

## **Schriftliche Hausarbeit**

Gemäß § 13 der Verordnung über die Ausbildung und die  
Zweiten Staatsprüfungen für Lehrämter im Lande Niedersachsen (PVO-Lehr II)

Stud.Ref.: XXX

### **Studienseminar Oldenburg für das Lehramt an berufsbildenden Schulen**

Themenbekanntgabe:	04.03.2003
Abgabe der Arbeit:	08.05.2003
Fachgebiet:	Politik
Referent:	StD XXX
Korreferent:	StD XXX

1. Ausfertigung

Planung, Durchführung und Reflexion einer Unterrichtseinheit zum Thema „Die demographische Entwicklung in Deutschland“ unter Einsatz der Szenariomethode – durchgeführt in einer Klasse 12 der Fachoberschule – Wirtschaft

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. EINLEITUNG</b> .....	<b>1</b>
<b>2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN</b> .....	<b>3</b>
<b>2.1. DIE DEMOGRAPHISCHE ENTWICKLUNG IN DEUTSCHLAND</b> .....	<b>3</b>
<b>2.2. ZIELE EINES ZEITGEMÄßEN POLITIKUNTERRICHTS</b> .....	<b>6</b>
<b>2.3. UMSETZUNG EINES ZEITGEMÄßEN POLITIKUNTERRICHTS</b> .....	<b>8</b>
2.3.1. Handlungsorientierung im Politikunterricht.....	8
2.3.2. Zukunftsorientierung im Politikunterricht .....	10
<b>2.4. DIE SZENARIOMETHODE ALS HANDLUNGS- UND ZUKUNFTSORIENTIERTE METHODE</b> ....	<b>11</b>
2.4.1. Entstehung und Definition der Methode.....	11
2.4.2. Merkmale, Eigenschaften und Denkmodell der Methode .....	13
2.4.3. Die Phasen des Lernhandels innerhalb der Methode .....	14
2.4.4. Didaktische Hinweise zur Methode .....	16
<b>3. UNTERRICHTSPLANUNG</b> .....	<b>17</b>
<b>3.1. DAS BEDINGUNGSFELD</b> .....	<b>17</b>
3.1.1. Die Lerngruppe .....	17
3.1.2. Der Referendar .....	17
3.1.3. Sonstige Rahmenbedingungen .....	17
<b>3.2. DIDAKTISCH-METHODISCHE KONZEPTION</b> .....	<b>17</b>
3.2.1. Analyse der curricularen Vorgaben und Einordnung der Thematik.....	17
3.2.2. Auswahl- und Reduktionsentscheidungen .....	19
3.2.3. Den Unterrichtsprozess unterstützende Elemente .....	21
3.2.3.1. <i>Einsatz des Szenischen Spiels</i> .....	21
3.2.3.2. <i>Hilfsmittel zur Gruppenarbeit</i> .....	22
3.2.4. Mikrosequenz .....	24
3.2.4.1. <i>Grundsätzliches zur methodischen Detailplanung</i> .....	24
3.2.4.2. <i>Einstiegs- und Informationsphase</i> .....	24
3.2.4.3. <i>Analysephase</i> .....	26
3.2.4.4. <i>Szenariomentwicklung und Präsentationsvorbereitung</i> .....	27
3.2.4.5. <i>Präsentation und Besprechung der Szenarien</i> .....	28
3.2.4.6. <i>Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten</i> .....	30
3.2.4.7. <i>Reflexionsphase</i> .....	31
3.2.4.8. <i>Leistungsbewertung</i> .....	32
3.2.5. Lernziele der Unterrichtseinheit .....	32
<b>4. REFLEXION DER UNTERRICHTSEINHEIT</b> .....	<b>34</b>
<b>LITERATURVERZEICHNIS</b> .....	<b>43</b>
<b>INHALTSVERZEICHNIS DER ANHÄNGE</b>	
<b>VERSICHERUNG</b>	
<b>ERKLÄRUNG</b>	

