

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Integrative Vermittlung von Digitaler Grundbildung im Unterrichtsfach Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“

verfasst von / submitted by

Yannik Höglinger, BEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien, 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Betreut von / Supervisor:

A 199 511 514 02

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Geschichte, Sozialkunde, Polit.Bildg. Unterrichtsfach
Informatik

Univ.-Prof. Dipl.-Ing. Dr. Renate Motschnig

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides statt durch meine eigenhändige Unterschrift, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel verwendet habe. Alle Stellen, die wörtlich oder inhaltlich den angegebenen Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht.

Die vorliegende Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüferin/ keinem anderen Prüfer als Prüfungsleistung eingereicht.

Wien, 30. Mai 2020

Yannik Höglinger, BEd

Abstract

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit den fachlichen Verbindungen der Unterrichtsfächer „Digitale Grundbildung“ und „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung.“. Dies erscheint vor allem deshalb als sinnvoll, weil nach einer neuen Verordnung des Bundesministeriums möglich ist, digitale Grundkompetenzen integrativ in anderen Fächern zu vermitteln. Nach einer detaillierten theoretischen Analyse der Lehrpläne und dazu passender Fachliteratur wurden mögliche Verbindungen zwischen den beiden Fächern aufgestellt. Auf diesen Erkenntnissen aufbauend wurde ein Ideenkatalog entwickelt, welcher Ansätze für Unterrichtsplanungen bieten soll. Abschließend wurden beispielhafte Unterrichtskonzepte vollständig entworfen und ausformuliert. Als Qualitätssicherung diente die praktische Erprobung an einer Schule mit anschließender Reflexion der Stunden. Die Ergebnisse der Thesis zeigten, dass die beiden Fachgebiete viele Überschneidungen bei dem zu vermittelnden Stoff haben und sich GSPB somit ausgezeichnet dazu eignet, digitale Kompetenzen integrativ einzubinden.

Inhalt

1. Einleitung	1
1.1. Zielsetzung	1
1.2. Methodik und Aufbau	2
2. Theoretischer Rahmen	3
2.1. Digitale Grundbildung	4
2.1.1. Bildungsziele	4
2.1.2. Didaktische Ansätze	5
2.1.3. Lehrstoff	6
2.2. Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung	8
2.2.1. Didaktische Prinzipien	9
2.2.2. Historische und politische Kompetenzen	11
2.2.3. Konzepte	14
2.2.4. Themenbereiche	16
2.2.5. Exemplarische Module	18
2.3. Didaktische Überschneidungen	19
2.4. Forschungsmethodik	20
2.4.1. Aktionsforschung	20
2.4.2. Expert*inneninterview	22
3. Ideenkatalog	23
3.1. Gesellschaftliche Aspekte von Medienwandel und Digitalisierung	23
3.2. Informations-, Daten- und Medienkompetenz	24
3.3. Betriebssysteme und Standard-Anwendungen	25
3.4. Mediengestaltung	26
3.5. Digitale Kommunikation und Social Media	27
3.6. Sicherheit	27
3.7. Technische Problemlösung	28
3.8. Computational Thinking	28
4. Unterrichtsplanungen	29
4.1. Unterrichtsszenario: Quellenarbeit	29
4.1.1. Alexander der Große	34
4.1.2. Der 30-Jährige Krieg	35
4.1.3. Reflexion	37
4.1.4. Adaptierte Doppelstunde	38
4.2. Unterrichtsszenario: Hatespeech	39

4.2.1. Reflexion	43
4.3. Unterrichtsszenario: Digitalisierung und Industrielle Revolution	44
4.3.1. Erste Stunde	48
4.3.2. Zweite Stunde	48
4.3.3. Dritte Stunde	50
4.3.4. Lehrplanzuordnung und Reflexion	51
5. Conclusio	52
6. Literaturverzeichnis	54
7. Anhang	59

1. Einleitung

„Computer science is no more about computers than astronomy is about telescopes, biology is about microscopes or chemistry is about beakers and test tubes.“ [Fellows & Parberry, 1993, S.7]

Diese Erkenntnis ist Grundvoraussetzung um Kompetenzen aus dem Bereich der Informatik auch in anderen Fächern integrativ vermitteln zu können und Basis für eben jenes Anliegen, welches Gegenstand meiner Masterthesis ist. 2018 gab das Bildungsministerium eine neue Verordnung heraus, wonach Schulen der Sekundarstufe I (AHS und NMS) in Zukunft zwei bis vier Wochenstunden für die verbindliche Übung „Digitale Grundbildung“ in den Stundenplan einbinden müssen. Ob sie dafür „Platz“ schaffen und eigene Stunden einrichten oder es in anderen Stunden integrieren, bleibt dabei den Schulen selbst überlassen. [Bundesministerium für Bildung, 2018b] Entscheidet sich die Schule für letzteres, stehen Lehrpersonen plötzlich vor einer Herkulesaufgabe. Beispielsweise sollen Biologie-, Deutsch- oder Geographielehrer*innen nun ihrem Fachgebiet scheinbar vollkommen fremde Fertigkeiten vermitteln. Oftmals haben diese Kompetenzen aber nur scheinbar nichts mit dem Fach zu tun, in dem sie eingebunden werden. Genau hier setzt meine Arbeit an. Lehramtsstudent*innen können Zusammenhänge zwischen Informatik und ihrem jeweiligen Zweitfach vermutlich einfacher aufzeigen als Didaktiker aus einer bestimmten Wissenschaft. Die vorliegende Arbeit soll dazu einen Beitrag leisten, indem erforscht wurde, inwieweit sich digitale Grundkompetenzen im „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“-Unterricht unterbringen lassen.

1.1. Zielsetzung

Der Frage, was denn die beiden Fächer Geschichte und Informatik miteinander zu tun hätten, musste ich mich immer wieder stellen. Erst im Laufe des Studiums fand ich für mich selbst eine Antwort dafür: bedeutender Bestandteil beider Fächer ist das Finden, Analysieren und Bewerten von Informationen. Hauptziel der Arbeit ist es daher, aufbauend auf die Lehrpläne von Digitaler Grundbildung und GSPB (Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung), einen Zusammenhang zwischen den beiden Unterrichtsfächern herzustellen. Darauf fußend wurde ein Ideenkatalog entwickelt, der die Möglichkeiten der Einbindung Digitaler Grundkompetenzen im Geschichtsunterricht aufzeigt. Der Katalog soll anderen Lehrenden des Faches als Ansatzmöglichkeit dienen und dabei helfen Stundenkonzepte zu entwickeln. Ich möchte zeigen, inwieweit sich Aspekte der Informatik im GSPB-Unterricht unterbringen lassen, ohne dabei an Relevanz für das eigene Fach einbüßen zu müssen. Als Rahmen für meine Arbeit entwickelte ich daher folgende Forschungsfrage:

„Welche Bereiche der Digitale Grundbildung eignen sich besonders um im Unterrichtsfach Geschichte, Sozialkunde, Polit.Bildg. integrativ vermittelt zu werden?“

Ein Nebenziel ist außerdem offenzulegen, dass sich informatische Inhalte nicht immer sofort als solche zu erkennen und auf viele verschiedene Arten vermittelbar sind.

Zusätzlich werde ich mich der Frage, wie sie in den GSPB-Unterricht eingebunden werden können, stellen. Dazu werde ich illustrative Unterrichtskonzepte zu bestimmten Grundkompetenzen detailliert entwerfen. Um letzteres auf wissenschaftlichem Niveau gewährleisten zu können, ist eine qualitätssichernde Maßnahme unbedingt erforderlich. Diese wird durch die eigene Abhaltung und Reflexion der Unterrichtssequenzen erfolgen. Anhand der gewonnenen Erkenntnisse sollen Qualitäten der Unterrichtskonzepte hervorgehoben und Sequenzen, die sich als weniger gut geeignet herausstellen, verbessert werden.

1.2. Methodik und Aufbau

Bevor die praxisnahe Forschung beginnen konnte, schuf ich mir ein theoretisches Grundgerüst. Unter Einbeziehung der beiden Lehrpläne und einschlägiger Literatur aus den Fachdidaktiken begründete ich wissenschaftlich, weshalb mein Anliegen sinnvoll ist. Auf dieser theoretischen Basis entstand ein Katalog, der auflistet, welche Digitalen Grundkompetenzen sich innerhalb des Lehrplans für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung einbringen lassen und in welchen Bereichen von GSPB dies möglich ist. In anschaulichen Unterrichtseinheiten wird dargelegt, wie die integrative Vermittlung im Detail aussehen könnte. Die Qualität der Planungen soll durch Erprobung in der Praxis und vor allem durch die anschließende Reflexion gewährleistet werden. Abschließend soll eine Überarbeitung der Unterrichtskonzepte für eine letzte Optimierung sorgen.

Kommen wir abschließend noch zur Gliederung meiner Thesis. Nach einem großen theoretischen Einstieg, in dem ich die beiden Lehrpläne einander gegenüberstelle und didaktische Ansätze miteinander vergleiche, liegt der Fokus auf der Ausarbeitung praktischer Ansätze. Zum einen findet sich hier ein Ideenkatalog, innerhalb welcher Module bzw. Unterrichtsthemen sich der Lehrstoff digitaler Grundbildung unterbringen lässt und zum anderen beinhaltet der praxisnahe Teil drei voll ausgearbeitete und erprobte Unterrichtsstunden. Im finalen Kapitel ziehe ich ein Fazit aus meiner Arbeit.

2. Theoretischer Rahmen

Dieser erste große Teil meiner Arbeit beschäftigt sich mit den theoretischen Stoffgebieten der „Digitalen Grundbildung“ und dem Schulfach „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“. Ohne zu ausführlich auf das österreichische Bildungssystem eingehen zu wollen, möchte ich mit folgender Grafik kurz darstellen welchen Abschnitt innerhalb der Schulbildung ich behandeln werde:

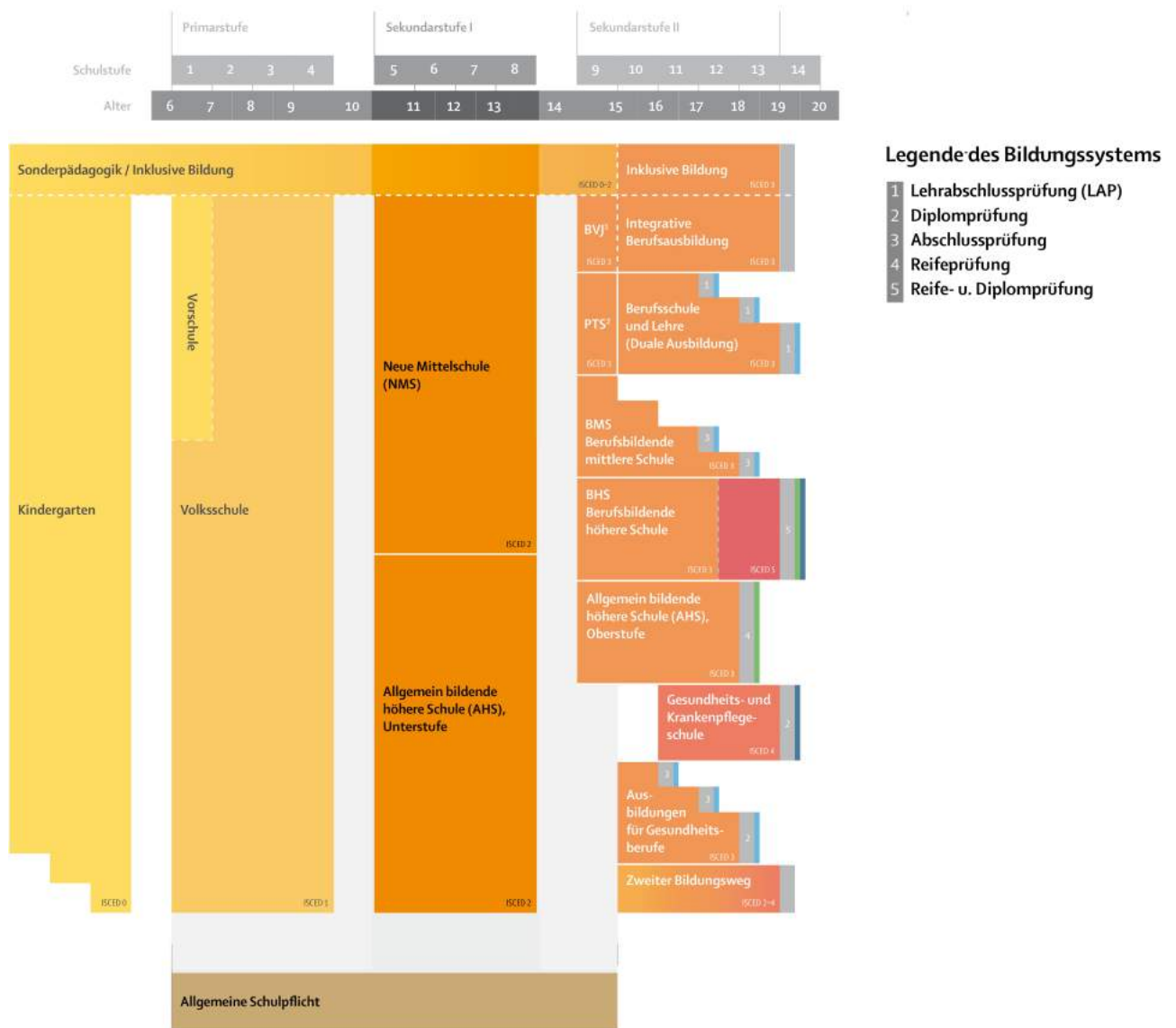


Abb. 1: Ausschnitt österreichisches Bildungssystem [Euroguidance Österreich, 2014].

Die Lehrpläne, die Gegenstand dieser Arbeit sind, betreffen die fünfte bis achte Schulstufe, die sogenannte „Sekundarstufe I“ (im weiteren abgekürzt: „SEK I“). Sie gliedert sich in zwei unterschiedliche Schultypen, nämlich die „Neue Mittelschule“ (NMS) und die Unterstufe der „Allgemein bildenden höheren Schule“ (AHS). In der Regel wird sie besucht von Schüler*innen, die zwischen zehn und vierzehn Jahre alt sind. [Bundesministerium f. Bildung, 2016b]

Zuerst werde ich die Besonderheiten und Prinzipien der einzelnen Lehrpläne kurz vorstellen, um Anschließend auf Gemeinsamkeiten, bzw. Unterschiede eingehen zu können. Abschließend möchte ich noch kurz die Theorie zum Forschungssetting anführen.

2.1. Digitale Grundbildung

Nach Abschluss eines Pilotprojektes 2017, entschloss sich das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung dazu die Digitale Grundbildung im Lehrplan für die SEK I zu verankern und in allen Neuen Mittelschulen sowie AHS Unterstufen einzuführen. [Bundesministerium für Bildung, 2018b]

„[...]Mit dem neuen Fach wollen wir die Kinder und Jugendlichen mit den erforderlichen Kompetenzen ausstatten und sie auf ein Leben in einer zunehmend digitalen Welt vorbereiten“, so Bildungsminister Heinz Faßmann. [Bundesministerium für Bildung, 2018c]

Dieses Hauptziel verkündete das Bildungsministerium über eine Presseaussendung 2018 für das neue Unterrichtsfach. Um den Schulen einen möglichst breiten Gestaltungsraum zu bieten, dürfen sie abgesehen von der Unterrichtsform (integrativ oder eigenes Fach), auch den Umfang (zwei bis vier Wochenstunden) und die Schulstufe autonom festlegen. Dadurch entsteht ein Spielraum, den jede Schule bestmöglich und individuell für sich nutzen kann. [Bundesministerium für Bildung, 2018c] Der nun folgende Teil befasst sich mit den Bestimmungen im Lehrplan für Digitale Grundbildung. Ich werde analysieren, welche didaktischen Konzepte beinhaltet sind und anschließend die Themengebiete umreißen.

2.1.1. Bildungsziele

4,5 Milliarden Menschen, das sind fast 60% der gesamten Weltbevölkerung, nutzen 2019 das Internet. Knapp die Hälfte davon ist aktiv auf Sozialen Medien aktiv. [DataReportal, 2019; Internet World Stats, 2019] Jugendliche im Alter von 16-24 verbringen im Schnitt knapp drei Stunden pro Tag auf Social-Media-Kanälen. [Salim, 2019] Diese Zahlen sollen verdeutlichen, dass wir uns nicht auf eine erst bevorstehende „Digitalisierung“ vorbereiten müssen, sondern uns bereits inmitten einer komplett digitalen Welt befinden. Durch die Vermittlung digitaler und politischer Kompetenzen, sowie von Medienkompetenz sollen Schülerinnen und Schüler für die Herausforderungen und Chancen eben dieser zunehmenden Digitalisierung vorbereitet werden. [Bundesministerium für Bildung, 2018a]

Digitale Kompetenz meint die gezielte Schulung der Lernenden im Umgang mit Hard- und Software. Hierbei sollte jedoch bemerkt werden, dass es sich dabei nicht um eine reine Bedienschulung von bestimmten Programmen handeln soll. Lehrt man nur den Aufbau und die Funktionsweise bestimmter Anwendungen, so ist das erworbene Wissen in anderen Arbeits-

umgebungen meistens nur bedingt anwendbar. [Hubwieser, 2003] Als viel wichtiger wird die Fähigkeit zur selbständigen Auswahl geeigneter Werkzeuge, um neue Problemstellungen lösen zu können, erachtet. Im Sinne problemorientierten Unterrichts ist es wichtig, dass die Jugendlichen erfahren, eigene Lösungswege finden zu müssen und dafür digitale Werkzeuge einzusetzen lernen. [Schubert /Schwill, 2004]

Es ist unbestritten, dass eine ausgeprägte **Medienkompetenz** für zukünftige Generationen unverzichtbar sein wird. In der Forschung wurden in der Vergangenheit im wesentlichen vier Facetten deklariert, die jedes Mitglied einer modernen Gesellschaft, nach Abschluss der Schulpflicht im Umgang mit Medien beherrschen sollte:

1. Medienkritik: reflexiver Umgang und kritische Analyse gesellschaftlicher Entwicklungen im Bezug auf die digitale Welt;
2. Medienkunde: grundlegendes Wissen zu neuen Medien und deren Funktionsweise;
3. Mediennutzung: Anwendung digitaler Medien;
4. Mediengestaltung: (Mit-)Entwicklung des digitalen Raumes von morgen;

Diese vier Punkte sollen kritisches, kreatives und reflektiertes Denken fördern und die Lernenden sowohl zu passiven Nutzern, als auch zu aktiven Gestaltern erziehen. [Hugger, 2008]

Die dritte und letzte „Lehraufgabe“ stellt die Vermittlung **politischer Kompetenzen** dar. Sie beinhalten sowohl das Wissen und Schätzen demokratischer Werte, als auch die Partizipation von Bürgerinnen und Bürgern. Um die Chancen und Möglichkeiten, zur politischen Teilhabe, die sich durch die Vernetzung unserer Gesellschaft ergeben, nutzen zu können, ist es unabdingbar, auch die damit einhergehenden Gefahren zu kennen. In Zeiten von „Fake-News“ und immer inflationärer verwendeter Superlative sind ausgeprägte Analysefähigkeiten enorm wichtig, um ein mündiger, hinterfragender Nutzer des Internets zu werden. [Bundesministerium für Bildung, 2018a]

2.1.2. Didaktische Ansätze

Schon im ersten Absatz der Didaktischen Grundsätze verpflichtet der junge Lehrplan zur Genderneutralität im Unterricht. Durch regelmäßige Selbstreflexion und -analyse soll die Reproduktion von Stereotypen verhindert werden. [Bundesministerium für Bildung, 2018a] Die Motivation dafür, Genderaspekte auch in der Informatik zu beachten, liegt auf der Hand: der Anteil an Frauen in allen Bereichen der Informatik, im schulischen Bereich, im Studium, in der Forschung und im Beruf, ist verschwindend gering. Nur 14% der Informatikstudierenden in Österreich sind derzeit Frauen. [Der Standard, 2019] Um dies zu ändern, gilt es vor allem

das fachspezifische Selbstvertrauen von Schüler*innen zu erhöhen. Aktuelle Studien ergaben, dass junge Männer durch den frühen Kontakt mit Computern im Elternhaus, oder in der Schule im Fach Informatik wesentlich selbstsicherer sind. Lehrerinnen und Lehrer sollten innerhalb der Digitalen Grundbildung also versuchen, diesen Unterschied auszugleichen und das Selbstvertrauen beziehungsweise Interesse junger Frauen im Informatikunterricht gezielt fördern. Als zweiter, maßgeblicher Grund für den geringen Anteil weiblicher Studierender wird das öffentliche Bild der Fachdisziplin genannt. Auch hier kann bereits in der Schule angesetzt werden. Informatik gilt weithin als männliches Fachgebiet, das zusätzlich nur äußerst Technik affine Menschen erlernen können und wenig zwischenmenschlichen Kontakt pflegt. Ein Ansatz um das Informatikstudium grundsätzlich einladender erscheinen zu lassen, wäre die frühe Vermittlung der sozialwissenschaftlichen Ebene des Faches. Beispielsweise sollte der enorme Einfluss, den die Digitalisierung auf unsere Gesellschaft hat und wie damit umgegangen wird, nicht nur von reinen Technikern diskutiert werden. Als erfolgreiches Beispiel für Versuche das Interesse von Frauen für Informatik zu fördern, ist das vom Bildungsministerium geförderte Projekt „Roberta - Mädchen erobern Roboter“ zu nennen. Die Evaluierung ergab, dass sich nach der Teilnahme an den Kursen wesentlich mehr Mädchen zutrauten Fachexperten für Informatik zu werden. Anzumerken ist hierbei, dass die verwendeten Materialien nicht explizit genderneutral ausgewählt wurden, sondern durch gezieltes didaktisches Handeln eine angenehme Lernumgebung für alle Geschlechter geschaffen wurde. [Bath/Schelhowe/Wiesner, 2008]

Weiters wird im Lehrplan die Subjektorientierung erwähnt. Der Bezug zur Lebenswelt der Lernenden erscheint sowohl aus allgemein-didaktischer, als auch aus fachdidaktischer Sicht als essentiell für fruchtbaren Unterricht. Schubert und Schwill nennen die Verknüpfung mit dem Alltag der Schüler*innen sogar in ihrer Definition für „fundamentale Ideen“ der Wissenschaft Informatik. [Schubert /Schwill, 2004] In Verbindung mit der Subjektorientierung steht auch das Erkennen der Wirkung eigenen Handelns. Die Erwartung, Problemstellungen durch erlernte Kompetenzen selbstständig bearbeiten und lösen zu können, soll durch „Selbstwirksamkeitserfahrungen“ gefördert werden. [Bundesministerium für Bildung, 2018a]

2.1.3. Lehrstoff

Im folgenden Abschnitt gehe ich nun auf die Themengebiete, die in der Digitalen Grundbildung vermittelt werden sollen, näher ein. Die von mir erläuterten Bereiche müssen von jeder Schule der SEK I umgesetzt werden. Zusätzlich finden sich im Lehrplan vertiefende Stoffgebiete, die schulautonom vermittelt werden können.

