



## Lernen in globalen Zusammenhängen

Berliner Schulen gestalten Unterricht fachübergreifend und fächerverbindend - Jahrgang 1 bis 10



## Impressum

### Herausgeber

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie  
Bernhard-Weiß-Straße 6, 10178 Berlin  
[www.berlin.de/sen/bjf](http://www.berlin.de/sen/bjf)

### Verantwortlich

Regina Ultze, II B, Allgemeinbildende Unterrichtsfächer, Fächer der Berliner Schule, Rahmenlehrpläne  
Dr. Martin Brendebach, Fachaufsicht gesellschaftswissenschaftliche Fächer und politische Bildung

### In Zusammenarbeit mit

EPIZ e.V. Zentrum für Globales Lernen in Berlin  
Schillerstraße 59, 10627 Berlin

### Autorinnen

Wir bedanken uns bei den Lehrerinnen der vier Berliner Schulen für die Interviews, auf deren Grundlage diese Handreichung erstellt wurde:  
Frau Oldenburg, Frau Höhne und Frau Gloßmann (Melanchthon-Gymnasium), Frau Wietstruk (Mühlenau GS),  
Frau Lück und Frau Böhme (Nils-Holgersson-GS), Frau Dr. Bennert und Frau Dr. Fischer (Carl-Zeiss-Oberschule)

### Redaktion

Birgit Brenner, EPIZ e.V.  
Lars Böhme, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie: Konzeptionelle Entwicklung und Koordinierung von Maßnahmen zur Implementierung übergeordneter Lernbereiche „Globales Lernen“

### Layout

kipconcept GmbH, Bonn

### Druck

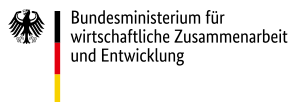
Medienhaus Plump GmbH

### 1. Auflage 2017

Diese Publikation wird gefördert durch



Mit Mitteln des



Die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie ist für den Inhalt der Handreichung verantwortlich. Dieser spiegelt nicht die Meinung des BMZ wider. Soweit die vorliegende Handreichung Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Sollten dennoch in einigen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Grundsätzlich sind alle Inhalte (Texte, Bilder, Tabellen) dieser Publikation im vollem Umfang urheberrechtlich geschützt, sofern nicht anders gekennzeichnet (z. B. als Creative-Commons-Lizenz). Bitte beachten Sie dies bei einer weiteren Nutzung.

# **Lernen in globalen Zusammenhängen**

Berliner Schulen gestalten Unterricht fachübergreifend  
und fächerverbindend – Jahrgang 1 bis 10



# Vorwort

Sehr geehrte Damen und Herren,  
liebe Kolleginnen und Kollegen,

im Berliner Rahmenlehrplan für die Klassen 1–10 sind viele Innovationen enthalten, die in den kommenden Jahren den Unterricht an Berliner Schulen prägen werden. Vieles ist neu und einiges muss ausprobiert werden, bevor gewünschte Ergebnisse sichtbar werden. Das gilt auch für die erstmalig eingeführten übergreifenden Themen des Rahmenlehrplans.



Indem Sie diese Themen im Unterricht aufgreifen, tragen Sie, liebe Kolleginnen und Kollegen, dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler sich mit wichtigen gesellschaftlichen Fragen fachübergreifend und fächerverbindend auseinandersetzen und entsprechend übergreifende Handlungskompetenzen erwerben. Für das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen sind diese Kernkompetenzen im Orientierungsrahmen Globale Entwicklung (KMK und BMZ) und in den Berliner Curricularen Vorgaben für den Lernbereich Globale Entwicklung beschrieben, die auch nach der Unterrichtswirksamkeit des Berliner Rahmenlehrplans zum Schuljahr 2017/18 gültig bleiben.

Die vielfältigen Möglichkeiten, die sich mit der Implementierung übergreifender Themen in den Unterrichtsalltag bieten, können in keiner Handreichung ausführlich dargestellt werden. Insbesondere die individuellen Voraussetzungen der einzelnen Schulen tragen dazu bei, dass in jeder Schule übergreifende Themen anders betont, gewichtet und umgesetzt werden.

Trotzdem lohnt der Blick über die eigenen Schulgrenzen hinaus. Viele Schulen haben erfolgreich fachübergreifende und fächerverbindende Unterrichtsformate entwickelt, die in der vorliegenden Handreichung exemplarisch vorgestellt werden. Darüber hinaus werden neben einer fachwissenschaftlichen Kontextualisierung fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernens auch mögliche Unterstützungsangebote für den Lernbereich Globale Entwicklung beschrieben.

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen an der Erstellung der Handreichung beteiligten Kolleginnen und Kollegen für die Bereitschaft bedanken, offen über ihre Erfahrungen zu berichten und diese zu teilen.

Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, wünsche ich viele neue Anregungen und Ideen bei der Lektüre der Handreichung und viel Freude bei der Umsetzung übergreifender Themen im Unterricht.

Sandra Scheeres

**Sandra Scheeres**

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort

Inhaltsverzeichnis

■ 1 Fachübergreifendes Lernen im Lernbereich Globale Entwicklung	7
■ 2 Zur curricularen Verankerung fachübergreifenden Lernens im Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen“ (LigZ)	13
■ 3 Die vierdimensionale Herangehensweise als didaktische Erschließungsweise im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht	14
■ 4 Themenfindung im Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen“ (LigZ)	16
■ 5 Modelle fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichts	17
■ 6 Globales Lernen als Katalysator für Diversity und Inklusion	20
■ 7 Praxisbeispiele von Schulen	22
■ 8 EPIZ: Entwicklung des fachübergreifenden Unterrichtsmaterials „Ein Klima für den Wandel“ zum Thema Klimawandel und Menschenrechte in Klasse 9 und 10	35

## Anmerkungen zur Schreibweise

In dieser Handreichung wird sich häufig auf den Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung bezogen. Dafür wird die Kurzform OR verwendet. Das übergreifende Thema nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen wird mit ÜT nE/LigZ gekürzt.

Die Begriffe „Globaler Süden“ und „Globaler Norden“ benennen Positionen im globalen System, die durch unterschiedliche Erfahrungen mit Kolonialismus und Ausbeutung geprägt sind. Dabei verweist der Begriff „Globaler Süden“ auf eine strukturell benachteiligte gesellschaftliche Position. Der „Globale Norden“ dagegen beschreibt eine Position, die mit Vorteilen bedacht ist. Somit sind die Begriffe nicht als geographische Einteilung zu verstehen, sondern sie verweisen auf eine Positionierung von Personen, Gruppen, Ländern oder Regionen in globalen Machtstrukturen.

# Fachübergreifendes Lernen im Lernbereich Globale Entwicklung

Klaus Moegling,  
Apl.-Professur für Politikdidaktik  
im Fachbereich Gesellschafts-  
wissenschaften der Universität Kassel

Lange Zeit war das Monopol der Unterrichtsfächer charakteristisch für die deutschen Schulen. Insbesondere in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts erlebte jedoch das fachübergreifende<sup>1</sup> und das projektorientierte Lernen eine didaktische Wiederbelebung und Erneuerung, die bis heute einen Einfluss auf curriculare Neukonstruktionen hat.

Es wurde in der Regel wie folgt argumentiert: Die gesellschaftliche Wirklichkeit richtet sich nicht nach dem schulischen Fachkanon. Gesellschaftliche Problemstellungen sind unter einer ganzheitlichen Perspektive nur über fachliche Kompetenzen einerseits und andererseits durch ein Überschreiten von Fachgrenzen zu erfassen. Es gibt keine ernstzunehmende gesellschaftliche Problematik in einer globalisierten Welt, deren Zusammenhänge und verschiedene Perspektiven nur über die Systematik und Methodologie eines Faches angemessen erfassbar wären. Gesellschaftliche Probleme und wissenschaftsorientierte Lösungsversuche benötigen die Kompetenz zum vernetzten Denken und zum Perspektivenwechsel.<sup>2</sup>

Erst durch die Berücksichtigung unterschiedlicher Interessensperspektiven und verschiedener schulfachlicher und nicht-schulfachlicher Sichtweisen auf eine Problematik können globale Problemstellungen, wie z. B. die Klimaerwärmung, die Armutsbekämpfung, die zunehmende Trinkwasserverknappung, die Geflüchtetenbewegungen oder die internationale Konfliktprävention und Friedenssicherung gedanklich bearbeitet werden. Aber auch die Lösung von Alltagsproblemen, wie z. B. die Frage nach der richtigen Ernährung oder nach dem Umgang mit Heterogenität, verlangt nach einem fachlichen Perspektivenwechsel, nach vernetztem Denken und komplexem Handeln, wenn es zu einer Weiterentwicklung der Lernenden kommen soll. Dies gehört zum zentralen Bildungsauftrag der heutigen Schule. Lehrerinnen und Lehrer müssen hierauf kompetent vorbereiten können.<sup>3</sup>

## Definition fachübergreifenden Lernens

Es kann zwischen disziplinärem, interdisziplinärem und transdisziplinärem Lernen unterschieden werden.<sup>4</sup>

Das Fachprinzip der Schule wird noch längere Zeit den Orientierungsrahmen für die Organisation und die schulische Bearbeitung von kulturellen Wissensbeständen darstellen, den es allerdings zum einen immer wieder zu überarbeiten und zum anderen aufgrund der erkenntnistheoretischen Begrenztheit des Fachlichen zu ergänzen gilt. Fachübergreifendes Lernen kann hierbei oftmals vom Fach ausgehen und die Fachgrenzen interdisziplinär zur Lösung einer Problematik überschreiten; aber es kann auch von Anfang an transdisziplinär – also unter Ausschaltung der schulfachlichen Systematik, z. B. in Projektwochen, in Lernlandschaften oder im Epochenunterricht – gearbeitet werden.

### Definition fach- bzw. fächerübergreifenden Unterrichts (Moegling 2010, 13):

„Fächerübergreifender Unterricht ist der didaktische Oberbegriff für alle Unterrichtsversuche, bei denen verschiedene Fachperspektiven – in inhaltlicher und methodischer Hinsicht – in der unterrichtlichen Bearbeitung eines Problems systematisch so miteinander vernetzt werden, dass ein thematisch-inhaltlicher Zusammenhang erkennbar wird und eine Problemlösung oder Problemlösungsalternativen aus verschiedenen Blickwinkeln heraus entwickelt werden können.“

1 Es soll im folgenden Verlauf des Beitrags in der Regel von fachübergreifendem Lernen gesprochen werden, da dies der amtlichen Berliner Diktion entspricht. Hierbei soll fachübergreifendes und fächerübergreifendes Lernen synonym verwendet werden.

2 vgl. noch weitergehend hierzu Moegling (2010).

3 Entsprechende didaktische Überlegungen im Kontakt zum Zusammenspiel von fachlichen und fachübergreifenden Bezügen finden sich z. B. bei Krause-Isermann/Kupsch/Schumacher (1994): Duncker/Popp (Hrsg.) (1997), Gudjons (1997), Moegling (2010, 2017), Artmann/Herzmann/Rabenstein (Hrsg.) (2011), Caviola/Kyburz-Graber/Locher (2011).

4 vgl. Mittelstraß (2017).

# 1

## Ein Blick über den Tellerrand

Fachübergreifendes Lernen stellt keinen deutschen Sonderweg dar. So wird beispielsweise in Finnland im Zuge einer Reform der Lehrpläne das fachübergreifende Lernen zukünftig aufgewertet. Ereignisse und Themen sollen fachübergreifend bearbeitet werden („Phänomen-Unterricht“). Dies geht sogar so weit, dass an finnischen Schulen in der Sekundarstufe II die Unterrichtsfächer abgeschafft und Lehrerinnen und Lehrer speziell für das fachübergreifende Lernen in Projekten geschult werden.<sup>5</sup> Auch der neue Schweizer Lehrplan 21, auf dessen Grundlage die Schweizer Kantone sich einen eigenen Lehrplan erstellen können, sieht das fachübergreifende Lernen in einem erheblichen Ausmaß vor. Hierbei spielt der Begriff des „vernetzenden Lernens“ eine zentrale Rolle im Zusammenhang mit einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE):

„Um den Unterricht bezogen auf die Leitidee einer Nachhaltigen Entwicklung zu planen und durchzuführen, empfiehlt sich die Orientierung an den folgenden didaktischen Prinzipien: Zukunftsorientierung, vernetztes Lernen und Partizipation. (...) Wie viele alltagsbezogene und komplexe Problemstellungen sind die Themen der Nachhaltigen Entwicklung in den seltensten Fällen einem einzelnen Fachbereich zuzuordnen. Die meisten Themen weisen eine politische, ökonomische, ökologische, soziale und kulturelle Dimension auf, haben eine Geschichte und verweisen auf die Zukunft, sowohl im lokalen als auch im globalen Kontext. Um die Komplexität der Welt mit ihren Vernetzungen und Zusammenhängen zu erfassen und zu verstehen, ist es notwendig, verschiedene fachliche und überfachliche Kompetenzen aufzubauen und zu entwickeln.“<sup>6</sup>

## Forschungsergebnisse zum fachübergreifenden Lernen

Empirische Studien machen deutlich, dass über fachübergreifendes Lernen ein Perspektivenwechsel und ein vertieftes und erweitertes Lernen bei der Bearbeitung eines Problems angebahnt werden kann.<sup>7</sup> Insbesondere die Verbindung von fachübergreifendem Lernen mit selbstständigem Lernen wird von Schülerinnen und Schülern im fachübergreifenden Unterricht wertgeschätzt.

Die Ergebnisse verweisen allerdings auch darauf, dass lernschwächere Schülerinnen und Schüler und/oder solche mit Sprachproblemen gerade beim fordernden fachübergreifenden Lernen größere Verständnisprobleme beim Begreifen von Zusammenhängen und von Mehrperspektivität haben. Daher ist auf diese besonders zu achten, sollten sie individuell betreut, beraten und gefördert werden, damit keine Überforderung und Distanz zum Lernprozess entsteht. Dies dürfte noch notwendiger werden, wenn das fachübergreifende Lernen mit der Analyse der sehr komplexen und mehrperspektivischen Globalisierungsstrukturen und -prozesse verbunden wird.

Des Weiteren machen die Studien auch deutlich, dass für den fachübergreifenden Unterricht auch Lehrerinnen und Lehrer notwendig sind, die hierauf über das Lehramtsstudium und den Vorbereitungsdienst befähigt wurden bzw. eine Qualifizierung über Fortbildungsangebote erfahren haben.

Auch fehlt bislang noch ein empirisch abgesicherter Vergleich der Wirksamkeit interdisziplinären Lernens mit den Leistungen transdisziplinären Lernens.

<sup>5</sup> <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/finnland-schulfaecher-sollen-abgeschafft-werden-a-1121123.html>, 11.07.17.

<sup>6</sup> Lehrplan 21-Teil: Bildung für Nachhaltige Entwicklung, <http://v-ef.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|4>, 11.07.17.

<sup>7</sup> vgl. hierzu u.a. die Übersichten und Forschungsergebnisse bei Herzmann/Artmann/Rabenstein (2011) und bei Moegling (2014, 81 ff.) in Bezug auf empirische Studien u.a. von Stübiger/Bosse/Ludwig (2002), Bastian/Combe/Gudjons/Herzmann/Rabenstein (2002), Rabenstein (2003), Rabenstein/Herzmann (2011), Stübiger/Bosse/Ludwig (2002) sowie Häsing (2009).



## Didaktische Vorgehensweisen beim fachübergreifenden Lehren und Lernen

### Modell 1:

#### Interdisziplinäres Lernen/fachübergreifender Unterricht mit einer Leitfrage

Wird in einem Fach thematisch zu „Globalisierung und nachhaltiger Entwicklung“ gearbeitet, müssen die Schülerinnen und Schüler nach einem Einlesen in einen zu behandelnden Konflikt zunächst eine zentrale problemorientierte Frage aus der Sicht des eigenen Faches an diesen Konflikt entwickeln. Bei ihren Überlegungen dürfte den Lernenden in der Regel deutlich werden, dass die fachliche Perspektive ihres Unterrichtsfaches zwar Einiges klären kann. Sie reicht aber nicht aus, um dieses Problem vollständig zu analysieren, zu bewerten und handlungsorientierte Problemlösungen zu entwickeln. **Hier beginnt bereits durch die Relativierung der Fachperspektive das fachübergreifende Lernen, das mit Hilfe fachübergreifender Methoden zu interdisziplinären Wissensbeständen führt, die zur Bearbeitung des fachlichen Problems notwendig sind.** Diese Suchbewegung kann in Kleingruppen unter Nutzung digitaler Möglichkeiten und Methoden forschenden Lernens, wie z. B. dem Einsatz schülergemäßer empirischer Methoden oder naturwissenschaftlicher Experimente, vorgenommen werden. Die Ergebnisse werden dann im Plenum präsentiert und es wird diskutiert, inwieweit dieses Wissen helfen kann, eine Antwort auf die fachliche Problemstellung zu finden. Abschließend wird miteinander abgewogen, welchen Ertrag das fachübergreifende Lernen für das unterrichtsfachliche Verstehen und Lösen des Konflikts hatte (vgl. Abb. 1).