## 1. Einleitung

„Wenn die gesamte Erdbevölkerung von zurzeit gut 6 Mrd. Menschen zu einer Art Vollversammlung oder zu einem großen Open-Air-Konzert zusammenkommen wollte, würde heute immer noch ein Versammlungsplatz von der Größe der Insel Mallorca ausreichen.“<sup>1</sup> Dieses Ergebnis einer einfachen Dreisatzrechnung mag für den ein oder anderen ausreichend sein, um für sich die Probleme der Überbevölkerung unserer Welt zu relativieren. Die alle zwei Jahre aktualisierten Bevölkerungsvorausberechnungen der Vereinten Nationen weisen jedoch immer wieder auf die gleichen besorgniserregenden Zahlen hin: Bis 2050 wird die Erdbevölkerung um 3 Mrd. Einwohner auf gut 9 Mrd. anwachsen.<sup>2</sup> Entsprechende Meldungen in den Medien über drohende Hungersnöte, Umweltkatastrophen und kriegerische Konflikte im Zusammenhang mit der Überbevölkerung gehen mit der Veröffentlichung dieser Berechnungen einher. Seit einiger Zeit häufen sich aber auch Berichte über Berechnungsprognosen, die in eine gänzlich andere Richtung zielen und die hauptsächlich die westlichen Industriestaaten betreffen. Die offiziellen Vorausberechnungen der künftigen Bevölkerungszahl in Deutschland belegen eindeutig, dass die seit über 25 Jahren anhaltenden Geburtendefizite schon am Ende dieses Jahrzehntes einen Abnahmesog auslösen, der zuerst die Jugendjahrgänge erfasst, dann das Erwerbspotential und anschließend die Gesamtbevölkerung schrumpfen lässt. Die ohnehin kopflastige Alterspyramide wird in der Folge weiterhin von ihrem Sockel her verkleinert. Die Prognosen sagen diesbezüglich für Deutschland bis zur Mitte des Jahrhunderts einen Menschenverlust in der Größe der Bevölkerung der neuen Bundesländer voraus.<sup>3</sup> Diese Entwicklungen mit ihren teilweise dramatischen Auswirkungen auf viele Bereiche unseres gesellschaftlichen Lebens werden von den Medien aber kaum in dem Maße thematisiert, wie es bisher im Bereich der Überbevölkerung geschah.

Trotz der immensen Bedeutung für viele Bereiche unseres gesellschaftlichen Lebens bleibt das Thema der demographischen Entwicklung in Deutschland, nicht nur für die Schülerinnen und Schüler, allenfalls ein Randthema, mit dem sich die breite Öffentlichkeit bisher kaum beschäftigt. Um so mehr ist es erforderlich, geeignete Unterrichtskonzepte und Methoden zu erproben, um dieses wichtige Zukunftsthema schüleradäquat zu behandeln. Um der Bandbreite der unterschiedlichen Auswirkungen der demographischen Entwicklungen auf viele Bereiche unseres Lebens gerecht zu werden, ist es erforderlich, diese Mehrdimensionalität in die Unterrichtsgestaltung aufzunehmen. Dazu ist ein methodisch-didaktischer Rahmen zu konstruieren, der in der Lage ist, die Vielschichtigkeit der Problemstellung in das Unterrichtsgeschehen zu transportieren. Vor allem auf Grund der Zukunftsbedeutung des Themas

---

<sup>1</sup> Birg 2002, S. 10.

<sup>2</sup> Vgl. Birg 2002, S. 9.

<sup>3</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2000, S. 18 ff.

scheint hier die Szenariomethode eine geeignete Form der unterrichtlichen Umsetzung zu sein. Ein Ziel dieser Arbeit soll die Klärung der Frage beinhalten, ob die Durchführung der Szenariomethode in der ‚klassischen‘ Form, also unter Durchführung aller Phasen, oder eine auf das Thema abgewandelte und angepasste Form, sinnvoll ergänzt um weitere Methoden, eine nachhaltigere Möglichkeit der Unterrichtsgestaltung darstellt. Diese Frage lässt sich nur im Zusammenhang mit den anderen Zielen klären, die im Rahmen dieser Unterrichtseinheit verfolgt werden. Wegen der Beschränkung des Umfangs dieser Arbeit habe ich mich auf zwei wesentliche Ziele konzentriert, die in den Niedersächsischen Rahmenrichtlinien (RRL) für das Unterrichtsfach Politik an berufsbildenden Schulen verankert sind und deren Erreichungsgrad in der Reflexion evaluiert werden soll:

