bis 10 an überwiegend nicht-gymnasialen Schulformen als Bestandteil des Fächerkanons vorkommen kann. Sowohl der Name des Schulfaches als auch die Klassenstufen, in denen es unterrichtet wird, variieren zwischen den Bundesländern erheblich (vgl. Tab. 1). Unterschiede bestehen aber nicht nur untereinander, sondern sogar innerhalb einzelner Bundesländer hinsichtlich des Namens und des Unterrichtsangebots (vgl. Tab. 1). So gibt es in Bremen z. B. zwei verschiedene Fachbezeichnungen. Das uneinheitliche Unterrichtsangebot innerhalb der einzelnen Bundesländer liegt u. a. daran, dass in drei Bundesländern (NW, SL und SH) die Schulen für GSW Wahlmöglichkeiten haben. Je nach Schulentscheidung wird das Fach durchgehend, gar nicht oder nur in einzelnen Klassenstufen angeboten (vgl. Tab. 1) (Forwergk, i.E.).

Bundesland	Fachbezeichnung	Schulform(en)	Klassenstufe(n)	Wahlmöglichkeiten der Schulen hinsichtlich GSW
BY	Geschichte/Sozialkunde/ Erdkunde	Mittelschule	5-10	Nein
BE	GSW	Grundschule	5-6 ^A	Nein
BB	GSW	Grundschule	5-6 ^A	Nein
	^A In BE & BB gehören die Klassenstufen 5-6 zur Grundschule. Die weiterführenden Schulen beginnen daher i.d.R. ab Klassenstufe 7. Es gibt jedoch Ausnahmen, dann wird in 5-6 GSW auch an den weiterführenden Schulen unterrichtet.			
HB	Gesellschaft und Politik	Oberschule	5-10	Nein
	Welt-Umweltkunde	Gymnasium	5-6	
HH	Politik/Gesellschaft/ Wirtschaft	Stadtteilschule	5-10	Nein
HE	Gesellschaftslehre	Integrierte Gesamtschule	5-10	Nein
		Mittelstufenschule	5-10	

MV	Weltkunde ³	Orientierungsstufe Integrierte Gesamtschule	5-6 ^B	
⁸ In MV gibt es die Orientierungsstufe (5-6). Hier wird nur in der IGS Weltkunde unterrichtet. Geplant ist eine Ausweitung auf die O-Stufe aller Schulformen.				
NI	Gesellschaftslehre	Integrierte Gesamtschule	5-10	Nein
NW	Gesellschaftslehre	Gesamtschule	X-Y	Ja ^C
		Sekundarschule	X-Y	
		Gemeinschaftsschulen	X-Y	
		Hauptschule	5-10	Nein
^C Die Entscheidung über die Angebotsform trifft die Schulkonferenz. Möglich sind: durchgehend integrierter Unterricht (5-10)/durchgehend fächergetrennter Unterricht (5-10)/wechselndes Unterrichtsangebot am Ende von 6 oder 8 (MSWNW 2011,11)				
RP	Gesellschaftslehre	Integrierte Gesamtschule	5-10	Nein
		Realschule Plus	5-10	
IGS obligatorisch – Realschule Plus darf wählen				
SL	GSW	Gemeinschaftsschule	5-8	Nein
			9-10	Ja ^D
^D Die individuelle Gemeinschaftsschule entscheidet, ob in 9-10 das Fach GSW <i>oder</i> die drei Einzelfächer Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde unterrichtet werden. Werden in 9-10 die drei Einzelfächer unterrichtet, gelten dennoch das Kompetenzmodell von GSW für 9-10 sowie die dort ausgewiesenen jeweiligen Fach-Inhalte, um eine Vergleichbarkeit zum integrierten Unterricht zu gewährleisten (MBWKS 2015,6).				
SH	Weltkunde	Gemeinschaftsschule	X-Y	Ja ^E
^E Die Entscheidung liegt bei der Schulkonferenz. Möglich sind: Weltkunde wird in Sek I durchgehend unterrichtet/Weltkunde wird nur in einzelnen Klassenstufen unterrichtet/ statt Weltkunde wird Geschichte und Geografie unterrichtet. Grundsätzlich wird Politik/Wirtschaft <i>zusätzlich</i> zu Weltkunde bzw. Geschichte und Geografie als Solitärfach unterrichtet, unabhängig von der Entscheidung. Fällt die Entscheidung auf Weltkunde, regeln die Fachkonferenzen wegen inhaltlicher- und Kompetenzüberschneidungen, welche Ziele in Weltkunde und welche in Politik/Wirtschaft erreicht werden sollen (MSBSH 2015,12-13).				
Stand: 19.01.2021				