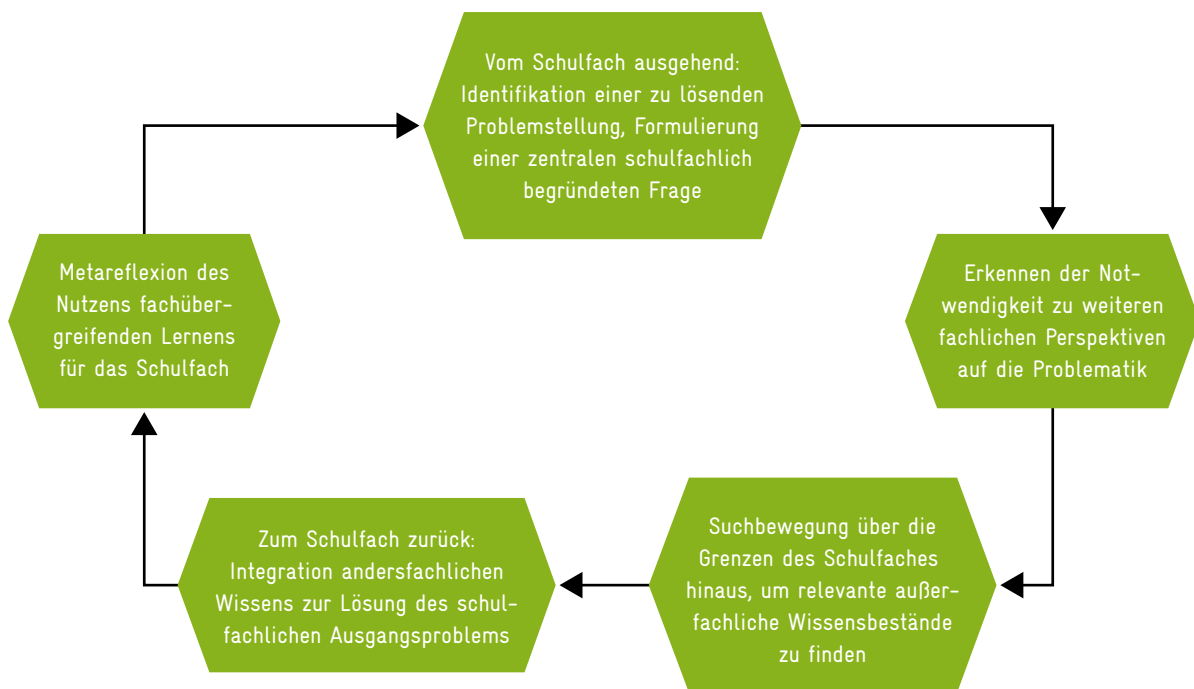


Abb. 1: Interdisziplinäres Lernen vom Schulfach ausgehend (modifiziert nach Moegling 2017)

## Transdisziplinäres Lernen – fachaussetzend / fächerverbindender Unterricht

Beim transdisziplinären Lernen geht der Lernprozess nicht von einem Unterrichtsfach aus. Es werden zunächst im Rahmen eines schulischen Angebots fachaussetzenden Lernens, z. B. einer Projektwoche, das zu bearbeitende Problem identifiziert und Fragen zur Lösung dieses Problems gestellt. Anschließend können sich Gruppen darauf spezialisieren, sich weiter in theoretische Fragen zu dieser Problematik zu vertiefen, Forschungsergebnisse hierzu einzuholen und Zeitungsartikel oder entsprechende Online-Veröffentlichungen zu studieren, die den aktuellen Stand des Konflikts repräsentieren. Wenn fachliche Bezüge hergestellt werden müssen, dann sind das keine Bezüge zu Schulfächern. Entsprechend werden auch die Methoden anderer Fachrichtungen verwendet. Hierbei geht es in den weiteren Verständigungsprozessen nicht um das Suchen einer unterrichtsfachlich begründeten Lösung für eine Problemstellung, sondern um die möglichst ganzheitliche Bearbeitung der Problematik (vgl. Abb. 2)

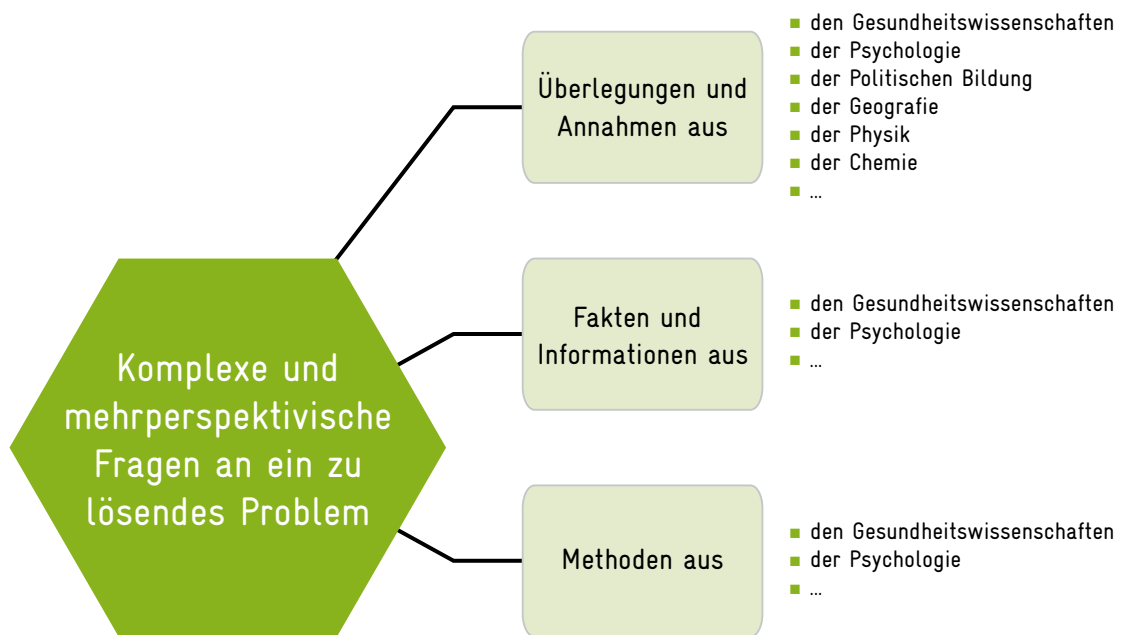


Abb. 2: Transdisziplinäres Lernen (Moegling 2017)

## Beispiele für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen im globalisierten Kontext in den Modellen: Der Konflikt um den Einsatz des Frackings (Hydraulic Fracturing)

Der Berliner Rahmenplan fordert einen problem- und konfliktorientierten Politikunterricht und unterstreicht die Bedeutung des Fallprinzips für das politische Lernen:

„Eine Kontroverse oder ein Problem lässt sich am besten an einem konkreten Beispiel erschließen, welches exemplarisch für die Problemstellung ist und darauf abzielt, aufgrund seiner Bedeutsamkeit, Aktualität oder seines Bezugs zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler Interesse zu wecken und Motivation zu erzeugen.“<sup>8</sup>

8 Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie/Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg 2015, 22.

Hier bietet sich ein noch nicht entschiedener und den Schülerinnen und Schülern in der Regel bereits in Ansätzen bekannter Konflikt an – z. B. der Versuch internationaler Konzerne in Deutschland, das Fracking im größeren Umfang einzusetzen, und der politische Konflikt, der sich bis hin zur vorläufigen parlamentarischen Entscheidung im Bundestag hieraus ergab.<sup>9</sup> Die Skizzierung der Vorgehensweise wird für die Jahrgangsstufe 9 oder 10 vorgenommen, für andere Jahrgangsstufen müsste sie entsprechend angepasst werden.

### Anwendung Modell 1

#### Fracking im interdisziplinären Sinne vom Fach ausgehend erforscht und diskutiert

Zunächst muss im Fach „Politische Bildung“, ausgehend vom Lesen und Besprechen eines Zeitungsartikels zur Problematik des Frackings, eine zentrale schulfachliche Schlüsselfrage zum Konflikt um die Energiegewinnung durch Fracking entwickelt werden. Diese könnte beispielsweise wie folgt lauten:

*„Ist das Fracking eine nachhaltige Form der Energiegewinnung?“*

Hiervon ausgehend werden weitere und spezifischere Fragen gestellt, um Informationen zu bekommen, wie sich diese Ausgangsfrage beantworten lässt. Hierbei können die Lehrerinnen und Lehrer die Lernenden auffordern, ein Modell mit Fragen aus der Perspektive verschiedener Unterrichtsfächer sowie anderer Fachgebiete zu stellen (vgl. Abb. 3).

In einem nächsten Schritt kann vereinbart werden, dass sich verschiedene Kleingruppen mit jeweils einer Fachperspektive befassen und hierzu Sachverhalte und Meinungen erkunden und erforschen, ihre Ergebnisse präsentieren etc. Dies wird als eine fächerintegrierende Lehrweise bezeichnet, wenn verschiedene Fachperspektiven selbstständig in das eigene Fach einbezogen werden, ohne hierbei mit anderen Fachkolleginnen und Fachkollegen zu kooperieren.<sup>10</sup>

Eine schulorganisatorische Alternative wäre, wenn von der fachübergreifenden Perspektive auf die Problematik des Frackings im Fach „Politische Bildung“ ausgegangen wird und die Kolleginnen und Kollegen der beteiligten Unterrichtsfächer der Lerngruppe im entsprechenden Fachunterricht die ergänzende Bearbeitung vornehmen. Dies kann man als eine fächerkoordinierende Vorgehensweise im Rahmen fachübergreifenden Lernens bezeichnen, wenn sich also Lehrkräfte unterschiedlicher Fächer für das fachübergreifende Lernen mehrfach miteinander absprechen und der Lernprozess fachübergreifend koordiniert abläuft.

### Anwendung Modell 2

#### Fracking im transdisziplinären Sinne in einer Projektwoche (fächerverbindend)

Eine Projektwoche, die fächerverbindend angelegt ist, kann als fächeraussetzende Vorgehensweise in einem transdisziplinären Sinn bezeichnet werden, da hier nicht von Schulfächern und schulfachlichen Fragestellungen, sondern nur von den Notwendigkeiten eines zu lösenden Problems in seiner Komplexität und Vielschichtigkeit ausgegangen wird.

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln nach einer ersten mediengestützten Problemanalyse verschiedene zu beantwortende Ausgangsfragen, wie z. B. *„Kann der Chemikalieneinsatz beim Fracking das Grundwasser belasten?“*, *„Wer hat ein ökonomisches Interesse am Fracking?“* Und: *„Wie ist der Stand der Gesetzgebung hinsichtlich des Frackings?“* Oder: *„Wie denken die Menschen aus der Region über ein mögliches Fracking auf dem Gebiet von Berlin oder Brandenburg?“*

Hiervon ausgehend bearbeiten verschiedene Kleingruppen unterschiedliche Themenstellungen über Internet- und Archivrecherchen sowie Bibliothekslektüren. Einige Kleingruppen interviewen Experten und Expertinnen oder holen über eine Fragebogenaktion Meinungen zum Fracking der Berliner oder Brandenburgischen Bevölkerung ein.

<sup>9</sup> Fracking im großen Maßstab nach dem US-Vorbild ist zunächst gemäß dem 2016 gefassten Bundestagsbeschluss bis 2021 ausgesetzt. Allerdings sind in diesem Zeitraum pro Bundesland bis zu 4 Probebohrungen, die durch eine Expertenkommission begleitet werden, erlaubt. Da die Problematik 2021 neu und ergebnisoffen geprüft werden soll, liegt hier ein durchaus aktueller und noch nicht gelöster Konflikt vor. Vgl. hierzu u. a. <http://www.zeit.de/wirtschaft/2016-06/erdgasfoerderung-fracking-bundestag-verbot>, 20.10.17.

<sup>10</sup> vgl. hierzu in Anlehnung an Huber (1995) bei Moegling (2010, 27 ff.) die Definition der verschiedenen Organisationsformen fach- bzw. fächerübergreifenden Lernens

Die Ergebnisse werden vorgestellt und daraufhin geprüft, inwieweit sie die Ausgangsfragestellungen beantworten können oder ob noch weitere Informationen eingeholt werden müssen.

Der Abschlussbericht kann hier z. B. als Grundlage für einen Blog oder für einen Beitrag in der Schülerzeitung dienen.

### Zusammenfassung

Der Lernbereich globale Entwicklung unter besonderer Berücksichtigung der Perspektiven einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bedarf einerseits der fachlichen Perspektive, um entsprechende Problemstellungen und Konfliktlagen zu bearbeiten. Andererseits ist angesichts der Komplexität und der Vielschichtigkeit globaler Konfliktlagen und zu lösender Probleme der Einbezug anderer fachlicher Perspektiven in einem fachübergreifenden Sinne erforderlich. Diese unterschiedlichen fachlichen Perspektiven und Wissensbestände können fächerintegrierend in den Schulfächern oder fächerkoordinierend unter Beteiligung mehrerer Lehrerinnen und Lehrer entwickelt, können aber auch auf nicht-schulfachliche Bereiche ausgedehnt werden. Auch können sie in interdisziplinärer Form im Unterricht oder z. B. in transdisziplinären Projekten – möglichst anhand exemplarischer Fälle – bearbeitet werden.

## Literatur

- Artmann, M./Herzmann, P./Rabenstein, K. (Hrsg.) (2011): Das Zusammenspiel der Fächer beim Lernen. Fächerübergreifender Unterricht in den Sekundarstufen I und II: Forschung, Didaktik, Praxis. Reihe: Theorie und Praxis der Schulpädagogik, Band 11. Immenhausen bei Kassel.
- Bastian, J. Combe, A./Gudjons, H./Herzmann, P./Rabenstein, K. (2000). Profile in der Oberstufe. Fächerübergreifender Projektunterricht in der Max-Brauer-Schule Hamburg. Hamburg.
- Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie/Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (2015): Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1 – 10 der Berliner und Brandenburger Schulen, Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung. Berlin
- Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie/Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (2015): Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1 – 10 der Berliner und Brandenburger Schulen, Teil C Politische Bildung, Jahrgangsstufen 7 – 10, Berlin.
- BMZ/KMK (Hrsg.) (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ein Beitrag zum Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Zusammengefasst und bearbeitet von: Jörg-Robert Schreiber und Hannes Siege. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage, Bonn.
- Caviola, H./Kyburz-Graber, R./Locher S. (2011): Wege zum fächerübergreifenden Unterricht. Bern.
- Häsing, P. (2009): Fachübergreifender Unterricht in der gymnasialen Oberstufe aus der Sicht der Lehrenden. Eine qualitative Studie. Kassel.
- Huber, L. (1995): Individualität zulassen und Kommunikation stiften. In: Die Deutsche Schule, H. 2 (1995), 161–182.
- Mittelstraß, J. (2017): Fachbezogenes und fächerübergreifendes Lernen: „Transdisziplinäre Herausforderungen begreifen.“ In: Moegling, K./Siedenbiedel, C. (Hrsg.) (2017): „Ich würde die Hausaufgaben abschaffen ebenso wie das Sitzenbleiben.“ 19 Interviews zu zentralen Fragen der Schulpädagogik. Reihe: Theorie und Praxis der Schulpädagogik, Band 39, Immenhausen bei Kassel, 129 – 133.
- Moegling, K. (2010): Kompetenzaufbau im fächerübergreifenden Unterricht. Förderung vernetzten Denkens und komplexen Handelns. Reihe: Theorie und Praxis der Schulpädagogik, Band 2, Immenhausen bei Kassel.
- Moegling, K. (2014): Gute Lehrerinnen und Lehrer haben fachliche und fächerübergreifende Lehrkompetenzen. In: Höhle, G. (2014) (Hrsg.): Was sind gute Lehrerinnen und Lehrer? Immenhausen bei Kassel, Reihe: Theorie und Praxis der Schulpädagogik, Band 20, 76 – 98.
- Moegling, K. (2017): Kultureller Transfer und Bildungsinnovation: Wie Schulen die nächste Generation auf die Zukunft der Globalisierung vorbereiten können. Reihe: Theorie und Praxis der Schulpädagogik, Band 40, Immenhausen bei Kassel
- Rabenstein, K./Herzmann, P. (2011): Fächerübergreifender Unterricht in der gymnasialen Oberstufe: Theoretische Ansätze und empirische Modelle. In: Artmann, M./Herzmann, P./Rabenstein, K. (Hrsg.) (2011): a. a. O., 95 – 111.
- Stübiger, F./Bosse, D./Ludwig, L. (2002): Zur Wirksamkeit von fächerübergreifendem Unterricht. Eine empirische Untersuchung aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern. Kassel.

## Zur curricularen Verankerung fachübergreifenden Lernens im Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen (LigZ)“

Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung (OR) wurde von über vierzig Autorinnen und Autoren im Rahmen eines Projektes der Kultusministerkonferenz (KMK) und dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (BMZ) erstellt und diskutiert. Er dient bundesweit Lehrerinnen und Lehrern als handlungsweisendes Curriculum zu diesem Themenbereich und zum fachübergreifenden Lernen und sieht zunächst eine von den Fächern ausgehende interdisziplinäre Zusammenarbeit vor.

Es geht darum, diesen Lernbereich mit der schulischen Qualitätsentwicklung im Rahmen einer selbstverantwortlichen Schule zu verknüpfen. Mit Lernbereich ist dabei nicht ein in den Stundentafeln gesondert zu berücksichtigender Fachbereich gemeint. Es sollen vielmehr die didaktischen Konzepte der Fächer nach und nach neu orientiert, die fachliche Abstimmung erleichtert, fachübergreifende und projektorientierte Unterrichtsformen angeregt und ein wirkungsvoller Zusammenhang mit außerunterrichtlichen Aktivitäten bzw. mit dem Schulleben hergestellt werden.<sup>11</sup>

Die besondere Bedeutung des Globalen Lernens (GL) und der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) wird im Berliner Schulsystem durch die Curricularen Vorgaben „Lernen in globalen Zusammenhängen im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“ aus dem Jahr 2012 und durch die Aufnahme als übergreifendes Thema im Berliner Rahmenplan 2017/2018 für die Jahrgangsstufen 1–10 betont. Genau wie im OR wird auch im Berliner Rahmenlehrplan eine fachübergreifende Kompetenz- und Handlungsorientierung im Lernbereich nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen gefordert.