Das erste Ziel ergibt sich aus der Thematik selbst, indem Schülerinnen und Schülern Chancen und Risiken zukünftiger Entwicklungen verdeutlicht werden sollen, um sie so zur Mitwirkung an der Gestaltung der Zukunft zu gewinnen und zu befähigen. Fraglich ist, ob es gelingt im Rahmen der Szenariomethode die Schülerinnen und Schüler für dieses wichtige Zukunftsthema zu sensibilisieren. Obwohl fachliche Inhalte sicherlich eine wichtige Rolle spielen, sollen sie im Rahmen dieser Unterrichtseinheit nicht im Vordergrund stehen. Vielmehr geht es in erster Linie um das Bilden von Einstellungen, das Beziehen und Begründen von Standpunkten und Meinungen sowie um das Diskutieren von verschiedenen Problemlösungsalternativen. Um diese Ziele nachhaltig zu erreichen, ist es vorteilhaft, bei den Schülerinnen und Schülern eine unmittelbare Betroffenheit zu erzielen. Dadurch soll ihnen bewusst werden, dass es bei dieser Unterrichtseinheit zum gegenwärtigen Zeitpunkt zwar um eine theoretische und fiktive Diskussion geht, dass aber die möglichen Folgen der demographischen Entwicklung sie früher oder später alle direkt betreffen können. Um diese Betroffenheit zu erreichen, sollen Elemente des Szenischen Spiels eingesetzt werden.

Das zweite Ziel ist die Anregung von Lernprozessen bei den Schülerinnen und Schülern, die die Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit in den Vordergrund stellen und neben den fachlichen auch methodische und sozial-kommunikative Kompetenzen fördern. Im Sinne eines handlungsorientierten Unterrichts sollen die Schülerinnen und Schüler nicht belehrt werden, sondern sie sollen eigenständig lernen und ihren Lernprozess selbstständig organisieren. Gerade auf diesen letzten Punkt soll ein besonderes Augenmerk gelegt werden. Die Förderung gemeinschaftlichen Arbeitens ist mir in diesem Zusammenhang sehr wichtig, da auch in der betrieblichen Realität oder beim Besuch von Fachhochschulen sowie Hochschulen die Bearbeitung und Lösung von Problemstellungen in den seltensten Fällen das Ergebnis isolierter Arbeit sind, sondern durch gemeinsame Erarbeitung und Besprechung – auch unter Einsatz von Kreativitätstechniken – entstehen. Gemeinschaftliches Arbeiten ist aus meiner Sicht heutzutage ein wesentlicher Bestandteil einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz. Um diese Kompetenzen aufzubauen und zu unterstützen, sollen umfangreiche

Hilfsmittel zur Gruppenarbeit eingesetzt und deren Erfolg zur Erreichung dieser Ziele reflektiert werden.

Die vorliegende Ausarbeitung gliedert sich in drei Hauptteile. Im ersten Teil werden die demographischen Entwicklungstendenzen in Deutschland dargestellt, die theoretischen Grundlagen bezüglich der Unterrichtsziele beschrieben und die Szenariomethode erläutert. Der zweite Teil der Arbeit beschäftigt sich mit der konkreten Unterrichtsplanung. Neben dem Bedingungsfeld wird die methodisch-didaktische Konzeption erläutert. Hierbei werden auch die Hilfsmittel zur Gruppenarbeit vorgestellt und die Einbettung des Szenischen Spiels erläutert. Eine kritische Betrachtung der durchgeführten Unterrichtseinheit stellt den Inhalt des dritten Teils dieser Arbeit dar. Hier geht es vor allem um die Klärung der Frage, ob mithilfe der Szenariomethode sowie der anderen eingesetzten Hilfsmittel die verfolgten Unterrichtsziele erreicht werden konnten und welche Alternativen denkbar wären.

## **2. Theoretische Grundlagen**

### ***2.1. Die demographische Entwicklung in Deutschland***

Den vollen Umfang der demographischen Entwicklung in Deutschland mit seinen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Auswirkungen darzustellen, würde den Umfang dieser Arbeit sprengen. Nachfolgend sollen die wichtigsten Eckpunkte und Handlungsalternativen kurz skizziert werden.