Stand: 19.01.2021

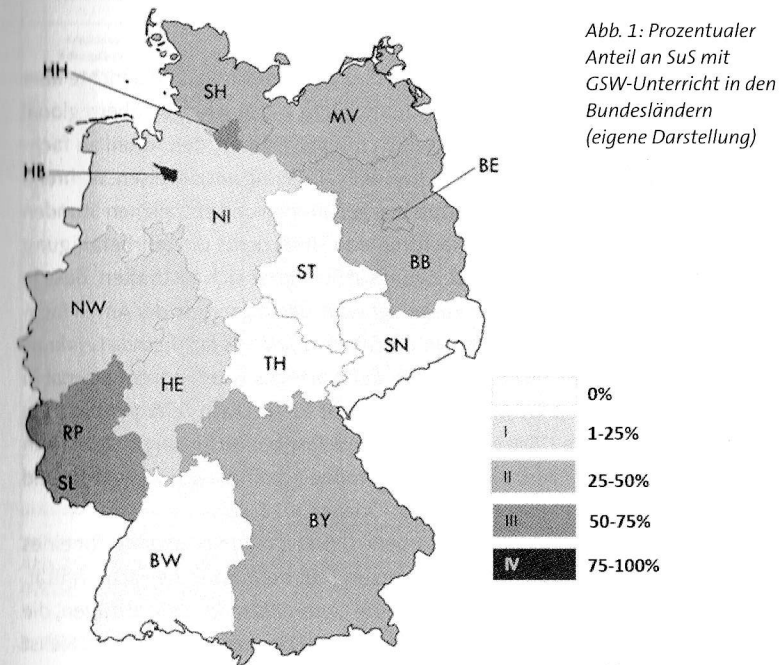
Schüler:innenzahlen für die BRD und die Bundesländer

Bundesweit gibt es in den Klassenstufen 5-10 (Sekundarstufe I) insgesamt etwa 4 Mio. Schüler:innen (Destatis, 2020), von denen rund 963.000 GSW-Unterricht haben.⁴ Das entspricht knapp 24% – also etwa jede:r vierte Schüler:in der Sek. I kennt GSW. In der Unter-/Orientierungsstufe (Klassenstufen 5-6) erhalten mit ca. 28% die meisten Schüler:innen GSW-Unterricht. Dies liegt u. a. daran, dass in Berlin und Brandenburg Unterricht im Fach GSW zwar ausschließlich in den Klassenstufen 5-6 stattfindet (vgl. Tab. 1) – dafür aber für sämtliche Schüler:innen (Forwergk, i.E.). Auffällig für die Mittelstufe (Klassenstufe 7-10) ist, dass bis zum erstmöglichen Schulabschluss nach der Klassenstufe 9 im Schnitt ca. 20% der Schüler:innen GSW-Unterricht haben. Nach dem Abgang von rund 300.000 Schüler:innen nach der Klassenstufe 9 erhöht sich der prozentuale Anteil in der Klassenstufe 10 auf knapp 25%, sodass in der Mittelstufe im Durchschnitt ca. 21% der Schüler:innen GSW-Unterricht erhalten (Forwergk, i.E.) (vgl. Tab. 2).

	I	II	III	
Klassenstufe	Gesamtanzahl SuS BRD	Anteil an SuS mit GSW-Unterricht BRD	v.H. (%) an SuS mit GSW-Unterricht BRD	Ø v.H. (%)
Klassenstufe 5	716.271	199.857	27,90	28,15
Klassenstufe 6	714.074	202.788	28,40	
Klassenstufe 7	713.701	141.349	19,81	21,51
Klassenstufe 8	736.339	148.692	20,19	
Klassenstufe 9	746.032	159.662	21,40	
Klassenstufe 10	447.935	110.399	24,65	
SuS Sekundarstufe I	Σ 4.074.352	Σ 962.745	≈ 23,63	

Tab. 2: Gesamtzahl SuS in BRD nach Klassenstufen sowie Anteil und %-Anteil an SuS mit GSW-Unterricht in BRD nach Klassenstufen (eigene Darstellung)

Schaut man auf die Bundesländer und nimmt die Gesamtzahl der Schüler:innen der Sekundarstufe I der jeweiligen Bundesländer (Destatis 2020) als Ausgangspunkt, ergibt sich folgendes Bild (vgl. Abb. 1).



In der BRD gibt es in 12 von 16 Bundesländern den GSW-Unterricht. Nur in Sachsen-Anhalt, Thüringen, Sachsen und Baden-Württemberg findet kein GSW-Unterricht statt. Die 12 Bundesländer mit GSW-Unterricht lassen sich in vier Kategorien unterteilen (vgl. Abb. 1):

In Kategorie I haben zwischen 1% und 25% aller Schüler:innen der Sek. I im Bundesland GSW-Unterricht. Hierzu gehören Niedersachsen mit rund 16%, Hessen mit rund 24% und Nordrhein-Westfalen mit rund 25%.

In Kategorie II haben zwischen 25% und 50% aller Schüler:innen der Sek. I GSW-Unterricht. Hierzu gehören Bayern mit rund 31%, Schleswig-Holstein mit rund 33%, Brandenburg mit rund 37% sowie Berlin mit rund 38%. In den Bundesländern dieser Kategorie erhält etwa jede:r dritte Schüler:in GSW-Unterricht.