Die Lernenden wenden interdisziplinär Wissen und Fertigkeiten an (Gestaltungs- und Handlungskompetenzen), die die Nutzung natürlicher Ressourcen langfristig erhalten, das Handeln zum Wohl aller ermöglichen und die das Zusammenleben der Menschen auf der Erde sozial gerecht gestalten. Dies schließt die Fähigkeit zum Umgang mit Konflikten ein. Die Schülerinnen und Schüler schätzen Handlungsfolgenketten in ihren Auswirkungen auf Ressourcen sowie soziale Beziehungen ein und orientieren ihren Lebensstil und ihr ökologisches, politisches, soziales und wirtschaftliches Handeln an ihren gewonnen Erkenntnissen. Handeln bedeutet dann, eigene und gemeinsame Projekte zu gestalten, Ziele festzulegen, Ressourcen sparsam und wirkungsvoll einzusetzen, aus Fehlern zu lernen und Korrekturen vornehmen zu können.<sup>12</sup>

Kinder und Jugendliche sollen mit diesen bildungspolitischen Maßnahmen auf die Herausforderungen der Zukunft vorbereitet werden. Seit 2012/13 gibt es die Möglichkeit, den Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen“ an Berliner Schulen einzurichten. Darin setzen sich die Lernenden mit Fragen globaler Entwicklungen auseinander. Die Thematik soll die Schülerinnen und Schüler ermutigen, aktiv Handlungsoptionen für das eigene Leben zu entwickeln. Den Berliner Lehrkräften werden mit dem Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, den Curricularen Vorgaben „Lernen in globalen Zusammenhängen“ und dem übergreifenden Thema „nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“ des Rahmenlehrplans Voraussetzungen für ihr pädagogisches Handeln an der Schule an die Hand gegeben. Sie bieten den Lehrerinnen und Lehrern die bildungspolitischen und didaktischen Ansatzpunkte, um auf komplexe Globalisierungsprozesse durch eine fachübergreifende Kompetenzentwicklung pädagogisch reagieren zu können.

11 KMK/BMZ/Engagement Global (Hrsg. 2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bonn 2. akt. u. erw. Auflage, Cornelsen.

12 Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie/Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg 2015, Teil B, 34.

# 3

## Die vierdimensionale Herangehensweise als didaktische Erschließungsweise im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht

Globalisierungsprozesse werden nicht nur von Schülerinnen und Schülern als unüberschaubar und komplex wahrgenommen. Um Lernen und Lehren in globalen Zusammenhängen überhaupt zu ermöglichen, ist eine didaktische Rekonstruktion nötig.

Im Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung und in den Berliner Curricularen Vorgaben wird für die Erschließung von Globalisierungsprozessen folgende didaktische Übertragung vorgenommen: Die politisch verhandelten Leitplanken nachhaltiger Entwicklung (wirtschaftliche Produktivität, demokratische Prozesse, soziale Kohäsion, Gleichheit und Menschenrechte, ökologische Nachhaltigkeit) werden als die vier Bereiche Wirtschaft, Soziales, Politik und Umwelt dargestellt, um eine Mehrperspektivität von Anfang an sicherzustellen.

Ziel der didaktischen Übertragung ist es, Schülerinnen und Schülern Orientierung hinsichtlich der verschiedenen, zum Teil widersprüchlichen Interessenlagen der Beteiligten in einem gesellschaftlichen Gestaltungsprozess zu ermöglichen. Durch die modellhafte Zuordnung von Akteuren und deren Handlungsinteressen zu den Bereichen Soziales, Wirtschaft, Politik und Umwelt können Lernende Synergien und Konflikte klarer erkennen. Produktions- und Lebensweisen verschiedener Akteursgruppen lassen sich in nachhaltige und nicht nachhaltige Prozesse unterscheiden, Änderungsmöglichkeiten und mögliche Change Agents können auf verschiedenen Ebenen benannt werden. Zum besseren Verständnis werden wir uns im Folgenden den Beispielen der Berliner Schulen mit dem vierdimensionalen fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsmodell aus den Curricularen Vorgaben für den Lernbereich Lernen in globalen Zusammenhängen der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie nähern.

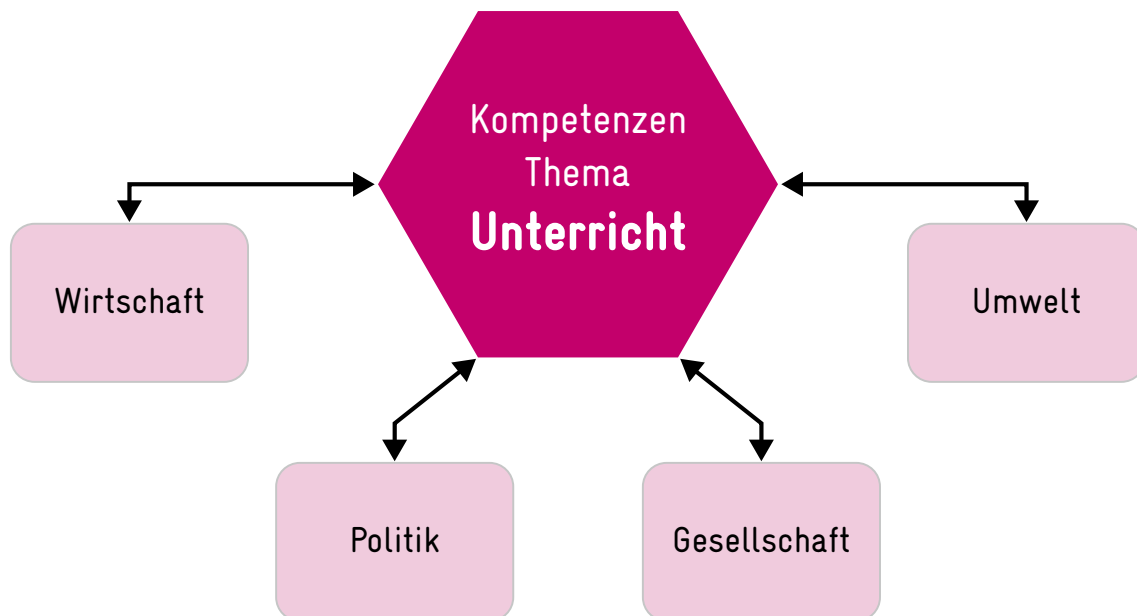


Abb. 3: modifiziert nach Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) Berlin-Brandenburg

Das Zusammenwirken (Kohärenz) zwischen den vier Teilbereichen Wirtschaft, Soziales, Politik und Umwelt (**horizontale Kohärenz**) und das Zusammenwirken der verschiedenen lokalen und globalen Handlungsebenen (**vertikale Kohärenz**) gilt als entscheidendes Kriterium für das Gelingen einer großen Transformation hin zu einer zukunftsfähigen, vielfältigen Gesellschaft. Weil die unmittelbaren Handlungen des Einzelnen nicht die Kraft haben, die notwendigen Veränderungen zu bewirken, sollte es ein Anspruch des Globalen Lernens in der Praxis sein, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, auch die Dimensionen jenseits der individuellen und familiären Wirkungsebenen zu verstehen.

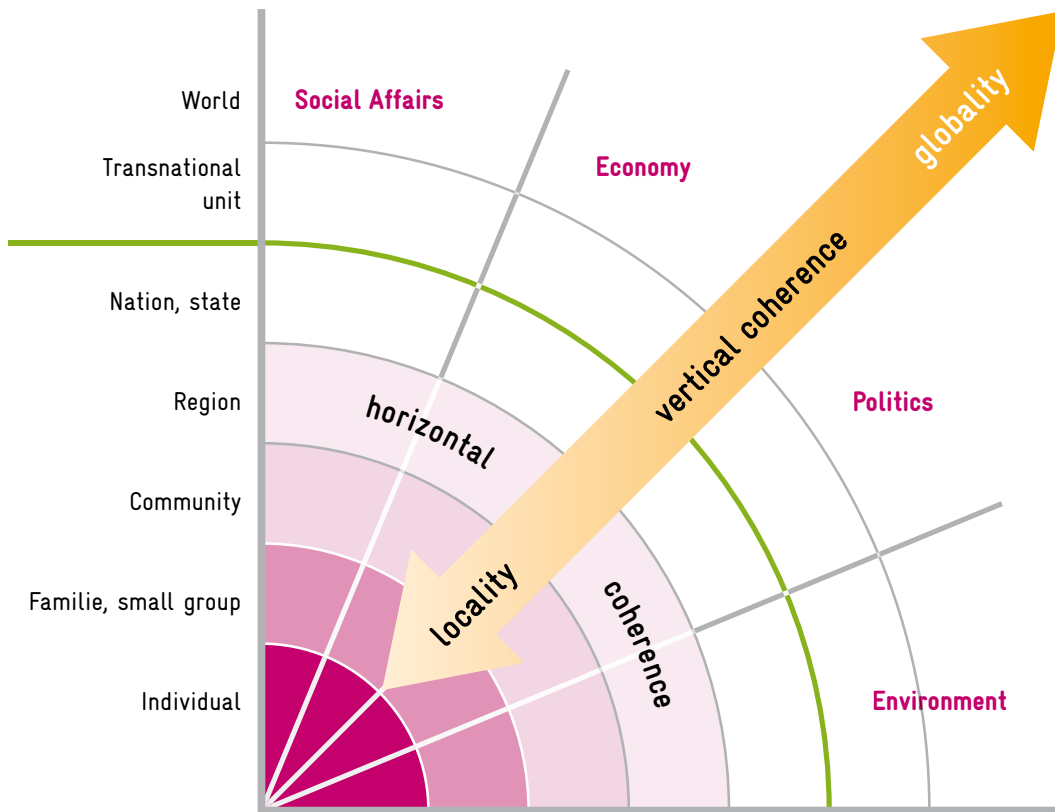


Abb. 4: Abbildung aus dem Orientierungsrahmen Globale Entwicklung 2016

Mit dem didaktischen Dreischritt Erkennen, Bewerten und Handeln werden entscheidende Kompetenzbereiche (wie sie im Orientierungsrahmen Globale Entwicklung 2016 Seite 85 ff. beschrieben sind) gefördert, die für eine sozial-ökologische Transformation grundlegend sind.

Eine schülerorientierte Didaktik konzentriert sich nicht nur auf explizit vermittelbares Wissen (z. B. Fachwissen, Wissen über Werte, Handeln) der Schülerinnen und Schüler, sondern berücksichtigt auch gelebte kulturelle und soziale Praktiken einer Gemeinschaft (Holfelder, 2018): Wenn sich die Zielgruppe in Bezug auf gesellschaftliche Fragen nicht als handlungswirksam begreift, dann gilt es hier anzusetzen.<sup>13</sup> Lernen in globalen Zusammenhängen sollte vor allem als politische Bildung verstanden werden, die Fragen von Partizipation und realistischen Gestaltungsmöglichkeiten der Zielgruppe einschließt. Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung empfiehlt Schulen den whole school approach.<sup>14</sup> Neben der thematischen Abstimmung in Fächern und Lernbereichen wird die Bildungsinstitution dabei als Ganze durch die inhaltliche Verbindung von Gelerntem und Gelebtem wichtig. Dies bietet Schülerinnen und Schülern die Chance, Partizipation und Gestaltung und die eigene Handlungswirksamkeit zu erfahren. Auch das Schulmanagement und die Versorgung an der Schule sollten sozial und ökologisch verträglich gestaltet werden, um Schulen zu Modellen für eine zukunftsfähige Lebensgestaltung zu machen.

Der angestrebte handlungsorientierte Kompetenzerwerb mit Bezug auf das übergreifende Thema nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen wird durch fächerverbindenden und fachübergreifenden Unterricht unterstützt, in dem sich Kern- und Fachkompetenzen miteinander verbinden lassen.<sup>15</sup> Der Kompetenzzuwachs braucht die Moderation und Transparenz durch die Lehrkräfte, so dass auf Schülerinnen- und Schülerseite aus einem einzeln stehenden situativen Lernprozess eine Problemlösekompetenz in variablen Situationen werden kann.

<sup>13</sup> Holfelder, Anne-Katrin (2018): Orientierungen von Jugendlichen zu Nachhaltigkeitsthemen. Zur didaktischen Bedeutung von implizitem Wissen im Kontext BNE. Wiesbaden: Springer VS.

<sup>14</sup> vgl. dazu Kapitel 5 in der Neuauflage des OR: „Der Lernbereich Globale Entwicklung als Aufgabe der ganzen Schule“, S. 316–333.

<sup>15</sup> Franz Weinert definiert den Kompetenzbegriff wie folgt und dient hier als Grundlage für die weitere Betrachtung: „Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernten kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ Weinert, Franz: Leistungsmessung in der Schulen: Weinheim Basel, Beltz, 2001: 27 f.

# 4

## Themenfindung im Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen“ (LigZ)

Im Gegensatz zum überschaubaren Kompetenzkanon scheint die Auswahl an möglichen Themen zu globaler Entwicklung zahllos zu sein. Schülerinnen und Schüler am Prozess der Themenfindung zu beteiligen, führt zu einer höheren Bereitschaft, sich auch handelnd mit dem Thema auseinanderzusetzen.

Eine mögliche Quelle für Themen sind die 2015 von den Vereinten Nationen verabschiedeten **Nachhaltigkeitsziele (Sustainable Development Goals/SDGs)**. Die siebzehn politischen Zielvereinbarungen bieten ein breites Themenspektrum, das es für den Unterricht zu nutzen gilt.



Abb. 5: Übersicht: Die globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung. © United Nations/globalgoals.org

Außerdem können Lehrkräfte globale Auswirkungen lokaler Handlungen im Unterricht thematisieren. Dazu kann ein Alltagsphänomen wie Müll oder Plastik als Ausgangspunkt für die Anwendung des vierdimensionalen Unterrichts dienen. Dazu finden Lehrerinnen und Lehrer unter dem Portal [www.globaleslernen.de](http://www.globaleslernen.de) Ideen und aktuelle Unterrichtsmaterialien.

Eine weitere Themenquelle ist die Arbeit mit Leitbildern und Zukunftsvisionen. Durch die Reflexion über Modelle eines guten Lebens oder Glück wird das abstrakte Leitbild für nachhaltige Entwicklung inhaltlich greifbar. Daraus lässt sich zum einen, eine gemeinsame wissensbasierte Utopie (Kunst, Filmprodukte) entwickeln und in einem zweiten Schritt Handlungsempfehlungen für das Heute ableiten. Zum anderen geht es auch darum, konkrete Räume zu schaffen, wo Modelle eines guten Lebens in Gemeinschaft geübt und praktisch umgesetzt werden können (z. B. gärtnern, kochen, schneidern, bauen usw.). Zudem können Methoden für die Bildungsarbeit im Bereich von Wachstumskritik, Degrowth und Gerechtigkeit einfließen. Lehrkräfte und Interessierte finden auf [www.endlich-wachstum.de/arbeitsmaterial](http://www.endlich-wachstum.de/arbeitsmaterial) viele Anregungen zu sozial-ökologischen Alternativen und ausführliche Methodenbeschreibungen für den Unterricht.

Auch die Sensibilisierung für nachhaltige Entwicklung anhand von Privilegien ist möglich und notwendig. Zum Beispiel können Lernende auf der Suche nach der unterschiedlichen Verteilung struktureller Privilegien in den Ländern des globalen Südens und globalen Nordens (die aus Kategorien wie Weiß-Sein, Gender, Alter, Klasse usw. konstruierend abgeleitet werden) ein vertieftes Verständnis ihrer Lebenswelt ausbilden. Die Reflexion eigener Privilegien dient als Ausgangspunkt, von dem aus die historisch gewachsenen, globalen Macht- und Wirtschaftsstrukturen analysiert und hinterfragt werden können. Die Reflexion von Sprache als wirkmächtiges Herrschaftsinstrument und die diskriminierungssensible Darstellung von Menschen, Gemeinschaften und Ländern in Büchern, Presse und Kampagnen wird reflektiert und geübt. Sowohl Stereotype und Vorurteile als auch eine kolonialgeschichtliche Aufarbeitung bieten viele Verknüpfungspunkte im Berliner Rahmenlehrplan. Auf der Seite des Instituts für diskriminierungsfreie Bildung (IDB) <http://diskriminierungsfreie-bildung.de/material/> finden Pädagoginnen und Pädagogen Lehr- und Unterrichtsmaterial.



# Modelle fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichts

Modelle von Unterricht sind Vereinfachungen schulischer Realität, dienen aber der Veranschaulichung. Die Modelle sollen Impulse für die Umsetzung der übergreifenden Themen geben.<sup>16</sup> Sie sind in den Berliner Curricularen Vorgaben (2012) ausführlich beschrieben und werden hier überblicksartig dargestellt.

## Modell 1

### Fächerverbindender Unterricht in Lernbereichen

Verschiedene Themen werden im Laufe eines Schul(halb-)jahres bearbeitet. Dazu werden ausgewählte Fächer zu einem übergeordneten Lernbereich verbunden. Die unterstützende Bearbeitung anderer Fächer ist möglich. Im Lernbereich Lernen in globalen Zusammenhängen (LigZ) werden Themen der globalen Entwicklung mit Hilfe der vier Entwicklungsdimensionen bearbeitet. Die unten stehende Grafik zeigt eine potentielle Stundentafel einer 8. Klasse in einer integrierten Sekundarschule:

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1. Stunde	Lernbereich „Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“			Deutsch (4/4)	Fremdsprache (3/3)
2. Stunde	Profilstunden (1, 2, 3/3), Ge/PB/Geo (1/2), Ethik (1/2), Deutsch (1/4)			Ge/PB/Geo (2/2)	WPU (2/3)
3. Stunde	Mathematik (1/4)	Deutsch (2/4)	Fremdsprache (1/3)	Ethik (2/2)	WPU (3/3)
4. Stunde	Mathematik (2/4)	Deutsch (3/4)	Fremdsprache (2/3)	Sport (1/3)	Biologie (1/1)
5. Stunde	Physik (1/1)	Chemie (1/1)	Mathematik (3/4)	Sport (2/3)	Bildende Kunst (1/1)
6. Stunde	Musik (1/1)	WAT (1/2)	Mathematik (4/4)	WPU (1/3)	Sport (3/3)
7. Stunde		WAT (2/2)			

**Abb. 6:** Exemplarische Stundentafel mit dem Lernbereich „Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“ für die Jahrgangsstufe 8 der Integrierten Sekundarstufe.