- Gesellschaftliche Aspekte von Medienwandel und Digitalisierung

Wie bereits erwähnt befinden wir uns inmitten einer massiven, gesellschaftlichen Veränderung: der sogenannten „Digitalisierung“. In diesem Themenbereich sollen sich die Lernenden sowohl über die neuen Chancen, als auch über die Gefahren einer immer mehr digital geprägten Welt bewusst werden. Sie sollen lernen, welchen Nutzen sie daraus ziehen können und sich überlegen, wie man negativen Entwicklungen entgegenwirken kann. [Brandhofer & Wiesner, 2018; Bundesministerium für Bildung, 2018a]

- Informations-, Daten- und Medienkompetenz

Ziel der Informations- und Datenkompetenz ist es, dass Schüler*innen das Wissen erwerben, wie sie im Internet nach Informationen suchen und gefundene Quellen kritisch bewerten können. Anschließend sollen die Kinder und Jugendlichen dazu fähig sein, die gefundenen Daten selbst anschaulich darzustellen und in weiterer Folge mit anderen über passende Webkanäle zu teilen. [Heinrich, Bauer, & Krupka, 2018; Bundesministerium für Bildung, 2018a]

- Betriebssysteme und Standard-Anwendungen

Der Themenbereich, der traditionell zeitlich einen Großteil des Informatikunterrichts einnahm, soll in Zukunft bereits in der Unterstufe im Zuge der digitalen Grundbildung erledigt werden. Ich meine damit die Bedienerschulung mit Programmen zur Textverarbeitung, Tabellenkalkulation und Präsentationserstellung. Werden diese für mittlerweile nahezu alle Fächer so wichtigen Fähigkeiten bereits früh vermittelt, kann sich der Informatikunterricht auf vertiefende informatische Inhalte konzentrieren. [Micheuz, 2009, S. 252; Bundesministerium für Bildung, 2018a]

- Mediengestaltung

Schüler*innen sollen lernen, Medien nicht nur korrekt zu rezipieren, sondern dazu befähigt sein, den digitalen Raum der Zukunft selbst mitzugestalten. Unter Miteinbezug herkömmlicher Medien sollen sie als aktive Produzenten im Internet auftreten können. [Bundesministerium für Bildung, 2018a]

- Digitale Kommunikation und Social Media

Während die Schule erst langsam digitale Medien für sich entdeckt, sind weite Teile der Gesellschaft bereits im Web 2.0. angekommen. Damit ist vor allem die intensive Einbindung der Endnutzer gemeint. [Haas et al., 2007] Besonders populäre Webseiten zeichnen sich oft durch einen hohen Grad an Userinbindung aus. Dort, wo viele Menschen miteinander agieren, entstehen automatisch auch problematische Entwicklungen. Die Schule ist

dafür verantwortlich, ein Bewusstsein für die Risiken und Nutzen von Social Media und moderner Kommunikation zu schaffen. [Bundesministerium für Bildung, 2018a]

- Sicherheit

Die Datenschutzkompetenz und das damit einhergehende Wissen rund um Malware und Schadsoftware ist fester Bestandteil einer umfangreichen Medienbildung und gehört somit auch im Zuge der Digitalen Grundbildung vermittelt. Ohne einschlägige Kenntnisse im Bezug auf Cyberkriminalität und Datendiebstahl ist man ein leichtes Opfer zwielichtiger oder gar krimineller Organisationen. [Bundesministerium für Bildung, 2018a; Gimmler, 2012]

- Technische Problemlösung

Dieses Stoffgebiet beschäftigt sich vor allem mit der Hardware von digitalen Geräten. Die Hardwareorientierung soll dabei aber nicht richtungsweisend für die Unterrichtsausrichtung sein, so wie es in den Entstehungsjahren des Informatikunterrichts gehandhabt wurde. Vielmehr geht es darum, den grundsätzlichen Aufbau eines Computers zu kennen und zu wissen, wie ein Netzwerk funktioniert, um einfache Fehler beheben, oder zumindest benennen zu können. [Bundesministerium für Bildung, 2018a; Hubwieser, 2003]

- Computational Thinking

Wer glaubt, damit sei gemeint, dass der Mensch wie ein Computersystem denken solle, der liegt grundlegend falsch. Vielmehr geht es bei „Computational Thinking“ um teilweise automatisierte Problemlösungsstrategien, die wir alle in unserem Alltag anwenden, ohne gezielt darüber nachzudenken. Durch das bewusste Formulieren und Ausführen von Handlungsabläufen, sogenannten Algorithmen, beim Bearbeiten von Aufgaben, können ähnliche Probleme in der Zukunft einfacher gelöst werden. Algorithmisches Denken zu üben, kann daher nicht nur den Schulalltag in allen Fächern erleichtern, sondern auch beim bewältigen von Herausforderungen im späteren Leben zielführend sein. Abschließend soll im Zuge dieses Themenblocks auch das Kennenlernen erster Programmiersprachen stattfinden. [Bundesministerium für Bildung 2018a; Wing, 2006]

2.2. Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung

In diesem Kapitel möchte ich auf den Lehrplan des Unterrichtsfaches Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung (im weiteren abgekürzt: GSPB) in der SEK I näher eingehen. Das Ziel „Politische Bildung für alle Schüler*innen der Sekundarstufe I“ [SPÖ/ÖVP, 2013, S. 42] im österreichischen Regierungsprogramm von 2013 bis 2018, wurde 2016 zum Anlass einer völligen Neugestaltung des Lehrplanes für GSPB genutzt. Um dem aktuellen Forschungs-

stand der Politik- und Geschichtsdidaktik gerecht zu werden, war es nötig den Lehrplan auf eine vollkommen andere Lernkultur auszurichten, als es bisher der Fall war. Zuvor handelte es sich beim Geschichtsunterricht um eine chronologische Aneinanderreihung von sogenannten „Meistererzählungen“ durch die Lehrperson. [Hellmuth/Kühberger, 2016] Eine implizite Meistererzählung ist eine Erzählung über Vergangenes, die vor allem im schulischen Kontext Wahrheitsanspruch stellt und deshalb als problematisch zu betrachten ist. [Mozkin, 2002] Geschichtsunterricht soll von nun an, nicht mehr nur eine Aneinanderreihung von Ereignissen der Vergangenheit darstellen, sondern zur Vermittlung wichtiger politischer und historischer Kompetenzen dienen, welche nötig sind, um allgemeingültige Konzepte verstehen zu können. Im neuen Lehrplan werden **Basiskonzepte** mit einzelnen **Kompetenzen** unter einem bestimmten **Themenbereich** zu einem Modul verbunden. Die einer Schulstufe zugeordneten Module sollen von den Lehrkräften unter Berücksichtigung von spezifischen, **didaktischen Prinzipien**, in beliebiger Reihenfolge und Gewichtung unterrichtet werden. [Hellmuth/Kühberger, 2016]

2.2.1. Didaktische Prinzipien

- Gegenwarts- und Zukunftsbezug

Um politisches Handeln in der Gegenwart zu verstehen, ist es unabdingbar historische Zusammenhänge zu kennen. Durch die ständige Verbindung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft soll die Relevanz von Geschichte für Lernende spürbar gemacht werden. Gewährleisten lässt sich dies entweder durch die Darstellung dauerhafter „Schlüsselprobleme“ (z.B. Migration, Ressourcenverteilung) über die Zeit oder, wie Eingangs erwähnt, durch das Erörtern von Ursachen für aktuelle gesellschaftliche Vorgänge. [Baumgärtner, 2015; Hellmuth/Klepp, 2010; Hellmuth/Kühberger, 2016]

- Lebensweltbezug und Subjektorientierung

Ähnlich wie beim Gegenwartsbezug ist es bei der Schüler*innenorientierung wichtig, eine Relation zu den Erfahrungen und Interessen der Lernenden herzustellen. Die Verknüpfung zwischen komplexen politischen Vorgängen und dem Alltag von Schüler_innen soll zeigen, dass Politik für ihre eigenen Bedürfnisse von Belang ist. Jugendliche lernen durch Einbezug aktueller Trends (z.B. Musikrichtungen, Filme, Mode) im Unterricht, ihre eigene Lebenswelt politisch zu analysieren. [Germ, 2015; Hellmuth/Klepp, 2010; Hellmuth/Kühberger, 2016]

- Problemorientierung

Eng im Zusammenspiel mit den ersten beiden Punkten (Lebenswelt- und Gegenwartsbezug), soll mit konkreten Sachverhalten gearbeitet werden. Die Lösung verschiedenster Pro-

bleme durch politisches Handeln soll erkannt und verstanden werden. Das Anbinden an subjektive Anliegen der Schüler*innen erhöht die intrinsische Motivation und offenbart die Notwendigkeit von Politik. [Hellmuth, 2014; Germ, 2015; Hellmuth/Kühberger, 2016]

- Exemplarisches Lernen

In konkreten, relevanten Beispielen soll die Regularität bewusst gemacht werden. Vom „Besonderen“ soll auf regelmäßige Prinzipien geschlossen werden können. Wichtig ist dabei der richtige Blickwinkel, denn auch scheinbar unbedeutende, nicht politische Ereignisse können oft von einer historisch-politisch relevanten Perspektive aus betrachtet werden. [Hellmuth, 2014; Hellmuth/Klepp, 2010; Hellmuth/Kühberger, 2016]

- Prozessorientierung

Der Unterricht wird als Prozess innerhalb des „Systems Klasse“, in dem eigene Normen und Regeln gelten, verstanden. Um eben jenen Prozess zu optimieren, ist es unverzichtbar gezielt zu planen, zu steuern und vor allem durch Selbstreflexionen und Feedback von Lernenden zu hinterfragen. [Hellmuth/Kühberger, 2016]

- Handlungsorientierung

Damit ist die ständige Beschäftigung der Lernenden mit dem Stoffgebiet gemeint. Wahrnehmungen und Erlebnisse müssen artikuliert und in Erfahrungen umgewandelt werden, um sie für die kognitive Weiterentwicklung nutzen zu können. Wichtig ist es dabei, den Erkenntnisgewinn herauszustreichen. Die Verknüpfung von Handlung und Lernen soll zur Aneignung von langfristigem Wissen führen. [Hellmuth/Klepp, 2010; Hellmuth/Kühberger, 2016]

- Multiperspektivität und Kontroversitätsprinzip

„Der Beutelsbacher Konsens verpflichtet Lehrkräfte gegen Indoktrination, aber nicht zur Wertneutralität“ [Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, 1976]. Bis nach dem zweiten Weltkrieg wurde die politische Bildung in der Schule hauptsächlich dazu genutzt, gehörige Bürger auszubilden und die Ideologien der vorherrschenden Mächte in den Köpfen der nächsten Generationen zu verfestigen. Vor allem der Austrofaschismus und in weiterer Folge das NS-Regime perfektionierten die autoritäre Umfärbung der Lehrpläne zur Verbreitung ihres faschistischen Gedankenguts. Um zu verhindern, dass Lehrkräfte in Zukunft von Obrigkeiten zur Indoktrinierung missbraucht werden, einigte man sich 1976 auf den Beutelsbacher Konsens als „Minimalbedingung“. [Germ, 2015] Um dieses Grundprinzip politischer Bildung auch im aktuellen Lehrplan für GSPB zu berücksichtigen, haben die Multiperspektivität und das Kontroversitätsprinzip zu gelten. Dabei ist nicht gemeint jeden historischen oder politischen Sachverhalt von allen möglichen Perspektiven zu be-

trachten. Das wäre schon alleine aufgrund der zeitlichen Ressourcen im Schulalltag ein Ding der Unmöglichkeit. Vielmehr geht es hierbei darum, ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass ein Phänomen aus unterschiedlichen Blickwinkeln vollkommen unterschiedliche „Wahrheiten“ produzieren kann. Auch im Sinne des Überwältigungsverbots sollen gegensätzliche Positionen aufgezeigt werden, so dass die Lernenden sich eine eigene, rationale Meinung bilden können. [Germ, 2015; Hellmuth/Klepp, 2010; Hellmuth/Kühberger, 2016]

- Wissenschaftsorientierung

In engem Bezug zum Kontroversitätsprinzip steht die Wissenschaftsorientierung. Sie meint vor allem zwei Dinge: Zum einen das Klarmachen von der großen Anzahl wissenschaftlicher Perspektiven und zum anderen die Vermittlung von Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens. Eine Aussage zu politischen oder historischen Sachverhalten ist nur dann haltbar, wenn sie durch die fachwissenschaftliche Methodik belegbar ist. [Hellmuth, 2014; Hellmuth/Kühberger, 2016]

2.2.2. Historische und politische Kompetenzen

Bereits 2008 wurden fachspezifische Kompetenzen formuliert und in den Unterricht aufgenommen. Der aktuelle Lehrplan greift diese auf und setzt sie als Ziel für modernen Geschichte- und Politikunterricht. Die Kompetenzen teilen sich in zwei große Bereiche, die der historischen und die der politischen Bildung, auf, welche wiederum jeweils vier Unterbereiche haben. [Hellmuth/Kühberger, 2016] Ich werde nun die acht Kompetenzbereiche vorstellen und die darin enthaltenen Teilkompetenzen anschließend auflisten. Die Formulierungen der einzelnen Teilkompetenzen werden dabei wörtlich aus dem Kommentar zum Lehrplan von Hellmuth und Kühberger übernommen. [Hellmuth/Kühberger, 2016, S. 8-9]

- Historische Methodenkompetenz

Bei unserem Wissen über die Vergangenheit handelt es sich stets um ein Konstrukt, das von anderen Menschen in unterschiedlichsten Formen geschaffen wird. Egal welche Quelle wir betrachten, sie stellt immer nur einen subjektiven Ausschnitt von Geschichte dar. Die Schule soll Methoden vermitteln, wie diese Sichtweisen re- und dekonstruiert werden können. [Ammerer/Windischbauer, 2011] Folgende Teilkompetenzen sind dabei zu beachten:

- Merkmale von Darstellungen und Quellen herausarbeiten und mit anderen Darstellungen bzw. Quellen vergleichen;
- Quellen und Darstellungen hinsichtlich ihrer Charakteristika unterscheiden;

- Darstellungen der Vergangenheit (Rekonstruktionszeichnung) systematisch hinterfragen;
 - Schriftliche und bildliche Quellen beschreiben, analysieren und interpretieren;
 - Perspektivität von Quellen wahrnehmen;
 - Eigene historische Erzählungen erstellen;
 - Kritisches Arbeiten mit Geschichtskarten;
 - Bewertungen in historischen Quellen und Darstellungen erkennen und analysieren;
 - Gattungsmerkmale von Darstellungen herausarbeiten und systematisch hinterfragen;
 - Vergleich von Darstellungen zum gleichen Inhalt;
 - Quellenbezüge in Darstellungen herausarbeiten und überprüfen;
 - Aufbau von Darstellungen analysieren.
- Historische Fragekompetenz
- Das Narrativ über die Vergangenheit gibt Antworten auf Fragen, die wir an unsere Geschichte stellen. Unterricht soll Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, zum einen Fragestellungen zu erkennen, aber zum anderen auch selbst Fragen an die Vergangenheit stellen zu können. [Ammerer & Windischbauer, 2011] Die darin enthaltenen Teilbereiche lauten:
- Fragen an die Vergangenheit formulieren;
 - Fragen an historische Quellen stellen;
 - Fragen, die in Darstellungen behandelt werden, herausarbeiten;
 - Einfluss von Fragestellungen auf Darstellungen erkennen.
- Historische Orientierungskompetenz
- Die alleinige Kenntnis über Vergangenheit bringt noch keine Antworten auf gegenwärtige Problemstellungen. Erst durch eine Einordnung und Bewertung unter einem aktuellen Blickwinkel können dadurch zukünftige Herausforderungen eher verstanden und bewältigt werden. Lernende sollen lernen dies unter Beachtung unterschiedlicher Perspektiven selbstständig durchführen zu können. [Ammerer/Windischbauer, 2011] Um dies bewerkstelligen zu können werden folgende Teilkompetenzen benötigt:

- Erkenntnisse aus Quellenarbeit oder Arbeit mit Darstellungen für die eigene Orientierung nutzen;
 - Orientierungsangebote aus Darstellungen hinterfragen und mit alternativen Angeboten konfrontieren;
 - Darstellungen und ihre Intentionen hinsichtlich angebotener Orientierungen für die Gegenwart und Zukunft befragen;
 - Intentionen hinter den Orientierungsangeboten erkennen;
 - Diskussionen zur Nutzung von historischen Erkenntnissen für Gegenwart und Zukunft führen
- Historische Sachkompetenz
- Hierbei geht es um die Kenntnis, Anwendung, Reflexion und Weiterentwicklung von historischen Konzepten und Begriffen. Im Geschichtsunterricht soll es also nicht um eine reine Anhäufung von Fachwissen gehen, sondern um ein Reflektieren von Bedeutungen und deren Veränderung im Laufe der Zeit. [Hellmuth/Kühberger, 2016; Ammerer/ Windischbauer, 2011]
- Politische Urteilskompetenz
- Schülerinnen und Schüler sollen dazu befähigt werden, fremde Urteile zu hinterfragen und sich eigene zu bilden. Der Unterschied zwischen einem politischen Urteil und einer bloßen Meinung liegt dabei in der Begründung. Während eine Meinung völlig subjektiv auf eigenen Erfahrungen beruhend formuliert werden kann, kann ein Urteil nur unter Einbeziehung verschiedenster Quellen und Informationen getroffen werden. Jedes Urteil besteht dabei aus mehreren Teilurteilen, die im Hinblick auf Qualität, Bedeutung und ihre Fundierung einzuordnen sind. [Ammerer/Windischbauer, 2011] Um die Urteilsbildung von Lernenden zu fördern, werden folgende Teilkompetenzen benötigt:
- Politische Urteile hinsichtlich ihrer Qualität, Relevanz und Begründung beurteilen;
 - Interessens- und Standortgebundenheit politischer Urteile feststellen;
 - Eigene politische Urteile fällen und formulieren
- Politische Handlungskompetenz
- Durch diesen Kompetenzbereich soll höhere Bereitschaft zur politischen Partizipation erlangt werden. Möglichkeiten zur Teilnahme an politischen Prozessen sollen aufgezeigt und

durch das Artikulieren beziehungsweise Vertreten eigener Positionen gefördert werden. [Hellmuth/Kühberger, 2016] Dazu zählen die Teilbereiche:

- Politische Urteile hinsichtlich ihrer Qualität, Relevanz und Begründung beurteilen;
 - Politische Interessen und Meinungen ausdrücken;
 - Bewusste und reflektierte politische Entscheidungen treffen;
 - Politische Interessen vertreten und durchsetzen;
 - Mit Institutionen und Personen der politischen Öffentlichkeit Kontakt aufnehmen;
 - Angebote von politischen Organisationen nutzen.
- Politikbezogene Methodenkompetenz
- Bei den politikbezogenen Methodenkompetenzen geht es auf der einen Seite um die Beschaffung und Analyse von Informationen zu tagesaktuellen Themen und auf der anderen zur Etablierung einer Diskussionskultur. Wichtig ist es auch, die vielfältigen Möglichkeiten zur Teilnahme am politischen Diskurs aufzuzeigen. [Ammerer/Windischbauer, 2011] Dabei sind folgende Bereiche zu vermitteln:
- Führen von politischen Diskussionen (u.a. Diskussionsregeln und -strategien);
 - Arbeiten mit politischen Manifestationen (Nachvollzug der Erhebung und Analyse von Daten);
 - Arbeiten mit politischen Medien (Analyse von medial vermittelten Informationen);
 - Erstellen von politischen Manifestationen (Informationsgewinnung/-darstellung) in unterschiedlichen Medien.
- Politische Sachkompetenz

Dieser Bereich ist nur teilweise von den historischen Sachkompetenzen trennbar. Viele fachspezifische Konzepte lassen sich sowohl der historischen, als auch der politischen Sachkompetenz zuordnen. Der einzige Unterschied liegt darin, dass das behandelte Vokabular aus dem politischen Bereich auch gegenwärtige Relevanz besitzen muss, während bei historischen Begriffen nicht unmittelbar eine Bedeutung im modernen Sprachgebrauch vorliegen muss. [Hellmuth/Kühberger, 2016; Ammerer/ Windischbauer, 2011]

2.2.3. Konzepte

Beim Lernen mit Konzepten werden fachspezifische Ausdrücke im Laufe des Unterrichts wiederholt aufgegriffen und dabei immer wieder neu definiert. Es soll dadurch zu einer wei-

terentwickelten, detaillierten Vorstellung der Lernenden zu den behandelten Konzepten kommen. Durch das wiederkehrende Aufkommen gleicher Begriffe kann häufig auf Vorwissen zurückgegriffen und darauf aufgebaut werden. Sie dienen zur Verknüpfung von isolierten Ereignissen und helfen dabei, die politische, mit der historischen Bildung zu verknüpfen. Eine Vielzahl an Teilkonzepten kann drei übergeordneten Gruppen von Basiskonzepten, nach Kühberger, zugeordnet werden und obwohl eine ausgeglichene Auswahl von Konzepten gefordert ist, obliegt es der Lehrkraft, welche Teilkonzepte im Unterricht behandelt werden, beziehungsweise, wie die Gewichtung vorgenommen wird. Durch das individuelle Setzen von Schwerpunkten, erhält jede Lehrperson den Spielraum zur selbstverantwortlichen Entwicklung einer Jahresplanung. [Hellmuth/Kühberger, 2016; Kühberger, 2012]

Die Dimension Zeit wird zum Mittelpunkt historischen Denkens und soll dazu führen, dass Unterschiede und Zusammenhänge der Vergangenheit erkannt werden können. Die sogenannten **historischen Basiskonzepte** teilen sich auf in: **Zeitpunkte**, **Zeitverläufe** und **Zeiteinteilungen**. Ohne das Abstecken markanter Zeitpunkte lässt sich Geschichte kaum strukturieren. Erst die zeitliche Einteilung von Ereignissen lässt ein mögliches Erkennen von Bezügen zu. Um nicht nur statische Momentaufnahmen auswendig zu lernen, ist es im Weiteren wichtig, die Dynamik von Zeit darzustellen. Zeitverläufe können dabei immer entweder „Kontinuitäten“ oder „Brüche“ darstellen. „Wandel“, „Veränderung“ oder „Fortschritt“ sind beispielhafte Teilkonzepte, die dem Basiskonzept Zeitverläufe zuzuordnen sind. Das letzte historische Basiskonzept „Zeiteinteilungen“ beinhaltet sowohl Teilkonzepte zur Beschreibung von Zeit (Kalendarien lesen, gebräuchliche Begriffe, z.B. „Jahrhundert“) als auch das Prinzip der Epochen (z.B. „Antike“). [Hellmuth/Kühberger, 2016; Kühberger, 2016]

Die zweite Gruppe von Basiskonzepten stellen die **erkenntnistheoretischen** dar. Eines der essentiellsten Konzepte des Geschichts- und Politikunterrichts ist die **Belegbarkeit**. Eine fundierte politische Meinung muss durch die wissenschaftliche Analyse und kritische Betrachtung von Quellen belegbar sein. Für die Lernenden ist es wichtig, den richtigen Umgang mit verschiedensten Arten von Quellen zu lernen. Durch regelmäßige Quellenarbeit soll ein kritischer Blick geschult und eine systematische Analyse etabliert werden. Darüber hinaus ist es wichtig zu vermitteln, dass jede Darstellung der Geschichte immer nur eine **Auswahl** darstellt. Beschränkt wird sie sowohl durch den zeitlichen und räumlichen Rahmen, als auch durch den gewählten Blickpunkt (z.B. Sozialgeschichte, Politikgeschichte). Das gewählte Bildnis der Geschichte gilt es zu erfassen und im Hinblick auf Gültigkeit und Aussagekraft zu bewerten. Ähnliches ist mit dem Konzept der **Konstruktivität** gemeint. Die Kontextualisierung von Geschichtsnarrativen ist zur Beantwortung von Fragen an die Vergangenheit unabdingbar. Um Überlieferungen kritisch betrachten zu können, müssen die Lernenden die Me-

thoden und Mechanismen dahinter kennenlernen. Dazu wird die Fähigkeit, eigene Narrative anhand verschiedenster Quellen zu „Re-konstruieren“, beziehungsweise fremde Illustrationen über die Geschichte zu „De-konstruieren“ benötigt. Das letzte Basiskonzept, dass sich mit dem Zustandekommen von Wissen auseinandersetzt ist die **Perspektive**. Damit soll auch der Sicht der Autorin, des Autors einer historischen oder politischen Quelle Beachtung geschenkt werden. Je nach Erfahrungen und Lebensumständen wird derselbe Sachverhalt von unterschiedlichen Individuen oder Gruppen vollkommen unterschiedlich wiedergegeben. Dies gilt es bei der Arbeit mit Quellen zu berücksichtigen und reflektiert in eine Analyse mit einzubeziehen. [Hellmuth/Kühberger, 2016; Kühberger, 2016]

Der dritte Pool an Basiskonzepten behandelt **gesellschaftliche** Begriffe, die auch allgemein geläufig sind. Es handelt sich dabei um Modelle, die unser alltägliches Leben betreffen und auch maßgeblich beeinflussen. Als Dreh- und Angelpunkt für politische und historische Prozesse können die Konzepte **Macht** und **Struktur** gesehen werden. Sie beinhalten sowohl die Teilkonzepte der unterschiedlichen Herrschaftsformen, als auch strukturelle Organisationsformen von kleineren sozialen, ökonomischen oder politischen Gruppen. Damit verbunden sind natürlich der Missbrauch von Machtverhältnissen und die daraus resultierenden Konflikte. **Handlungsspielräume** setzen die Grenzen der Möglichkeiten des Einzelnen zur Mitgestaltung unserer Gesellschaft. Die Basiskonzepte **Verteilung** und **Arbeit** können ebenfalls miteinander in Verbindung gebracht werden. Welchen Sozialsysteme notwendig sind, um die zur Verfügung stehenden Ressourcen gerecht zu verteilen, oder welche Vorteile gute Arbeitssituationen mit sich bringen können, sind zwei essentielle Fragen für eine gerechte Gesellschaft. Durch die Globalisierung und sich immer weiter öffnende **Lebensräume** ergibt sich eine schier endlose **Vielfalt** an Individuen, mit vollkommen unterschiedlichen Ideologien, Erfahrungen, Bedürfnissen etc. Um trotzdem ein faires Miteinander zu ermöglichen, braucht es vor allem gelungene, zwischenmenschliche **Kommunikation**, die über verschiedene Kanäle stattfinden kann. Für all diese Konzepte, die nahezu innerhalb jeder sozialen Gruppe erkennbar sind, braucht es **Normen** durch die sie geregelt werden. Diese Regeln stellen das letzte Basiskonzept dar und vervollständigen somit den „Katalog“, der als inhaltlicher Rahmen für historischen oder politischen Unterricht dienen soll. [Hellmuth/Kühberger, 2016; Kühberger, 2016]

2.2.4. Themenbereiche

Als vierte Säule für den aktuellen Lehrplan fungieren, neben den Konzepten, Kompetenzen und den didaktischen Prinzipien, die Themenbereiche, die während der SEK I bearbeitet werden sollen.