Die Vorausberechnungen<sup>4</sup> zukünftiger Bevölkerungsentwicklungen sollen aufzeigen, wie sich Bevölkerungszahlen und -strukturen unter bestimmten Annahmen langfristig verändern. Entscheidend für die Bevölkerungsentwicklung sind dabei drei Komponenten: Geburten, Sterbefälle und Wanderungen.<sup>5</sup>

Seit Anfang der 1970er Jahre sind die deutschen Geburtenzahlen auf einen Tiefstand von einem Drittel unterhalb der Stärke der Elterngeneration gesunken. Das Statistische Bundesamt, das Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung und viele einschlägige Veröffentlichungen sprechen eine deutliche Sprache: Wenn die Geburtenzahl zum Generationsersatz nicht ausreicht und sich dieses Defizit jährlich fortsetzt, kommt es unweigerlich zum Bevölkerungsrückgang. Dieser wird sich beschleunigen, wenn geburtenschwache Jahrgänge 25 Jahre später eine deutlich verringerte Müttergeneration hervorbringen, deren Nachwuchs wiederum im Verhältnis zu ihr defizitär ausfällt. Wenn sich das im zeitlichen Nacheinander mehr-

---

<sup>4</sup> Die Vorausberechnungen zur Bevölkerungsentwicklung zeichnen sich durch eine erstaunliche Genauigkeit aus. So weist beispielsweise BIRG darauf hin, dass die Bevölkerungsabteilung der Vereinten Nationen bereits 1958 die Weltbevölkerungszahl für das Jahr 2000 mit einer Abweichung von nur ca. 2% genau berechnen konnte. In dieser Zeit stieg die Zahl der Weltbevölkerung von 2,5 Mrd. Menschen auf rund 6,1 Mrd. Menschen! Vgl. Birg 2002, S. 89.

<sup>5</sup> Vgl. Statistischen Bundesamt 2000, S. 7.

mals wiederholt, vollzieht sich eine Bevölkerungsimplosion – das Gegenteil von dem, was heute in den Entwicklungsländern festzustellen ist.<sup>6</sup> Um die gegenwärtige Bevölkerungszahl zu erhalten, müsste jede Frau im Durchschnitt 2,1 Kinder gebären, die im Erwachsenenalter selbst wieder eine entsprechende Anzahl an Kindern bekommen, um so die vorherige Generation zu ersetzen. Die tatsächlichen Zahlen zeigen jedoch ein anderes Bild: Seit einem ‚Babyboom‘ Mitte der 60er Jahre mit durchschnittlichen Kinderzahlen von 2,5 pro Frau, nahm die Geburtenhäufigkeit stark ab. Sie erreichte ihren Tiefpunkt in den alten Bundesländern mit 1,3 Kindern pro Frau Mitte der 80er Jahre und stieg seitdem geringfügig auf gegenwärtig 1,4 an. In den neuen Bundesländern brachen die Geburtenzahlen mit der Wiedervereinigung stark ein und liegen zurzeit mit 1,1 Kindern pro Frau immer noch unter den Zahlen der alten Bundesländer. Die Geburtenzahlen in Deutschland gehören damit weltweit zu den niedrigsten.<sup>7</sup>

Während sich die Geburtenzahlen auf niedrigem Niveau stabilisieren, nimmt die Lebenserwartung seit Jahrzehnten zu. Ein Kind, welches heute in Deutschland geboren wird, hat durchschnittlich eine um 30 Jahre höhere Lebenserwartung als ein Kind, welches vor 100 Jahren geboren wurde. Allein seit 1970 hat sich die durchschnittliche Lebenserwartung um sieben Jahre erhöht. Bis zum Jahre 2050 wird von einer weiteren Erhöhung um vier Jahre ausgegangen.<sup>8</sup> Trotz der längeren Lebenserwartung wird der Gestorbenenüberschuss – als Folge des niedrigen Geburtenniveaus – zunehmen. Betrug er 1999 noch 76.000, so wird er bis 2050 auf jährlich 640.000 Einwohner ansteigen.<sup>9</sup> Folge dieser Entwicklung ist eine Verdoppelung des Altenquotienten<sup>10</sup> von heute 40 auf 80 im Jahre 2050.<sup>11</sup>