## Modell 2

### Fachübergreifender Unterricht

In enger Absprache arbeiten die unterschiedlichen Fächer an einem Leitthema der globalen Entwicklung. Die Fächer werden dabei nicht verbunden, d. h. die Stundentafel bleibt bestehen. Die Leitfrage wird in den verschiedenen Fächern aus den vier Dimensionen bearbeitet und inhaltlich zusammengeführt. Wie Moegling im Eingangskapitel beschreibt, wird Schülerinnen und Schülern bewusst, dass die Leitfrage nicht ausreichend in einem Fach bearbeitet werden kann, so dass ein umfassend begründetes Urteil und Handeln erst möglich wird, wenn andere Fächer mehr Dimensionen aufzeigen und diskutieren. Die Fachkonferenzen bestimmen zu Beginn des Schuljahres, mit welchen Inhalten und in welchem Umfang die Fächer zur Kompetenzentwicklung über das Schuljahr hinweg beitragen wollen. Im Schulinternen Curriculum (SchiC) werden dann den Lernbereichen jeweils verschiedene Leitthemen für die einzelnen Jahrgangsstufen zugeordnet.

<sup>16</sup> vgl. Senat für Bildung, Jugend und Familie: Lernen in globalen Zusammenhängen – Umsetzungsbeispiele für die Curricularen Vorgaben Jahrgangsstufen 5 bis 10, 2012.

### Projektunterricht

Beim Projektunterricht wird für eine bestimmte Zeit die reguläre Stundentafel komplett außer Kraft gesetzt. Dabei können globale Entwicklungsthemen vierdimensional von Schülerinnen und Schülern erschlossen werden. Durch einen ihren Vorlieben entsprechenden Zugang zum Leitthema eines Projektes entsteht ein multidimensionales kreatives Lernsetting. Beispielsweise können bildende Kunst, Musik, Theater oder Film- und Audioproduktion den Raum für selbstorganisiertes und handlungsorientiertes Lernen öffnen. Der Projektunterricht unterstützt die Kooperation mit außerschulischen Partnern des Globalen Lernens und der Bildung für nachhaltige Entwicklung.



Abb. 7: gestaltet nach Landesinstitut für Bildung und Medien (LISUM) Berlin-Brandenburg

**Modell 4****Vierdimensionaler Unterricht im Wahlpflichtunterricht**

Der Wahlpflichtunterricht wird als Vertiefung und Erweiterung des Pflichtunterrichts aufgefasst und kann mit dem jeweiligen Schulprofil, aber auch mit den Vorgaben des schulinternen Curriculums harmonisiert werden. Die vierdimensionale Herangehensweise bei Themen der globalen Entwicklung wird durch die im Vorfeld beschlossene Fächeranbindung sichergestellt.

**Modell 5****Profilstunden**

Berliner Schulen können sich ein Schulprofil geben, das mit Themen globaler Entwicklung gekoppelt ist. Dazu werden Schwerpunkte aufgegriffen, die im Orientierungsrahmen Globale Entwicklung beschrieben werden. In schulischen Netzwerken werden Schulen mit folgenden Profilen begleitet: BNE-Schule, Umweltschule, Faire Schule, Klimaschule, Europaschule, UNESCO-Schule, Demokratieschule etc. In einem nächsten Schritt werden die Profilstunden den Klassenstufen zugeordnet und konzeptionell unterlegt. Ein Plus für die Schule sind die Kooperationen mit außerschulischen Bildungspartnern und Organisationen. Durch Exkursionen, Werkstätten und Labore wird der Wirkungs- und Teilhaberaum vergrößert und Schülerinnen und Schüler können für ein reales Engagement in unserer Gesellschaft über den Schulhof hinaus motiviert werden.

# 6

## Globales Lernen als Katalysator für Diversity und Inklusion

Globales Lernen, Diversity und Inklusion werden häufig in sich abgrenzenden Theoriedebatten diskutiert und weiterentwickelt. Dabei haben die genannten Ansätze vieles gemeinsam.

Nähern wir uns zunächst den Verbindungen der drei Theorieansätze mit einfachen Definitionen. Diversity bedeutet Vielfalt. Hinter dem Diversity-Ansatz steht zum einen der Schutzgedanke, dass Menschen aufgrund von Kategorisierungen wie Religion, Geschlecht, Aussehen, Sexualität, Alter, Herkunft oder Migrationserfahrung, Beeinträchtigungen und Behinderungen usw. nicht benachteiligt werden dürfen. Auf der anderen Seite geht es um die Wertvorstellung, dass Menschen so leben können sollen, wie sie leben wollen, und dass die Teilhabe aller unsere Gemeinschaft um vielfältige Perspektiven bereichert.

Das Wort Inklusion bedeutet in die Gemeinschaft „eingeschlossen sein“ oder „dazu zugehören“. Das heißt, alle Menschen einer Gesellschaft sollen die gleichen Rechte haben. Es geht aber auch um Zugang. In einer inklusiven Gesellschaft ist alles für Menschen mit Behinderung oder besonderen Herausforderungen zugänglich, das heißt alle Menschen müssen überall mitmachen können.

Unser Bildungssystem steht heute vor der Verantwortung, Kindern und Jugendlichen die notwendigen Kompetenzen zu vermitteln, damit sie ihre eigene Rolle in der Weltgesellschaft reflektieren, komplexe globale Entwicklungen verstehen und daraus neue Wege des Denkens und Handelns ableiten können. Globales Lernen ist ein Konzept der politischen Bildung, das ein gutes Leben für alle Menschen weltweit zum Ziel hat.

Das Prinzip *Leave no one behind – Niemanden zurücklassen*, das den 17 Sustainable Development Goals (SDGs) der Vereinten Nationen, die bis 2030 erreicht werden sollen, zugrunde liegt, spannt eine Brücke zwischen diesen Ansätzen. Die Forderung *Leave no one behind* besagt, dass die SDGs erst dann erfüllt sind, wenn sie für jeden einzelnen Menschen auf der Erde erreicht wurden. Niemand darf aufgrund von Geschlecht, Alter, Behinderung, Religionszugehörigkeit oder geographischer Lage von den positiven Veränderungen ausgeschlossen werden.

Im Bereich der Bildung heißt das, dass Menschen mit Migrationserfahrung, Frauen und Männer, Menschen mit Behinderungen, Menschen mit speziellen Förderbedarfen, Menschen mit wenig formaler Qualifizierung usw. ihren Bedürfnissen und Kompetenzen gemäß gefördert werden und am öffentlichen Diskurs teilnehmen können. Ziel ist es, das gesellschaftliche Leben so zu gestalten, dass alle Menschen daran teilhaben können. Das Konzept der Inklusion wird von vielen als hilfreich angesehen, weil dadurch mehr benachteiligte Gruppen in das Blickfeld geraten.<sup>17</sup> Fehlende Bildungs- und Arbeitsmarktzugänge sind zum Beispiel auch für Menschen mit Migrationserfahrungen, niedrig formal Qualifizierte und andere Gruppen problematisch.

Eine weitere Gemeinsamkeit mit großer transformativer Tragweite ist die Kritik an „Normalität“ als normativem Maßstab. Es wird immer deutlicher, dass Ideen von „Normalität“ sozio-kulturell bedingt sind und in verschiedenen Gesellschaften ganz unterschiedlich gesehen werden. So können Kategorien wie Weißsein und Schwarzsein, Geschlecht, Gesundheit, Alter usw. je nach Gemeinschaft zu unterschiedlichen Privilegien führen.

<sup>17</sup> vgl. Autoren Prof. Dr. Dieter Euler (Universität St. Gallen), Prof. Dr. Eckart Severing (Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb)) Inklusion in der beruflichen Bildung. Daten, Fakten, offene Fragen. Blomberg 2014.

Ein weiterer Verbindungspunkt zwischen Globalem Lernen, Diversity und Inklusion ist die Forderung nach *hochwertiger Bildung* für alle. Das Globale Lernen erhöht die Unterrichtsqualität durch eine große Methodenvielfalt, Perspektivwechsel und fachübergreifende Fragestellungen. Ein Lernen in globalen Zusammenhängen wird bereichert, wenn Fragen der globalen Gerechtigkeit vor dem Hintergrund des Diversity- bzw. Inklusions-Anspruchs diskutiert werden. Das Bestreben, hochwertige Bildung für alle zu gewährleisten, wird durch verschiedene rechtliche Bestimmungen und Empfehlungen unterstützt. Dazu zählen unter anderen die UN-Behindertenrechtskonvention, der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung (2016), die Berliner Curricularen Vorgaben für den Lernbereich Globale Entwicklung und die 13 übergreifenden Themen im Berliner Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1–10. Diese Entwicklungen werden aber auch durch das Engagement zahlreicher zivilgesellschaftlicher Gruppen vorangebracht.

Methodisch-didaktisch heißt das, Lehr-Lernsettings multidimensional zu planen. Lernansätze müssen sowohl kognitiv als auch affektiv und so differenziert gestaltet werden, dass sie an die Lernausgangslagen und Vorlieben der Schülerinnen und Schüler angepasst sind. Handlungsorientierte oder emotional-empathische Zugänge bereichern alle Bildungssettings um didaktische und methodische Vielfalt. Das selbstständige Lernen in peer-to-peer Settings ermöglicht die Anerkennung der jeweiligen Stärken der Gruppenmitglieder.

Leichte Sprache, zum Beispiel, ist ein Mittel, um Menschen mit Lernschwierigkeiten zu erreichen. Sie ist aber nicht nur für Menschen mit Förderbedarf hilfreich, sondern kann von allen Menschen genutzt werden. Es ist eine Grundidee von Inklusion, dass auch Menschen ohne Förder- oder Unterstützungsbedarf von ihr profitieren (Bsp. Fahrstuhl). Eine ganzheitliche Bildung, die vielseitig und handlungsorientiert ausgerichtet ist, ist auch für Schülerinnen und Schüler hilfreich, die keine Schwierigkeiten mit den überwiegend kognitiven Ansprüchen der herkömmlichen Schule haben.

Die Ansätze Globales Lernen, Diversity und Inklusion machen Ressourcen frei, die das Bildungssystem im Sinne aller verändern und verbessern können.

# 7

## Praxisbeispiele von Schulen

Das übergreifende Thema „nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“ fachübergreifend umsetzen – wie kann das in der Praxis aussehen? In Interviews berichten Lehrkräfte aus vier Berliner Schulen, wie sie an die Umsetzung eines fachübergreifenden Themas herangehen, welche pädagogischen und organisatorischen Herausforderungen ihnen dabei begegnen und warum sich fachübergreifendes Unterrichten aus ihrer Perspektive lohnt.



Abb. 8: Komposition: kipconcept (Fotos: iStockphoto: fotografixx, tvcaetano, pheonix3d, Corina\_Dragan, CHBD, photocase)

### Beispiel 1: Melanchthon-Gymnasium Berlin: Wasser – ein globales Gut?

Eine fachübergreifende Unterrichtsreihe der achten Jahrgangsstufe regt am Melanchthon-Gymnasium Berlin zum sorgsamem Umgang mit Ressourcen am Beispiel Wasser an.<sup>18</sup>

#### Die Schule: Lernen in globalen Zusammenhängen ist Schulschwerpunkt

Das Melanchthon-Gymnasium wurde zum Schuljahr 2008/2009 in Berlin-Hellersdorf gegründet. Seinem Profil entsprechend bietet das Gymnasium seit 2011/2012 in den beiden grundständigen Zügen eine musikbetonte und seit dem Schuljahr 2014/2015 eine MINT-Ausrichtung an.<sup>19</sup> Ein weiteres besonderes Lernangebot der Schule ist projektorientierter Unterricht, der unter anderem im Rahmen des Schwerpunktes „Lernen in globalen Zusammenhängen“ (LigZ) umgesetzt wird. Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler „für ein Leben in globaler Verantwortung und Solidarität, der Achtung der Menschenrechte und ihrer Verteidigung, Gerechtigkeit und Frieden in einer globalen Welt zu stärken“.<sup>20</sup> Über die Fachperspektiven hinaus sollen in diesem Lernbereich das systemische Denken sowie die Urteils- und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler gefördert werden. Dass das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung in der Schule umgesetzt und gelebt wird, zeigt die Auszeichnung als Faire Schule 2015.<sup>21</sup> Ein Beispiel für diese gelebte Praxis am Melanchthon-Gymnasium ist das seit 2014 jährlich stattfindende Wasserprojekt. Die Lehrerinnen Frau Höhne, Frau Mertens und Frau Gloßmann sind Teil der Arbeitsgruppe (AG LigZ), die von Frau Oldenburg mit viel Herz und Engagement koordiniert wird. Durch ihre Beharrlichkeit und ihre Ideen konnte das Wasserprojekt für den 8. Jahrgang am Melanchthon-Gymnasium fest verankert werden.

#### Das Projekt: Wasser – ein globales Gut!?

Diese Frage stellt die jährlich stattfindende Unterrichtsreihe aller achten Klassen des Melanchthon-Gymnasiums im Klassenraum und darüber hinaus. In der Unterrichtsreihe geht es darum, den Schülerinnen und Schülern die lokale, regionale sowie globale Dimensionen des sparsamen Umgangs mit vorhandenen Ressourcen am Beispiel „Wasser“ durch eine fachübergreifende, multiperspektivische Auseinandersetzung bewusst zu machen. Eine Sensibilisierung für den eigenen Umgang mit Wasser sowie selbstständiges aktives Handeln sind das Ziel der Unterrichtsreihe.

<sup>18</sup> Das Melanchthon-Gymnasium war Teil eines Modellprojekts in der Verbundregion im Rahmen von Schulentwicklung (Lernbereich Globales Lernen) 2013/2014.

<sup>19</sup> Zusammenfassung der Fächer Mathematik – Informatik – Naturwissenschaft – Technik.

<sup>20</sup> Schulprogramm (2016), S. 11: <http://www.melanchthon-schule-berlin.de/images/stories/schulprogramm-09-16a.pdf>, zugegriffen am 22.10.2017.

<sup>21</sup> Das Schulentwicklungsprogramm Faire Schule des EPIZ – Zentrum für Globales Lernen in Berlin zeichnet Schulen für eine demokratische Schulkultur, ökologische Verantwortung und Globales Lernen aus.

Die Unterrichtsreihe mit dem Leitthema „Wasser – ein globales Gut?!“ wird in enger Absprache mit den Lehrkräften der beteiligten Fächer und Kurse durchgeführt und jedes Jahr an die Wünsche und Möglichkeiten der Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler angepasst.

So gut wie alle Fächer werden eingebunden. Im Folgenden werden Beispiele aus den vergangenen Jahren genannt: In Geografie und Biologie wurden die Auswirkungen intensiver Wassernutzung und -verknappung auf Naturräume und Umwelt sowohl unter einer regionalen Perspektive (Tegeler See, Wuhle) als auch unter einer internationalen Perspektive diskutiert (Nordamerika, Lateinamerika, im Nahen Osten und Afrika). Die internationalen Beispiele wurden in den Fremdsprachen Englisch, Französisch und Spanisch aufgegriffen. Im Chemieunterricht wurden Kenntnisse zur Wasserwirtschaft anhand von Trinkwasseraufbereitung in Wasserwerken erarbeitet, während sich die Fächer Ethik und Sozialkunde der Privatisierung von Wasser und dem Menschenrecht auf Wasser widmeten. Die Fachperspektive der Mathematik konnte mit Berechnungen und Modellierungen zum Wasserverbrauch und virtuellem Wasser zum Thema beitragen. Im Deutschunterricht übten Schülerinnen und Schüler kreatives wie sachliches Schreiben, Argumentieren und Präsentieren. Sie erforschten das Wassermotiv in Musik und Literatur und setzten es im Kunstunterricht fotografisch, malerisch oder baulich um.<sup>22</sup> Eines der vielen Ergebnisse des Wasserprojekts war die Schüler- und Schülerinnenzeitung „Water Times“, die auf der Schulhomepage eingesehen werden kann.<sup>23</sup>

### Vierdimensionaler fachübergreifender Unterricht

Mit dieser Bandbreite an Perspektiven und Herangehensweisen an eine Thematik entwickelte sich die Unterrichtsreihe nach den Empfehlungen der Curricularen Vorgaben (2012) und findet jetzt eine weitere Stärkung im Rahmenlehrplan Berlin-Brandenburg durch fachübergreifende Kompetenzbildung in Form des übergreifenden Themas nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen (LigZ).

Die unterschiedlichen fachlichen Herangehensweisen an das Thema „Wasser“ konnten alle vier Dimensionen nachhaltiger Entwicklung aufgreifen. Die nachfolgende Grafik bildet beispielhaft Fragen aus dem fachübergreifenden Ansatz des Melanchthon-Gymnasiums in den vier Dimensionen ab.



Abb. 9: modifiziert nach Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) Berlin-Brandenburg

22 <http://www.melanchthon-schule-berlin.de/images/stories/ligz/planung.pdf>, zugegriffen am 20.10.2017.

23 <http://www.melanchthon-schule-berlin.de/images/stories/ligz/water-times.pdf>, zugegriffen am 22.10.2017.