1. Geschichtskultur
2. Globalgeschichte
3. Neue Kulturgeschichte
4. Geschlechtergeschichte
5. Umweltgeschichte
6. Politische Bildung

Diese sechs „Überbereiche“ werden pro Klasse, durch thematische Konkretisierungen einzelnen Modulen zugeordnet. In welcher Reihenfolge Module innerhalb einer Schulstufe unterrichtet werden, entscheidet dabei die Lehrperson. [Hellmuth/Kühberger, 2016] Ich werde nun alle Themen, den Klassen zugeordnet, auflisten und dabei die Formulierungen direkt aus dem Lehrplan [Bundesministerium für Bildung und Frauen, 2016a] übernehmen.

- 6. Schulstufe

- Gesetze, Regeln und Werte
- Möglichkeiten für politisches Handeln
- Vergangene und gegenwärtige Herrschaftsformen
- Ausbeutung und Menschenrechte – ein Längsschnitt
- Welt- und Vernetzungsgeschichte zur Zeit der europäischen Antike
- Bedeutung von Religionen in verschiedenen Kulturen der Vergangenheit
- Mittelalter
- Alte Kulturen
- Historische Quellen und Darstellungen der Vergangenheit

- 7. Schulstufe

- Wahlen und Wählen
- Identitäten
- Revolutionen, Widerstand, Reformen
- Internationale Ordnungen und Konflikte im Wandel

- Gewalt, Gefühle und Einstellungen im gesellschaftlichen Kontext
 - Migration vom 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart
 - Diversity: Geschlecht – Ethnie – Klasse
 - Begegnungen zwischen dem Eigenen und dem Fremden
 - Verschiedene Aspekte der neuzeitlichen Kulturen
- 8. Schulstufe
- Medien und politische Kommunikation
 - Politische Mitbestimmung
 - Gesellschaftlicher Wandel im 20. und 21. Jahrhundert
 - Geschichtskulturen – Erinnerungskulturen – Erinnerungspolitik
 - Holocaust/Shoah, Genozid und Menschenrechte
 - Europäisierung
 - Demokratie in Österreich in historischer Perspektive
 - Ausgewählte Aspekte von Globalisierung im 20. und 21. Jahrhundert
 - Faschismus – Nationalsozialismus – politische Diktaturen

2.2.5. Exemplarische Module

Um zu veranschaulichen, wie die einzelnen Aspekte des sehr modernen Lehrplans miteinander verbunden werden, möchte ich nun exemplarisch je ein Modul zu jeder Schulstufe vorstellen. Die Auswahl der Module folgt keinem speziellen Muster und dient nur als Beispiel.

- 6. Schulstufe: Modul 7 (Historisch-politische Bildung): Vergangene und gegenwärtige Herrschaftsformen

Das Modul Wahlen und Wählen stellt einen enorm wichtigen Beitrag zu unserer Gesellschaft dar. Grundstein jedes modernen Staates sind demokratische Werte. Kompetenzen zur politischen Partizipation und eigenen Meinungsbildung sind unverzichtbar für jedes mündige Mitglied der Gesellschaft. Zusätzlich ist spezielles Wissen zum österreichischen Wahlsystem gefordert. Ohne Kenntnisse über die Parteienlandschaft und den genauen Ablauf von Wahlen, beziehungsweise deren Wichtigkeit, ist echtes Teilhaben an der Politik kaum möglich. Beispiele für Unterrichtskonzepte wären die Simulation einer Wahl oder

der Vergleich verschiedener Wahlwerbungen. [Bundesministerium für Bildung, 2016a; Zentrum polis, o. J.]

- 7. Schulstufe: Modul 9 (Politische Bildung): Wahlen und Wählen

Das Modul Wahlen und Wählen stellt einen enorm wichtigen Beitrag zu unserer Gesellschaft dar. Grundstein jedes modernen Staates sind demokratische Werte. Kompetenzen zur politischen Partizipation und eigenen Meinungsbildung sind unverzichtbar für jedes mündige Mitglied der Gesellschaft. Zusätzlich ist spezielles Wissen zum österreichischen Wahlsystem gefordert. Ohne Kenntnisse über die Parteienlandschaft und den genauen Ablauf von Wahlen, beziehungsweise deren Wichtigkeit, ist echtes Teilhaben an der Politik kaum möglich. Beispiele für Unterrichtskonzepte wären die Simulation einer Wahl oder der Vergleich verschiedener Wahlwerbungen. [Bundesministerium für Bildung, 2016a; Zentrum polis, o. J.]

- 8. Schulstufe: Modul 5 (Historische Bildung): Holocaust/Shoah, Genozid und Menschenrechte

Wohl das dunkelste Kapitel Europäischer Zeitgeschichte stellt die Shoah dar. Das Hauptaugenmerk sollte bei diesem Modul immer darauf liegen, ein Bewusstsein dafür zu schaffen, wie dieser Völkermord inmitten der Gesellschaft geschehen konnte. Sowohl durch Hintergrundwissen zur Vernichtungspolitik im Dritten Reich, als auch zu menschenverachtenden Ideologien an sich, soll eine Wissensgrundlage für das Thema geschaffen werden. Durch individuelle Schicksale und Erfahrungen soll die menschliche Katastrophe emotional erfassbarer gemacht werden. Zu vermittelnde Kompetenz ist die Produktion eigener geschichtlicher Narrative mithilfe verschiedener historischer Quellen. [Bundesministerium für Bildung, 2016a]

2.3. Didaktische Überschneidungen

Ich möchte nun darauf eingehen, inwieweit sich die beiden Lehrpläne miteinander verknüpfen lassen, beziehungsweise welche didaktischen Konzepte in beiden Fachbereichen zu finden sind. Als erstes sticht der gemeinsame Kompetenzbereich der Politischen Bildung ins Auge. Beide Fächer sind für die Vermittlung politischer Partizipation und demokratischer Werte zuständig. Dadurch bietet sich ein breites Spektrum an Verbindungsmöglichkeiten der beiden Lehrpläne, wenn es um politisch oder gesellschaftlich relevante Themenbereiche geht. Während bei der digitalen Grundbildung natürlich die Umsetzung von Demokratie, Gesellschaft, etc. in der digitalen Welt im Fokus steht, werden im GSPB-Unterricht besonders die Offline-Vorgänge (wie zum Beispiel das Wahlrecht, Entscheidungsprozesse innerhalb der Europäischen Union oder Formen von Diskriminierung in sozialen Gruppen) beachtet. Offline und

Online schließen sich hier aber keineswegs aus, eher das Gegenteil ist der Fall: In unserer mittlerweile global vernetzten Welt ergänzen sich die beiden Bereiche und gehen gerade bei politisch relevanten Vorgängen fließend ineinander über. Wahlkämpfe ohne das Internet sind heutzutage undenkbar, Volksbegehren können online unterzeichnet werden und Nachrichten sind 24 Stunden in Echtzeit verfügbar. Digitale Medien haben also ständigen, direkten Einfluss auf unser Leben, gerade wenn es um Politik geht.

Der zweite Bereich, der in beiden Fachgebieten einen großen Stellenwert einnimmt, ist das Beschaffen, Bewerten und Rezipieren von Informationen. Während im Geschichtsunterricht vermehrt der Fokus auf die De- und Rekonstruktion historischer Quellen gerichtet wird, soll auch im Zuge der Medienbildung die Fähigkeit, Informationen zu finden und diese auf ihre Glaubwürdigkeit zu überprüfen, geschult werden. Beidem liegt das Ziel zugrunde, mündige, kritisch denkende Mitglieder unserer Gesellschaft auszubilden, die sich eine eigene Meinung aufgrund von belegbaren Fakten bilden und nicht blind jenen folgen, die scheinbar am lautesten sind. Diese Verknüpfung der beiden Fachgebiete halte ich für besonders interessant, denn Kompetenzen, die zur Beurteilung der Seriosität von Informationen nötig sind, tragen maßgeblich zur Mündigkeit einer Gesellschaft bei.

2.4. Forschungsmethodik

Im nun folgenden Kapitel will ich auf angewandten Forschungsmethoden näher eingehen. Ich werde dazu, anhand von wissenschaftlicher Literatur, die Theorie hinter dem gewählten Forschungssetting erläutern und anschließend beschreiben wo es zur Anwendung kam.

2.4.1. Aktionsforschung

Im Zuge der Vorbereitung auf diese Arbeit, kristallisierte sich nach und nach das Konzept der ‚Aktionsforschung‘ als sinnvollste Methode zur Beforschung des vorliegenden Gegenstandes heraus. Altrichter und Posch definieren die Aktionsforschung nach Elliot wie folgt:

„Aktionsforschung ist die systematische Untersuchung beruflicher Situationen die von Lehrerinnen und Lehrern selbst durchgeführt wird, in der Absicht, diese zu verbessern.“ [Altrichter & Posch, 2007, S. 13]

Um darzulegen warum ich diese Form der Forschung für mein Anliegen als sinnvoll erachte, möchte ich die, meiner Meinung nach relevantesten, Merkmale kurz anführen und beschreiben, inwieweit diese im Kontext dieser Arbeit als erfüllt anzusehen sind. Die Formulierungen für die einzelnen Merkmale werden dabei wörtlich aus ihrem Werk [Altrichter & Posch, 2007, S. 15-21] entnommen:

- Forschung der Betroffenen

Bei der Aktionsforschung soll der*die Forscher*in sich mit einer Problemstellung befassen,

von der er* sie direkt betroffen ist. Als angehende Lehrperson, mit den Fächern GSPB und Informatik, werde ich vermutlich sehr bald damit konfrontiert sein digitale Grundbildung in meine Fächer integrieren zu müssen. Die direkte Betroffenheit ist somit allenfalls gegeben.

- Fragestellungen aus der Praxis

Die Forschungsfrage sollte bei der Aktionsforschung aus Problemen, des schulischen Alltags, entstehen. Es liegt auf der Hand, dass es zu Schwierigkeiten kommt, wenn Lehrkräfte fachfremde Stoffgebiete unterrichten müssen. Somit leistet die Bearbeitung der Forschungsfrage dieser Thesis einen Beitrag zur Lösung von Praxisproblemen.

- In-Beziehung-setzen von Aktion und Reflexion

Bei dieser Art der Forschung ist es besonders wichtig, dass die Reflexion zur direkten Weiterentwicklung des Unterrichts (=Aktion) genutzt wird. Problemstellungen aus der Praxis führen also zu einem Forschungsanliegen und die Lösung des Forschungsanliegens führt zur Verbesserung der Praxissituation - so der Idealfall. In den später vorgestellten Unterrichtsszenarien wurde genau das umgesetzt: die Erfahrungen der Praxis werden direkt in das ein weiterentwickeltes Konzept eingearbeitet.

- Langfristige Forschungs- und Entwicklungszyklen

Die im vorherigen Punkt beschriebene Form der Weiterentwicklung sollte bei der Aktionsforschung nicht nur einmal stattfinden, sondern in wiederkehrenden Zyklen immer wieder zu einer Optimierung des eigenen Handelns führen. In Ansätzen wurde auch dieser Punkt erfüllt, denn bei den Szenarien wurden weiterentwickelte Planungen vorgestellt oder zumindest angeregt. Leider kam es aufgrund der Maßnahmen, im Zusammenhang mit der Covid-19-Pandemie, zu keinen weiteren Zyklen.

- Konfrontation unterschiedlicher Perspektiven & Einbettung der individuellen Forschung in eine professionelle Gemeinschaft

Zum einen ist es bei der Aktionsforschung wichtig unterschiedliche Sichtweisen auf den Unterricht einfließen zu lassen und zum anderen auch kollegiale Meinungen abzufragen. Beides wurde durch die Unterrichtsbeobachtung des Kollegen und dem anschließenden Feedback gewährleistet.

- Ziele von Aktionsforschung

Markant ist bei der der Aktionsforschung das ‚Doppelziel‘ sowohl eine Erkenntnis, als auch eine Entwicklung zu erzielen. Beides soll auch mit dieser Arbeit erreicht werden: die Er-

kenntnis, wie man Digitale Grundbildung im GSPB-Unterricht integrieren könnte und die Entwicklung der Unterrichtskonzepte.

Somit erscheinen die meisten Merkmale als vollkommen erfüllt und die Aktionsforschung stellt somit ein geeignetes Forschungs-Framework dar. Zur Anwendung kam es bei den ersten beiden vorgestellten Unterrichtsszenarien. Jeweils ein entwickeltes Unterrichtskonzept wurde in der Praxis erprobt und anschließend zu einer verbesserten Version weiterentwickelt. Ein zweiter Zyklus wurde zwar durch die vorherrschenden Bedingungen verhindert, könnte aber ohne größeren Vorbereitungsaufwand durchgeführt werden. Beim dritten Szenario musste leider auf eine andere Forschungsmethode ausgewichen werden, um wissenschaftlich evidente Ergebnisse erzielen zu können. Ich entschied mich als Ersatz dafür ein Experteninterview durchzuführen.

2.4.2.Expert*inneninterview

Bei einem Expert*inneninterview müssen die gewählten Personen, die befragt werden sollen, für den Forschungsgegenstand relevantes Expertenwissen vorweisen können [Helfferich, 2014]. In meinem Fall handelte es sich um einen Lehrer, der die Fächer Informatik und GSPB schon mehrere Jahre unterrichtet und somit die nötige Erfahrung hat, um als Experte zu gelten. Um den Fragestellungen dieser Masterarbeit gerecht zu werden entwickelte ich im Vorhinein bereits vier Leitfragen für das Experteninterview:

- Inwieweit wurde die Vermittlung digitaler Grundkompetenzen erreicht?
- Wurden die im Lehrplan für GSPB verankerten Kompetenzen und Inhalte berücksichtigt?
- Was könnte an dem Unterrichtskonzept verbessert werden?
- Ließe sich die Unterrichtsplanung von Lehrpersonen ohne tiefergehenden Kenntnissen im Bereich der digitalen Grundbildung anwenden?

Sie sollten sicherstellen, dass alle relevanten Bereiche der Planung besprochen werden und dadurch ähnliche Erkenntnisse wie eine praktische Erprobung hervorbringen. Außerdem sollten sie eine Weiterentwicklung der Unterrichtsplanung (ähnlich wie bei der Aktionsforschung) ermöglichen. Leider konnte aufgrund der zeitlichen Rahmenbedingungen nur ein offenes Telefon-Interview, ohne explizite Leitfragen durchgeführt werden. Die Ergebnisse dieses Interviews wurden direkt in die Beschreibung des letzten Szenarios eingearbeitet.

3. Ideenkatalog

In diesem Kapitel werden mögliche Ansatzpunkte zu jeder digitalen Grundkompetenz vorgestellt. Auf Basis der bisher dargelegten Theorie soll dieser Katalog verdeutlichen, wie vielseitig sich GSPB und Digitale Grundbildung miteinander verknüpfen lassen. Bei den angeführten Vorschlägen, handelt es sich nicht um fertig ausgearbeitete Stundenkonzepte, sondern um Ausgangspunkte für mögliche weitere Planungen.

3.1. Gesellschaftliche Aspekte von Medienwandel und Digitalisierung

Vor allem die „*Chancen und Grenzen der Digitalisierung*“ lassen sich einfach im GSPB-Unterricht unterbringen. Als erstes kam mir hierbei der Gedanke die Digitalisierung mit der Industrialisierung zu vergleichen. Die Herausforderungen ähneln sich in vielerlei Hinsicht. Im Lehrplan findet man dazu zwei mögliche Module: „*Modul 3 (Historische Bildung): Diversität: Geschlecht – Ethnie – Klasse*“ zum einen und „*Modul 7 (Historisch-politische Bildung): Revolutionen, Widerstand, Reformen*“ zum anderen. [Bundesministerium für Bildung, 2016a] Bei letzterem kann man die Industrielle Revolution im Zuge verschiedenster Revolutionen heranziehen und anschließend erörtern, inwieweit auch die Digitalisierung eine solche Revolution darstellt. Bei Modul 3 lassen sich sozialen Fragen des 19. Jahrhunderts mit den aktuellen vergleichen und aus den gesellschaftlichen Entwicklungen von damals, Schlüsse für soziologische Probleme im Zusammenhang mit der Digitalisierung ziehen.

Ein weiterer Ansatzpunkt ist die Verknüpfung mit der Globalisierung. Laut Lehrplan soll diese in der vierten Klasse Unterstufe thematisiert werden. Hier liegt die Anbindungsmöglichkeit klar auf der Hand: ohne digitale Welt gäbe es auch keine vernetzte Welt. Diese beiden Themen sind also eigentlich ohnehin nicht komplett trennbar. Konkrete Möglichkeiten für ein Unterrichtskonzept sind:

- Wechselwirkung zwischen ökonomischer Globalisierung und Digitalisierung. Durch moderne Kommunikationstechnologien konnten Kosten für Logistik massiv gesenkt werden. Erst durch diese Kostenersparnis konnten viele Unternehmen ihre Waren international produzieren und handeln. Die weltweite Vergleichbarkeit von Produkten, sorgt wiederum dafür, dass der Wettbewerbsdruck enorm ansteigt. Um konkurrenzfähig zu bleiben führt kein Weg an moderner Technologie vorbei. Die beiden Entwicklungen treiben sich also gegenseitig an und lösen Auswirkungen auf die Arbeitswelt aus. Hochtechnologisierten Produktionsstätten führen zum rasanten Wegfall von Arbeitsplätzen. In naher Zukunft werden dadurch nicht nur für den Handel mit Waren sondern auch für viele Dienstleistun-

gen weniger Arbeitskräfte benötigt werden. Personal wird also durch Kapital ersetzt. Damit gehen allerdings nicht nur höhere Arbeitslosenquoten, sondern auch völlig neue Überlegungen was den Produktionsstandort anbelangt einher. So könnte es zukünftig vermehrt zum „In sourcing“ von Arbeitsschritten kommen, um Transportkosten niedrig zu halten und den ökologischen Fußabdruck zu verringern. Auch die Rolle von Kund*innen wird sich wandeln: durch den Einsatz von Robotern können Fabriken wesentlich flexibler werden. Konsumenten könnten dadurch direkt in die Gestaltung und Produktion von Produkten miteinbezogen werden. [Petersen, 2015]

- Als eine andere Herangehensweise bietet sich die Betrachtung der gesellschaftlichen Veränderungen der Lebenswelt an. Beispielsweise sind persönliche Beziehungen durch das Internet lange nicht mehr an einen geographischen Ort gebunden. Soziale Kontakte zu pflegen oder neu aufzubauen ist digital über defacto alle Grenzen möglich und war noch nie einfacher zu bewerkstelligen. Damit einher geht auch die Homogenisierung von Sprache und Kultur.

Zusätzlich wird in dem Modul zur Globalisierung die Vermittlung der Kompetenz *„Inter- und transkulturelle Phänomene (Popkultur, Internet) analysieren und bewerten“* [Bundesministerium für Bildung, 2016a] angeführt. Da die Technologisierung unserer Welt bereits derartig weit fortgeschritten ist, lassen sich wohl auch in diesem Bereich unzählige Themen finden, die dadurch beeinflusst wurden.

3.2. Informations-, Daten- und Medienkompetenz

Die Kompetenzen im Umgang mit Informationen sind die größte Brücke zwischen GSPB und Digitaler Grundbildung. Die hier angeführten digitalen Kompetenzen werden gänzlich mit der historischen und politischen Methodenkompetenz abgedeckt. Die Umsetzung eines Unterrichts, in dem diese speziell geschult werden, ist denkbar einfach und das bei jedem Thema, sowohl aus Geschichte, als auch aus der Politik oder Sozialkunde. Die Schüler*innen arbeiten den Stoff selbständig durch Eigenrecherche im Internet auf. Durch gezielte Arbeitsanweisungen können die Lernenden so ein Themengebiet selbst erforschen und anschließend auch vorstellen. Die Lehrperson fungiert bei einem solchen Unterrichtskonzept unterstützend, bei aufkommenden Fragestellungen oder Problemen mit der Aufgabe. Bei der Vorbereitung ist darauf zu achten, dass die Arbeitsaufträge deutlich formuliert sind und eine klare Richtung vorgeben, wonach zu suchen ist. Außerdem sollte der Rahmen einer solchen Rechercheaufgabe nicht zu breit sein, da die Ergebnisse von Suchmaschinen sonst ausufern würden und das Filtern relevanter Informationen enorm aufwändig wäre. Sinnvollerweise werden also im Vorhinein bereits Begriffe definiert, die zu Ergebnissen führen. Zielführend ist es au-

ßerdem, einen Teil der Informationen bereits zur Verfügung zu stellen und außerdem mögliche Internetquellen im Arbeitsauftrag anzuführen. [Bühler, 2004] Durchführbar ist derartige Recherche auch über das Smartphone, Hardware seitens der Schule ist für diese Art von Unterricht also nicht unbedingt nötig. Ein Rechercheprojekt, welches alle vier Bereiche „*Suchen und finden*“, „*Vergleichen und bewerten*“, „*Organisieren*“ und „*Teilen*“ abdecken soll, ist natürlich dementsprechend zeitintensiv und würde sich vermutlich über mehrere Wochen erstrecken. Empfehlenswert ist auf alle Fälle die Trennung zwischen der Suche nach, beziehungsweise Bewertung von Informationen und der anschließenden Organisation. Obwohl der Vorbereitungsaufwand von derartigen Forschungsprojekten relativ hoch ist, kann ich aus eigener Erfahrung behaupten, dass sich der Arbeitsaufwand lohnt und dabei enorm fruchtbare Lernsituationen entstehen können. Kaum ein anderer Kompetenzbereich kann wohl so vielseitig und häufig auch in allen anderen Fachbereichen angewendet werden, wie dieser. Nur wer zielgerichtet suchen und die Ergebnisse filtern kann, kann auch die Möglichkeiten des Internets voll ausschöpfen. Geübtes Recherchieren nach wissenschaftlich fundierten Informationen birgt nicht nur in der Schule, sondern auch im alltäglichen Leben enorm viele Vorteile. Zusätzlich zu den hier angeführten Kompetenzen kann mit solchen Unterrichtssettings also auch der hohe Stellenwert von Wissenschaftlichkeit vermittelt werden.

3.3. Betriebssysteme und Standard-Anwendungen

Die Nutzung von Standardsoftware lässt sich problemlos mit vielen Bereichen der historischen und politischen Bildung verbinden. Textverarbeitungsprogramme können beispielsweise durch das Erstellen von Handouts angewendet werden. Bei der Arbeit mit Software zur Tabellenkalkulation bieten sich eine Reihe von Statistiken zu unterschiedlichsten Bereichen aus GSPB an. Im Lehrplan ist die „*Arbeit mit Statistiken*“ und die „*Interpretation von Diagrammen*“ als Beitrag zum Bereich „*Natur und Technik*“ sogar verankert. [Bundesministerium für Bildung, 2016a] Tabellen sollen daher sogar in den Unterricht eingebunden werden und kommen zum Beispiel bei der Analyse gesellschaftlicher Entwicklungen zur Anwendung. Präsentationssoftware wird heutzutage vermutlich ohnehin in jedem Geschichtsunterricht verwendet. Ergebnisse einer Gruppenarbeit werden meistens über den Computer visuell dargestellt und das ist ohne die nötigen Softwarekenntnisse nur schwer möglich. Die am weitesten verbreitete Software zum Erstellen von Präsentationen ist Powerpoint von Microsoft. Ich möchte hier nun einige Alternativen zum Klassiker aus dem Hause Microsoft vorstellen:

- Prezi

In der kostenlosen Basisversion handelt es sich hierbei um ein innovatives Konzept neuartiger Präsentationen. Bei Prezi werden keine linearen Folien-Sets erstellt, sondern ein virtu-

eller, dynamischer Raum geschaffen, in dem man seiner Kreativität bei der Gestaltung freien Lauf lassen kann. Die Präsentationen sind anschließend über das Internet aufrufbar und können somit auch nicht vergessen werden.

- Google Slides

Vor allem für Gruppenarbeiten ist Google Slides ein hervorragendes Tool zur Zusammenarbeit. Ähnlich aufgebaut wie Powerpoint, ist es in der Bedienung einfach und ermöglicht es cloudbasiert mehreren Nutzer*innen gleichzeitig an der Präsentation zu arbeiten. So müssen sich die Schüler*innen nicht ein Gerät teilen, sondern können direkt unterschiedliche Kapitel eines Themas innerhalb der selben Präsentation ausarbeiten.

- Zoho Show

Ähnlich wie Google Slides funktioniert auch Zoho Show über ein Cloudsystem. Mit Zoho Show ist es auch mehreren Personen möglich, dieselbe Präsentation gleichzeitig zu bearbeiten. Die Software ist, obwohl sie gratis ist, vielseitiger und moderner als Powerpoint. Zusätzlich ist es auch systemübergreifend anwendbar, da es neben der Browseranwendung, eine App sowohl für Android als auch für IOS gibt.

- Slidedog

Bei dieser Alternative handelt es sich wieder um einen anderen Ansatz als den der klassischen Folien. Bei Slidedog werden multimediale Inhalte hochgeladen und anschließend automatisch als Präsentation bereitgestellt. Dieser Umstand ermöglicht es, die jeweiligen Inhalte schnell vorzustellen, ohne viel Aufwand für eine Präsentation betreiben zu müssen.