Neben Geburten und Sterbefällen bestimmen die Zu- und Fortzüge aus bzw. in das Ausland die Bevölkerungsentwicklung in Deutschland. In der Phase der Anwerbung von ausländischen Arbeitskräften in den 50er und 60er Jahren standen ökonomische Gründe im Vordergrund. Nach dem Anwerbestopp Anfang der 70er Jahre prägten Familiennachzüge das Wanderungsgeschehen. In den 80er und 90er Jahren wurde das Wanderungssaldo von starken Zuwanderungen deutschstämmiger Aussiedler aus Osteuropa und einem Zustrom von Asylbewerbern und Bürgerkriegsflüchtlingen geprägt.<sup>12</sup> Diese heterogenen Ursachen haben in der Vergangenheit zu starken Schwankungen und daraus resultierenden positiven wie negativen Wanderungssalden geführt. So gab es 1997 und 1998 beispielsweise bei der ausländischen Bevölkerung mehr Fort- als Zuzüge.<sup>13</sup> Ohne Zuwanderungen wird die Bevölkerungszahl

---

<sup>6</sup> Vgl. Birg 2002, S. 97 ff.; Höhn 1994, S. 7 ff.; Neu 1996, S. 59 ff.; Statistisches Bundesamt 2000, S. 7 ff.

<sup>7</sup> Vgl. Birg 2002, S. 25 ff.; Statistisches Bundesamt 2000, S. 7 ff.

<sup>8</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2000, S. 9 ff.

<sup>9</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2000, S. 18.

<sup>10</sup> Ein Altenquotient von beispielsweise 40 drückt aus, dass 100 Personen im Erwerbsalter 40 Personen im Rentenalter gegenüberstehen.

<sup>11</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2000, S. 15 ff.

<sup>12</sup> Vgl. Neu 1996, S. 27 ff.

<sup>13</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2000, 12 ff.

Deutschlands von 1998 bis 2050 von 82,1 Mio. auf 50,7 Mio. und bis 2100 auf 24,3 Mio. zurückgehen.<sup>14</sup> Wollte man jedoch den Anstieg des Altenquotienten durch Einwanderungen verhindern, so wäre nach Berechnungen der UN in Deutschland bis zum Jahr 2050 eine Netto-Einwanderung von insgesamt 188 Mio. Menschen erforderlich.<sup>15</sup>

Durch die Bevölkerungsschrumpfung und -alterung, die sich auch bei optimistischen Annahmen über einen möglichen Wiederanstieg der Geburtenrate auf Jahrzehnte nicht mehr stoppen lässt, ergeben sich eine Vielzahl von gravierenden Auswirkungen auf Wirtschaft und Gesellschaft. Zu nennen wären hier beispielhaft:

- Auf dem Arbeitsmarkt geht die Zahl der jüngeren Arbeitskräfte stark zurück. Gegenwärtig nimmt die Zahl der 20- bis 40jährigen um 500.000 pro Jahr ab. Die Abnahme der Erwerbersonenzahl kann nur noch für ein paar Jahre mit dem Abbau der Arbeitslosigkeit oder einer Erhöhung der Frauenerwerbsquote aufgefangen werden. Ab 2010 sind diese Reserven erschöpft und der Rückgang wäre nur noch durch sehr hohe Einwanderungen zu stoppen, die wiederum andere Probleme mit sich bringen würden.
- Das System der sozialen Sicherung, ursprünglich für eine junge Gesamtbevölkerung konzipiert, muss reformiert werden.
- Wirtschaftlich gesehen ergeben sich aus der demographischen Alterung und der abnehmenden Zahl der Konsumenten starke Veränderungen in der Nachfragestruktur. Das Wirtschaftswachstum wird langfristig durch die Reduzierung der Gesamtnachfrage gedämpft.
- Das Gesellschaftssystem wird zunehmende Spannungen zwischen der abnehmenden deutschen Bevölkerung und einer Population mit Migrationshintergrund verkraften müssen.<sup>16</sup>