# 7

Die Arbeit am Thema „Wasser – ein globales Gut?!“ zeigt Wirkung, wie die beteiligten Lehrerinnen festhalten:

*„Letztendlich wollen wir ja, dass die Schüler sich sowohl mit fachlichen als auch mit übergeordneten Dingen beschäftigen und dann zu mündigen Bürgerinnen und Bürgern werden. Nur die reinen Fachinhalte abarbeiten, kann nicht das letztendliche Ziel der Schule sein. So bringt es den Schülerinnen und Schülern definitiv etwas, wenn sie auf einmal feststellen: Wenn wir in Chemie aufpassen, können wir vielleicht auch in Geografie viel besser argumentieren als ohne diese Zusammenhänge. In so einem Projekt wird den Schülern durchaus bewusst – und das ist auch das, was sie jedes Jahr in der Auswertung sagen – dass sie mehr lernen als nur für das eine Fach.“*

Recherche-, Präsentations- und Argumentationsfähigkeiten, vernetztes Denken sowie ein stärkeres Gefühl der Selbstwirksamkeit sind dabei ebenso Kompetenzzugewinne wie das Erkennen, Bewerten und Handeln im Kontext globaler Entwicklungen:

- Erkennen:** Die Schülerinnen und Schüler lernen verschiedene Handlungsebenen (individuell, lokal, regional, global) für einen nachhaltigen Umgang mit der Ressource Wasser kennen.
- Bewerten:** Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich mit verschiedenen Ansätzen zum Umgang mit der Ressource Wasser auf politischer, sozialer, ökologischer und ökonomischer Ebene und beurteilen diese eigenständig.
- Handeln:** Die Schülerinnen und Schüler können eine mündige Entscheidung treffen, sich an einem nachhaltigen Umgang mit der Ressource Wasser im privaten, schulischen und gesellschaftlich-politischen Bereich zu beteiligen.

## Pädagogisches Plus „Schule kann auch das“

Die Unterrichtsreihe ist bei den Schülerinnen und Schülern sehr beliebt, die sich eine Weiterführung mit der Begründung der abwechslungsreichen Projektorientierung und der Unterstützung von außerschulischen Kooperationspartnern deutlich wünschen. Sie setzen sich dafür ein, dass sich alle Fächer am Projekt beteiligen und die Lehrkräfte stärker zusammenarbeiten. Früher empfanden einige Schülerinnen und Schüler Projektarbeit als langwierig. Diese Abwehrhaltung konnte durch die Verstetigung der Unterrichtsreihe abgebaut werden. In dieser Hinsicht sei es besonders wichtig, dass wirklich in jedem Fach eine neue Ebene zur Beleuchtung des Problems eröffnet wird – sonst werde es schnell redundant und langweilig, so die beteiligten Lehrerinnen.

Wird diese Empfehlung während des Projekts berücksichtigt, eröffnet die projektorientierte Arbeitsweise in puncto Selbstwirksamkeit und fachübergreifende Kompetenzentwicklung stark motivierende Spielräume für die Teilnehmenden:

*„Die Schülerinnen und Schüler haben es positiv hervorgehoben, dass sie selbst entscheiden konnten, welche thematischen Schwerpunkte sie setzen, womit sie sich befassen wollen und wie sie ihr Arbeitsfeld gestalten. Die Arbeitsergebnisse, die über dieses selbstorganisierte Lernen zustande kommen, können sie ganz anders wertschätzen – weil sie wissen, wie arbeitsintensiv das ist und welche Arbeitsgänge dahinterstecken, die vielleicht sonst die Lehrerin oder der Lehrer mit der Planung vorwegnimmt. [...] Das ist etwas, was die Schüler durchweg schätzen und sagen: projektorientiertes und fachübergreifendes Arbeiten, das ist es, was wir brauchen.“*

Besonders die Zusammenarbeit mit außerschulischen Kooperationspartnern bedeutet einen Mehrwert für Lehrkräfte wie Teilnehmende, da deren professionelle Begleitung die Umsetzung der Unterrichtsreihe erleichtert und neue, belebende Impulse in den Lernprozess einbringt:

*„Für die Schüler und Schülerinnen ist es toll, wenn sie auch außerschulische Ansprechpartner haben, die haben schon einen anderen Stellenwert. [...] Das ist nochmal eine Chance, den Unterricht aufzubrechen, Schülerinnen und Schüler zu motivieren und zeigt: Schule kann auch das.“*



## Organisationsprozess: Freiräume und Unterstützung sind im Schulalltag unentbehrlich

Das übergreifende Thema „nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen (LigZ)“ ist zu einem Schwerpunkt fachübergreifender Kompetenzentwicklung des Melanchthon-Gymnasiums geworden. Alles begann mit kleinen Unterrichtsprojekten und einzelnen Projekttagen zu Themen globaler Entwicklung. Aus den Erfahrungen der kleinen Projekte entwickelten sich mit der Zeit immer komplexere, fachübergreifende Unterrichtsformate wie die Unterrichtsreihe zum Thema „Wasser“.

In diesem Prozess spielte die Schulleitung eine wichtige Rolle: Für die an der AG LigZ beteiligten Lehrkräfte ist die einstündige, wöchentliche Freistellung für Planungs- und Organisationstreffen unentbehrlich, betonen die Lehrerinnen. Zeiträume für Ideen und deren Umsetzung zu schaffen, ist eine wertvolle Investition in die Qualität der Unterrichtsreihe am Melanchthon-Gymnasium. Die finanziellen Einlagen für die Projekte im Schulbudget unterstützen außerdem eine langfristige und kontinuierliche Weiterentwicklung des fachübergreifenden Unterrichts.

Für das Organisieren und Durchführen des fachübergreifenden Unterrichts ist Zeit die zentrale Ressource. Es braucht auch Freiräume für die in der Umsetzung involvierten Lehrkräfte, die nicht Teil der AG LigZ sind. Die entscheidenden Bedingungen für das Gelingen dieses Unterrichtformats sind die frühe und kontinuierliche Möglichkeit am fachübergreifenden Unterricht mitzuwirken, Anknüpfungspunkte an den fachbezogenen Rahmenlehrplan herzustellen und konkrete Absprachen im Schulalltag treffen zu können. Trotz der zusätzlichen Zeit in der AG LigZ sind noch nicht die Rahmenbedingungen für eine fachübergreifende Zusammenarbeit im Gesamtkollegium gegeben. Denn auch nach vier Jahren Projektarbeit am Melanchthon-Gymnasium stellen sich trotz positiver Resonanz der Projekte jedes Jahr wieder die Fragen, wie Kolleginnen und Kollegen eingebunden werden können und wie eine breitere Akzeptanz und Partizipation an der fachübergreifenden Projektarbeit geschaffen werden kann.

## Fazit & Ausblick: Mehr fachübergreifende Perspektiven in Schule & Lehramtsausbildung

Aus Sicht der Koordinatorin der Arbeitsgemeinschaft (AG LigZ) Frau Oldenburg müssen Schulen geeignete Rahmenbedingungen für die Umsetzung der fachübergreifenden Zusammenarbeit schaffen. Das stellt vor allen Dingen an Gymnasien eine Herausforderung dar. Sie sieht das fachübergreifende Unterrichten als eine Chance, dass alle Fächer zusammen an einer Kompetenzentwicklung arbeiten und die starke Inhaltsorientierung an der Institution Schule durch eine verstärkte Wechselwirkung von Kompetenzen und Inhalten abgelöst wird.

Visionär und pragmatisch zugleich ziehen die engagierten Lehrerinnen der AG LigZ eine gleichermaßen motivierende als auch herausfordernde Bilanz:

*„Fachübergreifendes Unterrichten, das wird mit Sicherheit die Anforderung der Zukunft sein. Jetzt ist die Frage: Wie kann man alle ins Boot holen, ohne dass der Arbeitsaufwand an eine Grenze geht, die nicht mehr zu bewältigen ist? Das muss machbar sein.“*

# 7

## Beispiel 2: Mühlenau-Grundschule: Plastik – Nichts als Müll?

Fachübergreifender Projektunterricht in jedem Schuljahr und in jeder Klasse – das ist an der Mühlenau-Grundschule im Berliner Bezirk Steglitz-Zehlendorf die Regel. So ging eine 6. Klasse der Frage „Plastik – Nichts als Müll?“ über mehrere Wochen auf den Grund.

### Die Schule: Nachhaltige Entwicklung wird hier großgeschrieben

Die Mühlenau-Grundschule in Steglitz-Zehlendorf ist eine reguläre sechsjährige Grundschule mit integrativem Schwerpunkt und mit circa 660 Schülerinnen und Schülern. Die Schule steht in enger Kooperation mit dem Freien Träger Nachbarschaftshaus Wannseebahn e. V., der eine Schulstation, einen Schulhort und einen Schüler- und Schülerinnenclub betreut. Die Auszeichnung als Umweltschule, Elan-Schule, Klimaschule und Schule ohne Rassismus bestätigt, dass die Mühlenau-Grundschule für eine gelebte nachhaltige Entwicklung steht. Die Kinder lernen gesund zu leben und ökologisch bewusst zu handeln. Auf die Neugier der Schülerinnen und Schüler wird durch ganzheitliche und projektorientierte Unterrichtsformen eingegangen. Das in ganzheitlichen und projektorientierten Unterrichtsformen umgesetzt wird.<sup>24</sup> Jede Klasse führt einmal im Schuljahr ein fachübergreifendes Projekt durch. Frau Wietstruk, die selbst Naturwissenschaft (NaWi), Deutsch, Kunst und die Sozialstunde an der Mühlenau-Grundschule unterrichtet, berichtete für diese Handreichung von einem Projekt mit ihrer Klasse 6d.

### Das Projekt: „Plastik – Nichts als Müll?“

Diese Frage begleitete die Schülerinnen und Schüler der Klasse 6d der Mühlenau-Grundschule im Dezember 2015 über etwa zwei Wochen. Die Fächer NaWi, Deutsch, Englisch und Französisch, sowie Sport, Kunst und Musik untersuchten die Rolle, die Plastik in unserem Alltag und unserer Umwelt spielt.

Zunächst standen die eigenständige Entwicklung und die Beantwortung von Forschungsfragen in Kleingruppen nach eigenem Interesse im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler forschten zum Beispiel zu folgenden Fragen: „Welche Auswirkungen hat Plastik auf die Umwelt und was passiert mit den zurückgegebenen Plastikflaschen im Lebensmittelladen?“. Durch Recherchen im Internet und Interviews sammelten sie Wissen und bildeten Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Perspektiven. Die Ergebnisse wurden anschließend vor der Klasse präsentiert. Für den Kunstunterricht wurde Plastik gesammelt, um daraus Musikinstrumente und Mode herzustellen („Upcycling“). Im Rahmen des Sportunterrichts wurde für die Präsentation der Modeschöpfungen eine Choreografie eingeübt. Durch eine multilinguale Präsentation der Projektergebnisse wurde neues Vokabular erlernt und erprobt.

Beteiligt waren neben den Schülerinnen, Schülern und der Klassenlehrerin Frau Wietstruk als Fachlehrerin für NaWi, Deutsch, Kunst und Soziales die Fachkolleginnen des Fremdsprachen-, Musik- und Sportbereichs sowie Yana Schuster vom Nachbarschaftshaus Wannseebahn e. V. Frau Schuster unterstützte die Klasse beim Herstellen der Mode aus Plastik. Ein weiterer außerschulischer Bildungspartner des Projekts war die Berliner Stadtreinigung (BSR). Ein Abschluss-Highlight bildete der Dreh eines Projektfilms und dessen Vorführung für die Eltern. Mit diesem Film bewarb sich die Klasse um den Umweltpreis Steglitz-Zehlendorf.

<sup>24</sup> vgl. Schulprogramm (2006), S. 1, S. 11: [https://www.muehlenau.com/images/2016/PDF-Daten/Schulentwicklung/Schulprogramm\\_2006.pdf](https://www.muehlenau.com/images/2016/PDF-Daten/Schulentwicklung/Schulprogramm_2006.pdf),  
zugegriffen am 22.10.2017.

## Vierdimensionaler Projektunterricht

Ziel des Projekts war es, nachhaltige Entwicklung an einem konkreten Beispiel zum Thema zu machen und dabei drei der vier Dimensionen von Entwicklung zu berücksichtigen. Beispielhaft wurden den Dimensionen Wirtschaft, Umwelt und Gesellschaft folgende Fragen zugeordnet:

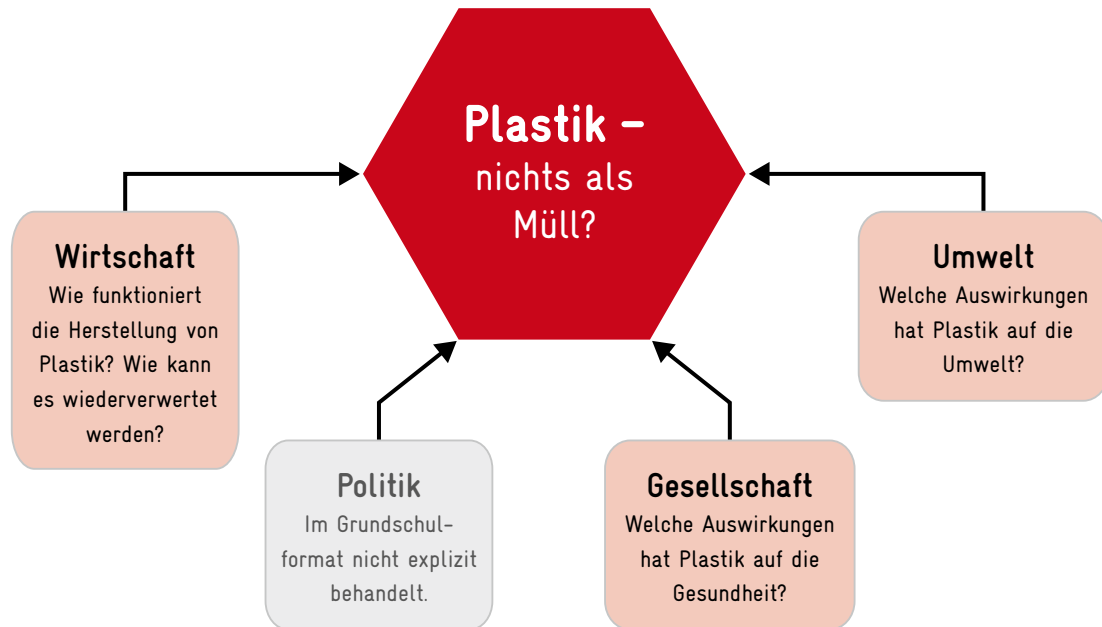


Abb. 10: modifiziert nach Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM)

Die Schülerinnen und Schüler erwarben verschiedene Kompetenzen:

- Erkennen:** Die Schülerinnen und Schüler informieren sich über Plastik (Herstellung, Verwendung, Umweltfolgen) und verarbeiten diese Informationen.
- Bewerten:** Die Schülerinnen und Schüler reflektieren das Ausmaß der Verwendung von Plastik und das damit in Zusammenhang stehende Müllsystem.
- Handeln:** Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit eigenen Möglichkeiten der Wiederverwertung, Reduktion und Vermeidung von Plastikmüll auseinander.

Die Entwicklung eigenständiger Forschungsfragen in Gruppen, der Einsatz vielfältiger Methoden zur Beantwortung der Fragen, die Präsentation der Projektergebnisse und das Verständnis des Zusammenwirkens zwischen eigenem Handeln und der Wirkungsebene von Unternehmen trug zur fachübergreifenden Kompetenzentwicklung bei. Pädagogisches Plus: Schulthemen und Alltag werden stärker verknüpft.

Frau Wietstruk berichtete von durchweg positiven Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler zum Projekt. Der fachübergreifende Unterricht begeisterte die Schülerinnen und Schüler nicht nur durch seine Erlebnisqualität; die Kinder nahmen das Thema auch ernst. Weil ihre eigenen Ideen und Vorstellungen miteinbezogen wurden, identifizierten sich die Schülerinnen und Schüler immer mehr mit dem Thema. Von den Eltern wurde gespiegelt, dass die Kinder auch zu Hause viel über die Plastik-Thematik sprachen. Im Rahmen der Evaluation wurde deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler versuchen, mehr darauf zu achten, Plastik im Alltag zu vermeiden und Personen in ihrem Umfeld „aufzuklären“.

Die Klassenlehrerin erklärt sich diese erhöhte Schülerinnen- und Schüleraktivität damit, dass sich der normale Alltag der Kinder auch nicht in einzelne Fächer aufteilt. Die Vernetzung der Fächer durch ein fachübergreifendes Thema erlaubt eine tiefere, alltagsnahe Herangehensweise. Zudem stärkte der Projektunterricht die Klassengemeinschaft, weil die Kinder zusammen aktiv wurden und dieses als „Expertinnen- und Expertengruppe“ präsentieren konnten.

### **Organisationsprozess: Verstetigte Organisationsstrukturen sind hilfreich**

Entsprechend der im Schulprogramm verankerten alljährlichen Durchführung eines Projekts in jeder Klasse wird zu Beginn des Schuljahres auf den Klassenkonferenzen das Jahresprojektthema festgelegt. Dort wird ein Raster zum Thema, die Beteiligung der Fächer sowie der Zeitpunkt- und -rahmen ausgefüllt und das Protokoll der Klassenkonferenz an die Schulleitung gegeben. Die in der Schulstruktur verankerten Projektbögen sind ein Ausgangspunkt zum Austausch von Ideen, Erfahrungen und Unterstützung und begünstigen so von Anfang an den Wissenstransfer und Absprachen.