- Swipe

Die letzte hier vorgestellte Software, Swipe, ermöglicht es, während der Präsentation mit den Zuhörern zu interagieren. Über einen Link kann die Klasse tatsächlich teilnehmen und durch spontane Umfragen, Brainstormings etc. interaktiv mitmachen. Leider sind nur die ersten fünf Präsentationen kostenlos, was aber vollauf genügt, um diesen modernen Ansatz auszuprobieren.

3.4. Mediengestaltung

Ohne das Rezipieren digitaler Medien wäre die politische Bildung heute nicht mehr denkbar. Politik findet zu einem sehr großen Teil über digitale Kanäle statt und diese müssen somit auch im GSPB Unterricht ihren Platz finden. Gleich drei Module weisen sogar explizit auf die Arbeit mit Medien hin. In der dritten Klasse *„Wahlen und Wählen“*, in der vierten Klasse *„Politische Mitbestimmung“* und *„Medien und politische Kommunikation“*. In den letzten beiden ließen sich beispielsweise manipulierte Bilder oder bewusste Falschaussagen zu populistischen

Zwecken thematisieren. Die Nutzung von Stereotypen oder hetzerischen Inhalten ist leider auch der Politik nicht fremd und kommt gerade über digitale Medien immer häufiger vor. Das Rezipieren lässt sich also problemlos in jedem dieser Module unterbringen. Abgesehen davon, dass man natürlich auch in allen drei Modulen eigene Medien produzieren kann (z.B. eigene Wahlwerbung gestalten, digitale Medien zum Ausdruck eigener politischer Ansichten nutzen), wird die eigene Erstellung politischer Inhalte über unterschiedliche Kanäle in den Modulen der vierten Klasse dezidiert angeführt. Alle Kompetenzen der Mediengestaltung können also problemlos über die politische Bildung vermittelt werden.

3.5. Digitale Kommunikation und Social Media

Ähnlich wie bei 3.4. lässt sich das Interagieren und die Teilhabe auch auf soziale Medien umlegen. Politische Akteure haben Social Media längst als wichtigen Kanal für Wahlwerbung erkannt. Donald Trump gab für seine Werbekampagne auf Facebook beispielsweise 44 Millionen US-Dollar aus. Man geht davon aus, dass dies einer der Gründe für seinen Sieg war. [Hegelich & Serrano, 2019] Politische Kommunikation beinhaltet also eindeutig auch die Sozialen Medien. Eine ausgearbeitete und in der Praxis erprobte Stunde widmet sich der Vermittlung dieser Inhalte.

Die Kompetenzen der eigenen digitalen Identität ließe sich in der in der zweiten Klasse im Modul „*Identitäten*“ unterbringen. Dort geht es zwar hauptsächlich um nationale, beziehungsweise europäische Identitätsbildung, aber auch um die Begriffsdefinition des Wortes selbst. Ich erachte es durchaus als sinnvoll, hier einen Vergleich zwischen der digitalen und der realen Identität aufzustellen. Zusätzlich ließe sich reflektieren, inwieweit sich die eigene Persönlichkeit, auch im digitalen Bereich widerspiegelt. Außerdem ließe sich darüber diskutieren, ob geographische, beziehungsweise kulturelle Gegebenheiten auch Einflüsse auf die Selbstdarstellung in der virtuellen Welt haben.

3.6. Sicherheit

Nun kommen wir zu den technischen Bereichen der digitalen Grundbildung, die sich wesentlich schwieriger mit dem Lehrplan aus GPSB verknüpfen lassen. Beim Thema Sicherheit, gäbe es einen Anknüpfungspunkt über den Schutz von Daten. Auch wenn es nicht explizit im Lehrplan angeführt wird, so ist das Geschäft mit den persönlichen und teils sensiblen Daten von Usern im Internet natürlich ein gesellschaftlich brisantes und höchst politisches Thema. Als relativ aktuelles Beispiel sei hier die DSGVO nennen. Dieses neue Gesetz der EU hat mittlerweile international einen neuen Standard in Sachen Datenschutz gesetzt und ist ein optimales Beispiel dafür, wie mächtig die EU in wirtschaftlichen Bereichen ist. [Brögger, 2018] Ein anderer Ansatz ist es eine Begriffsdefinition von „Trojanern“ als Virenart vorzu-

nehmen. Durch die historische Herkunftsanalyse des Wortes könnte festgestellt werden, warum diese spezielle Art von Computerviren so genannt wird. Dieser Ansatz alleine würde dem großen Thema Sicherheit im Netz natürlich keineswegs gerecht, wäre aber eine Möglichkeit zumindest einen kleinen Teil davon im Geschichtsunterricht zu thematisieren.

Aus aktuellem Anlass bietet sich ein weiterer Ansatzpunkt das Thema Websicherheit gemeinsam mit Politischer Bildung zu vermitteln. Um die derzeit grassierende Lungenkrankheit, SARS-CoV-2, einzudämmen wurde eine App entwickelt, die mittels digitalem Handshake feststellen soll welche sozialen Kontakte eine erkrankte Person hatte und diese automatisch vorwarnen. Als eine gesetzliche Verpflichtung zur App in den Raum gestellt wurde, entbrannte ein brisanter Diskurs darüber inwieweit dies zulässig wäre. [Die Presse, 2020] Vor allem im Hinblick auf Überwachungsmechanismen durch den Staat wäre diese Diskussion auch im GSPB-Unterricht umsetzbar.

3.7. Technische Problemlösung

Bei diesem Bereich der digitalen Grundbildung handelt es sich um den einzigen, bei dem sich keinerlei Verbindungen zum GSPB-Unterricht erkennen lassen. Hier sei angemerkt, dass ich es grundsätzlich für äußerst schwierig halte, ein derartig technologisches Thema integrativ unterrichten zu lassen. Um die Grundkompetenzen dieses Kapitels zielführend vermitteln zu können, benötigt es fundierte Kenntnisse im Bereich der Informatik und ich wüsste nicht welchen Lehrer*innen ohne hochspezifische Ausbildung diese zuzuordnen wären.

3.8. Computational Thinking

Computational Thinking stellt den letzten, aber für das Begreifen unserer Lebenswelt ungemein wichtigen Bereich der Digitalen Grundkompetenzen dar. Algorithmen verstehen und erstellen können, hilft einem nicht nur in der digitalen Welt. Als praktisches Beispiel findet sich im folgenden Kapitel eine komplett ausgearbeitete Unterrichtsplanung, die zu jedem beliebigen historischen Thema angewandt werden kann. Jedes systematische Abarbeiten von Aufträgen stellt bereits eine Art von Algorithmus dar und solche lassen sich natürlich auch beim Arbeiten mit historischen Inhalten entwickeln oder anwenden. Auch in der Politik gibt es eine Vielzahl an systematischen Abläufen (z.B. Gesetzgebungsverfahren, Wahlen, etc.), welche gemeinsam in der Klasse auch als solche analysiert werden können. So gesehen findet Computational Thinking im GSPB Unterricht bereits statt.

4. Unterrichtsplanungen

Gegenstand des nun folgenden Kapitels ist die praktische Erprobung konkreter Unterrichtsszenarios. Die entwickelten Unterrichtskonzepte wurden an einem Wiener Gymnasium in drei unterschiedlichen Klassen getestet. Die reguläre Lehrperson der Fächer war dabei ständig anwesend, griff allerdings nicht in den Unterricht ein. Vorgestellt werden die Planungen zum Zeitpunkt der Durchführung. Etwaige Verbesserungsvorschläge, die sich durch eigene Erfahrungen oder Feedback der Lehrperson ergaben, finden sich im Zuge der anschließenden Reflexion. Als Vorbereitung hospitierte ich je eine Stunde in den zu unterrichtenden Klassen um die Kinder bereits kennenzulernen und den aktuellen Wissenstand in den jeweiligen Themen zu erfahren.

4.1. Unterrichtsszenario: Quellenarbeit

Ursprung dieser Unterrichtsplanung war das Ziel zu zeigen, dass informatische Inhalte oft nicht sofort als solche erkennbar sind. Schnell kam ich zu dem Entschluss, die auf den ersten Blick weit entfernten Fachgebiete „Computational Thinking“ und „Geschichte“ mit einander verknüpfen zu wollen. Bei der Überlegung, welche Prozesse im Geschichtsunterricht mittels Algorithmen beschrieben werden könnten, kam mir die Quellenarbeit in den Sinn. Um Quellen und historische Darstellungen überhaupt bewerten zu können, muss sie zuerst kontextualisiert werden. Dazu müssen folgende Informationen festgestellt und eingeordnet werden:

- Autor*in
- Datum und Ort der Entstehung
- Art der Quelle/Darstellung
- Inhalt
- Empfänger*innen
- Intention

[Universität Basel, o. J.] Das Erfassen dieser Daten ist zwingend nötig um eine Quelle interpretieren zu können. Mein Ziel war es also, gemeinsam mit den Schüler*innen eine Handlungsanleitung zu erarbeiten, mit der diese Informationen gesammelt werden können. In einem ersten Entwurf plante ich den Algorithmus gemeinsam mit der Klasse aufzustellen und anschließend die Lernenden selbst auf eine andere Quelle anwenden zu lassen. Nach einem Expertengespräch mit dem Lehrer, der mir einige seiner Stunden zur Verfügung stellte, entwickelte ich das Konzept dahingehend weiter, dass die beiden Darstellungen in Verbindung

stehen sollten um besser vergleichbar zu sein. Im besten Fall stellten sie beide einen ähnlichen Sachverhalt aus zwei verschiedenen Perspektiven dar und ermöglichen dadurch die Subjektivität von Geschichte offenzulegen. Zusätzlich brachte mich der bereits praktizierende Lehrer darauf, ein Unterrichtskonzept zu entwerfen, das sich zu unterschiedlichen Themen in unterschiedlichen Klassen immer wieder verwenden lässt. Sozusagen eine „Blanko-Planung“ die problemlos auch von anderen Lehrpersonen wiederverwendet werden könnte. Die Planung wurde daher so umformuliert, dass man nur noch die passenden Quellen zu einem bestimmten Thema auswählen muss, um das Szenario wiederverwenden zu können. Ziel war es also zu zeigen, dass sich eine Unterrichtsstunde, in der Computational Thinking gefördert wird, in mehreren Schulstufen zu verschiedenen Themen problemlos anwenden lässt. Ich entschied mich daher, zwei der drei mir zur Verfügung gestellten Unterrichtsstunden mit den selben digitalen Grundkompetenzen, aber gänzlich verschieden historischen Inhalten zu füllen. Die Themenwahl der Stunden wurde an den jeweils aktuellen Stoff angepasst.

Detailplan:

Zeit in min	Unterrichtsphase mit geplanten Lernschritten/Themenbezug	Didaktische Überlegungen, Medien, U-Mit- tel, Lern- und Sozialform	Hist. und Polit. Komp.	Digitale Grund- komp.
5	Vorbereitungsphase (Computer aufdrehen, Arbeitsblätter verteilen, Vorstellung)	—	—	—
10	Als Denkanstoß werden im Plenum Ideen und Vorstellungen zu folgenden Fragen gesammelt: Was ist Vergangenheit bzw. Geschichte? Was ist eine historische Quelle? Was ist eine historische Darstellung? Welche Formen von historischen Quellen und Darstellungen gibt es? Über den Beamer werden anschließend Beispiele für verschiedene historische Quellen und Darstellungen vorgezeigt.	Fragen über den Beamer vorzeigen; Diskussion im Plenum; L-S-Gespräch;	Historische Sachkompetenz	—

15	Anhand einer historischen Darstellung wird gemeinsam ein Plan (Algorithmus) zum Umgang mit historischem Material erstellt. Ziel ist es die Charakterisierung und Analyse von Quellen und Darstellungen anhand dieses Leitfadens einheitlich zu ermöglichen. Außerdem soll dadurch ersichtlich werden, welche Informationen nötig sind um eine Quelle überhaupt adäquat analysieren zu können. Die nötigen Schritte sollen von den Schüler*innen gemeinsam mit der Lehrperson erarbeitet werden.	Quelle/Darstellung über den Beamer zeigen; L-S-Interaktion; Auf der Tafel Arbeitsschritte mitschreiben;	Historische Methodenkompetenz	Computational Thinking
10	Ein Handout, auf dem die zuvor erarbeiteten Inhalte nochmals zusammengefasst sind, wird an die Klasse ausgeteilt. Gemeinsam mit diesem Handout sollen die Schüler*innen in Partnerarbeit eine weitere Darstellung analysieren. Sie sollte einen ähnlichen Sachverhalt, wie die erste, gemeinsam bearbeitete Quelle, haben.	Arbeitsblätter mit Informationen und Arbeitsanweisungen; Quellen und Darstellungen ausgedruckt; Teamarbeit	Historische Methodenkompetenz	Computational Thinking
10	Die Ergebnisse werden in der Klasse besprochen. Durch die beiden verschiedenen Quellen, sollen vollkommen unterschiedliche Sichtweisen auf das selbe Ereignis gezeigt werden. Innerhalb der Klasse soll darüber diskutiert werden worin sie sich widersprechen und was das über die tatsächliche Geschichte aussagt. Hauptziel ist es den Lernenden das Prinzip der Multiperspektivität zu vermitteln.	L-S-Gespräch, Diskurs im Plenum;	Historische Methodenkompetenz Historische Sachkompetenz	Vergleichen und Bewerten

Als Einstieg in die Stunde dient ein Lehrer*innen-Schüler*innen-Gespräch zu den allgemeinen Vorstellungen der Lernenden zu Geschichte. Bereits gelerntes Wissen zum Thema Quellen und Darstellungen soll dadurch aktiviert werden. Anschließend werden verschiedene Beispiele für unterschiedliche Arten von historischen Quellen von der Lehrperson präsentiert (siehe Anhang 1.1 oder online unter: <https://prezi.com/view/ScupWvZyCbZQbuUHw7Sg/>). Durch audiovisuelle Anschauungsbeispiele, die die Lernenden möglicherweise bereits kennen, wird das theoretische Wissen greifbar gemacht. Ich wählte dazu folgende Beispiele (siehe Anhang 1.1.):

- die ‚Ostarrichi‘-Urkunde als Textquelle
- Wahlplakate der Zwischenkriegszeit als Bildquelle

- die Europahymne als Audioquelle
- Venus von Willendorf als historisches Artefakt.

Anschließend kommt in meiner Planung der Teil, der die Arbeitsweisen von Historiker*innen widerspiegelt. Alle Lernenden bekommen eine Quelle gegebenenfalls mit Hintergrundinformationen ausgeteilt. Die Quelle oder Darstellung sollte sich auf den aktuellen Schulstoff beziehen, damit der historische Kontext erfasst werden kann. Nachdem sich die Schüler*innen selbst mit der Quelle beschäftigt haben, wird sie nochmals gemeinsam analysiert oder, bei Textquellen, gelesen. Im Folgenden wird gemeinsam erarbeitet, welche Hintergrundinformationen erfasst werden müssen um, die Aussagekraft der Quelle bewerten zu können. Um das Wissen zu sichern wird den Kindern folgendes Handout mit den soeben erarbeiteten Arbeitsanweisungen ausgeteilt:

Leitfaden zur Quellenanalyse

Im Geschichtsunterricht wirst du immer wieder mit historischen Quellen konfrontiert. Dabei kann es sich um Bilder, Videos, Tonausschnitte, Gegenstände oder Schriftstücke handeln. Es gilt zu beachten, dass diese Medien immer nur einen Ausschnitt der Vergangenheit darstellen und niemals die gesamte Wirklichkeit zeigen können. Der folgende Leitfaden soll dir dabei helfen, beispielsweise einen historischen Text, analysieren zu können. Das ist notwendig um ihn anschließend kritisch hinterfragen oder mit einer anderen Darstellung vergleichen zu können. Gehe die folgenden Punkte der Reihe nach durch um genügend Hintergrundinformationen zu sammeln.

1. Autor*in: Wer hat die Quelle verfasst?

2. Datum und Ort: In welcher Zeit und Region entstand sie?

3. Art: Worum handelt es sich bei der Quelle?

(z.B.: Brief, Karikatur, politische Rede, usw.)

4. Inhalt: Was wird dargestellt/beschrieben?

5. Empfänger*innen: An wen richtet sich die Quelle?

6. Intention: Was wollte der*die Urheber*in bezwecken?

Kontext der Entstehung

Beschreibung der Quelle

Zweck des Werkes

Beantwortest du möglichst alle dieser Fragen, fällt es einfacher zu die Quelle zu interpretieren und über ihre Inhalte zu diskutieren. Vergleichst du mithilfe dieser Anleitung zwei Quellen, die die selbe Sache behandeln, wirst du bemerken wie subjektiv historische Darstellungen oftmals sind.

Mithilfe des Handouts, sollen Schüler*innen in Partnerarbeit eine weitere Quelle eigenständig beforschen. Abschließend werden die Ergebnisse im Plenum besprochen und die beiden Darstellungen verglichen. Im Idealfall erkennen die Lernenden, dass die beiden Quellen zum selben Sachverhalt, vollkommen verschiedene Aussagen liefern. Es wird ihnen also vor Augen geführt, dass man auch auf den ersten Blick authentischen Informationsquellen, nicht unhinterfragt Glauben schenken kann, sondern sie immer vor dem Kontext ihrer Entstehung betrachten muss. Als Unterrichtsziel für den Bereich der Digitalen Grundbildung, seien hier nochmal die Kompetenzen angeführt:

- Unter dem Punkt „Vergleichen und Bewerten“ wird Quellenkritik im Lehrplan [Bundesministerium für Bildung, 2018a] explizit erwähnt. Da die Stunde voll und ganz unter dem Anspruch steht, eine Methodik für die Analyse und Bewertung von Quellen zu vermitteln, wird sie gerade diesem Punkt gerecht.
- Zusätzlich zu diesem offensichtlichen, findet sich etwas versteckter auch noch eine andere digitale Kompetenz innerhalb der Unterrichtsstunde. „Eindeutige Handlungsstränge formulieren, nachvollziehen und ausführen“ liest man sinngemäß im Lehrplan [Bundesministerium für Bildung, 2018a] unter „Mit Algorithmen arbeiten“. Genau das soll mit der gemeinsamen Erstellung und anschließenden Anwendung des Leitfadens zur Quellenanalyse erreicht werden. Da es laut Lehrplan nicht vorgesehen ist, dass diese „Handlungsstränge“ auch als Algorithmen benannt oder definiert werden, sehe ich in meiner Unterrichtsplanung davon ebenfalls ab.

4.1.1. Alexander der Große

Unterrichtet wurde die erste Stunde in einer zweiten Klasse mit 21 Schüler*innen. In den letzten Stunden wurde das antike Griechenland und vor allem Alexander der Große besprochen. Sein Lebenslauf wurde besprochen und diskutiert. Ich entschied mich also dazu, meine Quellen dahingehend auszuwählen, dass sich die Ambivalenz der Persönlichkeit Alexanders darin widerspiegelt. Als erste Quelle wählte ich einen Brief, den Alexander an seinen Widersacher Dareios sandte, zu finden bei dem römischen Historiker Arrian. [Klose, 2008, S. 108] Darin beschreibt sich Alexander als großzügig und gnädig gegenüber seinen Feinden, so lange sie sich ihm unterwarfen. Außerdem behauptet er, anerkannter Führer und Allheilsbringer Griechenlands zu sein. Als Gegendarstellung zu dieser sehr positiven Darstellung Alexanders, diente ein Bericht über die Zerstörung der rebellierenden Stadt Theben, geschrieben ebenfalls von Arrian. Dort ist die Rede davon, dass Alexanders Truppen ein Blutbad anrichteten und die Stadt niederbrannten. [Klose, 2008, S. 103] Anhand dieser sehr unterschiedlichen Beschreibungen des makedonischen Herrschers kann man versuchen seine schillernde Persön-

lichkeit ein Stück weit zu beschreiben, beziehungsweise zu analysieren. Unter Historikern gilt der Charakter Alexanders bis heute als äußerst vielschichtig, da sein überlieferter Lebenslauf völlig unterschiedliche Auslegungsmöglichkeiten bietet. [Badian (o. J.)] Die Texte wurden von mir gekürzt und leicht verändert, um altersadäquat zu sein. Im Lehrplan von GSPB kann man diese Einheit meiner Meinung nach zwei verschiedenen Modulen zuordnen. Die Bezeichnung des ersten Moduls, der 6. Schulstufe lautet: *„Historische Quellen und Darstellungen der Vergangenheit“*. [Bundesministerium für Bildung, 2016a] Vor allem die Kompetenzen *„Quellen und Darstellungen hinsichtlich ihrer Charakteristika unterscheiden;“* und *„Merkmale von Quellen und Darstellungen erkennen;“* [Bundesministerium für Bildung, 2016a] sollten durch das vorliegende Unterrichtskonzept vermittelt werden können. Andererseits würde diese Planung, vor allem thematisch, auch in das Modul zwei *„Alte Kulturen“* passen. In diesem Modul soll das kritische Hinterfragen von Darstellungen durch systematisches Analysieren und Vergleichen verschiedener Geschichtsdarstellungen gefördert werden. [Bundesministerium für Bildung, 2016a] Genau das beschreibt das Hauptziel der geplanten Unterrichtssequenz am besten.

4.1.2. Der 30-Jährige Krieg

Die zweite Sequenz wurde in einer dritten Klasse mit 29 Schüler*innen gehalten. Aktuell wurde die Reformation thematisiert. Speziell wurde auf die Konflikte zwischen der Reformbewegung Martin Luthers und der römisch-katholischen Kirche eingegangen. Als absoluten Höhepunkt dieser Auseinandersetzungen wollte ich mit meiner Stunde den Dreißigjährigen Krieg thematisieren. Es liegt nahe, Darstellungen von Vertretern der einander verhassten Hauptakteure - der katholischen Liga und der protestantischen Union - einander gegenüber-



Abb. 2: Prager Fenstersturz [Milger, 2001].

zustellen und so einerseits ihre subjektive Haltungen und andererseits die katastrophalen Zustände während des Krieges vorzuführen. [Kaiser, 2019; Wendebourg, et al., 2019] Nach Rücksprache mit der Lehrperson der Klasse, hatte ich vor diesmal auch eine Bildquelle in meinen Unterricht einzubeziehen. Die Handlungsanleitung sollte anhand des berühmten Ereignisses, dem zweiten Prager Fenstersturz, erarbeitet werden. Gemeinsam sollte die Klasse den spektakulären Vorfall anhand einer Bild- und einer Textquelle rekonstruieren. Als Textquelle wählte ich die Beschreibung von Jaroslav Bořita von Martinitz, einem der Stadthalter, die aus dem Fenster geworfen wurden. [Rebitsch, 2019, S. 7-8] Natürlich schreibt der Stadthalter reißerisch aus seiner Sicht und stellt den glimpflichen Ausgang des Sturzes gar als Zeichen Gottes dar. Als Gegendarstellung sollte das auf Abb. 2 dargestellte Bildnis eines zeitgenössischen Flugblattes dienen

Anhand der beiden Quellen wurde das Ereignis rekonstruiert und der Leitfaden zum Analysieren von Quellen und Darstellungen erstellt. Anschließend sollte die Klasse in Partnerarbeit versuchen diesen Leitfaden selbst anzuwenden. Dazu stellte ich den Lernenden zwei zeitgenössische Quellen zur Verfügung, die Auseinandersetzungen in und um die katholische Stadt Hollfeld, im Jahr 1632 beschreiben. In dem Protokollbuch der Stadt wurde der Vorfall aus Sicht der Katholiken niedergeschrieben. Liest man jedoch im Tagebuch des Pfarrers der protestantischen Ortschaft Melkendorf, ergibt sich ein vollkommen anderes Bild der Geschehnisse. [Benz, 2018, S.24-26] Anhand der beiden Quellen lässt sich hervorragend erkennen, dass Zeitgenossen dasselbe Geschehen vollkommen unterschiedlich wahrnahmen und anschließend aufzeichneten. Die Multiperspektivität von Geschichte wird also deutlich gemacht. Wieder würden sich, meiner Meinung nach zwei Module, der dritten Klasse, des Lehrplans für GSPB anbieten, denen man diese konkrete Stunde zuordnen kann. Sowohl das erste Modul *„Verschiedene Aspekte der neuzeitlichen Kulturen“*, als auch das vierte Modul *„Internationale Ordnungen und Konflikte im Wandel“* würde sich anbieten. [Bundesministerium für Bildung, 2016a] Bei letzterem sollten die Probleme von Krieg und Veränderung der staatlichen Hierarchien thematisiert werden. Außerdem sind der Bauernaufstand und die Religionskonflikte Gegenstand des Moduls und würden daher gut auf die geplante Stunde passen. Bei Modul eins soll ein Themenschwerpunkt die Reformation beziehungsweise die Gegenreformation sein. Vor allem die zu vermittelnden Kompetenzen decken sich mit den Lernzielen der vorliegenden Unterrichtssequenz. Dort ist nämlich die Rede vom Vergleich zweier historischer Darstellungen zum selben Inhalt. Zusätzlich soll das Erkennen von unsachlichen Sichtweisen in Quellen geschult werden. Beides gehört auch zu den Zielen meiner Unterrichtseinheit

4.1.3. Reflexion

Die nun folgende Reflexion der Stunden basiert zum einen auf den eigenen Praxiserfahrungen und zum anderen aus dem mündlichen Feedback des Lehrers, der während der Stunden anwesend war. Am deutlichsten stach während der Durchführung die knappe Zeit ins Auge. Es ist auf alle Fälle zu empfehlen, das Stundenkonzept auf zumindest zwei Unterrichtseinheiten auszuweiten. Als mögliche Zusatzaufgabe zum Vertiefen des Gelernten würde sich eine Gruppenarbeit anbieten. Dabei könnte jede Kleingruppe einmal die Anwendung des Leitfadens selbst erproben und anschließend der Klasse präsentieren. Das würde nicht nur die historischen Kompetenzen festigen, sondern sich auch zur breiteren Vermittlung digitaler Grundkompetenzen eignen. Durch eigene Hintergrundrecherche der Schüler*innen könnten Fähigkeiten im Bereich der *„Informations-, Daten- und Medienkompetenz“* angeregt werden. Legt man diese Planung als mehrstündige Unterrichtssequenz an, könnte man außerdem auch Algorithmen an sich thematisieren und einen Zusammenhang zum Leitfaden herstellen. Dadurch würden die vielseitigen Anwendungsmöglichkeiten von Computational Thinking auch für die Lernenden sichtbar und die Nutzbarkeit digitaler beziehungsweise informatischer Kompetenzen somit offensichtlicher werden. Auch wenn dieses explizite Definieren von Algorithmen oder anderer Termini der Informatik, nicht im Lehrplan für Digitale Grundbildung festgeschrieben ist, halte ich es trotzdem für durchaus sinnvoll. Bleibt man bei einer Zeit von 50 Minuten für die vorgestellte Einheit, so sollte man die Quellen und historischen Darstellungen so auswählen, dass sie einfach zu analysieren sind. Speziell bei der Einheit zum Dreißigjährigen Krieg waren die verwendeten Textquellen viel zu komplex und lange um sie wirklich detailliert besprechen zu können. Das Lesen der altdeutschen Texte beanspruchte einen Großteil der Stunde und führte dazu, dass man der Interpretation und Bewertung der Schriftstücke nicht wirklich gerecht werden konnte.