Der Blick auf die zukünftigen Entwicklungen wirft eine Vielzahl von Fragen auf:

- Kann eine fortgesetzt alternde Bevölkerung, deren Jugendjahrgänge jeweils um ein Drittel kleiner werden als die Elterngenerationen und deren Erwerbsbevölkerung ebenfalls altert und schrumpft, steigende Leistungen erbringen?
- Werden die Erwerbstätigen die steigenden Kosten der Alterssicherung ausgleichen können und mit ihrer Wirtschaftsleistung Beschäftigungsverhältnisse schaffen, die zur Finanzierung des Generationenvertrages ausreichen?
- Wird die Gesellschaft alles daransetzen, ihr Wissen und Know-how auf dem neuesten Stand zu halten, um den globalen Innovationswettbewerb zu bestehen?
- Gelingt es dem Staat, eine familienfreundliche Politik umzusetzen, um so langfristig einen Anstieg der Geburten zahlen zu erreichen?

---

<sup>14</sup> Vgl. Birg 2002, S. 98.

<sup>15</sup> Vgl. Birg 2002, S. 177.

<sup>16</sup> Vgl. Birg 2002, S. 86 ff.; Höhn 1994, S. 63 ff.; Neu 1996, S. 59 ff.



Um diese Fragen zu klären, müssen mögliche Handlungsoptionen auf den unterschiedlichsten Ebenen geprüft werden. Hierbei sind sowohl individuelle und gesellschaftliche Interessen und Handlungsmöglichkeiten zu prüfen als auch politische und kulturelle Aspekte sowie soziale Zusammenhänge zu beleuchten.

## **2.2. Ziele eines zeitgemäßen Politikunterrichts**

Um zu klären, wie die Problematik der demographischen Entwicklung in ein tragfähiges Unterrichtskonzept für den Politikunterricht einzubinden ist, ist es sinnvoll, zunächst die Ziele eines zeitgemäßen Politikunterrichts zu beleuchten.

Bei der Planung ist ein vielfältiges Geflecht von Ansprüchen rechtlicher, gesellschaftlicher sowie individueller Art zu berücksichtigen. Dabei ist festzustellen, dass die Normen, die dem Unterricht einen rechtlichen Rahmen geben, auf das Engste mit den gesellschaftlichen Zielen von Schule und den individuellen Ansprüchen eines jeden an Lehr-/Lernprozesse verknüpft sind.

Der Bildungsauftrag des Niedersächsischen Schulgesetzes (NSchG) bildet dabei ein Fundament für den Unterricht an öffentlichen Schulen. Eine übergeordnete programmatische Leitlinie des Bildungsauftrages lautet hierbei: *„Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend selbständiger werden und lernen, ihre Fähigkeiten auch nach der Beendigung der Schulzeit weiterzuentwickeln.“*<sup>17</sup> Eine weitere wesentliche curriculare Vorgabe für den Politikunterricht stellen die RRL für das Unterrichtsfach Politik an berufsbildenden Schulen dar. Nach Vergleich der in den RRL vorgegebenen sieben Qualifikationen mit den in § 2 des NSchG genannten Bildungszielen sind direkte Übereinstimmungen festzustellen. Beispielhaft sei hier die Aufforderung im NSchG zur demokratischen Gestaltung auf der Grundlage der verfassungsmäßigen Grundrechte genannt. Diese Zielsetzung geht konform mit der Qualifikation 1 der RRL. Durch diese Übereinstimmungen der im Politikunterricht zu vermittelnden Qualifikationen mit den Zielen von Schule überhaupt wird die Bedeutung der politischen Bildung, insbesondere auch an berufsbildenden Schulen, unterstrichen.

Gleichwohl muss man sich darüber im Klaren sein, dass es kein einheitliches Ziel in der politischen Bildung gibt. Janssen betont diesbezüglich ausdrücklich, dass Didaktikern in Bezug auf die Ziele ohnehin nur ein Vorschlagsrecht zusteht und diese so formuliert sein müssen, dass sie im Unterrichtsalltag auch realisierbar sind. Andernfalls besteht die Gefahr, dass durch eine fortgesetzte Überforderung eine Entmutigung bei Lehrenden und Lernenden eintritt.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> Siehe § 2 Abs. 1 Niedersächsisches Schulgesetz vom 3. März 1998.