Das Plastikprojekt entstand aus dem Treffen der Klimakonferenz der Schule, welche circa zweimal jährlich zur Besprechung von Projekten und Veranstaltungen als Umwelt- und Klimaschule zusammenkommt. Teilnehmende sind die Schulleitung, die erweiterte Schulleitung, das NaWi-Kollegium, ein Kollege aus dem Sportbereich, ein Kollege aus dem Sachunterrichtsbereich, zwei Schülerinnen und Schüler aus der 5. und 6. Klasse, zwei Elternvertreterinnen, sowie der außerschulische Partner Nachbarschaftshof Wannseebahn e.V.. Zum Thema Plastik gab es in der Gruppe auf Anhieb zahlreiche Ideen und Frau Schuster vom Wannseebahn e.V. bot direkt ihre Unterstützung an. Daraufhin schlug die Klassenlehrerin der Klasse 6d das Projektthema vor, welches auf Zustimmung traf.

Der spätere Abstimmungsaufwand unter den Lehrkräften war gering: Zwischen der Klassenlehrerin Frau Wietstruk, zugleich Fachlehrerin in NaWi, Deutsch, Kunst sowie den Englisch-, Sport- und Musiklehrerinnen und -lehrern waren Absprachen „zwischen Tür und Angel“ meist ausreichend. Wie Frau Wietstruk bewerteten auch die Kolleginnen und Kollegen das Projekt als gelungen, sahen aber teilweise eine Überforderung darin, die sehr selbstständigen Arbeitsprozesse der Schülerinnen und Schüler zusammenzuführen. Fachübergreifender und projektorientierter Unterricht wurde als Mehraufwand wahrgenommen, weil die Schüler und Schülerinnen den Lernpfad frei beschreiten und die Lehrkräfte im Prozess ständig mit aktiv sein müssen, um zu sehen, wohin sich das Projekt entwickelt, was die Schülerinnen und Schüler machen wollen und wo sie Unterstützung und Materialien brauchen. Diese Prozessbegleitung kann wenig vorstrukturiert und geplant werden. Auch wenn eine Basis an Erfahrungswerten und Materialien für Projektwiederholungen in kommenden Schuljahren vorhanden ist – die Herausforderung einer ständigen Projektbegleitung und -erneuerung bleibt bestehen.

### **Fazit & Ausblick: Rahmenlehrplanbezüge im Blick behalten**

Neben dem positiven Gesamteindruck des Projekts, vor allem von Schülerinnen- und Schülerseite, wäre es aus der Sicht Frau Wietstruks wünschenswert, dass Projektunterricht mehr zur Bearbeitung der durch den Rahmenlehrplan vorgegebenen Unterrichtsinhalte eingesetzt wird. Fachübergreifende Projekte sollten kein Add-on zur Vermittlung der „eigentlichen“ Inhalte des Rahmenlehrplans darstellen, für die nach solchen Unterrichtsprojekten wieder Zeit aufgeholt werden muss.

Zum Abschluss betont Frau Wietstruk dennoch, wie sehr sich die fachübergreifende Bearbeitung eines Themas wie Plastik im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und Lernen in globalen Zusammenhängen lohnt:

*„Es ist ein wichtiges Thema mit Blick auf Umwelt und Umweltschutz, auf das die Kinder wirklich aktiv Einfluss haben. Sie können ihr eigenes Verhalten ändern und dadurch etwas Positives zur Umwelterhaltung beitragen. In diesem Bereich kann man viele Fächer an einen Tisch bringen. Den Kindern bewusst zu machen, wie nah dieses Thema ihnen selbst und ihrer eigenen Gesundheit ist – etwa durch die Verschmutzung der Meere mit Plastik, welches die Fische dann essen und wir dann letztendlich die Fische – das geht am Beispiel Plastik total gut.“*

## Beispiel 3: Nils-Holgersson-Schule: Die Bedeutung von Wertstoffen

Wie nah die eigene Lebenswelt und gesellschaftlich und „globale Themen“ oft zusammenliegen, erlebten die Schülerinnen und Schüler des sonderpädagogischen Förderzentrums in Berlin-Lichtenberg durch ihr Jahresthema zur Bedeutung von Müllvermeidung und Wiederverwertung.

### Die Schule: Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf mit alltagsnahen Fragestellungen fördern

Die Lichtenberger Nils-Holgersson-Schule ist eine Schule für Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“. Seit mittlerweile fünf Jahren sind hier Themen des Globalen Lernens Teil des Unterrichts. Auch wenn nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen als übergreifendes Thema nicht Bestandteil des Rahmenlehrplans für diesen Schultyp ist, haben die Lehrkräfte der Schule globale Fragestellungen für ihre Schülerinnen und Schüler als relevant identifiziert und thematisieren diese im Unterricht. Ein Beispiel für die praktische Umsetzung der Bildung für Nachhaltige Entwicklung und des Lernens in globalen Zusammenhängen ist das Jahresthema „Die Bedeutung von Wertstoffen“, initiiert von Birgit Lück und Birgit Böhme, die in der Nils-Holgersson-Schule als pädagogisches Team die Klasse E-8 (Eingangsstufe) unterrichten.

### Das Projekt: Mehr als Müll – Wertstoffe und ihre Bedeutung

Das Jahresthema „Die Bedeutung von Wertstoffen“ wurde im Schuljahr 2016/17 sowohl fachübergreifend als auch in der Projektarbeit und an außerschulischen Lernorten über das gesamte Schuljahr immer wieder aufgegriffen.

Zum Einstieg gingen die Schülerinnen und Schüler im Klassenverbund ganz praktisch der Frage nach, wie viel Abfall jede und jeder von ihnen produziert. Dazu sammelten sie in der Klasse eine Woche lang Dinge, die normalerweise im Abfall landen. Die Ergebnisse der Sammlung verdeutlichten den Schülerinnen und Schülern, wie viele Spuren jede und jeder von ihnen in einer Woche hinterlässt. Die Klasse setzte sich im Deutschunterricht mit der Frage auseinander, warum die Begriffe Müll und Abfall irreführend sind und warum der Begriff Wertstoff besser das beschreibt, was täglich im Müll landet. Zeitgleich wurde im Sachunterricht die Frage behandelt, was mit Abfällen passiert, nachdem sie in den Mülleimer gelangen. Die Schülerinnen und Schüler erarbeiteten einen Recyclingkreislauf und stellten die Notwendigkeit der Wertstofftrennung fest, die zeitgleich auch im Klassenraum eingeführt wurde. Abfallvermeidung und die Wiederverwendung von Materialien wurden auch thematisiert. Im Musik- und Kunstunterricht wurden daran anknüpfend gebrauchte Alltagsgegenstände genutzt, um den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten der Wiederverwendung von Alltagsmaterialien vorzustellen: In Kunst beispielsweise durch die Herstellung von Collagen aus alten Zeitungsresten und Verpackungen zum Thema „Bunte Welt“ und in Musik durch das Basteln und Ausprobieren von Musikinstrumenten aus unterschiedlichen Wertstoffen.

Auch außerschulische Partnerinnen und Partner setzten das Thema „Wertstoffe“ aus verschiedenen pädagogischen Perspektiven um. Eine über das Schulprogramm Berlin/Bildung trifft Entwicklung<sup>25</sup> eingeladene Bildungsreferentin aus Indonesien bastelte mit den Schülerinnen und Schülern südostasiatische Musikinstrumente sowie kleine Taschen und Blumentöpfe, die alle aus wiederverwerteten Materialien stammten und in ähnlicher Form auch in Indonesien hergestellt werden. In der Ludothek (Spiel- und Begegnungsort) von Fördern durch Spielmittel e. V. im Prenzlauer Berg wurden Spielzeuge aus Alltagsgegenständen gebastelt. Die Schülerinnen und Schüler setzten sich entsprechend ihrer jeweiligen Lernvoraussetzungen mit dem Thema „Fairness“ auseinander, in dem Unterschiede zwischen Helfen im Haushalt und Kinderarbeit diskutiert wurden.

Auf dem Recyclinghof der Berliner Stadtreinigung in Lichtenberg, dem ALBA Recyclinghof am Hultschiner Damm und dem Umweltbildungs-Campus der Berliner Stadtreinigung auf der Internationalen Gartenausstellung (IGA) konnte sich die Klasse ein eigenes Bild davon machen, wie der im Sachunterricht erarbeitete Recyclingkreislauf funktioniert. Die Schülerinnen und Schüler lernten, dass sogar ganze Häuser, wie das Workshop-Gebäude des Umweltbildungscampus, aus Wertstoffen gebaut werden können. Abschließend brachten die Schülerinnen und Schüler „ihr“ Thema wieder zurück in die Schule und dort sogar auf die große Bühne: Die Projektwoche und das anschließende Schulfest wurden unter das Motto „Die Bedeutung von Wertstoffen“ gestellt. Zahlreiche Workshops boten auch für die anderen Schülerinnen und Schüler der Schule Anlass, sich mit Wertstoffen und deren Nutzen für ihr persönliches Leben auseinanderzusetzen. Für das Schulfest kurz vor Schuljahresende wurden verschiedene Referentinnen und Referenten

<sup>25</sup> BtE ist ein Kooperationsprojekt zwischen der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie und Engagement Global, das die Kooperation zwischen Schulen und außerschulischen Bildungspartnern zum Globalen Lernen/Bildung für nachhaltige Entwicklung unterstützt.

eingeladen, die Stände zum Thema Nachhaltigkeit anboten. Unterstützend stellte die Berliner Stadtreinigung ein Entsorgungsfahrzeug zur Verfügung, an dem alle Schülerinnen und Schüler der Schule ganz unmittelbar erfahren, wie Wertstoffe abtransportiert werden und was mit ihnen anschließend geschieht.

### Vierdimensionaler fachübergreifender, interdisziplinärer Unterricht

Eine lebensweltliche und -praktische Unterrichtsgestaltung, die im Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ als besonders wichtig beschrieben wird, ist auch für das pädagogische Konzept des Globalen Lernens zentral. Das Projekt ermöglicht handlungs- und situationsbezogenes Lernen, spricht Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler an und unterstützt das kooperative und ganzheitliche Lernen. Im Rahmenlehrplan findet sich der behandelte Themenbereich zudem in den Leitthemen L1 „Der Mensch im Alltag“ und L6 „Der Mensch in Natur und Umwelt“ wieder. Auch andere Themen des Globalen Lernens, wie der Faire Handel oder der sparsame Umgang mit Ressourcen eignen sich für diese Schulform: Sie fügen sich gut in die Leitthemen des Rahmenlehrplans ein und knüpfen an die vorhandenen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler an, ohne sie kognitiv zu überfordern. Im Lernbereich Globale Entwicklung können so die vom Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung geforderten Kernkompetenzen ausgebildet und gestärkt werden.

Im Wertstoffprojekt

**erkennen** die Schülerinnen und Schüler Vielfalt und Gemeinsamkeiten durch den Vergleich ihrer eigenen Lebenswelt mit den Lebenswelten von Kindern aus Indonesien,

**bewerten** sie durch Auseinandersetzung mit alternativen Werteorientierungen das Thema Kinderarbeit in Hinblick auf Gerechtigkeit und Menschenrechte und entwickeln Empathie,

**handeln** die Schülerinnen und Schüler, indem sie die Wertstofftrennung in der Klasse mitgestalten sowie sich mitverantwortlich zeigen, Müll zu vermeiden und wiederzuverwerten.

Die Kompetenzentwicklung war dadurch bedingt, dass die Bedeutung von Wertstoffen über das gesamte Schuljahr hinweg aus vielen verschiedenen Perspektiven thematisiert wurde, so dass alle Dimensionen nachhaltiger Entwicklung erfasst werden konnten:

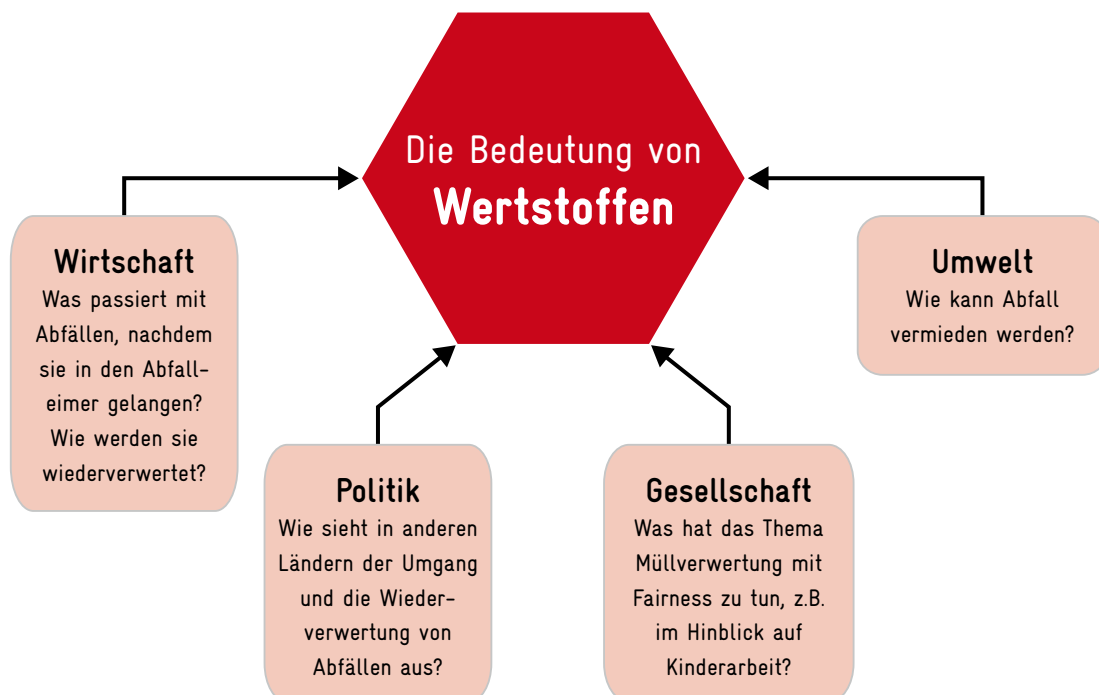


Abb. 11: modifiziert nach Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) Berlin-Brandenburg

## Pädagogisches Plus: Teilhabe durch nachhaltige Handlungskompetenzen

Insgesamt zeigte sich, dass der handlungsorientierte Unterrichtsansatz über Fachgrenzen hinweg sehr motivierend und befähigend auf Schülerinnen und Schüler wirkt. Im Laufe des Schuljahrs wurde deutlich, dass die meisten Schülerinnen und Schüler der Klasse einen sichtbaren Kompetenzzuwachs im Umgang mit Wertstoffen erworben hatten. Sie brachten Vorschläge zum Vermeiden und Wiederverwenden statt dem Entsorgen von Abfällen im Schulalltag eigenständig ein. Mit der Ausrichtung der Lerninhalte an der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen, mit dem Fokus auf Handlungsorientierung in den einzelnen Unterrichtsphasen sowie dem fachübergreifenden Unterrichten ist es gelungen, Kompetenzen zu fördern, mit denen die Schülerinnen und Schüler aktiv werden können. Die Lernprozesse zum Thema nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen tragen so zu gesellschaftlicher Teilhabe und Inklusion bei.

Bisher gibt es wenig inklusive Angebote und Unterrichtsmaterialien für das Globale Lernen. Die Lerninhalte rund um das Thema „Wertstoffe“ waren in ihrer Komplexität nicht immer für alle Schülerinnen und Schüler der Klasse fassbar. Durch den fachübergreifenden und langfristigen Charakter des Jahresthemas war es jedoch möglich, auf verschiedenen Ebenen immer wieder eine lebenspraktische Orientierung herzustellen, was die Lernerfolge in dem Projekt ermöglichte.

## Organisationsprozess: Arbeit in pädagogischen Teams hat sich bewährt

In der Organisation fachübergreifenden Unterrichts im Kontext von Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt sind die sehr heterogenen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu beachten, die den Einsatz differenzierter Unterrichtsmaterialien erfordern. Es sind zeitintensive Vorbereitungen seitens der Lehrkräfte notwendig, die bei der Planung eines solchen Vorhabens berücksichtigt werden müssen. Auch innerhalb der Schule sollten Absprachen für den fachübergreifenden Unterricht lange im Voraus geplant werden, damit die einzelnen Beiträge der Fächer zum Jahresthema möglichst zeitnah und aufeinander abgestimmt erfolgen. Nur so kann gewährleistet werden, dass die Schülerinnen und Schüler selbständig einen Bezug zwischen den Inhalten der einzelnen Fächer herstellen und das übergreifende Thema als Einheit erfassen. In der Zusammenarbeit mit externen Bildungspartnern ist mehr Kommunikation über die inhaltlichen Schwerpunkte und methodischen Herangehensweisen notwendig, um alle Schülerinnen und Schüler zu erreichen.

Hier hat sich die Arbeit im pädagogischen Team und in Teams innerhalb der Jahrgangsstufe in der Nils-Holgersson-Schule bewährt. Einzelne Kolleginnen und Kollegen planten Unterrichtseinheiten oder organisierten Projekte zum Jahresthema und kommunizierten mit den entsprechenden Akteuren. In Teamsitzungen wurden die einzelnen Schritte immer wieder abgeglichen, so dass alle Lehrkräfte bereits über durchgeführte und geplante Vorhaben informiert waren. Mit der Unterstützung der Schulleitung war es möglich, das Thema „Die Bedeutung von Wertstoffen“ zum zentralen Thema des Sommerfestes zu machen – die Leistungen der Klasse durch die Schulöffentlichkeit gewürdigt und die Motivation der Schülerinnen und Schüler gestärkt wurden.