4.1.4. Adaptierte Doppelstunde

Unter Berücksichtigung der Reflexion, könnte ein ausgeweitetes Szenario wie folgt aussehen:

Zeit in min .	Unterrichtsphase mit geplanten Lernschritten/Themenbezug	Didaktische Überlegungen, Medien, U-Mit- tel, Lern- und Sozialform	Hist. und Polit. Komp.	Digitale Grund- komp.
5	Vorbereitungsphase (Computer auf- drehen, Arbeitsblätter verteilen, Vor- stellung)	—	—	—
10	Als Denkanstoß werden im Plenum Ideen und Vorstellungen zu folgenden Fragen gesammelt: Was ist Vergangenheit bzw. Geschich- te? Was ist eine historische Quelle? Was ist eine historische Darstellung? Welche Formen von historischen Quellen und Darstellungen gibt es? Über den Beamer werden anschlie- ßend Beispiele für verschiedene histo- rische Quellen und Darstellungen vor- gezeigt.	Fragen über den Beamer vorzeigen; Dis- kussion im Ple- num; L-S-Ge- spräch;	Historische Sachkom- petenz	—
15	Anhand einer historischen Darstellung wird gemeinsam ein Plan (Algorith- mus) zum Umgang mit historischem Material erstellt. Ziel ist es die Charak- terisierung und Analyse von Quellen und Darstellungen anhand dieses Leitfa- dens einheitlich zu ermöglichen. Au- ßerdem soll dadurch ersichtlich wer- den, welche Informationen nötig sind um eine Quelle überhaupt adäquat analysieren zu können. Die nötigen Schritte sollen von den Schüler*innen gemeinsam mit der Lehrperson erar- beitet werden.	Quelle/Darstel- lung über den Beamer zeigen; L-S-Interaktion; Auf der Tafel Arbeitsschritte mitschreiben;	Historische Methoden- kompetenz	Computa- tional Thin- king
10	Anhand des soeben erstellten Leitfa- dens wird thematisiert, dass ein Algo- rithmus eine Abfolge von Handlungs- anweisungen ist. Gemeinsam soll die Klasse überlegen wo im Alltag noch solche Algorithmen vollkommen natür- lich vorkommen.	Diskussion im Plenum;	-	Computa- tional Thin- king

20	Ein Handout, auf dem die zuvor erarbeiteten Inhalte nochmals zusammengefasst sind, wird an die Klasse ausgeteilt. Gemeinsam mit diesem Handout sollen die Schüler*innen in Partnerarbeit eine weitere Darstellung analysieren. Sie sollte einen ähnlichen Sachverhalt, wie die erste, gemeinsam bearbeitete Quelle, haben.	Arbeitsblätter mit Informationen und Arbeitsanweisungen; Quellen und Darstellungen ausgedruckt; Teamarbeit	Historische Methodenkompetenz	Computational Thinking
10	Die Ergebnisse werden in der Klasse besprochen. Durch die beiden verschiedenen Quellen, sollen vollkommen unterschiedliche Sichtweisen auf das selbe Ereignis gezeigt werden. Innerhalb der Klasse soll darüber diskutiert werden worin sie sich widersprechen und was das über die tatsächliche Geschichte aussagt. Hauptziel ist es den Lernenden das Prinzip der Multiperspektivität zu vermitteln.	L-S-Gespräch, Diskurs im Plenum;	Historische Methodenkompetenz Historische Sachkompetenz	Vergleichen und Bewerten
20	Eine weitere, nicht direkt mit den vorherigen in Zusammenhang stehende, historische Quelle wird, ohne umfangreiche Hintergrundinformationen, ausgeteilt. Die Schüler*innen müssen, wieder gemeinsam mit ihren Sitznachbarn, selbständig Kontextinformationen recherchieren. Dabei soll der Leitfaden wieder angewandt und die einzelnen Fragen beantwortet werden. Als Werkzeug kann dazu das eigene Smartphone benutzt werden. Je nach Vorwissen der Lernenden können Internetseiten auf denen nach gesicherten Informationen gesucht werden kann zur Verfügung gestellt werden.	Eigenrecherche mit dem Smartphone;	Historische Methodenkompetenz	Suchen und finden
10	Der Kontext der Quelle geklärt und die Fragen des Leitfadens gemeinsam beantwortet. So wird sichergestellt, dass jede*r Lernende die richtigen Lösungen findet. Außerdem werden die Ergebnisse der Internetrecherche verglichen und die Erfahrungen der Schüler*innen besprochen.			

4.2. Unterrichtsszenario: Hatespeech

Im Gegensatz zu den bisher vorgestellten Unterrichtsstunden sollte bei der nun folgenden ganz offensichtlich „digitale Themen“ im Fokus stehen. Erster Gedanke dieses Szenarios war es, eine Thematik aus der unmittelbaren Lebenswelt der Jugendlichen aufzugreifen, die sowohl

politische/historische, als auch digitale Aspekte innehat. Kaum etwas prägt den Alltag junger Menschen so sehr wie die sozialen Medien. Eine aktuelle Studie von Saferinternet.at ergab, dass nahezu alle österreichischen Jugendlichen zwischen 11 und 17 irgendwelche sozialen Netzwerke nutzen und im Vergleich zur selben Erhebung aus dem Vorjahr, jede abgefragte Plattform sogar zulegen konnte. Ständig mischen sich neue Player unter die mittlerweile bekannten Giganten der Internetwelt, was zu einer enorm unübersichtlichen Medienlandschaft führt. [Saferinternet.at, 2020] Bezugspersonen der Kinder, die sich nicht ständig damit beschäftigen, können kaum einen Überblick behalten und bei Problemen somit auch nur schwer helfen. Es ist also Aufgabe der digitalen Grundbildung, junge Menschen nicht nur mit den schier unendlichen Chancen der Digitalisierung vertraut zu machen, sondern sie auch auf mögliche Gefahren vorzubereiten.

Eine dieser negativen Begleiterscheinungen sozialer Medien ist Cybermobbing beziehungsweise Hatespeech. Ziel dieser Stunde war es, die Klasse für dieses Thema zu sensibilisieren und den Mitgliedern Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Nach der Einheit sollten die Schüler*innen zum einen Hasspostings oder Cybermobbing als solches erkennen und zum anderen auch die Gefahr, die vom jeweiligen Fall ausgeht abschätzen können. Grundsätzlich ist natürlich jede Form von Hassrede zu verurteilen, dennoch ist die Tragweite beispielsweise eines Witzes über eine Person oder Gruppe, in einer privaten Nachricht an einen Freund, eine andere, als wenn ein Politiker öffentlich zu Gewalt gegen eine Minderheit aufruft. Zwischen den beiden erwähnten Extremen gibt es natürlich unzählige Abstufungen. Man sollte also eine problematische Aussage im Internet erst charakterisieren können, bevor man sich dazu entscheidet, wie man damit umgehen will. [Keen & Georgescu, 2017] Bei der Einstufung von solchen Situationen, sollte man fünf Fragen beachten:

1. Wie extrem ist die Wortwahl der Äußerung und was genau beinhaltet sie?
2. Was will man mit der Aussage bezwecken?
3. Wem wird damit Schaden zugefügt und wie gut kann er*sie sich selbst verteidigen?
4. Wer Urheber des Postings und in welchem Kontext wurde es veröffentlicht?
5. Welche Auswirkungen könnte die Äußerung nach sich ziehen?

Die Unterrichtsziele sollten durch die Arbeit mit teils fiktiven, aber durchaus realistischen Beispielen erreicht werden.

Detailplanung:

Zeit in min	Unterrichtsphase mit geplanten Lernschritten/Themenbezug	Medien, U-Mittel, Lern- und Sozialform	Historische und Politische Kompetenzen	Digitale Grundkompetenzen
5	Vorbereitungsphase (Computer aufdrehen, Blätter Aufhängen, Vorstellung)	—	—	—
5	Als Einstieg in den Unterricht dient ein Video zum Thema Mobbing. Opfer Berichten in kurzen Interviews über ihre Erfahrungen und die daraus resultierenden Folgen für ihr Leben.	Youtube-Video über Beamer	Politische Sachkompetenz	Digitale Kommunikation und Social Media
15	Handout zum Thema Hatespeech austeilen, lesen lassen und anschließend gemeinsam durchsprechen. Folgende Fragen sollen beantwortet werden: „Was ist Hatespeech/Mobbing?“ (Unter Berücksichtigung der Menschenrechte) „Wie kann ich Hasspostings erkennen und charakterisieren?“ (Inhalt/Autor/Absicht/Zielgruppe/Kontext/Wirkung) „Wo kann ich Hilfe holen wenn ich selbst betroffen bin oder Zeuge davon werde?“ (Eltern, Lehrperson, Webseiten etc.)	Diskussion im Plenum; Handouts;	Politische Sach- und Handlungskompetenz	Digitale Kommunikation und Social Media
5	Innerhalb der Klasse werden vier „Bereiche“ mit Zetteln markiert. Jeder Bereich stellt eine Reaktion auf die im Anschluss vorgelesenen Szenarien dar. „Nichts tun“ „Auf den/die Mobber*in reagieren“ „Situation melden / Hilfe holen“ „Andere Reaktion“	Zetteln für die Antwort-Bereiche; Erklärung der folgenden Übung;	—	—
20	Es werden fünf bis zehn Szenarien, die problematische Situationen im Netz darstellen, vorgelesen. Die Schüler*innen stellen sich danach in den jeweiligen Bereich um anzuzeigen wie sie im Szenario reagieren würden. Haben sich alle Schüler*innen entschieden, sollen einige (am besten aus verschiedenen Bereichen) beschreiben was genau sie machen würden bzw. begründen warum sie so reagieren würden.	„Meinungen im Raum“-Übung; Begründung der eigenen Entscheidung;	Politische Handlungskompetenz	Digitale Kommunikation und Social Media
Puffer	Nachbesprechung der Übung. (Waren die Beispiele realistisch? Bei welchem Szenario fiel euch die Entscheidung schwer? etc.)		Politische Handlungskompetenz	—

Dieses Szenario fand in einer zweiten Klasse statt. Während meinem Unterricht waren 16 Burschen und keine Mädchen in der Gruppe. Als Einstieg in die Stunde wählte ich ein Video

[Tagesschau, 2019], in dem Opfer von Mobbing über ihre Erfahrungen sprechen. Dadurch sollten die Lernenden emotional an das Thema herangeführt und direkt mit den Folgen konfrontiert werden. Anschließend wurde ein Handout (siehe Anhang 1.1.) ausgeteilt und dessen Inhalt gemeinsam aufgearbeitet. Neben einer Definition von Hassrede und den verschiedenen Erscheinungsformen von Cybermobbing, wurden dadurch auch die teilweise drastischen Folgen davon - die psychischen für das Opfer und die strafrechtlichen für die Täter*innen - aufgegriffen. Außerdem finden sich auf dem Informationsblatt auch Handlungsvorschläge mit den nötigen Anlaufstellen, wenn man Zeuge oder selbst Opfer von Cybermobbing wird.

Nach diesen theoretischen Grundlagen folgt ein wesentlich praxisnäherer Teil. In der Klasse werden vier Bereiche mit A4-Blättern markiert. Auf jedem der Blätter steht eine dieser Reaktionsmöglichkeiten:

- Nichts tun
- Auf den*die Mobber*in reagieren
- Situation melden / Hilfe holen
- Andere Reaktion

Nacheinander wurden unterschiedliche Fälle (siehe Anhang 1.5.) von Cybermobbing vorgelesen und die Schüler mussten sich für einen der vier Bereiche entscheiden. Anschließend durften sich die Schüler melden und begründen warum, sie den jeweiligen Bereich wählten, beziehungsweise was genau sie machen würden. Zur Veranschaulichung möchte ich zwei der Beispiele anführen:

- Fallbeispiel 1:

Eine Frau kritisiert einen bekannten Rapper, im Zuge einer Kampagne gegen Sexismus. Daraufhin beginnt dieser sie wüst in privaten Nachrichten zu beschimpfen. Nachdem die Frau seine Angriffe öffentlich macht, setzt der Rapper per Story auf Instagram ein Kopfgeld auf sie an.

- Fallbeispiel 2:

Heuer kam ein ausländisches Mädchen neu in deine Klasse. Ihr ist es von Anfang an schwer gefallen Anschluss in der Klasse zu finden. Seit kurzem haben zwei deiner Freunde begonnen in der Klassen-Whatsapp-Gruppe Witze über sie und ihre Herkunft zu teilen.

Die dargestellte Situation aus dem ersten Fallbeispiel ist angelehnt an einen aktuellen, realen Vorfall, der so ähnlich auch tatsächlich geschehen ist. [„Nach Kritik an Texten: Rapper setzte

auf Instagram Kopfgeld auf Frau aus“, 2020] Durch Bezug zur Realität sollte den Lernenden vor Augen geführt werden, dass derartige Dinge wirklich passieren und leicht zu höchst gefährlichen Situationen ausufern können. Die Kinder sollten sich dabei in die Lage eines Beobachters versetzen und überlegen, wie man der Betroffenen helfen könnte, beziehungsweise selbst entscheiden, wie kritisch der Fall zu betrachten ist. Das zweite Beispiel ist vollkommen erfunden, was den Sachverhalt aber nicht weniger real macht. Durch die hypothetischen Vorfälle soll die Vielseitigkeit des Problems sichtbar gemacht werden. Die besprochenen Fallbeispiele wurden so ausgewählt, dass sowohl alltägliche Situationen aus dem Privatleben der Lernenden, als auch ganz allgemeine Fälle beleuchtet werden. Vereinzelt sollten sich die Schüler auch direkt in die Opferrolle hineinversetzen, um Strategien zu entwickeln, wie man sich in einer solchen Situation Hilfe besorgen kann. Eine Nachbesprechung der Übung bildete den Abschluss der Unterrichtseinheit.

Kommen wir zur Verknüpfung mit den Lehrplänen. Bei der Digitalen Grundbildung ist dieses Szenario klar im Bereich *„Digitale Kommunikation und Social Media“* zu verorten. [Bundesministerium für Bildung, 2018a] Vor allem das Erkennen problematischer Nachrichten und die damit verbundenen Handlungsmöglichkeiten sollen durch die entwickelte Planung geschult werden. Im theoretischen Teil werden außerdem auch strafrechtliche Konsequenzen für Hassposter besprochen und damit die richtige Wahrnehmung des Internets als Teil des allgemeinen öffentlichen Raums, gefördert. Zusätzlich geht damit auch noch die Reflexion eigenen Verhaltens einher. Etwas schwieriger fällt die Zuordnung im Lehrplan für GSPB. Denn obwohl es sich bei *„Kommunikation“* um eines der gesellschaftlichen Basiskonzepte handelt, findet sich kein Modul der politischen Bildung, welches sich mit rein zwischenmenschlicher Kommunikation beschäftigt. Die Stunde ließe sich allerdings in das Modul 9 *„Gesetze, Regeln und Werte“* einbinden. Dort geht es unter anderem darum Gesetze und Normen die, die Kinder betreffen zu behandeln. Außerdem ist das Vertreten von Meinungen und Interessen in Diskussionen gefragt, was durch das Setting der vorgestellten Stunde ebenfalls gefördert wird. [Bundesministerium für Bildung, 2016a]

4.2.1. Reflexion

Die Stunde wurde von den Jugendlichen großartig angenommen und toll umgesetzt. Durch das unübliche Setting und das Thema, das den Schülern offensichtlich wichtig war, konnte die ganze Klasse motiviert werden mitzumachen und sich aktiv in den Diskurs einzubringen. Vor allem bei den Beispielen, die an tatsächliche Fälle angelehnt waren, zeigten die Schüler großes Interesse an der Hintergrundgeschichte. Man merkte, dass viele von ihnen sich gut in die vorgestellten Situationen hineinversetzen konnten und alle die Thematik ernst nahmen. Letzteres lag vermutlich auch an dem sehr ernsten Einstieg. Optimieren könnte man wieder bei dem

Zeitraumen. 50 Minuten waren sehr knapp und führten dazu, dass das Lehrer*innen-Schüler*innen-Gespräch direkt nach dem Video am Anfang, defacto abgewürgt werden musste. Wie schon bei dem vorherigen Unterrichtsszenario, kann man auch diese Planung durchaus auf zwei Schulstunden ausweiten. Dadurch bliebe nicht nur mehr Spielraum für Diskussionen, sondern man könnte beispielsweise auch auf spezielle Hilfsangebote im Internet näher eingehen. In einer weiteren Einheit könnten die Schüler*innen beispielsweise selbst aktuelle Fälle von Hatespeech oder Cybermobbing im Internet suchen und analysieren. Dadurch würde zum einen das Erkennen von problematischen Aussagen weiter geschult und zum anderen könnten sowohl andere digitale, als auch politische Kompetenzen zusätzlich vermittelt werden.

4.3. Unterrichtsszenario: Digitalisierung und Industrielle Revolution

Als drittes entwickelte ich ein mehrstündiges Unterrichtskonzept, dass sich den Gesellschaftlichen Fragen der Digitalisierung widmet. Eine Erprobung in der Praxis, war aufgrund der SARS-CoV-2-Verordnungen leider nicht möglich. Die Evaluation fand stattdessen in Form eines Expertengesprächs mit einem Lehrer, der die Fächerkombination GSPB und Informatik seit mehreren Jahren unterrichtet, statt. In der hier angeführten Planung sind die Ergebnisse des Experteninterviews bereits miteingebunden. An den betroffenen Stellen wird darauf hingewiesen.

Ausgangspunkt für dieses Unterrichtsszenario stellte die These dar, dass um gesellschaftliche Umbrüche gänzlich erfassen zu können, historisches Wissen unabdingbar ist. Die Digitalisierung stellt die wohl größte gesamtgesellschaftliche Herausforderung unserer Zeit dar. Ansatz der vorliegenden Planung war es, Lehren aus der ersten Industriellen Revolution für die derzeit stattfindende Digitale Revolution zu ziehen. Auslöser für beide Phänomene war enormer technischer Fortschritt. Im 19. Jahrhundert waren es Erfindungen wie der mechanische Webstuhl, die Dampfmaschine oder die Dampflokomotive, die von England ausgehend Produktionsstätten in ganz Europa revolutionierten. [Pfister, 2012] Im 21. Jahrhundert führt das Internet zu einem globalen Umdenken in nahezu allen Branchen - ohne digitale Vernetzung und künstliche Intelligenz ist die Industrie der Zukunft nicht mehr denkbar. Aufgrund dieser Gemeinsamkeit, wird häufig auch von „Industrie 4.0“ im Zusammenhang mit der Digitalisierung gesprochen. [Weber, 2016] Die beiden Gesellschaftsphänomene verbinden allerdings nicht nur technische Errungenschaften, sondern auch ähnliche soziale Herausforderungen. Am Anfang des 19. Jahrhunderts führt die Industrialisierung zu katastrophalen Zuständen für die Arbeiter*innen. Bei geringem Lohn müssen sie schreckliche Arbeitsbedingungen ertragen und haben dabei kaum Rechte oder Sicherheiten. Aus der Diskrepanz zwischen rasant wachsendem

Wohlstand für die Unternehmer und den immer schlechteren Lebensverhältnissen des Proletariats entsteht die „Soziale Frage“. Die damals gegründeten Arbeiter*innenbewegungen und Gewerkschaften, forderten kürzere Arbeitszeiten, Sozialversicherungen und mehr Mitspracherecht. Obwohl je nach Region von unterschiedlichem Erfolg gekennzeichnet, legten sie dennoch den Grundstein für moderne Arbeitsrechte, die noch heute weitestgehend als Standard gelten. [Schmale & Ehmer, 2012] Die Digitalisierung bringt ebenfalls problematische soziale Veränderungen mit sich. Verschiedenste Studien ergaben, dass unterschiedlichste Berufe aus fast allen Sparten in Zukunft durch Maschinen erledigt werden können. Das wiederum führt, obwohl die Digitalisierung natürlich auch enorm viele neue Berufe mit sich bringt, über kurz oder lang zu einer wesentlichen Erhöhung der Arbeitslosenquoten. [Frey & Osborne, 2013; Nagl, Titlbach, & Valkova, 2017] Lösungen für die „Soziale Frage“ des 19. und 20. Jahrhunderts, wie zum Beispiel der „Achtstundentag“, könnten uns dabei helfen Probleme wie dieses besser zu verstehen. Systeme, wie der Sechstundentag, die Viertagewoche, oder das bedingungslose Grundeinkommen, die in der Vergangenheit grundsätzlich als utopisch galten, werden im Zusammenhang damit vermehrt gefordert. [Haug, 2018]

Detailplanung:

Zeit in min.	Unterrichtsphase mit geplanten Lernschritten/Themenbezug	Methodisch – didaktische Überlegungen	Historische und Politische Kompetenzen	Digitale Grundkompetenzen
5	Vorbereitungsphase (Computer aufdrehen, Vorstellung, etc.)	—	—	—
15	Einstieg zum Thema Industrielle Revolution: Kurzer Input durch die Lehrperson und anschließender Dialog um Vorwissen der Schüler*innen auf den gleichen Stand zu bringen. Vor allem der Kontext zur industriellen Revolution soll geklärt werden. Vor allem folgende Fakten sollen vermittelt werden: - zeitliche Einordnung ins 18. - 19. JH - Ursprünge in England - Ursachen - Ausgelöst durch technische Fortschritte (Erfindungen: Spinnmaschine, Dampfmaschine, mechanischer Webstuhl, Dampflokomotive)	Infos über den Beamer vorzeigen; L-S-Gespräch;	Historische Sachkompetenz	—
10	Schüler*innen sollten selbst technische Errungenschaften der Digitalisierung kennen. Jeder Lernende soll sich 2-3 moderne Technologien überlegen und kurz beschreiben inwieweit sie seinen Alltag beeinflussen.	Einzelarbeit		Digitalisierung im Alltag.