In Kategorie III mit zwischen 50 und 75% GSW-Unterricht gehören die Länder Saarland mit rund 52%, Hamburg mit rund 56% und Rheinland-Pfalz mit rund 58%.

Zur Kategorie IV mit mehr als 75% aller Schüler:innen gehört mit rund 86% nur das Bundesland Bremen.

Die Spannweite der Bundesländer reicht von Niedersachsen (rund 16% der Schüler:innen) bis zu Bremen (etwa 86%), bei rund 24% in der gesamten BRD (Forwergk, i.E.).

Fachfremder Unterricht: eine Frage der Definition

Die Diskussionen um die Unterrichtsversorgung sind allgegenwärtig, und Berichte über drohenden oder akuten Lehrkräftemangel (Klemm/Zorn 2019) schlagen überregional hohe Wellen. In den Bundesländern besteht ein Interesse daran, den Anteil an fachfremdem Unterricht möglichst gering zu halten oder als gering auszuweisen. Während sich die Unterrichtsversorgung am Verhältnis aus gehaltenen und entfallenen Stunden bemisst, steht bei der Quantifizierung fachfremden Unterrichts die Lehrbefähigung (Fakultas) der Lehrkraft im Vordergrund. Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass je breiter die Definition von Fachaffinität ausgelegt wird, desto geringer der Anteil fachfremden Unterrichts ist. Wer aber für das Unterrichtsfach GSW als fachfremde Lehrkraft gezählt wird, ist bundesweit nicht einheitlich definiert – es werden nicht einmal in allen Ländern Statistiken zum fachfremden Unterricht für das Fach GSW geführt.⁵ Ein Ländervergleich für das Fach GSW erscheint daher selbst bei verfügbaren Statistiken als wenig zielführend. Daher wird hier die Fachfremdheit definitorisch vorgestellt und mit Hilfe von Abb. 2 veranschaulicht (Forwergk/Grieger 2021, i.E.).

Die über das Zweite Staatsexamen erworbene *Lehrbefähigung (Fakultas)* für eines der Bezugsfächer ist in der Regel die Voraussetzung für definitorische Fachaffinität. Neben ihrer Fakultas können Lehrkräfte über eine *Unterrichtserlaubnis* verfügen, die es ihnen ermöglicht, ein nicht studiertes Fach an einer Schule zu unterrichten. Sie ist nicht mit der Fakultas gleichzusetzen (MB 2020). Aus der Anzahl an Lehrbefähigungen und Unterrichtserlaubnissen ergeben sich Kombinationsmöglichkeiten für die Definition von Fachfremdheit bzw. Fachaffinität. Theoretisch möglich, aber in der Praxis unwahrscheinlich ist eine in allen drei Bezugsfächern mit der ordentlichen Fakultas ausgebildete Lehrkraft. Zwischen dieser Definition und der Lehrkraft mit einer Fakultas für ein Bezugsfach gibt es noch die Möglichkeiten der Fakultas für zwei Bezugsfächer und einer Unterrichtserlaubnis sowie der Fakultas für zwei Bezugsfächer ohne weiteres Fach. Jenseits der Lehrkraft mit Fakultas für ein Bezugsfach kann als fachaffin auch eine Lehrkraft mit Fakultas für ein verwandtes Fach – z. B. Philosophie – mit oder ohne Unterrichtserlaubnis gezählt werden. Auch Seiten- und Quereinsteiger:innen, die in einem GSW-verwandten Fach versiert sind, sowie Referendar:innen, die noch über keine Fakultas verfügen, können als fachaffin definiert werden (vgl. Abb. 2) (Forwergk/Grieger 2021, i.E.).

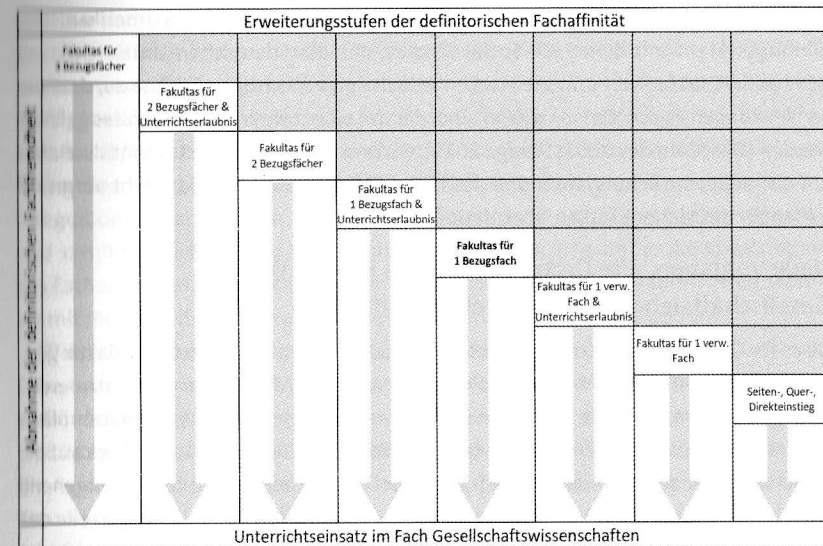


Abb. 2: Abstufungen der definitorischen Fachfremdheit von Lehrkräften in GSW (Forwergk/Grieger 2021, i.E.)

In Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz fließen Lehrkräfte entsprechend dieser Systematik nur dann als fachfremd in die Statistik ein, wenn sie über *keine* Lehrbefähigung in wenigstens einem der Bezugsfächer verfügen. Rheinland-Pfalz nimmt hiervon Lehrkräfte mit Unterrichtserlaubnis⁶ aus, Hessen zählt sie wiederum zusammen mit Referendar:innen und Seiteneinsteiger:innen als fachfremd hinzu (KM 2018, 2). In Bayern werden Lehrkräfte an Mittelschulen aufgrund des Klassenlehrerprinzips nicht schwerpunktmäßig für einzelne Fächer ausgebildet, so auch nicht für das Verbundfach Geschichte/Sozialkunde/Erkunde (GSE), sondern auf den Einsatz in nahezu allen Fächern der Stundentafel vorbereitet. Da die generalisierte Lehramtsausbildung auch für den Einsatz in Geschichte/Sozialkunde/Erkunde befähigt, wird nicht zwischen fachaffinem und fachfremdem Unterrichtseinsatz unterschieden? (Forwergk/Grieger 2021, i.E.).

Diese Beispiele verdeutlichen, dass keine sinnvollen Aussagen über Fachfremdheit im Ländervergleich getroffen werden können. Darüber hinaus können sich Lehrkräfte jenseits definitorischer Fachfremdheit oder -affinität mit dem Integrationsfach GSW identifizieren oder sich hingegen als ausgebildete Einzelfachlehrkraft verstehen (Hammel 2011, 47).

Zu den Effekten fehlender Lehrbefähigung auf den Kompetenzerwerb und die Kompetenzentwicklung von Schüler:innen gibt es für die BRD keine Studien, sodass auch keine Aussagen über positive bzw. negative Auswirkungen „fachfremden“

Unterrichts auf Schüler:innen getroffen werden können. Für das US-amerikanische Bildungssystem mit dem Fach Social Studies, das dem deutschen Unterrichtsfach GSW ähnelt, lassen vorhandene Studien jedoch den vorsichtigen Schluss zu, dass die Lernleistungen in den Klassen größer sind, die von einer Lehrkraft mit Fakultas geleitet werden (Dee/Cohodes 2008; Savage 2019). Ob und inwiefern diese Erkenntnisse aber auf das deutsche Schulsystem und das Fach GSW übertragbar sind, bleibt aufgrund fehlender deutscher Studien Spekulation.

Neue Vorgaben, alte Diskussionen: Das Kerncurriculum Gesellschaftslehre in Niedersachsen (2020)

Da es für GSW weder eine originär zuständige Fachwissenschaft noch Fachdidaktik gibt, sind es insbesondere die bildungspolitischen Vorgaben, die das Fach „konstruieren“ und die Schulpraxis für die jeweiligen Bundesländer rahmen. Die jeweiligen Lehrpläne bzw. Kerncurricula (KC) werden von wissenschaftlicher Seite kritisch im Hinblick auf die fächerverbindenden Momente hinterfragt, wobei ein rein additives, d.h. ein weitgehend beziehungsloses Nebeneinander der Fächer nicht zufriedenstellt, da die Vorteile des Faches GSW in der Verbindung, d.h. der Integration der Fachperspektiven, gesehen werden (Sander 2017, 10). Gleichzeitig will sich jedes der beteiligten Fächer didaktisch und thematisch möglichst „richtig“, vollständig und erkennbar im KC vertreten sehen. Das Schulfach GSW steht folglich in einem konstanten Spannungsverhältnis zwischen den spezifischen Anforderungen der Teilfächer und des Integrationsfaches, wobei weder das Spezifische der Integration didaktisch definiert noch die Art und Weise des Verhältnisses der Einzelfächer didaktisch geklärt sind.

Aus diesem Theoriedefizit resultiert, dass auf der Grundlage von theoretischen Vorannahmen in Wissenschaft und Praxis gegenüber dem Fach GSW befürwortende und ablehnende Positionen eingenommen werden mit Bezug auf angebliche Vor- und Nachteile, die empirisch jedoch nicht überprüft sind. Diese werden hier nachgezeichnet am Beispiel des neuen Kerncurriculums Gesellschaftslehre für die Klassenstufen 5 bis 10 an integrierten Gesamtschulen in Niedersachsen, das im August 2020 das alte KC ablöste.