## Fazit & Ausblick: Kompetenzzuwachs macht Organisationsaufwand lohnenswert

An der Nils-Holgersson-Schule werden seit zwei Jahren Jahresthemen im Rahmen von Globalem Lernen im Unterricht der Klassenstufe E-8 umgesetzt. Der Mehraufwand der Abstimmung im pädagogischen Team und die zusätzlichen Vorbereitungen für differenzierte Unterrichtsmaterialien ist durch den Kompetenzzuwachs der Schülerinnen und Schüler gerechtfertigt. Der pädagogische Ansatz, sich einem Themenbereich aus unterschiedlichen Fachperspektiven und unter Einbeziehung externer Bildungspartner zu nähern, ermöglicht Schülerinnen und Schüler ein umfassenderes Verständnis der Unterrichtsinhalte. Sie entwickeln gleichzeitig überfachliche Kompetenzen, die sich auf ihre individuellen Handlungen und ihre Lernmotivation auswirken. Aufgrund dieser positiven Erfahrungen werden auch in den kommenden Jahren jahrgangsspezifische Themen des Globalen Lernens in den Unterricht der Nils-Holgersson-Schule integriert.

# 7

## Beispiel 4: Carl-Zeiss-Oberschule: Eine Welt in der Schule

In der 7. und 8. Klasse haben Schülerinnen und Schüler der Carl-Zeiss-Oberschule die Möglichkeit, fachübergreifende Wahlpflichtkurse unter dem Titel „Eine Welt in der Schule“ (EWiS) zu besuchen.

### Die Schule: Eine-Welt-Schule mit zukunftsfähigen Profil

Die Carl-Zeiss-Oberschule (CZO) ist eine Sekundarschule mit Mittelstufe und gymnasialer Oberstufe in Berlin-Lichtenrade. Sie ist eine der weltweit über 7000 UNESCO-Projektschulen, Modellschule „Pädagogische Schulentwicklung“ und Teil des Netzwerks der Erasmus-Schulpartnerschaften. In der Eine-Welt-Schule stehen Globales Lernen und Nachhaltigkeit im Zentrum des Schulprofils: „Wir verstehen Bildung für nachhaltige Entwicklung als eine Gemeinschaftsaufgabe, die nicht auf ein einzelnes Fach beschränkt bleiben kann, sondern nach den Prinzipien des Globalen Lernens organisiert und gestaltet werden soll.“<sup>26</sup> Diese Ausrichtung zeigt sich an der Carl-Zeiss-Oberschule praktisch in der Wahlpflichtschiene „Eine Welt in der Schule“ (EWiS), die fachübergreifend und projektorientiert umgesetzt wird. Die Gesamtkoordination dieser besonderen Unterrichtsform tragen Frau Fischer und Frau Bennert, die für diese Handreichung vom Wahlpflichtkurs berichteten.

### Das Projekt: Neue Lehr- und Lernkonzepte in einer globalisierten Welt

Im Schulprogramm der Carl-Zeiss-Oberschule wird die Bedeutung des Lernbereiches beschrieben: „Die Veränderungen in der globalisierten Welt erfordern neue Lehr- und Lernkonzepte“. Damit die besonderen Fähigkeiten und Neigungen ihrer Schülerinnen und Schüler gefördert werden, bietet die Carl-Zeiss-Oberschule neben dem Pflichtunterricht verschiedene Wahlpflichtkurse an. Die Schülerinnen und Schüler der siebten und achten Klassen wählen aus dem Wahlpflichtbereich A (z.B. Fremdsprachen, AWT, Informatik, Sport usw.) und dem Wahlpflichtbereich B (**Eine-Welt-in der Schule – EWiS**) jeweils ein Fach verbindlich aus. Das heißt, im Unterschied zu anderen Schulen wird das Wahlpflichtangebot in den Jahrgängen der Sekundarstufe I durch ein zweites Wahlpflichtfach aus EWiS verstärkt. Die schulspezifische Anpassung der Stundentafel in Klasse 7 und 8 unter Einbeziehung des Wahlpflichtbereichs EWiS stellt eine Stärkung des Schulprofils dar. Im Wahlpflichtbereich EWiS kann zwischen den Fächern Kunst, Darstellendes Spiel, Gesellschaftswissenschaften, Naturwissenschaften und Musik gewählt werden. Alle angebotenen Fächer von EWiS widmen sich dem Globalen Lernen und Bildung für nachhaltigen Entwicklung und werden insofern fachübergreifend unterrichtet, dass sie in jedem Schulhalbjahr ein gemeinsames, aktuelles Thema globaler Entwicklung aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven bearbeiten. Bei einem gemeinsamen Projekttag tauschen sich die Schülerinnen und Schüler über ihre Erfahrungen und Projekte mit den anderen Lerngruppen aus.

Jahrgang, Halbjahr	Übergreifender Themenbereich	Gemeinsamer Schwerpunkt
Klasse 7, 1. Halbjahr	Kommunikation	Das Handy
Klasse 7, 2. Halbjahr	Ressourcen	Ressourcen für Jeans, Papier, Kunststoffe
Klasse 8, 1. Halbjahr	Mobilität	Der ökologische Fußabdruck
Klasse 8, 2. Halbjahr	Konsum	So isst die Welt

Abb. 12: Themenübersicht in der Sekundarstufe I

Um Zusammenhänge mit den anderen EWiS-Wahlpflichtfächern herzustellen, gibt es jeweils zum Ende des Halbjahrs einen gemeinsamen Projekttag. Hier können sich die Schülerinnen und Schüler zwei Workshop-Angebote aussuchen, die von einem anderen EWiS-Wahlpflichtfach angeboten wird und sich so mit den anderen Lerngruppen austauschen. Im November jeden Jahres besuchen die Schülerinnen und Schüler dieses Doppeljahrgangs das Berliner entwicklungspolitische Bildungsprogramm (benbi), bei dem sie an Workshops von unterschiedlichen Nichtregierungsorganisationen (NROs) zu verschiedenen Themen des Globalen Lernens teilnehmen.

<sup>26</sup> Schulhomepage: <https://www.carl-zeiss-oberschule.de/images/Schulleitung/Werbung1.pdf>, zugegriffen am 22.10.2017.



## Vierdimensionaler interdisziplinärer Wahlpflichtunterricht

Im Sinne des Dreischritts der Kompetenzbereiche *Erkennen – Bewerten – Handeln* aus dem Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung

**erkennen** die Schülerinnen und Schüler im Rahmen von EWIS globale Zusammenhänge und Ungerechtigkeiten durch die Informationsbeschaffung und -verarbeitung in verschiedenen Themenfeldern,

**bewerten** sie die erkannten globalen Ungerechtigkeiten und setzen sich mit eigenen und fremden Wertorientierungen auseinander und

**handeln** sie, indem sie eigene Projekte und Zielsetzungen zur Ressourcennutzung und zum Konsum entwickeln. Die Schülerinnen lernen in ihren Projekten auch aus ihren Fehlern und können Korrekturen vornehmen. Das ist ein wichtiger Lernschritt transformativer Bildung und entspricht den Kompetenzanforderungen des übergreifenden Themas nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen des Rahmenlehrplans von Berlin.<sup>27</sup>

Bei der Entwicklung von fachübergreifenden Unterrichtsformaten zu globalem Lernen, werden Fragen aus den verschiedenen Dimensionen der Nachhaltigkeit entwickelt. In der Grafik werden beispielhaft Fragen aus den Dimensionen Wirtschaft, Umwelt, Politik und Gesellschaft der Wahlpflichtschiene EWIS vorgestellt.

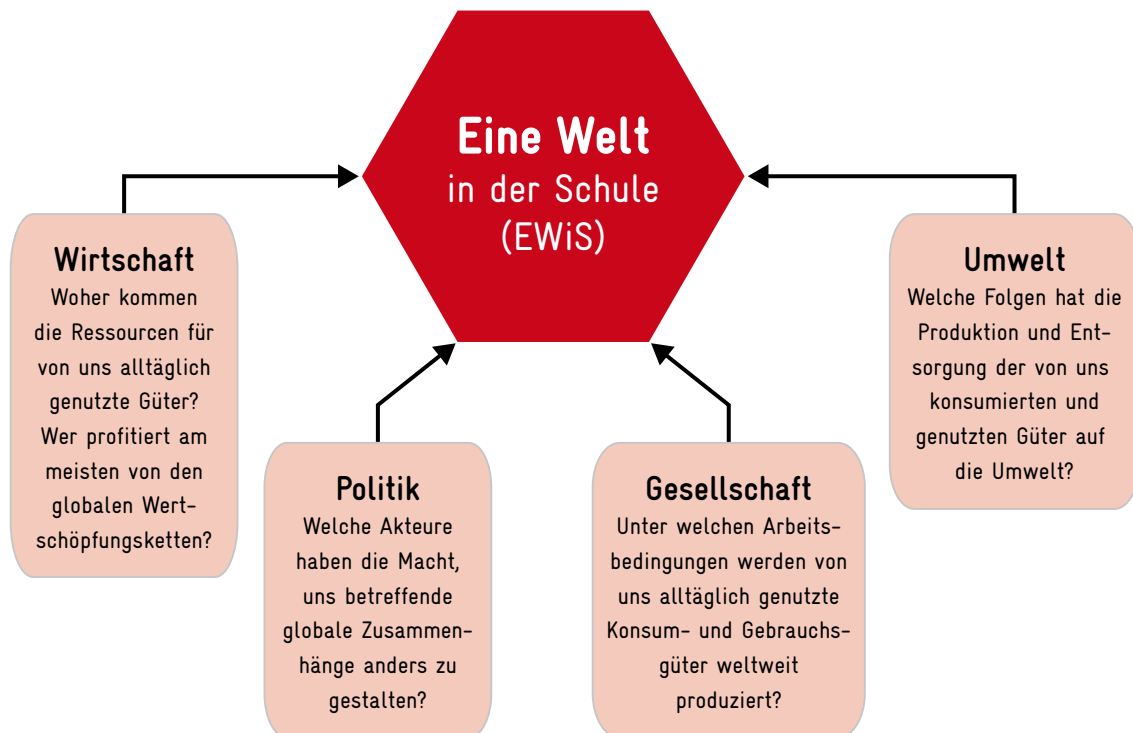


Abb. 13: modifiziert nach Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

Der größte Schritt bleibt, vom Wissen durch das Erkennen und Bewerten globaler Zusammenhänge den Bezug zum eigenen Handeln herzustellen. Die Koordinatorinnen des EWiS-Unterrichts betonen hier, dass es „in erster Linie um einen frühen Anstoß, eine frühzeitige Sensibilisierung für globale Themen und Nachhaltigkeitsfragen [geht] – sonst hätten die Schülerinnen und Schüler vielleicht nie etwas von Konzepten wie ‚virtuellem Wasser‘ oder dem ‚ökologischen Fußabdruck‘ gehört“.

<sup>27</sup> Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie/Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg 2015, Teil B, 34.

# 7

## Pädagogisches Plus: Selbstständigkeit und Zusammenarbeit schulen

Die Schülerinnen und Schüler „lieben es“, sagt Frau Fischer – nicht ohne Augenzwinkern. Tatsächlich ergeben die regelmäßig stattfindenden Evaluationen gute Rückmeldungen. Den Schülerinnen und Schülern gefällt der freiere Charakter des Wahlpflichtkurses, der mehr Mitbestimmung eröffnet und Projektarbeit möglich macht. Er bietet Fächern mit einem geringeren Stundenanteil eine „andere“ Aufbereitung der Inhalte als im klassischen Unterricht. Außerdem knüpft der Wahlpflichtunterricht an besondere Interessen, Neigungen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler an.

EWiS trägt durch die jahrgangsübergreifende Zusammensetzung der Lerngruppen zur Stärkung der Gemeinschaft über die Herkunftsklassen hinaus bei. In diesen Gruppen können die Teilnehmenden jenseits der gewohnten Klassenumgebung selbstständig ihre Recherche-, Präsentations- und Medienkompetenzen ausbilden. Zudem werden sie vermehrt herausgefordert, Dinge aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten.

### Organisationsprozess: Zusammenarbeit im Kollegium ist das A und O

Entsprechend des hier grafisch dargestellten Jahreszyklus ist die Zusammenarbeit im Kollegium zur Umsetzung des fachübergreifenden Unterrichts der Carl-Zeiss-Oberschule organisiert. Insgesamt finden vier bis fünf gemeinsame Termine mit dem EWiS-Team pro Jahr statt, wobei die Gesamtkoordination durch Frau Fischer und Frau Bennert erfolgt. Darüber tauschen sich die Lehrkräfte in den fachlichen Teamsitzungen, in den Fachbereichszimmern und per Mailkommunikation über geeignete Materialien und anstehende Herausforderungen aus.

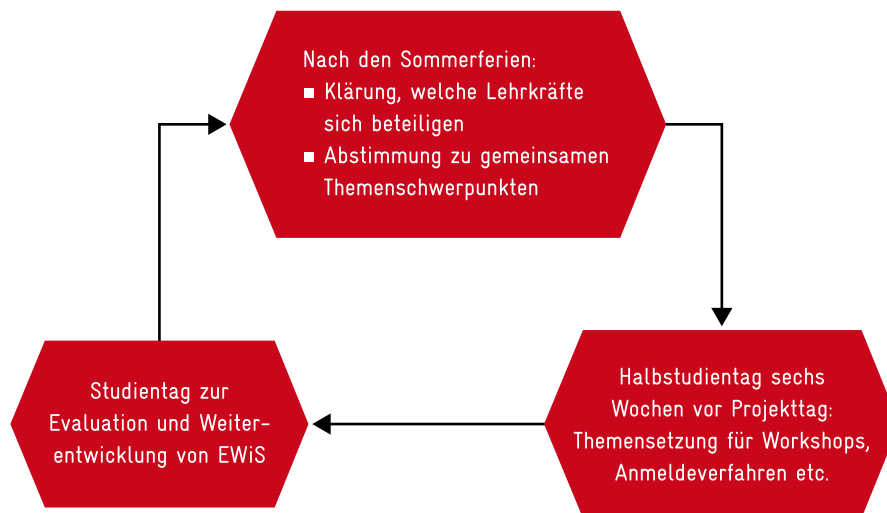


Abb. 14: Prozessvisualisierung zur Entwicklung von EWiS

Diese Abstimmungsprozesse erscheinen in einer Integrierten Sekundarschule (ISS) mit einer sehr heterogenen Schülerschaft leichter als in Gymnasien. Aus Frau Fischers und Frau Bennerts Sicht rückt das Kollegium näher zusammen, weil zum Bestehen im Schulalltag die gegenseitige Unterstützung und das Feedback der Kolleginnen und Kollegen notwendig sind. So arbeiten die Lehrkräfte weniger als Einzelkämpferinnen und -kämpfer und sind im engeren Kontakt miteinander. Außerdem dienen die Schulstrukturen der Kommunikation im Kollegium z.B. durch regelmäßig stattfindende Jahrgangskonferenzen. Da in vielen Klassen differenziert gefördert wird, ist Abstimmung hier in hohem Maße erforderlich.

Generell bestehen an der Carl-Zeiss-Oberschule günstige Rahmenbedingungen für die Umsetzung fachübergreifenden Unterrichts. Es gibt eine klare Unterstützung und Wertschätzung durch die Schulleitung und das Kollegium: EWiS hat beispielsweise einen eigenen finanziellen Etat. Das EWiS-Team wird für Abstimmungsprozesse freigestellt und durch Kolleginnen und Kollegen vertreten. Problematisch schätzen die beiden Lehrerinnen jedoch das Fehlen ein fachbereichsübergreifenden Lehrerzimmers und den zeitlichen Aufwand für die Gesamtkoordination des Projekts ein. Frau Bennert und Frau Fischer schätzen, dass sie ca. 40 Stunden pro Halbjahr in die Koordination von EWiS investieren. Dennoch halten die beiden fest: Der Blick über den Tellerrand lohnt sich für alle Beteiligten und ist gesellschaftlich notwendig.

## Fazit und Ausblick: Ein gesellschaftliches Muss, Themen mehrperspektivisch zu betrachten

Im Kontext Schule müsse die Schwellenangst zu anderen Fächern abgebaut werden – denn das Leben passe nun einmal nicht in Fächer, so Frau Fischer und Frau Bennert. Fächer als künstliche und historische Konstruktionen abzuschaffen, scheitere der Einschätzung der beiden Lehrerinnen zufolge an der vermeintlich unterschiedlichen wissenschaftlichen Systematik.

Der zusätzliche Planungs- und Vorbereitungsaufwand von fachübergreifenden Unterrichtsformaten ist im Team gut zu bewältigen und wird außerdem vom Rahmenlehrplan Berlin gefordert.

Die beiden Gesamtkoordinatorinnen bilanzieren: *Für die Gesellschaft ist es ein Muss, Themen aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. In dem vernetzten fachübergreifenden Lernprozess der Wahlpflichtschiene „Eine Welt in der Schule“ kann dies gelingen. Natürlich bleibt der fachübergreifende Unterricht in Ausgestaltung und Weiterentwicklung auch an der Carl-Zeiss-Oberschule eine Herausforderung und muss zunehmend von allen Kolleginnen und Kollegen mitgedacht werden – das gehört zu einem modernen Unterricht an einer modernen Schule dazu.*

- EPIZ: Entwicklung des fachübergreifenden Unterrichtsmaterials „Ein Klima für den Wandel“ zum Thema Klimawandel und Menschenrechte in Klasse 9 und 10

# EPIZ e.V.: Entwicklung des fachübergreifenden Unterrichtsmaterials „Ein Klima für den Wandel“ zum Thema Klimawandel und Menschenrechte in Klasse 9 und 10

## Kurzdarstellung EPIZ e.V. und beteiligte Lehrkräfte

EPIZ ist ein gemeinnütziger Verein und macht seit über 30 Jahren Bildungsarbeit für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler und Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. EPIZ versteht sich als Zentrum für Globales Lernen. Mit einem großen Pool an Referentinnen und Referenten und einer umfangreichen Sammlung von didaktischen Materialien bietet das Zentrum eine beachtliche Vielfalt von Themen des Globalen Lernens an. Die Arbeit trägt dazu bei, vergangene und gegenwärtige globale Zusammenhänge erkennbar zu machen und in diesem Rahmen die eigene Rolle und Verantwortung zu reflektieren. Es geht um soziale Gerechtigkeit, Menschenrechte und die Zukunftsfähigkeit unserer Welt. Ziel von EPIZ ist es, Globales Lernen systematisch im Bildungssystem zu verankern.