10	Die Ergebnisse der Einzelarbeit sollen im Plenum besprochen werden. Dabei ist es wichtig auch die damit einhergehenden Veränderungen und Möglichkeiten angesprochen werden. Mögliche Technologien, die zur Sprache kommen sollten, sind: - Computer im Allgemeinen und das Internet als tragende Technologien für den technischen Fortschritt der Gegenwart - Smartphones als ständige, intelligente Begleiter - Einsatz von Robotern in modernen Produktionsstraßen	L-S-Gespräch;	Politische Sachkompetenz	Digitalisierung im Alltag. Gesellsch. Aspekte von Medienwandel und Digitalisierung
10	Anhand eines Factsheets sollen die Ursachen für beide Entwicklungen noch einmal einander gegenüber gestellt werden. Die Erkenntnis der Lernenden, dass erhöhte Automatisierung Modernisierung in beiden Fällen Auslöser für etwaige Veränderungen war, stellt das Hauptziel der Unterrichtseinheit dar.	Diskurs im Plenum; Ergebnissicherung;	Politische & Historische Sachkompetenz	Gesellsch. Aspekte von Medienwandel und Digitalisierung
10	Wiederholung der Ersten Stunde. Die wichtigsten Aspekte der Ersten Einheit sollen noch einmal angesprochen und das Wissen somit aktiviert werden.	Freiwillige Wiederholung durch Schüler*innen;	Politische & Historische Sachkomp.	Gesellsch. Aspekte von Medienwandel und Digit.
5	Die Lernenden werden Gruppen mit je 3-4 Mitgliedern eingeteilt Jede Gruppe bekommt je eines der folgenden Themen zugeordnet: - Probleme der Lebens- und Arbeitswelt im 19. JH - Fortschritte/Verbesserungen während des 19. JH - Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung	Arbeitsmaterialien digital oder analog;	-	-
20	Durch zur Verfügung gestellte Materialien sollen die jeweiligen Gruppenmitglieder zu Expert*innen für ihren Bereich werden. Sowohl historische Texte, als auch Bilder oder Factsheets sollen bei der Erarbeitung von Arbeitsaufträgen helfen. Die Lehrperson steht dabei helfend zur Seite und kann gegebenenfalls bei interessanten Gedankengängen nachhelfen.	Gruppenarbeit;	Historische Methodenkompetenz Historische & Polit. Sachkompetenz	Gesellsch. Aspekte von Medienwandel und Digitalisierung;

15	Haben alle Gruppen ihre Arbeitsaufträge abgeschlossen und ausreichend Wissen für ihren Bereich aufgebaut, werden neue Gruppen gebildet. Innerhalb der neuen Teams, sollte mindestens ein Experte zu jedem der vorherigen Themen vorhanden sein. Anhand eines neuen Arbeitsblattes sollen die Industrielle Revolution und die Digitalisierung, in ihren Herausforderungen und möglichen Lösungsansätzen verglichen werden. Jedes Gruppenmitglied soll sein individuelles Wissen, dass erarbeitet wurde, einbringen können. Durch den Vergleich sollen Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede der beiden Technischen Revolutionen sichtbar gemacht werden.	Gruppenarbeit; Expert*innen tragen zum Gesamtprodukt bei;	Historische Orientierungskompetenz	Gesellsch. Aspekte von Medienwandel und Digitalisierung;
10	Vorbereitungsphase (Computer aufdrehen, Vorstellung, etc.); In der letzten Stunde muss für jede Gruppe mindestens ein Computer zur Verfügung stehen. Es sollten also je nach Möglichkeit mobile Endgeräte oder ein Computerraum organisiert werden. Gleich zu Beginn der letzten Einheit sollen sich alle Gruppen wieder zusammenfinden	-	-	-
30	Jede Gruppe soll sowohl eine kurze Präsentation als auch ein Handout zu den von ihnen herausgearbeiteten Fakten erstellen. Einerseits wird dadurch die Ergebnissicherung gewährleistet und andererseits können dadurch weitere Digitale Grundkompetenzen vermittelt werden. Die*Der Lehrende sollte dabei vor allem darauf achten, dass die Grundregeln von Präsentationen beachtet werden und gegebenenfalls Hilfestellungen leisten.	Gruppenarbeit; Einsatz von Computern;	Historische Orientierungskompetenz Historische & Polit. Sachkompetenz	Textverarbeitung & Präsentationssoftware
10	Anhand von ein bis zwei durch die Lehrperson ausgewählte Präsentationen soll das gesamte Thema noch einmal zusammengefasst und reflektiert werden. Wichtig ist es die Gemeinsamkeiten der beiden technischen Revolutionen herauszustreichen und auf mögliche Rückschlüsse von der ersten Industriellen Revolution auf die Digitalisierung hinzuweisen. Außerdem sollte diskutiert werden wie man mit den Herausforderungen der Digitalen Revolution umgehen könnte.	Diskussion im Plenum; Präsentationen von Lernenden;	Historische Orientierungskompetenz	Gesellsch. Aspekte von Medienwandel und Digitalisierung;

Das geplante Szenario erstreckt sich zeitlich über drei Schulstunden. Ich werde einzeln auf den Ablauf jeder Stunde eingehen und die Lehr-/Lernziele hinter den Phasen darlegen. Anschließend gehe ich noch einmal auf die gesamte Planung und das Feedback der erfahrenen Lehrperson ein. In diesem letzten Abschnitt findet auch Zuordnung zu den Lehrplänen statt.

4.3.1. Erste Stunde

Ursprünglich plante ich das vorliegende Konzept in zwei Stunden unterzubringen. Durch das Experteninterview wurde mir allerdings klar, dass es klüger erscheint den Einstieg länger und als eigene Unterrichtseinheit zu konzipieren. So widmete ich den Ursachen und der Frage, ob die Digitalisierung auch als Industrielle Revolution betrachtet werden kann eine 50-minütige Schulstunde. Als Leitfaden durch die Stunde dient eine Präsentation (Siehe Anhang 1.6 oder online: <https://show.zohopublic.eu/publish/45pjc965764d5b51c45938aac14327891b223>) die mit der Online-Software „Zoho-Show“ erstellt wurde. Als Einführung für das Thema sollen Vorraussetzungen und Kontext der Industrialisierung im 18. und 19. Jahrhundert erläutert werden. Anschließend wird auf tragende Technologien der Zeit eingegangen. Anhand von Beispielen soll gezeigt werden, wie einzelne Erfindungen und deren Weiterentwicklungen die gesamte Industrie revolutionieren konnten. Die Präsentation ist dabei so konzipiert, dass die Schüler*innen aktiv miteinbezogen werden können. Dies soll einen monotonen Vortrag verhindern und ein dynamisches Lehrer*innen-Schüler*innen-Gespräch zulassen.

Im zweiten Teil der Stunde sollen die Lernenden ihre eigenen Erfahrungen einbringen. Jede*r überlegt sich in Einzelarbeit Technologien, die ihren*seinen Alltag beeinflussen. Dadurch soll ein Wahrnehmen der Digitalisierung, durch die Kinder, in ihrer eigenen Lebenswelt ermöglicht werden. Beim Besprechen im Plenum soll vor allem auf die Veränderung durch einzelne Erfindungen eingegangen werden. Diese Unterrichtsphase wurde gemeinsam mit dem Experten erarbeitet und soll bereits ein erstes Gegenüberstellen der beiden technischen Revolutionen zulassen. Zur Unterstützung dieses Vergleichs dient ein Handout (siehe Anhang 1.7), auf dem die Vorraussetzungen und ersten Trägertechnologien noch einmal zusammengefasst wurden. Lernziel der ersten Einheit ist die Erkenntnis, dass sowohl die Industrialisierung als auch die Digitalisierung durch technische Innovation ausgelöst wurden.

4.3.2. Zweite Stunde

Herzstück des gesamten Szenarios stellt eine umfangreiche Gruppenarbeit zum Thema dar. Dabei werden zuerst Gruppen zu spezifischen Themenblöcken gebildet und Arbeitsaufträge (siehe Anhang 1.8) gemeinsam erfüllt. Gezielte Arbeitsaufträge entlang von mehreren Text- und Bildquellen, helfen dabei, sich mit den Themen auseinanderzusetzen. Die Schüler*innen

sollen dadurch zu Expert*innen in ihrem Gebiet werden und spezifisches Wissen aufbauen. Drei Themenblöcke sind ausgearbeitet und mit nötigen Materialien vorbereitet:

- Probleme der Lebens- und Arbeitswelt im 19. JH:

Trotz rasantem Wirtschaftswachstums führte die Industrialisierung in ihren Anfängen zu enormen Verschlechterungen der Lebensqualität für viele Menschen. Das Proletariat, ohne eigene Besitztümer, war aufgrund des Überangebots an Arbeitskräften, darauf angewiesen unter katastrophalen Umständen zu niedrigsten Löhnen zu arbeiten. Aufgegriffen werden die Arbeitszeiten, Kinderarbeit, Wohnsituation von Arbeiterfamilien und die Löhne. Bei letzterem wird auch auf den Unterschied zwischen Männern und Frauen eingegangen.

- Fortschritte/Verbesserungen durch die Industrialisierung:

Während von den Anfangsschwierigkeiten der Industriellen Revolution heute nur noch wenig sichtbar ist, haben die positiven Entwicklungen auch noch die Gegenwart spürbar beeinflusst. Allen voran ist hier natürlich der massiv gesteigerte Wohlstand, durch die Technologisierung der Industrie. Die heute noch als Transportmittel enorm wichtige Eisenbahn, wurde zur Zeit der Industrialisierung erfunden und trug damals zum gesteigerten Lebensstandard der Menschen maßgeblich bei. Zusätzlich zu den Fortschritten durch technische Innovationen, führte die Industrielle Revolution auch zu einer Verbesserung auf sozialer Ebene. Durch die Entstehung der „Soziale Frage“ wurden Arbeiterbewegungen und Gewerkschaften gegründet, deren Forderungen Ursprung heutiger Arbeits- und Sozialgesetze sind.

- Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung:

Die dritte Gruppe setzt sich mit den gesellschaftlichen Aspekten der Digitalisierung auseinander. Dabei werden ähnliche Themen wie bei den ersten beiden Gruppen aufgegriffen und auf die Gegenwart übertragen. Als erstes werden zwei unterschiedliche Sichtweisen zu neuen, flexiblen Arbeitszeitmodellen einander gegenübergestellt. Hiermit soll gezeigt werden, dass Prinzipien rund um Berufe vollkommen neu gedacht werden sollten, im Hinblick auf diese Veränderungen aber sowohl Hoffnungen als auch Ängste entstehen. Im Weiteren soll am Beispiel eines Architekturbüros analysiert werden, welche Technologien am Arbeitsplatz angewandt werden und zum Umdenken ganzer Berufsgruppen führen. Als letzten Aspekt der Digitalisierung wird darauf eingegangen welche Berufe in Zukunft von Maschinen und Computern erledigt werden können. Es soll angeregt werden wie mit der daraus entstehenden, steigenden Arbeitslosigkeit, besonders in Bereichen mit geringer Bildung, umgegangen werden könnte.

Haben alle Gruppen ihre Arbeitsaufträge erledigt, werden sie neu durchmischt. Die neu entstanden Teams, müssen dabei mindestens je eine Person zu jedem Themenblock haben. Neue Arbeitsblätter sollen eine Diskussion innerhalb der Expertengruppen anregen und beim Gegenüberstellen der beiden gesellschaftlichen Umbrüche helfen. Folgende Arbeitsaufträge (siehe Anhang 1.9) werden an jede Gruppe gestellt:

- *Skizziert den chronologischen Verlauf der Industriellen Revolution in Stichworten. Diskutiert zu jedem Abschnitt, ob ähnliche Vorgänge auch bei der Digitalisierung zu finden sind.*
- *Findet je zwei positive und negative Aspekte, die die Digitale und die Industrielle Revolution gemeinsam haben.*
- *„Acht Stunden Arbeit, acht Stunden Schlaf und acht Stunden Freizeit“ lautete eine der Zentralen Forderungen, der Gewerkschaften, die zur Zeit der ersten Industriellen Revolution gegründet wurden. Der bis heute geltende „Achtstundentag“ erreichte nicht nur bessere Arbeitsbedingungen sondern führte auch zu neuen Arbeitsplätzen. Derzeit gibt es Bestrebungen einen „Sechstundentag“ einzuführen und somit die Arbeitszeit weiter zu verkürzen. Erörtert diesen Vorschlag und findet Argumente im Hinblick auf die Herausforderungen der Digitalisierung. Beschreibt dazu außerdem die „soziale Frage“ der Industriellen Revolution und diskutiert inwieweit sie heute noch gültig ist.*
- *Im Zuge der Industriellen Revolution wurde auch das Transportwesen modernisiert. Fasst die Änderungen im Transport kurz Zusammen und überlegt anschließend welche Fortbewegungsmöglichkeiten die Digitalisierung mit sich bringen könnte.*

Kollektiv sollen die Gruppen ihre Transferleistung nutzen, um aus Lösungen für die Probleme der Industriellen Revolution, Schlüsse für die Gegenwart zu ziehen.

4.3.3.Dritte Stunde

Durch die Ausweitung auf drei Unterrichtseinheiten, wurde es mir möglich in dieser dritten Stunde eine weitere Digitale Grundkompetenz zu integrieren. Nämlich den Umgang mit Standardsoftware. Um ihr Wissen zu festigen und die Ergebnisse der letzten Stunden zu sichern, sollen die Expertengruppen je eine kurze Präsentation und ein Handout erstellen. Dadurch kann zusätzlich zum ursprünglichen Unterrichtsziel auch noch der Umgang mit Präsentationssoftware und Textverarbeitungsprogrammen geschult werden. Diese Erweiterung auf mehrere Kompetenzen wurde mir durch die Lehrperson im Expertengespräch nahe gelegt. Abschluss dieser dreistündigen Planung bildet die Präsentation ausgewählter Gruppen und anschließende Diskussion über die Themen.

4.3.4. Lehrplanzuordnung und Reflexion

Kommen wir zur Einordnung im Bezug auf die Lehrpläne. Geplant ist dieses Szenario für eine 3. Klasse im Modul 3 „*Diversität: Geschlecht – Ethnie – Klasse*“ [Bundesministerium für Bildung 2016a]. Zum einen soll in diesem Modul der „*Zusammenhang zwischen ökonomischen und sozialem Wandel*“ und zum anderen die „*soziale Differenzierung im 19. Jahrhundert*“ behandelt werden. Beides ist Gegenstand dieser Unterrichtsplanung. Zusätzlich wird auch die geforderte Kompetenz, historische und politische Darstellungen, zur Orientierung in vergangenen und aktuellen Sachverhalten vermittelt. Aus Sicht des Faches GSPB ist die Berechtigung für diesen Unterricht also auf alle Fälle gegeben. „*Gesellschaftliche Aspekte von Medienwandel und Digitalisierung*“ und „*Betriebssysteme und Standard-Anwendungen*“ [Bundesministerium für Bildung 2016a] lauten die Kompetenzbereiche, denen der vorgestellte Unterricht zugeordnet werden kann. In der ersten Einheit geht es unter anderem darum die Veränderungen durch die Digitalisierung im Alltag festzustellen. Die zweite Stunde widmet sich anschließend voll und ganz den „*Chancen und Grenzen der Digitalisierung*“. Vor allem die bevorstehenden gesellschaftlichen Fragen werden thematisiert und nach möglichen Lösungen gesucht. Abschließend werden in der letzten Einheit noch einmal alle vorherigen Kompetenzen vertieft und zusätzlich der Umgang mit Präsentationssoftware und Textverarbeitungsprogrammen geschult. Im Expertengespräch zeigte sich, dass sich, nach den im Text beschriebenen Adaptierungen, dieses Unterrichtsszenario jedenfalls dazu eignet um die angeführten Digitalen Grundkompetenzen integrativ zu vermitteln. Laut der befragten Lehrperson ist die Relevanz für den GSPB-Unterricht zweifellos ebenfalls gegeben. Vor allem nach der Ausweitung auf drei Einheiten, sei das Konzept vorbehaltlos, jederzeit anwendbar. Da ich selbst ebenfalls überzeugt davon bin, dass es sich hierbei um ein, den Zielen dieser Forschungsarbeit entsprechendes, Unterrichtsszenario handelt, freue ich mich bereits darauf es als regulärer Lehrer bald in der Praxis auszuprobieren dürfen.

5. Conclusio

Ich möchte nun ein Fazit aus der vorliegenden Arbeit ziehen und auf die Beantwortung der Forschungsfrage eingehen. „Welche Bereiche der Digitale Grundbildung eignen sich besonders um im Unterrichtsfach Geschichte, Sozialkunde, Politische Bildung integrativ vermittelt zu werden?“, lautete die Frage, welche Eingangs den Ausgangspunkt dieser Masterthesis bildete. Am Ende komme ich zur Erkenntnis, dass sich fast alle digitalen Grundkompetenzen geradezu anbieten, im GSPB-Unterricht integrativ vermittelt zu werden. Bis auf die Bereiche „Sicherheit“ und „Technische Problemlösung“ gibt es bei allen vielseitige Möglichkeiten digitale Inhalte in den Regelunterricht einzubinden. Vor allem der zweite Punkt der Lehrstoffes für Digitale Grundbildung, „Informations- Daten und Medienkompetenz“ bietet einen breiten Ansatz zur Verknüpfung der beiden Fächer. Sie finden sich quasi deckungsgleich auch im Lehrplan für GSPB wieder. Außerdem bestätigte sich bei der Entwicklung des Ideenkatalogs die eingangs aufgestellte These, dass digitale Inhalte nicht immer sofort auf den ersten Blick erkennbar sind und sich schon von vornherein in anderen Fachbereichen finden lassen.

Die größte Schwierigkeit im Zuge der Masterarbeit war die Abhaltung der Stunden innerhalb einer Schule. Eine Schule zu finden, die mir ohne mehrmonatige bürokratische Umwege erlaubte, meine Stunden abzuhalten, gestaltete sich als äußerst mühsam. Schlussendlich wurde ich aber, dank des Engagements meiner Betreuerin, fündig und konnte die entwickelten Stunden an einem Wiener Gymnasium mit dem Schwerpunkt Informatik, abhalten. Die Erfahrungen in der Praxis zeigten, dass man vor allem durch unkonventionelle Unterrichtsmethoden einen Großteil der Klasse zum Mitmachen bewegen kann. Die geplanten Konzepte hatten wenig mit klassischem Regelunterricht zu tun und funktionierten trotzdem auf Anhieb sehr gut. Eine breitere Testung mit mehreren Stunden wäre wünschenswert gewesen, war aber aufgrund der zeitlichen Kapazitäten leider nicht möglich. Die vorgestellten Stunden können trotzdem als Vorlage für weitere Planungen dienen und so dem Forschungszweck gerecht werden. Sinnvoll wäre es für die Zukunft auch, den fächerübergreifenden Unterricht mit integrativer Vermittlung digitaler Grundkompetenzen zu überprüfen. Ich gehe davon aus, dass hier völlig neue Synergien entstehen und moderne Konzepte entwickelt werden könnten.

Was bei der Beschäftigung mit den beiden Lehrplänen auffällt, ist der unterschiedliche Ausarbeitungsgrad. Während sich die Grundideen bei beiden ähneln (z.B. Kompetenzorientierung) ist der Lehrplan für GSPB wesentlich ausgereifter und obwohl das Fach Digitale Grundbildung erst zwei Jahre später entworfen und entwickelt wurde, wirkt Plan für GSPB noch moderner. Die ihm zugrundeliegenden didaktischen Ansätze sind zukunftsorientiert

und ermöglichen es auf dem neuesten Stand der Forschung unterrichten zu können. Grundsätzlich erscheint dieser als perfekte Vorlage für gelungenen Unterricht. Vor allem mit dem zusätzlichen Kommentar zum Lehrplan [Hellmuth & Kühberger, 2016] bleiben eigentlich keinerlei Fragen offen.

Abschließend kann man die Ziele dieser Masterarbeit als erfüllt betrachten und ich hoffe, damit einen kleinen Beitrag zur Erfüllung der Lehrziele von Digitaler Grundbildung zu leisten. Lehrpersonen, die mit dieser neuen Aufgabe überfordert waren, helfen die Ansätze dieser Thesis hoffentlich dabei, sich mit der Thematik auseinanderzusetzen. Denn das ist die Grundlage, um zeitgemäßen, fruchtbaren Unterricht zu gestalten und so Schüler*innen auf die Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung vorbereiten zu können.

6. Literaturverzeichnis

- Altrichter, H., & Posch, P. (2007). Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht (4. Aufl.). Bad Heilbrunn, Deutschland: Klinkhardt.
- Ammerer, H., & Windischbauer, E. (2011). Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politischer Bildung: Diagnoseaufgaben mit Bildern. Wien: Edition polis.
- Badian E. (o. J.) Alexander 'the Great' King of Macedonia (Alexander III). In: Der Neue Pauly. Ed. Hubert Cancik, Helmuth Schneider (Antike), & Manfred Landfester (Rezeptions- und Wissenschaftsgeschichte). Brill Reference Online.
- Bath C., Schelhowe H., Wiesner H. (2008) Informatik: Geschlechteraspekte einer technischen Disziplin. In: Becker R., Kortendiek B. (eds) Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Baumgärtner, U. (2015). Wegweiser Geschichtsdidaktik: Historisches Lernen in der Schule [Pdf]. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Benz, S. (2018). Der Krieg vor Ort – Multiperspektivität [PDF]. In S. Benz (Hrsg.), Der Dreißigjährige Krieg im Geschichtsunterricht (S. 22–29). https://doi.org/10.15495/EPub_UBT_00004299
- Brandhofer, G., & Wiesner, C. (2018). Medienbildung im Kontext der Digitalisierung: Ein integratives Modell für digitale Kompetenzen. R&E-SOURCE, Online Journal for Research and Education, (10), 1–15. Online verfügbar unter: https://www.researchgate.net/profile/Gerhard_Brandhofer/publication/328281422_Medienbildung_im_Kontext_der_Digitalisierung_Ein_integratives_Modell_fur_digitale_Kompetenzen/links/5bc42f58299bf1004c5f47fc/Medienbildung-im-Kontext-der-Digitalisierung-Ein-integratives-Modell-fuer-digitale-Kompetenzen.pdf (Abgerufen am: 29.2.2020)
- Brögger, M. (2018). US-DSGVO: Jetzt müssen auch die USA beim Datenschutz nachziehen. DIE WELT. Abgerufen von <https://www.welt.de>
- Bühler, C. (2004). Geschichte im Internet. Online verfügbar unter: http://www.landeskunde.eu/gnet/did/internet_geschichte.pdf (Abgerufen am: 19.4.2020)
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2018a) BGBl. II Nr. 71/2018: Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen. Online verfügbar unter: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2018_II_71/BGBLA_2018_II_71.html (Abgerufen am: 9.1.2020)

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2018b). Digitale Grundbildung. Online verfügbar unter: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/dibi/dgb.html> (Abgerufen am: 9.1.2020)
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2018c). Faßmann: Digitale Grundbildung ab Herbst in AHS und NMS [Press release]. Online verfügbar unter: https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20180420_OTS0016/fassmann-digitale-grundbildung-ab-herbst-in-ahs-und-nms (Abgerufen am: 9.1.2020)
- Bundesministerium für Bildung und Frauen. (2016a). BGBl. II Nr. 113/2016: Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Hauptschulen, der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen. Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2016/113> (Abgerufen am: 3. 1.2020)
- Bundesministerium Bildung und Frauen (2016b). Flyer: Bildungswege in Österreich 2016/17. Online verfügbar unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege2016.pdf?6kdmd9> (Abgerufen am: 28.10.2019)
- Buchberger, W., Kühberger, C., & Stuhlberger, C. (2015). Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht (1., zahlr. s/w-Abbildungen). Innsbruck: Studienverlag GmbH.
- DataReportal. (2019). Digital 2019 Q4 Global Digital Statshot (October 2019) v01. Online verfügbar unter: <https://www.slideshare.net/DataReportal/digital-2019-q4-global-digital-statshot-october-2019-v01> (Abgerufen am: 9.1.2020)
- Der Standard, Redaktion. (2019, April). Frauen in Informatik-Studien unterrepräsentiert. Der Standard. Online verfügbar unter: <https://www.derstandard.at/story/2000102030256/frauen-in-informatik-studien-unterrepraesentiert> (Abgerufen am: 10.1.2020)
- Die Presse. (2020, April 4). Nationalratspräsident fordert verpflichtende Corona-App. Die Presse. Abgerufen von <https://www.diepresse.com>
- Eibach, J. (2006). Kompass der Geschichtswissenschaft: Ein Handbuch. [Ort der Veröffentlichung nicht bekannt]: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Company KG.
- Euroguidance Österreich (2014). Das österreichische Bildungssystem. Online verfügbar unter: <https://www.bildungssystem.at/> (Abgerufen am: 28.10.2019)
- Fellows, M. R., & Parberry, I. (1993). SIGACT trying to get children excited about CS. Computing Research News, 5(1), 7. Abgerufen von <https://archive.cra.org/CRN/issues/9301.pdf> (Abgerufen am: 17.3.2020)
- Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2013). The futur of employment: How susceptible are jobs to computerisation? Abgerufen von https://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf
- Germ, A. (2015). Konzeptuelles Lernen in der Politischen Bildung. Wien: Lit.