Pro Schuljahrgang gibt es im neuen KC vier große Leitfragen, die Inhalte der drei Fächer Geschichte, Geografie und Politik/Wirtschaft aufgreifen und für den Unterricht strukturgebend sind.⁸ Diese Leitfragen werden mit je einer inhaltlichen Zielformulierung näher beschrieben⁹ sowie mit obligatorischen und fakultativen thematischen Schwerpunkten konkretisiert. Dazu werden passende Inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen, die von den Schüler:innen zu erwerben sind, formuliert. Das neue KC geht damit von „komplexen Fragen des Lebensalltags“ (MK 2020, 5) von Schüler:innen aus, die monofachlich nicht beantwortbar seien, sondern nur „in einem integrativ angelegten, themen- und handlungsorientierten Gesellschaftslehreunterricht“ ge-

klärt werden könnten. Dies motiviere die Schüler:innen, sich aktiv in die komplexe Gesellschaft als mündige, handlungsfähige Bürger:innen einzubringen (MK 2020, 6).

Auch wenn die Idee der Leitfragenorientierung kein Novum für die Konstruktion von GSW generell darstellt, so wird „das Verbinden“ der drei Fächer Geografie, Geschichte und Politik/Wirtschaft erstmalig in einem KC so stark akzentuiert und die Art und Weise dieser Verbindung über „Leitfragen“ definiert. Damit wurde gleichzeitig das Integrationsfachspezifische, so wie es die Autor:innen des KCs verstehen, benannt und somit deutlich, welche Rolle Lehrpläne bzw. Kerncurricula für die Konstruktion des Faches spielen. Die konkrete Ausgestaltung obliegt jedoch den Lehrkräften, womit sie mit ihren Vorstellungen das Fach ebenfalls maßgeblich konstruieren.

Diesem integrativen Ansatz von GSW, der die Vorteile in Fächervernetzung und Lebensweltnähe von Schüler:innen sieht, stehen Kritiker, hier am Beispiel der Fachverbände herangezogen, gegenüber, deren Stellungnahmen zur Anhörfassung gegen eine integrative Unterrichtsform eingetreten sind. Der VÖBAS¹⁰ kritisiert hauptsächlich die Aufnahme von wirtschaftlichen Themen in das neue KC und deren vermeintliche Konsequenzen: Zum einen verschärfe „die Integration einer weiteren Disziplin [Wirtschaft] (...) das Problem aller Integrationsfächer, dass die Unterrichtenden nur selten in mehr als einer Bezugswissenschaft ausgebildet sind“, und begünstige zum anderen „das eher oberflächliche Abarbeiten der curricularen Vorgaben und unterläuft somit den Anspruch ‚inhaltlicher Tiefe‘“ (VÖBAS 2019).

Die Ausbildung der Lehrkräfte in zumeist nur einem Teilfach des Integrationsfaches wird als unzureichend angesehen und vor einer *Deprofessionalisierung* gewarnt. Der NGLV¹¹ unterstreicht das von der VÖBAS vorgetragene Argument, indem er Bedenken äußert hinsichtlich einer „im Rahmen der Fächerintegration stattfindende[n] Entfachlichung (Herv. N.F.) des Unterrichts (...), unter der der Kompetenzaufbau aller drei betroffenen Denkstile/Fächer (Erdkunde, Geschichte, Politik/Wirtschaft) massiv leidet (...)“ (NGLV 2019). Beide Verbände argumentieren damit im Sinne der Erklärung von Hannover (2015), in der sich die Fachverbände ausdrücklich gegen jegliche Art der Zusammenlegung der Fächer Geschichte, Geografie, Politik/Wirtschaft „in der Hand einer einzigen Lehrkraft“ (VD SG/VGD/DVPB 2015) aussprachen und sich damit für Einzelfächer und gegen das Integrationsfach GSW positionierten.

Im Kern argumentieren die Befürworter:innen, dass vernetztes Denken sowie eine ganzheitliche Wahrnehmung im Rahmen von Integrationsfächern besser geschult werden, fachliches ‚Inselwissen‘ vermieden und auf diese Weise komplexe Probleme der Gegenwart erst adäquat erschlossen und gelöst werden könnten (Busch/Mönter 2019, 134; Caviola u. a. 2011, 21-23; Labudde 2016, 26-28). Kritische Stimmen warnen bei der Integration vor dem Hintergrund defizitärer Ausbildungsstrukturen vor einer Deprofessionalisierung und dem Verlust fachspezifischer Denkstile sowie schlechtem Kompetenzaufbau – d.h. die Entfachlichung wird befürchtet (VD SG/VGD/DVPB 2015;

Weißeno 2018, 24). Von der Hand zu weisen sind weder befürwortende noch ablehnende Positionen, allein der empirische Nachweis steht bislang aus (Goll 2019, 121).