An der Erarbeitung des fachübergreifenden Unterrichtsmaterials „Ein Klima für den Wandel – Konzept für den fachübergreifenden Unterricht zum Thema Klimawandel und Menschenrechte in Klasse 9 und 10“ waren 14 Lehrkräfte von zehn Schulen beteiligt. Vier Lehrkräfte haben eigene Unterrichtseinheiten konzipiert, zwei Lehrkräfte haben Unterrichtseinheiten kommentiert.

## Kurzbeschreibung des Projekts

Fachübergreifender Unterricht wird nicht erst seit dem Rahmenlehrplan Berlin-Brandenburg 2017/2018 für alle Schulen gefordert. Ziel des Projektes war es deshalb, ein fachübergreifendes Unterrichtsmaterial zum Themenkomplex „Klimawandel und Menschenrechte“ zu entwickeln. Gleichzeitig gibt es bisher nur wenige ausgearbeitete Konzepte und Materialien zu diesem Unterrichtsformat. Damit das fachübergreifende Unterrichtskonzept so praxisorientiert und einsatzfähig wie möglich gestaltet wird, hat EPIZ Lehrkräfte eingeladen, das Material gemeinsam zu entwickeln. Dazu gab es drei Treffen (Module) sowie individuelle Arbeitsphasen. Die Zusammenarbeit erstreckte sich auf einen Zeitraum von etwa acht Monaten. Lehrkräfte von verschiedenen Schultypen (Berufsschule, Integrierte Sekundarschule, Gymnasium) beteiligten sich an der Erarbeitung des Materials.

## Vierdimensionale fachübergreifende Materialerstellung

Basierend auf den vier Dimensionen von Nachhaltigkeit wurde zu folgenden Fragen gearbeitet:

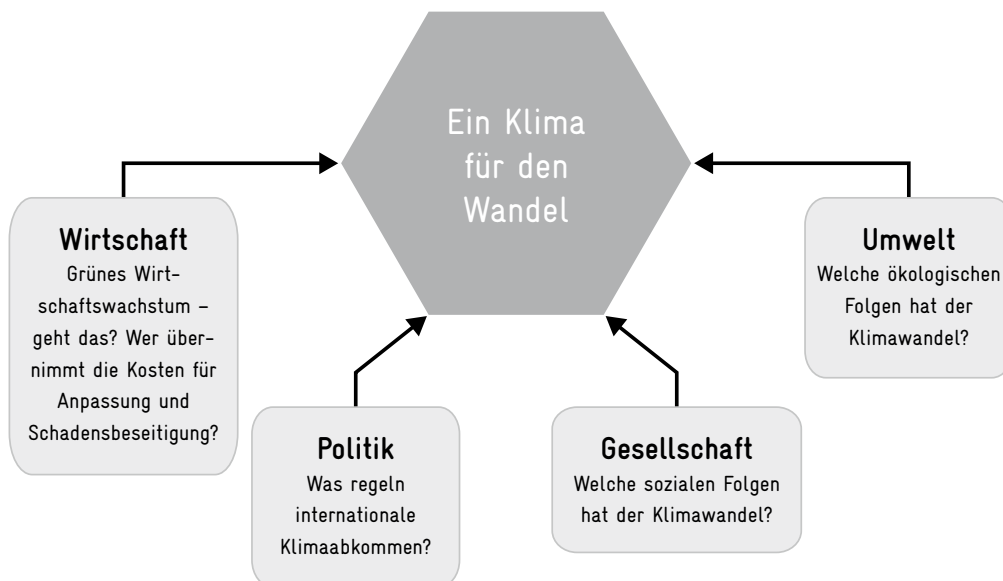


Abb. 15: modifiziert nach dem Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) Berlin-Brandenburg

Den Auftakt des Projekts bildete eine zweitägige Fortbildung. Ziel dieses ersten Moduls war es, auf der Basis eines durch EPIZ entwickelten Grobkonzepts Unterrichtseinheiten zum Thema Klimawandel und Menschenrechte vorzustrukturieren.<sup>28</sup> Die Unterrichtseinheiten sollten jeweils fachübergreifend angelegt und kompetenzorientiert sein.

Im Sprachenunterricht wurden die ökologischen und sozialen Folgen des Klimawandels in Südamerika und Indien untersucht, im Fach Geografie wurde der Zusammenhang von Sojaanbau und Klimawandel diskutiert, der Mathematikunterricht steuerte Statistiken rund ums Klima bei, das Fach Geschichte betrachtete die historische Perspektive der Menschenrechte und in Ethik wurde Klimagerechtigkeit in Berlin und Brandenburg erörtert. Das Fach Kunst arbeitete ganz praktisch an kreativen Alternativen wie einem Haus aus PET-Flaschen.



Abb. 16: Bildungs-Bag „Klimawandel und Menschenrechte“

So entstand die EPIZ-Materialsammlung Bildungs-Bag „Klimawandel und Menschenrechte“, die Unterrichtsmaterial sowie verschiedene DVDs zu Klimawandel und Menschenrechten und weitere didaktische und fachliche Anregungen enthält.

### Das Pädagogische Plus eines fachübergreifenden Materials

Der Mehrwert eines fachübergreifenden Materials liegt auf der Hand: Lehrkräfte einer Schule müssen nicht mehr mühsam fachübergreifende Projekte planen, sondern können auf bestehendes Material zurückgreifen. Schülerinnen und Schüler können ein komplexes Thema auch als solches verstehen und aus verschiedenen Perspektiven bearbeiten. Sie erkennen die verschiedenen Dimensionen des Leitbildes für nachhaltige Entwicklung und können Zielkonflikte im Themenfeld benennen.

Lehrkräfte, die sich in der Regel vor allem mit dem Kollegium in Fachkonferenzen austauschen, konnten im Rahmen der Materialentwicklung andere Fachperspektiven kennenlernen. Sie mussten nicht „allein im stillen Kämmerlein“ Unterrichtssequenzen entwickeln, sondern konnten sich gegenseitig bestärken und inspirieren. Sie diskutierten über ihre didaktischen Zugänge und ihr Verständnis von gutem Unterricht und leisteten so einen wichtigen Beitrag zu kollegialem und teamorientiertem Arbeiten.

Die Bereitschaft der Schulleitungen, ihre Lehrkräfte für die Fortbildungen und Treffen freizustellen, zeigt, dass das Interesse und der Bedarf an fachübergreifenden Materialien groß sind. Sechs Lehrkräfte des Teams entwickelten eigene Unterrichtseinheiten und kommentierten die vom EPIZ entwickelten Vorschläge. Das war eine enorme Bereicherung für die Qualität des Unterrichtsmaterials.

### Organisationsprozess: So funktioniert es

Es begann mit einer zweitägigen Fortbildung. Das Programm bestand aus einer Mischung von fachlich spannenden Inputs und individuellen Arbeitsphasen.

Nach einer ausführlichen Vorstellungsrunde wurde mit den Lehrkräften das Weltspiel durchgeführt, um eine Methode vorzustellen, die einen aktivierenden Einstieg in das Thema „Klimagerechtigkeit“ ermöglicht. Das Weltspiel zeigt die Aufteilung der Weltbevölkerung pro Kontinent, die jeweiligen Bruttosozialprodukte und die kontinentalen Energieverbräuche. Es ermöglicht den Teilnehmerinnen und Teilnehmern einen Einblick in globale Verteilungsfragen und wirft so erste Gerechtigkeitsfragen auf.

Nach einer kurzen Einführung in das Globale Lernen und in die Konzeption von fachübergreifendem Material wurde die vom EPIZ entwickelte Grobstruktur vorgestellt. Im Anschluss haben die Lehrkräfte in Kleingruppen (nach Fächern

28 Schön, Lutz-Helmut (2011): „Der Fachdidaktiker muss fachübergreifend denken“, in: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung (IV 2011), S.22f.

- EPIZ: Entwicklung des fachübergreifenden Unterrichtsmaterials „Ein Klima für den Wandel“ zum Thema Klimawandel und Menschenrechte in Klasse 9 und 10

# 8

aufgeteilt) eine Vorauswahl von vorhandenen Materialien gesichtet und über die Möglichkeiten der Nutzung diskutiert.

Am zweiten Tag wurden im Beitrag der Menschenrechtsexpertin Kristin Horn vor allem Bezüge zwischen dem Klimawandel und einzelnen Menschenrechten deutlich. Interessant im Hinblick auf die Unterrichtsentwicklung war vor allem, dass die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte vor allem in den asiatischen und afrikanischen Menschenrechtssystemen eine besondere Beachtung finden, während im europäischen Rahmen eher die politischen Rechte im Vordergrund stehen.



Abb. 17: Foto EPIZ

Schnell wurde klar, dass ein Unterrichtsmaterial für die 9./10. Klasse entstehen soll, das über einen Zeitraum von vier Wochen in den verschiedenen Fächern bearbeitet werden soll. Die Lehrkräfte hatten sehr viele eigene Ideen, wie sie Klimaschutz und Menschenrechte in ihren Unterrichtsablauf integrieren wollten. Sie entschieden sich für den Drei-Schritt aus verschiedenen Einstiegen ins Thema (z. B. Weltspiel oder ein Bingo mit Fragen zu Klimawandel und Menschenrechten), fachspezifischen Arbeitsaufträgen in den Fächern und einem abschließenden Simulationsspiel. Ob die Einbindung von Menschenrechten in ein neues Klimaschutzabkommen notwendig und machbar ist, wurde zur Leitfrage des Klimawandelmaterials. Ausgehend von dieser Fragestellung wurden erneut Konzepte in Kleingruppen entwickelt, wie diese Frage aus einer Fachperspektive heraus bearbeitet werden kann und welche Voraussetzungen notwendig sind, um die Schülerinnen und Schülern gut auf das Simulationsspiel vorzubereiten.

## **Punktuelle Zusammenarbeit statt weiterer Module**

Die Bedürfnisse der Lehrkräfte in Bezug auf die Lernvoraussetzungen ihrer Zielgruppe waren sehr unterschiedlich. Deshalb machte es Sinn, dass die Beteiligten punktuell und selbstgesteuert weiterarbeiten. Eine beteiligte Kunstlehrerin hatte ihren Unterrichtsentwurf selbstständig im Kontext des ersten Moduls entwickelt und mit den Lehrkräften für Spanisch und Mathematik gab es einzelne Treffen, in denen Unterrichtsvorschläge besprochen und weiterbearbeitet wurden. Für Geografie, Englisch und Geschichte entwickelte das EPIZ weitere Unterrichtsplanungen. Dazu wurde von den jeweiligen Fachlehrerinnen und Fachlehrern ein ausführliches Feedback eingeholt.

Das fertige Unterrichtsmaterial besteht aus zwei Teilen: einem Lerntagebuch für Schülerinnen und Schüler und einem Begleitheft für die Lehrkräfte. Im Begleitheft wird ein Vorschlag für den Ablauf des ca. vierwöchigen Unterrichtsprojekts präsentiert. Es enthält außerdem detaillierte Stundenverläufe mit den dazu gehörigen Arbeitsblättern und Lösungsvorschlägen. Das Lerntagebuch enthält verschiedene Veranschaulichungen, in den die Schülerinnen und Schüler ihren Lernprozess dokumentieren und Verbindungen zwischen den einzelnen Fächern herstellen können.

## **Erfolgsbedingungen und Stolpersteine**

Wenn Schulen und Nichtregierungsorganisationen zusammenarbeiten, dann müssen zwei verschiedene „Denkkulturen“ zusammenfinden. Die einen stehen in den Zwängen eines Schuljahres mit all seinen Terminen rund um Prüfungen, Klassenfahrten, Praktika und vielem anderen. Die anderen haben ihren Geldgebern ein bestimmtes Produkt in einer bestimmten Zeit in Aussicht gestellt. Nicht immer klappt das Zusammenarbeiten auf Anhieb. Mit Dialog und Anpassungsfähigkeit, Flexibilität und Neugier auf beiden Seiten kann es aber eine wunderbare Erfahrung sein.

Die hohe Nachfrage nach dem Unterrichtsmaterial zeigt uns, dass es höchste Zeit war, ein stringentes, an Schule und Rahmenlehrplan orientiertes Material zu entwickeln.

# Mediothek & Portal Globales Lernen

[www.epizberlin.de/Mediothek](http://www.epizberlin.de/Mediothek)



## Entwicklungspolitisches Bildungs- und Informationszentrum e. V.

Schillerstraße 59  
U 2 Sophie-Charlotte-Platz  
10627 Berlin

Tel (030) 692 64 18  
Fax (030) 692 64 19  
Mail [epiz@epiz-berlin.de](mailto:epiz@epiz-berlin.de)

[www.epiz-berlin.de](http://www.epiz-berlin.de)

Foto: EPIZ

**Sie suchen pädagogisch-didaktische und Informations-Materialien zu Themen der nachhaltigen Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen bzw. zu Nord-Süd-Beziehungen?**

**– Dann sind Sie bei uns richtig!**

Das EPIZ verfügt über eine spezialisierte Mediothek für alle Schulstufen mit über 5.000 Titeln zum kostenlosen Entleihen: Unterrichtsmaterialien mit Arbeitsbögen und Aktionsvorschlägen, Bücher, Zeitschriften, Filme, Spiele und Themenkoffer wie die Bildungs-Bag „Die Schokoexpedition“.

Die Materialien unserer Mediothek sind auch über das Internet unter der Adresse **[www.epiz-berlin.de/mediothek](http://www.epiz-berlin.de/mediothek)** recherchierbar. Nachdem Sie sich bei uns das erste Mal angemeldet haben, können Sie sich die gewünschten Materialien bequem nach Hause schicken lassen. Kommen Sie vorbei oder stöbern Sie online von zu Hause!

Die **Öffnungszeiten sind dienstags und donnerstags von 15 bis 18 Uhr**. In Ausnahmefällen können Sie auch nach Absprache außerhalb der Öffnungszeiten vorbeikommen. Die Benutzung der Mediothek ist gebührenfrei.



## Medienforum



### Medienforum – Pädagogische Bibliothek / Audio-visueller Medienverleih

Levetzowstr. 1 – 2  
10555 Berlin

Tel (030) 902 299 111  
Fax (030) 902 299 123  
Mail [mf.info@senbjf.berlin.de](mailto:mf.info@senbjf.berlin.de)

Foto: Senat für Bildung, Jugend und Familie

Das Medienforum unterstützt das pädagogische Personal in Berliner Bildungseinrichtungen durch das Angebot von Online-Medien, Präsentation und Verleih von audio-visuellen Medien sowie von Fachbüchern, Lehr- und Lernwerken und Zeitschriften zu Bildungszwecken. Darüber hinaus bietet das Medienforum qualifizierte (medien-)pädagogische Beratung mit dem Ziel, Qualität in Schule und Unterricht zu sichern und zu verbessern. Lehrkräfte an Berliner Bildungseinrichtungen, Lehramtsanwärterinnen/Lehramtsanwärter, Funktionsträgerinnen/Funktionsträger aus der Berliner Schule und Schulverwaltung, regionale Multiplikatoren und außerschulische Bildungseinrichtungen in Berlin können entgeltfrei Medien ausleihen.

Näheres siehe: <http://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/medien/medienforum>

### Pädagogische Bibliothek

In der Bibliothek stehen Ihnen ca. **94.000 – vorwiegend gedruckte – Medieneinheiten zu allen Unterrichtsfächern** der Berliner Schule zur Verfügung. Der Bestand umfasst sowohl Fachdidaktiken, Unterrichtsentwürfe, Unterrichtsmaterial und Schulbücher einschließlich dazugehöriger digitaler Medien als auch ca. **150 abonnierte schulpraxisrelevante Fachzeitschriften**. Medienkoffer und Materialpakete zu einigen ausgewählten Themen gehören ebenso zum Angebot wie Modelle und Lernspiele.

### Medienforum

Im Medienforum stehen Ihnen ca. **94.000 – vorwiegend gedruckte – Medieneinheiten zu allen Unterrichtsfächern** der Berliner Schule zur Verfügung. Der Bestand umfasst sowohl Fachdidaktiken, Unterrichtsentwürfe, Unterrichtsmaterial und Schulbücher einschließlich dazugehöriger digitaler Medien als auch ca. **150 abonnierte schulpraxisrelevante Fachzeitschriften**. Medienkoffer und Materialpakete zu einigen ausgewählten Themen gehören ebenso zum Angebot wie Modelle und Lernspiele. Zum Bestand gehören auch ca. **5000 digitale Medien** in Form von DVDs, CD-ROMs und CDs zu fast allen Themen der Berliner Rahmenpläne. Die audio-visuellen Medien sind im Besitz einer Lizenz für die öffentliche Vorführung im Unterricht und in der Regel didaktisch aufbereitet.

### MOM – Medienforum Online-Medien

Das Portal „Medienforum Online-Medien“ stellt zurzeit mehr als **900 didaktische Online-Medien** mit ausführlichem Unterrichtsmaterial zum Download bereit. Außerdem finden Sie über **10.000 aktuelle Online-Medien des Schulfunks bzw. -fernsehens und anderer Anbieter** – darunter Videos, Audiodateien, Dateien mit zahlreichen interaktiven Tafelbildern und Online-Dokumente zu unterrichtsrelevanten Themen.





Senatsverwaltung  
für Bildung, Jugend  
und Familie



Bernhard-Weiß-Str. 6  
10178 Berlin  
Fon +49 (30) 90227-5050  
[www.berlin.de/sen/bjf](http://www.berlin.de/sen/bjf)  
[briefkasten@senbjf.berlin.de](mailto:briefkasten@senbjf.berlin.de)