- Gimmler, R. (2012). Medienkompetenz und Datenschutzkompetenz in der Schule. *Datenschutz und Datensicherheit - DuD*, 36(2), 110–116. <https://doi.org/10.1007/s11623-012-0027-4>
- Haas, S., Trump, T., Gerhards, M., & Klingler, W. (2007). Web 2.0: Nutzung und Nutzertypen. *Media Perspektiven*, 4, 215–222. Online verfügbar unter: https://www.ard-werbung.de/fileadmin/user_upload/media-perspektiven/pdf/2007/04-2007_Haas.pdf (Abgerufen am: 29.2.2020)
- Haug, K. (2018, November 15). Sechs Stunden pro Tag reichen völlig aus. *DER SPIEGEL*. Abgerufen von <https://www.spiegel.de>
- Hegelich, S., & Serrano, J. C. M. (2019). Microtargeting in Deutschland bei der Europawahl 2019. Online verfügbar unter: https://www.blm.de/files/pdf2/studie_microtargeting_deutschlandeuropawahl2019_hegelich-1.pdf (Abgerufen am: 19.4.2020)
- Heinrich, J., Bauer, P., & Krupka, D. (2018). Strukturen und Kollaborationsformen zur Vermittlung von Data-Literacy-Kompetenzen (32). Online verfügbar unter: https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr32_Data_Literacy_Kompetenzen_Literatur.pdf (Abgerufen am: 29.2.2020)
- Helfferrich, C. (2014). Leitfaden- und Experteninterviews. In J. Blasius & N. Baur (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 39). Wiesbaden, Deutschland: Springer.
- Hellmuth, T. (2014). Historische-politische Sinnbildung: Geschichte - Geschichtsdidaktik - politische Bildung. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Hellmuth, T., & Klepp, C. (2010). Politische Bildung: Geschichte - Modelle - Praxisbeispiele. Wien, Köln, Weimar: UTB GmbH.
- Hellmuth, T. & Kühberger C. (2016). Kommentar zum Lehrplan der Neuen Mittelschule und der AHS-Unterstufe „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“. Wien: Bundesministerium für Bildung.
- Hubwieser, P. (2003). *Didaktik der Informatik: Grundlagen, Konzepte, Beispiele* (2. Aufl.). Berlin, Heidelberg, New York: Springer-Verlag.
- Hugger, K. U. (2008). Medienkompetenz. In U. Sander, F. von Gross, & K. U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (S. 93). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Internet World Stats. (2019). World Internet Users Statistics and 2019 World Population Stats. Online verfügbar unter: <https://www.internetworldstats.com/stats.htm> (Abgerufen am: 9.1.2020)
- Kaiser M. (2019). Dreißigjähriger Krieg. In: *Enzyklopädie der Neuzeit Online*. Essen: J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH. Online verfügbar unter: http://dx.doi.org/10.1163/2352-0248_edn_COM_255058 (Abgerufen am 15.4.2020).

- Keen, E., & Georgescu, M. (2017). Bookmarks – Bekämpfung von Hate Speech im Internet durch Menschenrechtsbildung (2. aktualisierte Auflage Aufl.). Wien: Edition Polis. Online verfügbar unter: <https://www.politik-lernen.at/bookmarks> (Abgerufen am 16.4.2020)
- Klose, D. (Hrsg.). (2008). Die Grundlegung der modernen Welt in der Antike. Potsdam, Deutschland: Universitätsverlag Potsdam.
- Kühberger, C. (Hrsg.). (2012). Historisches Wissen: Geschichtsdidaktische Erkundungen zu Art, Tiefe und Umfang für das historische Lernen. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Kühberger, C. (2016). Lernen mit Konzepten. Basiskonzepte in politischen und historischen Lernprozessen. In: Informationen zur Politischen Bildung, Bd. 38 (Politisches Handeln im demokratischen System Österreichs), S. 20.
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg. (1976). Beutelsbacher Konsens. Online verfügbar unter: <https://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens/> (Abgerufen am: 18.12.2019)
- Micheuz, P. (2009). Zahlen, Daten und Fakten zum Informatikunterricht an den Gymnasien Österreichs. In B. Koerber (Hrsg.), Zukunft braucht Herkunft – 25 Jahre »INFOS – Informatik und Schule«. (S. 243–254). Bonn: Gesellschaft für Informatik e.V.
- Milger, P. (2001) Der Dreißigjährige Krieg. Gegen Land und Leute. Niedernhausen. Online verfügbar unter: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Prager_Fenstersturz_Wahrhaftige_Zeitung_aus_Prag.JPG (Abgerufen am: 15.4.2020)
- Motzkin, G. (2002). Das Ende der Meistererzählung. In J. Eibach (Hrsg.), *Kompass der Geschichtswissenschaft: ein Handbuch* (S. 371–378). [Ort der Veröffentlichung nicht bekannt]: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Nach Kritik an Texten: Rapper setzte auf Instagram Kopfgeld auf Frau aus. (2020, März 2). DER STANDARD. Online verfügbar unter: <https://www.derstandard.at/story/2000115248149/nach-kritik-an-texten-rapper-setzte-auf-instagram-kopfgeld-auf> (Abgerufen am: 17.4.2020)
- Nagl, W., Titlbach, G., & Valkova, K. (2017). Digitalisierung der Arbeit: Substituierbarkeit von Berufen im Zuge der Automatisierung durch Industrie 4.0. Online Verfügbar unter: https://www.ihb.ac.at/fileadmin/public/2016_Files/Documents/20170412_IHS-Bericht_2017_Digitalisierung_Endbericht.pdf (Abgerufen am: 14.5.2020)
- Petersen, T. (2015). Globalisierung, Digitalisierung und Einkommensungleichheit. Zukunft soziale Marktwirtschaft; Policy-Brief #2015/01, 1–8. Online verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Policy-Brief-Globalisierung_Digitalisierung_und_Einkommensungleichheit-de_NW_01_2015.pdf (Abgerufen am: 5.5.2020)
- Pfister, U. (2012). Industrialisierung. In F. Jaeger (Hrsg.), Enzyklopädie der Neuzeit Online. https://doi.org/10.1163/2352-0248_edn_COM_284205

- Rebitsch, R. (2019). 1618; Der Beginn des Dreißigjährigen Krieges. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag.
- Saferinternet.at. (2020, März 31). Jugend Internet Monitor. Online verfügbar unter: <https://www.saferinternet.at/services/jugend-internet-monitor/> (Abgerufen am: 15.4.2020)
- Salim, S. (2019). How much time do you spend on social media? Research says 142 minutes per day. Online verfügbar unter: <https://www.digitalinformationworld.com/2019/01/how-much-time-do-people-spend-social-media-infographic.html> (Abgerufen am: 9.1.2020)
- Schmale, W. & Ehmer J. (2012). Soziale Frage. In F. Jaeger (Hrsg.), Enzyklopädie der Neuzeit Online. https://doi.org/10.1163/2352-0248_edn_COM_351625
- SPÖ & ÖVP (2013). Arbeitsprogramm für die XXV. Gesetzgebungsperiode. Online verfügbar unter: <https://www.justiz.gv.at/file/2c94848642ec5e0d0142fac7f7b9019a.de.0/regprogramm.pdf> (Abgerufen am: 18.11.2019).
- Schubert, S., & Schwill, A. (2004). Didaktik der Informatik. München: Spektrum, Akad. Verlag.
- Tagesschau (2019). Mobbing: Betroffene schildern ihre Erfahrungen! [#lösungsfinder](#). [Youtube] Online verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=9zlsuj4v3q8> (Abgerufen am: 16.4.2020)
- Universität Basel. (o. J.). Quellenanalyse | Departement Geschichte., Online verfügbar unter: <https://dg.philhist.unibas.ch/de/studium/werkzeugkasten-geschichte/wissenschaftliches-arbeiten/quellenanalyse/> (Abgerufen am: 17.3.2020)
- Weber, E. (2016). Die vierte industrielle Revolution und ihre Folgen. Die Presse. Online Verfügbar unter: <https://www.diepresse.com> (Abgerufen am: 13.5.2020)
- Wendebourg D., et al. (2019) Reformation. In: Enzyklopädie der Neuzeit Online. Essen: J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH. Online verfügbar unter: http://dx-doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1163/2352-0248_edn_COM_334997 (Abgerufen am: 15.4.2020)
- Wing, J. M. (2006). Computational thinking. Communications of the ACM, 49(3), 33–35. <https://doi.org/10.1145/1118178.1118215>
- Zentrum polis – Politik Lernen in der Schule. (o. J.). Materialien zum Lehrplan, von <https://www.politik-lernen.at/site/grundlagen/politischebildung/lehrplanskpb/materialienzumlehrplan> (Abgerufen am: 1.3.2020)

7. Anhang

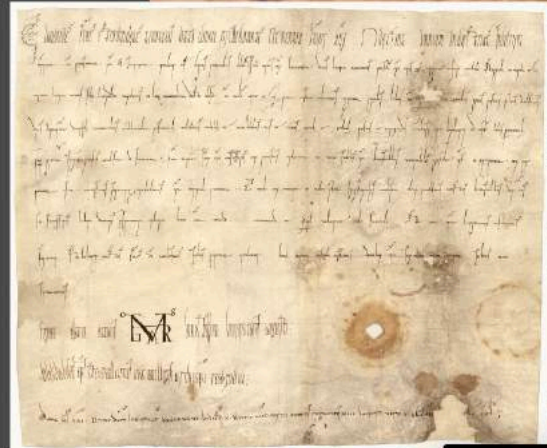
1. Unterrichtseinheiten

1.1. Präsentation Quellenarbeit



Textquellen

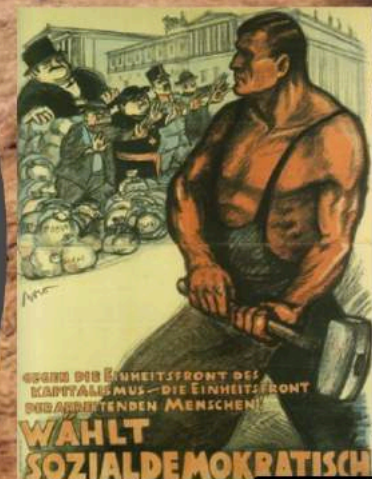
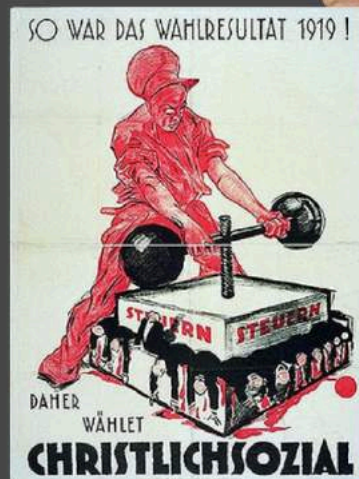
- Urkunden, Akten, Verträge
- Briefe, Reden
- Zeitungsartikel, Berichte
- Bücher, Schriftstücke



Bildquelle: Haus der Geschichte Österreich, Ostarrichi-Urkunde. Online verfügbar unter: <https://www.hdgoe.at/ostarrichi>

Bildquellen

- Kunstwerke
- Karikaturen
- Fotografien
- Wahlplakate



Bildquelle: Kulturmanufaktur und Österreichische Nationalbibliothek, Christlichsoziale Partei Nationalratswahl, 17/10/1920 (links) und Sozialdemokratische Arbeiterpartei Nationalratswahl, 17/10/1920 (rechts) . Online verfügbar unter:

https://www.oenb.at/cmc/kds/parteien_detail.php?id=1600049&path=1600049&choose=f&list=Christlichsoziale%20Partei

https://www.oenb.at/cmc/kds/parteien_detail.php?id=2560053&path=2560053&choose=f&list=Sozialdemokratische%20Arbeiterpartei

https://www.oenb.at/cmc/kds/parteien_detail.php?id=2560053&path=2560053&choose=f&list=Sozialdemokratische%20Arbeiterpartei

https://www.oenb.at/cmc/kds/parteien_detail.php?id=2560053&path=2560053&choose=f&list=Sozialdemokratische%20Arbeiterpartei

Audioquellen

- Musik
- Radiosendungen
- Oral History



Quelle: Ludwig van Beethoven, Ode an die Freude. Online verfügbar unter: [https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Anthem_of_Europe_\(US_Navy_instrumental_short_version\).ogg](https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Anthem_of_Europe_(US_Navy_instrumental_short_version).ogg)

Historische Artefakte

- Werkzeuge, Waffen
- Religiöse Symbole
- Statuen
- Münzen
- Kleidung



Bildquelle: Helmut Fohringer, APA, picturedesk.com. Online verfügbar unter: <https://www.picturedesk.com/bild-disp/search/search.action?ts=1586391626060&data=eyJJiciI6WyIwO-jgxOnZlbnVzIHZubiB3aWxsZW5kb3JmIl0sInJzIjoxLCJzdCI6IlFVRVJZX1NUUklORyIsImlzcyI6ImFsc2UsImlzcyI6dHJ1ZSswic29ydCI6MCwiYnJwIjo1MCwicG4iOiQfF9&searchID=f954ab69-a3b3-4a48-a9fd-572153733729>

1.2. Quellen Alexander der Große

- A. „Eure Vorfahren sind in Makedonien und das übrige Griechenland eingebrochen und haben uns Böses getan, ohne von uns vorher gekränkt zu sein! Ich aber bin als anerkannter Führer der Griechen nach Asien hinübergegangen, um Rache an euch zu nehmen, da ihr mit dem Unrecht angefangen habt. [...] Du [Dareios] hast über mich feindliche Schreiben an die Griechen gerichtet, um sie zum Kriege gegen mich aufzuhetzen; [...] Deine Gesandten haben meine Freunde bestochen und den Frieden, den ich den Griechen gegeben habe, zu stören gesucht. Da bin ich dann gegen dich zu Felde gezogen, da du mit der Feindschaft begonnen hast. [...] Und für alle, die mit dir ins Feld gezogen, aber nicht in der Schlacht geblieben, sondern zu mir geflohen sind, Sorge ich. Und sie sind nicht ungerne bei mir, sondern ziehen aus freiem Entschluss im Bunde mit mir ins Feld. Da ich nun Herr von ganz Asien bin, komm du gefälligst zu mir. [...] Wenn du mir aber doch noch die Königsherrschaft streitig machen willst, dann erwarte mich noch einmal zum Kampfe und fliehe nicht. Denn ich werde gegen dich marschieren, wo du auch sein magst.“
- B. Während Alexander an der Donau kämpfte, begann in der griechischen Stadt Theben ein Aufstand. Die makedonischen Machthaber wurden gestürzt. Als Alexander davon erfuhr, kehrte er nach Mittellgriechenland zurück. Er griff mit seinen Verbündeten die Stadt an und nahm sie nach heftiger Gegenwehr ein. Die folgende Quelle stammt aus einem Werk des römischen Historikers Arrian. Der Text ist übersetzt aus dem griechischen und wird hier verkürzt und vereinfacht dargestellt.
- „In furchtbarer Kampfeswut richteten die Makedonen, unter den Thebanern, die an keine Gegenwehr mehr dachten, ein grässliches Blutbad an. [...] Selbst Frauen und Kinder wurden niedergemetzelt. Diese griechische Katastrophe erschütterte angesichts der Größe der eroberten Stadt und der Schnelligkeit des Ereignisses ganz Griechenland. [...] die alte Feindschaften nun abrechneten. Dies ganze Unheil führten die Menschen nicht ohne Grund auf den Zorn der Gottheit zurück: Ihr Unglück sei die verspätete Strafe für ihren Verrat an der griechischen Sache im Krieg gegen die Perser. Alexanders Bundesgenossen beschlossen, die Kadmeia [die Burg in Theben] durch eine Besatzung zu sichern, die Stadt selbst aber dem Erdboden gleichzumachen [...] bis auf Priester und Priesterinnen, Weiber, Kinder und sonstige Überlebende in die Sklaverei zu verkaufen [...] Nur das Haus des Dichters Pindar sowie dessen Nachkommen soll Alexander ausgenommen haben.“

Entnommen aus: Klose, D. (Hrsg.). (2008). Die Grundlegung der modernen Welt in der Antike. Potsdam, Deutschland: Universitätsverlag Potsdam. S. 103-108

1.3. Quellen dreißigjähriger Krieg

A. „[...] Und haben also die vorgemelten Personen selbst den Herrn von Martinitz, [...] in schwarzen, kannavassenen Mantl samt Rapier und Dolch, [...] mit bloßen Haupt voran zum Fenster hinaus in den, gar bei 30 Ellen (ca. 17 Meter) tiefen und steinerigen, Schloßgraben jammerlich gestierzt und ausgeworfen.

Als er oft nacheinander die heiligsten Namen Jesu Maria‘ stark ausgeruft, hat ihm solcher erschrecklicher Wurf und Fall, aus sonderbahrer, durch vornehmste unser lieben Frauen Vorbitte erlangten Gnade und Barmherzigkeit Gottes, nicht allein an Leben nichts, sondern auch an der Gesundheit gar wenig geschadet. Wie dann insgemein gesagt, auch von etlichen frommen, gottesfürchtigen Leuten – so selbst dieses deutlich gesehen haben sollen – vor Gewiß standhaftig bekennet wird, daß oberhalb des am allerersten hinunterfallenden Herrn v Martinitz in der Luft die allerseligste und lobwürdigste Jungfrau Maria, Mutter Gottes, als seine vortreffliche Patronin erschienen, welche ihm mit ihrem ausgebreiteten und unterlegten Mantl in dem Fall gleichsam aufgehalten, desto sanfter zu der Erden mählich fallen lassen und also von gewissen Tod beim Leben und Gesundheit gnädiglich zu erhalten geholfen hat [...]“, so beschreibt der kaiserliche Statthalter Jaroslav Bořita von Martinitz seinen Sturz aus dem Fenster der Prager Burg.

Entnommen aus: Rebitsch, R. (2019). 1618; Der Beginn des Dreißigjährigen Krieges. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag. S. 7-8.

B. Einführung:

Die katholische Stadt Hollfeld gehörte zum Hochstift Bamberg und lag an der Grenze zur evangelischen Markgrafschaft Brandenburg-Bayreuth. Als die Schweden das Gebiet angreifen, erbaten die Hollfelder vom benachbarten protestantischen Markgrafen eine Schutzwache, die die Einwohner vor den Schweden schützen sollte. Was darauf geschah, geben die Quellen unterschiedlich wieder. Der folgende Text ist aus dem Protokollbuch der Stadt:

[Ende Februar, Anfang März 1632] Als der schwedische Feldmarschall die Hauptstadt Bamberg und anderer umliegender Städte eingenommen hatte, haben wir den Markgrafen von Bayreuth um Schutz und Schirm gebeten. Aber gleich nach Ihrer Ankunft verhielten sich die markgräflichen Truppen sehr feindlich. Nach drei Tagen kam dann ihr

Oberst Muffel mit seinen Leuten und holte die besten Pferde weg. Schließlich erpresste Muffel eine hohe Geldsumme, indem er damit drohte, die Stadtoberen in Ketten hinwegführen zu lassen.

[Einige Tage später:] Nachdem der kaiserliche Obrist Cratz durch sein Kriegsvolk ohne unsere Hilfe und ohne unser Wissen die Besatzung aus der Stadt gejagt, zum Teil auch niedergehauen hatte, blieben wir bis in die Pfingstzeit unbehelligt.

[Mai 1632] Zu Pfingsten forderte uns der Markgraf auf, uns wieder unter seinen Schutz zu stellen. Der Cratz'sche Einfall und das Niederhauen der markgräflichen Besatzung sollte uns nicht angelastet werden. Doch es kam anders. Die markgräflichen Truppen schlugen alles nieder und plünderten drei Tage das schöne Städtchen aus und zerstörten alles. Auch kamen aus der ganzen Gegend Plünderer, die die Vorräte aus unseren Kellern herausholten und hinweg ins Markgraftum brachten. Das Rauben und Morden war so groß, keine Mannsperson – ob jung oder alt – durfte sich sehen lassen. Sie haben unzählbare Untaten, schlimmer als die Türken und Heiden, an uns begangen.

- C. Eine Nachbarortschaft von Hollfeld war das evangelische Melkendorf. Die Quelle auf dieser Seite ist ein Auszug aus dem Tagebuch des Pfarrers von Melkendorf. Er hieß Johannes Braun und war einige Jahre zuvor aus seinem Heimatort vertrieben worden, weil er evangelisch war.

[Februar, Anfang März 1632] Die Bürger von Hollfeld hatten Angst, Beute der schwedischen Truppen zu werden. Deswegen erbaten sie 300 Musketiere aus der Plassenburg (Kulmbach). [Später waren sie] ihrer Besatzung, die sie sich doch zuvor aus Furcht vor den Schweden freiwillig in ihre Häuser aufgenommen hatte, ziemlich überdrüssig und berieten, wie sie diese in wohl ausgedachter, trügerischer Weise erledigen könnten. Als sie sahen, dass diese sich sicher glaubten, da der Feind in der benachbarten Oberpfalz sich verborgen hielt, verrieten sie die Besatzung auf niederträchtige Weise, setzten eine bestimmte Stunde für den Mord fest und metzelten alle nieder, ein paar ausgenommen, die ihr Glück gerettet hatte. Die Hollfelder, durch die schändliche Ermordung ihrer Besatzung kühn gemacht, belästigten durch Raubzüge die ganze Nachbarschaft. Was an Raubgesindel täglich zusammenströmte, gesellte sich zu ihnen. Doch geriet ihnen dieser Streich hernach zum Verderben für sich und die ihren. Sie mussten ihre mehr als punische Perfidie büßen. Weil die von Thurnau, von Kasendorf und Wonsees [evangelische Orte in der Umgebung] von diesen Räubern Schlimmstes befürchteten, schlossen sie sich zusammen und traten ihnen mit Waffengewalt entgegen. Daraus ergab sich nun auf beiden Seiten ein Rauben und Morden auf dem Gebirge und die Straßen wurden unsicher für die

Reisenden. [...]

[Mai 1632] So wurde das Städtlein Hollfeld, auf dem Gebirge in rauer Gegend gelegen, dessen Bürger unlängst ihre Besatzung so schnöde an den Feind verraten hatten, von einigen schwedischen Schwadronen und Kulmbacher Bürgern geplündert; die Bürger wurden, soweit sie sich nicht durch die Flucht gerettet hatten, erschlagen und das Städtlein in Asche gelegt. Aus allen Ortschaften weit und breit strömten die Nachbarn zur Beute zusammen. Auf diese Weise wurden die Hollfelder für ihren Verrat bestraft.

Entnommen aus: Benz, S. (2018). Der Krieg vor Ort – Multiperspektivität [PDF]. In S. Benz (Hrsg.), Der Dreißigjährige Krieg im Geschichtsunterricht (S. 22–29). https://doi.org/10.15495/EPub_UBT_00004299

Cybermobbing und Hatespeech im Internet

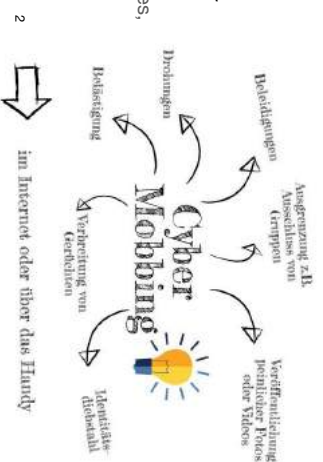
„Hassrede meint jede

Ausdrucksform von Hass, die auf

Intoleranz gründet, sie fördert oder rechtfertigt.“

Gekürzte Definition des Europarates,

aus dem Jahr 1997.¹



Warum wir Hassrede im Internet nicht hinnehmen sollten.

Hatespeech ist verletzend und hinterlässt zweifellos Spuren bei den Opfern. Es kann zu **Isolation, Depressionen** und im schlimmsten Fall sogar zu **Selbstmord** führen.

Außerdem stellt sie oft eine massive **Verletzung der Menschenrechte** dar. Bleiben Hasskommentare öffentlich unwidersprochen, so fühlen sich Mobber*innen in ihrer Einstellung bestätigt. Dadurch kommt es eher zu **Handlungen in der realen Welt**. Durch die enorm **schnelle Verbreitung** in der virtuellen Welt, vergrößert sich auch der angerichtete Schaden.

Schutz durch Anonymität

Viele Autor*innen von Hatespeech verstecken sich im Internet hinter der vermeintlichen Anonymität und denken dadurch geschützt zu sein vor den Konsequenzen. Diese Anonymität hat allerdings ihre Grenzen, denn über die **IP-Adresse** eines*iner Nutzer*in lässt sich im Normalfall **immer zurückverfolgen** wer hinter einem anonymen Konto steckt. Kommt es zu einer Verurteilung, drohen einem*iner sogenannten „Hassposter*in“, in Österreich, bis zu **drei Jahre Haft**.

¹ Empfehlung Nr. R (97) 20 des Ministerkomitees an die Mitgliedstaaten vom 30.10.1997.
² Jugendinfo NÖ, online verfügbar unter: <https://www.jugendinfo-noe.at/news/2017/cybermobbing>

1.4. Handout Hatespeech

Charakterisierung von Hatespeech

Grundsätzlich ist natürlich jede Form von Hassrede zu verurteilen. Trotzdem lässt sich anhand unterschiedlicher Merkmale feststellen wie problematisch ein bestimmtes Posting/Kommentar/etc. ist:

• Inhalt

Werden einzelne Personen direkt angegriffen, bedroht oder zu Gewalttaten gegen sie aufgerufen, so handelt es sich um die gefährlichste Form von Hatespeech. Verallgemeinerungen stellen eine weniger schlimme Ausprägung dar.

• Intention

Warum wurde der Post geschrieben? Hat der*die Verfasser*in die Absicht jemanden damit zu verletzen?

• Opfer

Wer wird zum Ziel des Hasses? Kann sich die angesprochene Gruppe selbst verteidigen?

• Kontext

Wie einflussreich ist die Person hinter der Hassrede? In welchem Umfeld wurde der Kommentar veröffentlicht?

• Folgen

Welche möglichen Auswirkungen könnte der Post für Einzelne oder eine ganze Gruppe haben?

Hilfe!

Wird man Zeuge oder Opfer von Hatespeech im Internet, gibt es mehrere Möglichkeiten etwas dagegen zu tun. Ein paar davon wären:

1. Auf den*die Autor*in eingehen und falsche Aussagen mit belegten Fakten widerlegen.
2. Kommentare/Posts bei der Plattform auf der sie veröffentlicht wurden melden.
3. Blockiere den dich attackierenden Account.
4. Unterstützung im Internet suchen. Beispielsweise auf:
www.neuemedienmacher.de/helpdesk
www.saferinternet.at
5. Sich Hilfe suchen, bei Eltern, Lehrpersonen oder notfalls sogar der Polizei.