Schlussbetrachtung und Ausblick

Das Schulfach GSW existiert mit unterschiedlichen Bezeichnungen in 12 Bundesländern und wird dort überwiegend an nicht-gymnasialen Schulformen in der Sekundarstufe I als reguläres Fach angeboten. Bundesweit erhalten etwa ein Viertel aller Schüler:innen der Sekundarstufe I Unterricht im Fach GSW. In den Bundesländern selbst werden zwischen 16 % (Niedersachsen) und 86 % (Bremen) der Schüler:innen im Fach GSW in der Sekundarstufe I unterrichtet. Gemessen an dieser Präsenz erstaunt es umso mehr, dass die Lehrkräfte über keine Lehrbefähigung für das Schulfach GSW verfügen, die in keinem deutschen Bundesland erworben werden kann. Bei den unterrichtenden Lehrkräften handelt es sich um Fachlehrkräfte, die in der Regel die Fakultas für ein bis zwei, sehr selten drei der Bezugsfächer – Geschichte, Geographie, Politik/Wirtschaft – verfügen. Ob sie tatsächlich „fachfremd“ unterrichten, ist offiziell eine Frage der Definition. Aufgrund fehlender Bezugswissenschaften wird das Schulfach GSW bislang überwiegend aus der Praxis heraus konstruiert – maßgeblich sind hierbei Lehrpläne bzw. Kerncurricula, Schulbücher und die Lehrkräfte, die diese Vorgaben und Materialangebote unterrichtspraktisch umsetzen und so zur Konstruktion des Faches beitragen. „Die Praxis eilt hier der Theorie gewissermaßen voraus“ (Sander 2017, 10) – und das bereits seit rund 50 Jahren. Genauso lange wird auch bereits über die vermeintlichen Chancen und Schwierigkeiten dieses Faches debattiert.

Inzwischen gibt es erste Bewegungen, die fehlende Ausbildung von Lehrkräften anzugehen. In der ersten Phase z. B. können Lehramtsstudierende in Niedersachsen über kleinere Modellversuche wie das Seminar „Gesellschaftslehre Unterrichten: Fachdidaktische Grundlagen“ an der Leibniz-Universität Hannover (IDD 2021) oder größere Zertifikatsprogramme wie das „Fächerübergreifende Unterrichten“ mit dem Schwerpunkt „Unterrichten von Gesellschaftslehre“ an der Georg-August-Universität Göttingen Kompetenzen für das fächerübergreifende Unterrichten von GL erwerben (Forwerkgk/Grieger 2021). An der Universität Trier gibt es im Rahmen des Projekts „pe:GL“¹² Studienangebote für das Fach GSW. Die Universität Potsdam bietet das Fach Gesellschaftslehre erstmals als festen Bestandteil im Studium (Bachelor/Master) an. Die genannten Universitäten beschäftigen sich auch mit der empirischen Forschung zu GSW.¹³

Für die Zweite Phase lässt sich zumindest für Niedersachsen feststellen, dass es den Studienseminaren ab 2021 gestattet ist, eine Zusatzqualifikation für Gesellschaftslehre anzubieten (§ 6 Abs. 4 APVO-Lehr, MK 2017b). Ferner gibt es seit 2016 das „Netzwerk Fach GSW“ (Net GeWi),¹⁴ das jährlich eine Tagung, die zugleich eine Fortbildungsmöglichkeit für Lehrkräfte ist, abhält und sich auch durch Publikationen aktiv für die

Verbesserung der Aus- und Fortbildungssituation einsetzt. Diese Maßnahmen sind jedoch noch weit von einer fundierten Lehrkräfteaus- und -fortbildung entfernt. Da das Fach bereits seit einem halben Jahrhundert existiert und sich weiter etabliert, sollte die Lehrerbildung aufholen und über alle drei Phasen – Studium, Referendariat, Fortbildung – qualifiziertes Personal¹⁵ aus- und fortbilden.