<sup>18</sup> Vgl. Janssen 1992, S. 11.

Der Beutelsbacher Konsens von 1976 stellt in der Auseinandersetzung um Zielsetzungsfragen einen wichtigen Schritt dar. In dieser Übereinkunft haben sich Politikdidaktiker aller Positionen auf einen Minimalkonsens geeinigt. Seine drei Grundsätze<sup>19</sup> lauten:

1. Das Überwältigungsverbot: Die Schülerinnen und Schülern müssen sich selbst ein Urteil bilden können.
2. Die Forderung: Was in Politik und Wissenschaft kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.
3. Das Ziel: Schüler sind in die Lage zu versetzen, eine politische Situation und ihre eigene Interessenslage zu analysieren sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene Lage im Sinne ihrer Interessen zu beeinflussen.<sup>20</sup>

Diesem Konsens liegt die auch heute noch gültige Zielvorstellung zugrunde, dass die Schülerinnen und Schüler zu mündigen und demokratischen Bürgerinnen und Bürger erzogen werden sollen, die in der Lage sind aktiv, und selbstständig das Zusammenleben in der gegenwärtigen und zukünftigen Gesellschaft mitzugestalten.<sup>21</sup> Unter Didaktikern besteht zudem „grundsätzliche Einigkeit darüber, dass Politische Bildung auf die selbständige politische Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler abzielt“<sup>22</sup>. Politische Bildungsarbeit steht der Herausforderung gegenüber, dafür zu sorgen, dass die Schülerinnen und Schüler die Befähigung und Bereitschaft erlangen, „sich ihrer demokratischen Rechte zu bedienen, eigene Interessen und Verantwortlichkeiten zu erkennen und zu artikulieren, gesellschaftliche Probleme und Konflikte in ebenso kritischer wie konstruktiver Weise zu würdigen [...]“<sup>23</sup>.

Dabei zielt Politikunterricht nach Klippert sowohl auf Fachkompetenz als auch auf Handlungskompetenz ab.<sup>24</sup> Ein Unterricht, der die Fachkompetenz in den Vordergrund stellt, darf aber nicht die ausschließliche Vermittlung von Faktenwissen zur Grundlage haben. Gugel formuliert diesbezüglich ausdrücklich: „In methodischer Hinsicht folgt daraus, das Lernformen, die Selbständigkeit und Eigenarbeit fördern, Vorrang haben müssen vor Formen des Belehrens“<sup>25</sup>. Folglich sind die Schülerinnen und Schüler bei der Festlegung der Handlungsprozesse zu beteiligen. Hierdurch erhalten sie die Möglichkeit zu selbst- und mitbestimmendem Lernen und zu wachsender Selbstständigkeit und Selbstverantwortung.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das aktive und selbstständige Mitgestalten der gegenwärtigen und zukünftigen Gesellschaft ein herausragendes Ziel des politischen Unterrichts darstellt. Entsprechend muss bei der Gestaltung eines zeitgemäßen Politikunter-

---

<sup>19</sup> Als vierter Grundsatz kam in den 80er Jahren das ‚Zumutungsgebot‘ hinzu, wonach des Gemeinwohl einbezogen werden muss.

<sup>20</sup> Vgl. Andersen/Woyke 1995, S. 473; Henning 1985, S. 209 ff.

<sup>21</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 2 ff.

<sup>22</sup> Sander 1985, S. 23.

<sup>23</sup> Klippert 1991, S. 23.

<sup>24</sup> Vgl. Klippert 1991, S. 14.

<sup>25</sup> Gugel 1993, S. 12.

richts die Zukunftsorientierung einen angemessenen Stellenwert erhalten. Des Weiteren ist zu bedenken, dass nur derjenige mitgestalten kann, der eine Handlungskompetenz erworben hat, die sich auf einer fundierten Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz stützt. Wie diese Kompetenzbereiche erworben werden können, soll in einem nächsten Schritt dargelegt werden.