1.5. Fallbeispiele Hatespeech

<https://www.youtube.com/watch?v=9zlsuj4v3q8>

CYBERMOBBING

HATESPEECH IM INTERNET

1. FALLBEISPIEL

Eine Frau kritisiert einen bekannten Rapper, im Zuge einer Kampagne gegen Sexismus. Daraufhin beginnt dieser sie wüst in privaten Nachrichten zu beschimpfen. Nachdem die Frau seine Angriffe öffentlich macht, setzt der Rapper per Story auf Instagram ein Kopfgeld auf sie an.

2. FALLBEISPIEL

Eine Freundin leitet dir per Whatsapp einen Text weiter. Darin wird behauptet, dass Zuwanderer meistens fauler sind als Inländer und fast alle Strafdaten von Ausländern begangen werden.

3. FALLBEISPIEL

L. Mayer postet einen selbst gezeichneten Cartoon auf dem ein einflussreicher Politiker dargestellt wird. Laut der Zeichnung soll der Politiker Bestechungsgelder angenommen haben und dafür den Bau eines Atomkraftwerkes ermöglicht haben.

4. FALLBEISPIEL

Heuer kam ein ausländisches Mädchen neu in deine Klasse. Ihr ist es von Anfang an schwer gefallen Anschluss in der Klasse zu finden. Seit kurzem haben zwei deiner Freunde begonnen in der Klassen-Whatsapp-Gruppe Witze über sie und ihre Herkunft zu teilen.

5. FALLBEISPIEL

Der 21-jährige P. Müller fühlt sich 2015 bedroht durch den starken Andrang an Flüchtlingen. Als er von einem Aufstand in einem Asylant*innenheim auf Facebook liest bietet er an, ihnen eine Handgranate zu schicken.

6. FALLBEISPIEL

Jemand aus deiner Schule machte heimlich Fotos von dir. Die Fotos sind ziemlich peinlich und wurden, ohne deine Erlaubnis, online gestellt. Neben einer gehässigen Überschrift, finden sich auch immer mehr gemeine Kommentare unter den Fotos.

Digitale Revolution

Ähnlich spannende Entwicklungen lassen sich in jüngster Vergangenheit und Gegenwart beobachten. Ausgehend von den ersten Computern für Privathaushalte, wurde eine Flut an Innovationen entwickelt, die heute jeden unserer Lebensbereiche maßgeblich beeinflussen. Spätestens mit der Erfindung des World Wide Webs, 1989, ging die Technologisierung im Eiltempo voran. Die folgenden Entwicklungen sind für die Digitalisierung maßgeblich von Bedeutung:

Web 2.0 und 3.0



Bildquelle: elektro.net

Anfangs gestaltete sich das Internet, ähnlich wie andere Massenmedien, als. Ein Großteil der Nutzer*innen war also nur am Konsum beteiligt. Mit dem Erfolg von Social Media änderte sich das. Spricht man von Web 2.0, so meint man damit, dass jeder*jede User*innen auch Beiträge liefern kann. Das Internet wird also heute von den meisten nicht mehr nur

betrachtet, sondern aktiv gestaltet. Langsam findet eine neue Weiterentwicklung des Internets zum Web 3.0 statt. Im Zusammenhang damit ist oft vom „Internet der Dinge“ die Rede. Immer mehr Gegenstände erhalten Zugang zum Internet und können dort selbstständig Informationen abrufen und absenden. In Zukunft könnte also der Kühlschrank selbst Milch bestellen, bevor diese zu Ende geht, oder die Heizung die gewünschte Temperatur einstellen, wenn man sich auf den Nachhauseweg macht.

Smartphone

Mit dem Smartphone wurde das Internet zu unserem ständigen Begleiter. Noch nie zuvor in der Menschheitsgeschichte, waren Informationen und Wissen so schnell abrufbar wie heute. Durch mobile Apps erschlossen sich uns vollkommen neue Möglichkeiten die Technik zu nutzen.

Robotik

Seltener im Alltag bemerkbar, ist der Einsatz von Robotern. Moderne Produktionsstraßen, wären ohne den Einsatz flexibler Robotern allerdings nicht mehr denkbar. Als Schlüsseltechnologie für die Industrie der Zukunft, gilt unter anderem der 3D-Druck.



Bildquellen: wikimedia.org

1.6. Präsentation Ursachen von Digitalisierung und Industrialisierung

Industrielle Revolution

Gesellschaftlicher Wandel durch technischen Fortschritt

Hintergrundwissen

Wann?	18. und 19. Jahrhundert
Wo?	Zuerst England, dann ganz Europa und USA
Warum?	Bevölkerungswachstum, Wohlstand, "Erfindungs-Kultur"

Technische Innovationen in



Textilindustrie



Eisenverarbeitung



Transportwesen

Illustrationen: <https://de.clipartlogo.com>

"Spinning Jenny"

1767 entwickelte Spinnmaschine



Bildquelle: www.wikimedia.org

Newcomen (Erfinder)
Watt (Weiterentwicklung)

Die Dampfmaschine

Bildquelle: www.wikimedia.org

Transport-&Kommunikationsrevolution

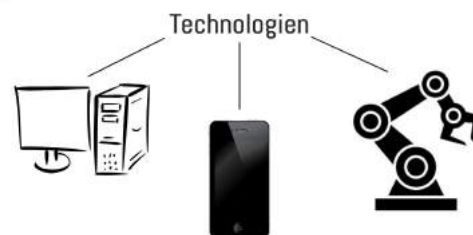
[Dampflokomotive](#)

Dampfschiff

Bildquelle: www.wikimedia.org

Digitale Revolution

Wann?	Ende des 20. Jh. bis heute
Wo?	Weltweit
Warum?	Auslöser: Computer und WWW



Quelle 2: Minenjungen der Pennsylvania Coal Company:



Quelle: www.geo.de

Quelle 3: Koloriertes Foto einer Einzimmerwohnung



Quelle: www.planet-wissen.de

Quelle 4: Aus einem Brief der Gebrüder Rauch über die Arbeitsbedingungen in der Papierfabrik Gebrüder Rauch in Heilbronn:

„Die Arbeitslöhne haben sich seit 20 Jahren nicht verändert. Ein Arbeiter verdient sich 30 bis 48 Kreuzer für 12 Stunden Arbeit, eine Arbeiterin 15 bis 24 Kreuzer für 12 Stunden Arbeitszeit inklusive 1 ½ Stunden Rast, je nach Geschicklichkeit und Fleiß.

Die Arbeiter verdienen sich noch weiteren Lohn durch extra Stunden, d.h. durch die Zeit, die sie mehr als 12 Stunden arbeiten. In der Regel sind sie sehr verlangend nach diesem Extra-Verdienst. [...] „

Hinweis zur Einordnung: Ein Brotlaib kostete 1847 in Heilbronn 42 Kreuzer.

Quelle: stadtarchiv.heilbronn.de

Arbeitsaufträge

1. Fasse die Arbeitsverhältnisse der damaligen Zeit mit eigenen Worten zusammen. Ziehe einen Vergleich zur Gegenwart und überlege welche Probleme nach wie vor bestehen könnten.
2. Analysiere die Quelle 2 und achte dabei auf die dargestellten Burschen. Beschreibe ihr Aussehen und begründe warum sie in einer Mine arbeiten mussten.
3. Vergleiche den Lohn von Männern und Frauen anhand des Briefes der Gebrüder Rauch (Quelle 4). Interpretiere unter Einbezug der restlichen Quellen, ob es noch günstigere Arbeitskräfte gab.
4. Skizziere anhand der Bildquelle 3 die Lebenssituation einer Arbeiterfamilie aus dem 19. Jahrhundert. Zähle dazu die Tätigkeiten auf, die in diesem einen Raum erledigt wurden.

Fortschritt durch die Industrielle Revolution

Infotext:

Die Industrielle Revolution führte zu nachhaltigen Umbrüchen der Gesellschaft. Der technische Fortschritt führte zu sozialen Spannungen zwischen Unter- und Oberschicht aber längerfristig auch zu deutlich höherem Wohlstand für die Gesamtbevölkerung. Die folgenden Quellen geben Einblick in die positiven Aspekte der Industrialisierung.

Lies dir alles aufmerksam durch und bearbeite anschließend die Arbeitsaufträge gemeinsam mit deiner Gruppe.

Quelle 1: Friedrich List über die Maschinisierung.

Der deutsche Unternehmer Friedrich List beschrieb in einem Zeitungsartikel seine Sicht zu den modernen Technologien.

.[...] Diejenigen, die gegen neue Maschinen eifern, bedenken nicht, daß der Pflug, die Mahlmühle, das Rad, die Säge, das Beil, ja sogar der Spaten einst neu erfundene Maschinen gewesen sind, und daß man, wenn man zu allen Zeiten die Erfindung neuer Maschinen als ein Unglück betrachtet hätte, noch heute die Erde mit hölzernen Stöcken bearbeiten, das Korn mit den Händen vermittelt zweier Steine zerreiben, und das Mehl auf dem Rücken von Saumrossen nach der Stadt bringen müßte. [...] Die Klagen dieser Menschen, die, wie nicht zu leugnen, insofern gegründet sind, als dadurch ihr Nahrungsstand vorübergehend gestört oder doch beeinträchtigt wird, veranlassen Kurzsichtige, die Maschinen überhaupt als ein Übel zu betrachten, als ob die Geburt eines Kindes ein Übel wäre, weil sie mit Schmerzen für die Mutter verbunden ist. Sie bedenken nicht, daß die Schmerzen vorübergehen, die Wohltat dagegen bleibt und von Generation zu Generation wächst. Weit entfernt, den arbeitenden Klassen die Gelegenheit zur Arbeit zu schmälern, erweitern sie dieselbe auf außerordentliche Weise. Denn indem die Maschinen dazu beitragen, den Kostenpreis der Fabrikate und Produkte zu vermindern, vermindern sie auch die Marktpreise derselben, wodurch die Konsumtion und dadurch die Nachfrage und dadurch die Produktion in solcher Weise gesteigert wird, daß nun weit mehr als zuvor, ja in einzelnen Fällen zehn Mal mehr Arbeiter durch den nämlichen Industriezweig Beschäftigung finden, ungeachtet jeder einzelne von diesen Arbeitern zehn Mal mehr produziert. [...]

Quelle: „Arbeit ersparende Maßnahmen“, in: Wolfgang Hardtwig, Vormärz, Der monarchische Staat und das Bürgertum, Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1985, S. 187 f. Online unter:



Quelle 3: Eröffnung einer Bahnlinie:



Quelle: www.planet-wissen.de

Quelle 4: Eintrag des Onlinelexikons www.lernhelfer.de

Eisenbahn und Industrialisierung

Das entstehende Eisenbahnnetz Großbritanniens revolutionierte nicht nur das gesamte Verkehrswesen, sondern förderte auch die Industrialisierung nachhaltig:

Die Eisenbahn stellte ein Transportmittel dar, das mit bis dahin nicht gekannter Geschwindigkeit den Personen- und Gütertransport sowie die Nachrichtenübermittlung beschleunigte.

Durch die Eisenbahn konnten große Mengen lebensnotwendiger Güter, Rohstoffe für die Industrie und die Erzeugnisse der industriellen Massenproduktion, über weite Strecken sicher transportiert und ausgetauscht werden. Damit schuf die Eisenbahn Voraussetzungen für die Entstehung von großen einheitlichen Märkten.

Der Transport per Eisenbahn war nicht nur schneller und sicherer als der mit den bisherigen Verkehrsmitteln. Er war auch kostengünstiger, weil u. a. deutlich weniger Arbeitskräfte benötigt wurden. Diese Einsparungen beim Transport konnten für die Industrialisierung verwendet werden, wodurch sich wiederum die Produktivität der gesamten Wirtschaft erhöhte.

Nicht zuletzt begünstigte der Eisenbahnbau auch die Entwicklung von Großbetrieben, in den die Eisenbahntechnik, Schienen, Lokomotiven, Waggons usw., in den benötigten großen Mengen und rationell hergestellt werden konnten.

Arbeitsaufträge

1. Die Industrielle Revolution steht in erster Linie für enormen technischen Fortschritt. Beschreibe die Vorteile der Industriellen Revolution anhand des Zeitungsberichtes von Friedrich List. Bewerte seine Aussagen außerdem im Hinblick darauf, dass er selbst Unternehmer und kein Arbeiter war.
2. Durch ein Überangebot an Arbeitskräften kam es zu enormen Missständen für die Arbeiterklasse. Aus der Kluft zwischen wirtschaftlichem Wachstum und den katastrophalen Bedingungen für die Arbeiter*innen, entstand die sogenannte „Soziale Frage“. Sozialistische Gewerkschaften und Arbeitervereine forderten gesetzliche Verbesserungen für das Proletariat. Beurteile anhand von Quelle 2 inwieweit sie damit Erfolg hatten.
3. Arbeite drei Argumente heraus, warum die Eisenbahn zu einem derartig erfolgreichen Transportmittel durchsetzen konnte. Beurteile zusätzlich anhand von Quelle 3, wie die Bahn von der Bevölkerung aufgenommen wurde.

Digitale Revolution

Infotext:

Als Digitale Revolution wird der durch Computer ausgelöste Wandel in nahezu allen Lebensbereichen bezeichnet. Oft ist auch von einer dritten Industriellen Revolution oder sogar einer vierten, im Zusammenhang mit dem hohen Grad an Vernetzung, die Rede. Die Digitalisierung unserer Welt ist bereits voll im Gange und wird in Zukunft zu noch wesentlicheren Umbrüchen in den verschiedensten Bereichen führen. Neben unzähligen Chancen für jeden Einzelnen, birgt die Digitalisierung auch gesamtgesellschaftliche Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt.

Nutze die folgenden Quellen um dein Wissen rund um die Digitalisierung zu erweitern. Lies dir alles zuerst aufmerksam durch und bearbeite anschließend die Arbeitsaufträge gemeinsam mit deiner Gruppe.

Quelle 1: Meinungen zur flexibleren Arbeitszeitgestaltung

„Um die positive Wirkung der Arbeitswelt 4.0 zu heben, braucht es eine Rechtsordnung, die Chancen eröffnet. [...] Insbesondere die gesetzlichen Regelungen zur Höchstarbeitszeit, zur Ruhezeit und zu den Aufzeichnungspflichten des Arbeitgebers bedürfen der Anpassung. [...] Die Arbeitszeiten sollen einfach flexibler verteilt werden können, wenn Arbeitgeber und Arbeitnehmer dies wollen. [...] Starre gesetzliche oder tarifliche Vorgaben und Regelungen entsprechen längst nicht mehr der betrieblichen und persönlichen Lebenswirklichkeit [...]. Ruhezeiten sind für den Arbeitgeber und die Beschäftigten unverzichtbar, [...] können jedoch angemessen um wenige Stunden verkürzt werden. Die gesetzlichen Ruhezeiten sollten durch weitere gesetzliche Öffnungsklauseln für Tarifverträge ergänzt werden.“

Quelle: Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände: Geschäftsbericht 2016, 21. Dezember 2016, Seite 9 folgende, gekürzt

„Mit Blick auf die großen Veränderungen durch die Digitalisierung muss das oberste Ziel sein, die Beschäftigten fit zu halten für die Herausforderungen der Zukunft. [...] Deshalb ist es wichtig, die Mitbestimmung zu stärken, selbstbestimmte Arbeitszeitflexibilität zu ermöglichen und [...] die Arbeitnehmerrechte zu stärken [...]. Wichtig ist, dass Flexibilität nicht länger auf Kosten der Gesundheit der Beschäftigten geht. Probleme, wie massenhaft unbezahlte Überstunden oder steigender Arbeitsstress, dürfen nicht mit in die Zukunft geschleppt werden. [...] Ziel sollte sein, die hohe Flexibilität des Arbeitszeitgesetzes im Interesse beider Seiten auszuschöpfen.“

Quelle: Deutscher Gewerkschaftsbund: Weißbuch: DGB fordert politischen Ruck für Gute Arbeit 4.0, Pressemitteilung 123, 29. November 2016, www.dgb.de, gekürzt
Quelle 2: Die Deutsche Sozialversicherung.

Quelle 2: Architekturbüros im Wandel der Zeit



Quelle: Architekten und ihre Büros – ein Blick in ihre Welt, auf: officedesign.site



Quelle: Architekturbüro 1967, auf: wikimedia.org

Quelle 3: Studie zu den Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt



„Entwarnung kann vor allem für Berufe, in denen Kreativität, soziale Intelligenz und Flexibilität gefragt sind, gegeben werden. Diese Tätigkeiten sind so gut wie gar nicht durch die Digitalisierung betroffen“, erklärte eine Autorin der Studie.

Quelle: www.orf.at

Arbeitsaufträge

1. Beschreibe die Veränderungen des Arbeitsplatzes, durch die Digitalisierung, am Beispiel von Architekt*innen. Analysiere dazu die beiden Bilder aus Quelle 2 und arbeite drei Unterschiede heraus.
2. Vergleiche die beiden Stellungnahmen von Arbeitgebervertretung und Gewerkschaften aus Quelle 1. Stelle ihre Kernaussagen einander gegenüber und erkläre zusätzlich den Begriff der „flexiblen Arbeitszeit“.
3. Erläutere die Statistik aus Quelle 3 und begründe die starke Gefährdung von Hilfsarbeitskräften. Erkläre außerdem die geringe Betroffenheit von kreativen und sozialen Berufen.
4. Fasse drei Aspekte der Digitalisierung, die deiner Meinung nach besonders wichtig sind, in je einem Satz zusammen.

1.7. Handout Ursachen Digitale und Industrielle Revolution

Industrialisierung und Digitalisierung

Die Ursachen der beiden Technologie-Revolutionen im Vergleich

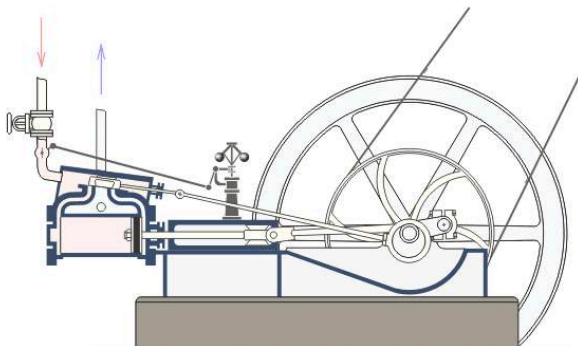
Industrielle Revolution

Unter dem Begriff versteht man heute die enorme Zunahme von Industrie (= Herstellung von Produkten) während dem 18. und 19. Jahrhundert. Ausgehend von Großbritannien, erstreckte sich eine Welle des Fortschrittes in ganz Europa und in den USA.

Vorraussetzungen für die Industrialisierung in Großbritannien waren unter anderem:

- Durch neue Erkenntnisse und den Einsatz von Pferden, konnte die Landschaft mehr Lebensmittel, mit weniger Arbeitskräften produzieren.
- Baumwolle und andere Rohstoffe konnten aus der Vielzahl an englischen Kolonien importiert werden. Zusätzlich gab es leicht abbaubare Kohle- und Erzvorkommen in Großbritannien selbst.
- Unternehmern wurden mehr Freiheiten als in anderen europäischen Ländern zugesprochen und die Kommunikation zwischen unterschiedlichen wirtschaftlichen Gruppen ermöglicht. Dadurch entstand in England eine Art „Erfindungs-Kultur“.

Technologien



Eine Reihe von Erfindungen revolutionierte die gesamte Industrie der damaligen Zeit. Ausgehend von der hier dargestellten Dampfmaschine konnten Transportwesen, Textil- und Eisenverarbeitung modernisiert werden. Bei der Herstellung von Kleidung konnte durch Weiterentwicklungen der

„Spinning Jenny“, der ersten Spinnmaschine, die Produktion um das hundertfache gesteigert werden. Bei der Eisenverarbeitung führte der Einsatz von maschinenbetriebenen Gebläsen dazu, dass der Kohleverbrauch um 85% gesenkt werden konnte. Die bis heute bekanntesten Errungenschaften der Industriellen Revolution ist die Eisenbahn und das Dampfschiff. Erst durch die mit Dampfmaschinen betriebenen Lokomotiven und Schiffe konnten Waren in ausreichender Menge kostengünstig transportiert werden.



Bildquellen: wikimedia.org

Herausforderungen der Industriellen Revolution

Infotext:

Am Anfang der Industrialisierung wurden eine Vielzahl an Handwerker und Landarbeiter durch Maschinen ersetzt. Die dadurch ausgelöste Landflucht, führte zu einem rasanten Wachstum der Industriestädte. Ohne den Besitz von industriellen Gerätschaften war man gezwungen als Lohnarbeiter in den Fabriken zu arbeiten. Diese neue entstandene soziale Bevölkerungsschicht nennt man „Proletariat“. Da nun enorm viele Arbeitssuchende in den Städten zur Verfügung standen, konnten die Besitzer der Betriebe noch niedrigere Löhne bezahlen. Das wiederum führte dazu, dass in Arbeitsfamilien oft alle Familienmitglieder arbeiten gehen mussten. Zusätzlich gab es kaum Schutzmaßnahmen an den Arbeitsplätzen und keinerlei Sicherheit bei Unfall oder Krankheit nicht sofort gekündigt zu werden. Neben den schrecklichen Arbeitsbedingungen, war auch die Wohnsituation kaum zu ertragen. Der massenhafte Zuzug führte in den Städten zu einer Wohnungsknappheit, sodass oft ganze Familien in nur einem Raum zusammen wohnten. Die Platzknappheit führte zu katastrophalen hygienischen Zuständen, sodass sich Krankheiten schnell ausbreiten konnten.

Die folgenden Quellen stellen dar wie das Leben einer Arbeiterfamilie zur damaligen Zeit ausgesehen hat. Lies dir alles in Ruhe durch und bearbeite anschließend gemeinsam mit deiner Gruppe die Arbeitsaufträge!

Quelle 1: Bericht über einen Arbeiter in einer Spinnfabrik:

„Mein Vater war Spinnmeister ... er hat bis Anfang der 50er Jahre jeden Tag, den Gott werden ließ, vierzehn, 15, 16 Stunden bei der Arbeit stehen müssen: 14 Stunden, von morgens 5 bis abends 7, bei normalem Geschäftsgang; 16 Stunden, von morgens 4 bis abends 8 Uhr, bei gutem Geschäftsgang - und zwar ohne jede Unterbrechung, selbst ohne Mittagspause. Ich selbst habe als Junge zwischen 5 und 9 Jahren jeden Tag abwechselnd mit meiner ... Schwester ... meinem Vater das Mittagessen gebracht. Und ich habe dabeigestanden, wenn mein Vater sein Mittagessen, an eine Maschine gelehnt oder auf eine Kiste gekauert, aus dem Henkeltopf mit aller Hast verzehrte, um mir dann den Topf geleert zurückzugeben und sofort wieder an seine Arbeit zu gehen. Mein Vater war ein Mann von Hünengestalt, einen halben Kopf größer als ich, von unerschöpflicher Robustheit, aber mit 48 Jahren in Haltung und Aussehen ein Greis; seine weniger robusten Kollegen waren aber mit 38 Jahren Greise.“

Quelle: Ernst Abbé, Sozialpolitische Schriften. Jena 1920, zit. n. Fritz Stein: Karl Marx und die Arbeitszeit. FAZ vom 14.10.1967, S.5

1.9. Expertengruppen Digitale und Industrielle Revolution

Lernen aus der Geschichte

Die Arbeitsaufträge auf diesem Blatt sollen als Denkanstoß für eine Verbindung zwischen der Industriellen Revolution und Digitalisierung dienen. Jedes Mitglied eurer Gruppe soll sein eigenes erarbeitetes Wissen einbringen und so zur Lösung der Aufgaben beitragen.

1. Skizziert den chronologischen Verlauf der Industriellen Revolution in Stichworten. Diskutiert zu jedem Abschnitt, ob ähnliche Vorgänge auch bei der Digitalisierung zu finden sind.
2. Findet je zwei positive und negative Aspekte, die die Digitale und die Industrielle Revolution gemeinsam haben.
3. „*Acht Stunden Arbeit, acht Stunden Schlaf und acht Stunden Freizeit*“ lautete eine der Zentralen Forderungen, der Gewerkschaften, die zur Zeit der ersten Industriellen Revolution gegründet wurden. Der bis heute geltende „Achtstundentag“ erreichte nicht nur bessere Arbeitsbedingungen sondern führte auch zu neuen Arbeitsplätzen. Derzeit gibt es Bestrebungen einen „Sechstundentag“ einzuführen und somit die Arbeitszeit weiter zu verkürzen. Erörtert diesen Vorschlag und findet Argumente im Hinblick auf die Herausforderungen der Digitalisierung. Beschreibt dazu außerdem die „soziale Frage“ der Industriellen Revolution und diskutiert inwieweit sie heute noch gültig ist.
4. Im Zuge der Industriellen Revolution wurde auch das Transportwesen modernisiert. Fasst die Änderungen im Transport kurz Zusammen und überlegt anschließend welche Fortbewegungsmöglichkeiten die Digitalisierung mit sich bringen könnte.