Anmerkungen

- 1 Da es bundesweit keine einheitliche Fachbezeichnung gibt, wird hier von GSW gesprochen und damit dem Vorschlag des „Netzwerk Fach GSW“ (Net GeWi) für die Fachbezeichnung gefolgt.
- 2 Als GSW-Unterricht wird definiert: Angebot der Fächer Geschichte, Geografie, Politik/Wirtschaft als Fächerverbund im regulären Pflichtunterricht durch die Bundesländer. Wahlpflichtfächer etc. fallen daher nicht in die Statistik. Auch Berufsschulen bieten GSW an, das hier zumeist aus zwei oder drei der genannten Fächer besteht – diese wurden somit ebenfalls nicht erfasst.
- 3 URL: <https://www.bildung-mv.de/lehrer/schule-und-unterricht/faecher-und-rahmenplaene/rahmenplaene-an-allgemeinbildenden-schulen/> (19.09.2021)
- 4 Alle Zahlen für GSW in diesem Aufsatz sind das Ergebnis eigener Berechnung. Grundlage sind die Schüler:innenzahlen des Statistischen Bundesamtes für das Schuljahr 19/20. Damit und mit Hilfe der offiziellen Lehrplänen und Erlasse der Bundesländer, welche die Schulformen und Jahrgangsstufen aufführen, in denen für das Schulfach GSW unterrichtet wird, wurde die Schüler:innenzahl sowohl für die BRD als auch für die einzelnen Bundesländer errechnet. Bei Wahlmöglichkeiten der Schulen hinsichtlich GSW wurde von der Normalverteilung ausgegangen und daher die Hälfte der Schüler:innenzahlen in die Kalkulation einbezogen. Es handelt sich somit um Näherungswerte.
- 5 Keine Statistiken gibt es in: Bremen (Senat der Freien Hansestadt Bremen 202,3) für Gesellschaft und Politik; Hamburg (Senat der Freien und Hansestadt Hamburg 2016,2) für GSW; Niedersachsen (MK 2017a,1) für Gesellschaftslehre; Saarland (Landesregierung des Saarlandes 2019,3) für GSW; Schleswig-Holstein (MBWK 2019,2) für Weltkunde.
- 6 Eine Unterrichtserlaubnis beruht auf einer Weiterbildung, die es Lehrkräften ermöglicht, ein nicht studiertes Fach an einer Schule zu unterrichten. Sie ist nicht mit der von anderen Ländern anerkannten Fakultas gleichzusetzen (MB 2020).
- 7 Wo nicht anderweitig angegeben, stammen die Informationen aus persönlichen Mitteilungen der Bildungs- bzw. Kultusministerien oder der Statistikämter der Länder.
- 8 Für den Jahrgang 5 beispielsweise sind dies u. a.: (5-1) Über den Tellerrand schauen: Wie erlebe ich unterschiedliche (Ess-)Kulturen; (5-2) Fairplay: Wie gestalten wir unser Miteinander? (MK 2020, 17).
- 9 Für (5-1) „(Ess-)Kulturen“ ist dies beispielsweise: „Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass es verschiedene Esskulturen auf der Welt gibt, diese sich verändern und die eigenen Essgewohnheiten beeinflussen. Davon ausgehend erkennen sie die Verflechtung der Kulturen untereinander“ (MK 2020, 17).
- 10 Verband Ökonomische Bildung an allgemein bildenden Schulen e.V.
- 11 Niedersächsischer Geschichtslehrerverband.
- 12 Praxis- und Entwicklungsforschung Gesellschaftslehre (pe:GL); URL: <https://www.uni-trier.de/universitaet/fachbereiche-faecher/fachbereich-vi/faecher/geographie-und-ihre-didaktik/projekt-pegf/praxis-und-entwicklungsforschung-gesellschaftslehre> (10.09.2021).
- 13 U. a. in den Promotionsprojekten von Marcel Grieger (Göttingen); Nikola Forwerkgk (Göttingen) und Michell Dittgen (Trier).
- 14 Netzwerk Fach GSW mit URL: <https://www.ngewi.de/> (10.09.2021).

Literatur

- Busch, Mathias/Mönter, Leif O. (2019): Integrationsfach „Gesellschaftslehre“. Zwischen transdisziplinärer Welterschließung und Deprofessionalisierung? In: Lotz, Mathias/Pohl, Kerstin (Hg.): Gesellschaft im Wandel – Neue Aufgaben für die politische Bildung und ihre Didaktik!?. Frankfurt/M., S. 133-140.
- Caviola, Hugo/Kyburz-Graber, Regula/Locher, Sibylle (2011): Wege zum guten fächerübergreifenden Unterricht. Ein Handbuch für Lehrpersonen. Bern.
- Dee, Thomas S./Cohodes, Sarah R. (2008): Out-of-field teachers and student achievement. In: Public Finance Review, 1/2008, S. 7-32.
- Forwergk, Nikola (i.E.): Unterrichten von Gesellschaftslehre. Konzepte und Planungspraktiken von Lehrkräften. Zugl.: Göttingen, Univ., Diss.
- Forwergk, Nikola/Grieger, Marcel (2021/i.E.): Gesellschaftslehre in Niedersachsen: Herausforderungen und Ausbildungskonzepte. In: Wienecke, Maik/Witt, Dirk/Fenn, Monika (Hg.): Was brauchen (zukünftige) Lehrkräfte für das Fach GeWi? Modelle und Projektideen aus der 1. und 2. Phase der Lehrkräfteausbildung für das Fach GSW, Frankfurt/M.
- Goll, Thomas (2019): „Darf's noch etwas mehr sein?“, Anspruch und Wirklichkeit von Interdisziplinarität im Fach Sozialwissenschaften. In: Lotz, Mathias/Pohl, Kerstin (Hg.): Gesellschaft im Wandel – Neue Aufgaben für die politische Bildung und ihre Didaktik!?. Frankfurt/M., S. 113-122.
- Hammel, Lina (2011): Selbstkonzepte fachfremd unterrichtender Musiklehrerinnen und Musiklehrer an Grundschulen. Berlin.
- Hedtke, Reinhold (2011): Atomisierung der Stundentafeln? Zur Zerlegung von Schulfächern in ihre Disziplinen. URL: https://www.econstor.eu/bitstream/10419/52515/1/hedtke-uppenbrock_stundentafel-atomisierung.pdf (18.07.2021).
- Institut für Didaktik der Demokratie (IDD) (2021): Forschungsprojekte. Gesellschaftslehre unterrichten. URL: <https://www.idd.uni-hannover.de/de/lange/forschungsprojekte/projects/gesellschaftslehre-unterrichten/> (18.07.2021).
- Klemm, Klaus/Zorn, Dirk (2019): Steigende Schülerzahlen im Primarbereich. Lehrkräftemangel deutlich stärker als von der KMK erwartet. Gütersloh.
- Kultusminister (KM) (2018): Kleine Anfrage der Abg. Merz und Schäfer-Gümbel (SPD) vom 02.02.2018 betr. Unterrichtsausfall im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Gießen und den Vogelsbergkreis und Antwort des Kultusministers. URL: <http://starweb.hessen.de/cache/DRS/19/7/06017.pdf> (18.07.2021).
- Labudde, Peter (2016): Fächerübergreifender naturwissenschaftlicher Unterricht – Mythen, Definitionen, Fakten. In: Otto, Karl-Heinz (Hg.): Geographie und naturwissenschaftliche Bildung – Der Beitrag des Faches für Schule, Lernlabor und Hochschule. Dokumentation des 21. HGD-Symposiums im März 2015 in Bochum. Münster, S. 23-40.
- Landesregierung des Saarlandes (2019): Antwort zu der Anfrage der Abgeordneten Barbara Spaniol (DIE LINKE). URL: https://www.landtag-saar.de/File.ashx?FileId=28053&FileName=Aw16_1075.pdf&directDL=false (18.07.2021).
- Ministerium für Bildung des Landes Rheinland-Pfalz (MB) (2020): Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften sowie Erwerb und Anerkennung von Qualifikationen. Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung vom 14. Juli 2020. URL: <http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/mwt/page/bsrlprod.psml;jsessionid=E6060FF5E1175D1C3DD8E1817C28F750.jp27?doc.hl=1&doc.id=VVRP-VVRP000004688&documentnumber=1&numberofresults=1&doctype=vvrp&showdoccase=1&doc.part=F¶mfromHL=true&focuspoint> (18.07.2021).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (MBWK) (2019): Kleine Anfrage der Abgeordneten Jette Waldinger-Thiering und Antwort der Landesregierung. URL: <http://www.landtag.lth.de/infothek/wahl19/drucks/01700/drucksache-19-01753.pdf> (18.07.2021).
- Ministerium für Bildung und Kultur Saarland (MBWKS) (2015): Lehrplan Geschichte, Gemeinschaftsschule Klassenstufen 9 und 10. URL: https://www.saarland.de/mbk/DE/portale/bildungsserver/themen/unterricht-und-bildungsthemen/lehrplaenehandreichungen/lehrplaeneallgemeinbildende/Gemeinschaftsschule/gemeinschaftsschulen_node.html (10.09.21).

Wolfgang Sander, Kerstin Pohl (Hg.)

Handbuch politische Bildung

Mit dieser Neuauflage wurde *das Standardwerk* der politischen Bildung vollständig überarbeitet. Zahlreiche neue Beiträge sind hinzugekommen, alle weiteren wurden aktualisiert. So präsentiert dieses Handbuch in bewährter Form und auf aktuellem Stand alle relevanten Grundlagen der politischen Bildung: fachliche Kontroversen, didaktische Prinzipien, inhaltsbezogene Aufgabenfelder, Akteurinnen und Akteure, Medien und Methoden. Fast 60 renommierte Autorinnen und Autoren bereiten das professionelle Wissen des Faches in kompakter Form auf und machen das Handbuch zu einer unentbehrlichen Grundlage für Studium, Weiterbildung und Berufspraxis.

Das neue **Handbuch politische Bildung** gibt es zusammen mit anderen Standardwerken zur politischen Bildung im günstigen Paket. Darin enthalten sind:

- Klaus-Peter Hufer, Dirk Lange (Hg.): Handbuch politische Erwachsenenbildung
- Andreas Kost, Peter Massing, Marion Reiser (Hg.): Handbuch Demokratie
- Benno Hafener (Hg.): Handbuch Außerschulische Jugendbildung

Sie sparen gegenüber den Einzelpreisen ca. 20%.

Standardwerk

HANDBUCH POLITISCHE BILDUNG

Wolfgang Sander, Kerstin Pohl (Hg.)



5., vollständig überarbeitete Auflage
640 S., Hardcover,
ISBN 978-3-7344-1380-3, € 64,80
PDF ISBN 978-3-7344-1363-6, € 48,99



Paket Handbücher politische Bildung
ISBN 978-3-7344-1370-4, € 132,90