## **2.3. Umsetzung eines zeitgemäßen Politikunterrichts**

### **2.3.1. Handlungsorientierung im Politikunterricht**

Wie bereits festgestellt, fordert das Leben in einer demokratischen Gesellschaft die Partizipation des Einzelnen. Als Vorbereitung hierauf soll politische Bildung durch Inhalte und Methodik zu kritischem politischen Handeln motivieren und befähigen. Schülerinnen und Schüler werden allerdings nur dann zur Mündigkeit und Demokratiefähigkeit gelangen, wenn sie im Rahmen eines handlungsorientierten Unterrichts entsprechende Handlungsspielräume und Freiheitsgrade erhalten. Um dieser Tatsache Rechnung zu tragen, hat das Niedersächsische Kultusministerium die Handlungsorientierung als eine entscheidende Richtgröße für den Politikunterricht in den RRL festgeschrieben.<sup>26</sup> Dabei wird unter Handlungsorientierung sowohl in der pädagogischen Diskussion als auch in der schulischen Praxis durchaus Unterschiedliches verstanden.<sup>27</sup> Da im Rahmen dieser Arbeit kein Raum für eine umfassende Darstellung der unterschiedlichen Sichtweisen vorhanden ist, sei an dieser Stelle nur angemerkt, dass Handlungsorientierung hier als didaktisches Prinzip verstanden wird, das sowohl didaktische als auch methodische Überlegungen beinhaltet.

Die Forderung nach einer handlungsorientierten Unterrichtsgestaltung geht einher mit Veränderungen in der Arbeitsorganisation und neuen Qualifikationsanforderungen an die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Zunehmend wird vernetztes Denken sowie eigenständiges Agieren und Entscheiden gefordert, gepaart mit Qualifikationen, die über den einzelnen Arbeitsplatz hinaus Verwendung finden können. An den handlungsorientierten Unterricht wird dabei der Anspruch geknüpft, den veränderten und zukünftigen Arbeitsanforderungen besser gerecht zu werden.<sup>28</sup> Neben dieser Begründungsebene, die hauptsächlich auf sich verändernde Lebens- und Arbeitsbedingungen abzielt, finden sich weitere Punkte für die Notwendigkeit eines handlungsorientierten Unterrichts:

- Mit der Handlungsorientierung kommt man der Forderung nach vermehrten Partizipationsmöglichkeiten in der Gesellschaft entgegen (gesellschaftspolitische Begründung).<sup>29</sup>

---

<sup>26</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 34.

<sup>27</sup> Vgl. Klippert 1991, S. 15.

<sup>28</sup> Vgl. Goldbach 1995, S. 254 ff.

<sup>29</sup> Vgl. Goldbach 1995, S. 254.

- Handlungsorientierter Unterricht führt zu besseren Lernerfolgen im Sinne einer umfassenden Handlungskompetenz (lern- und handlungstheoretische Begründung).<sup>30</sup>
- Über Handlungsorientierung entsteht mehr Freude am gemeinsamen Tun (motivations-theoretische Begründung).<sup>31</sup>
- Handlungsorientierter Unterricht hilft das gestörte Verhältnis von Schule und Leben zu verbessern. Den Schülern wird der gesellschaftliche Verwertungszusammenhang des in der Schule gelernten Unterrichtsstoffes deutlicher (curriculum-theoretische Begründung).<sup>32</sup>

Ziel des handlungsorientierten Unterrichts ist es somit, bei den Schülerinnen und Schülern eine umfassende Handlungskompetenz zu erlangen, die es ihnen ermöglicht, „*ihre berufliche Lebenssituation kompetent, relativ eigenständig, vernünftig und verantwortungsbewußt zu gestalten*“<sup>33</sup>. Definiert man ‚Handlungen‘ dabei als zielgerichtete Vollzüge, die ein erfassbares Ergebnis erzeugen und ‚Kompetenzen‘ als die Fähigkeit, in einer bestimmten Handlungssituation ein angemessenes Verhalten hervorzubringen, so wird ‚Handlungskompetenz‘ stets ausgeübt in wechselwirkenden sozialen Handlungsfeldern mit spezifischen Anteilen an Fachkompetenz, verschiedenen Anforderungen an die Sozialkompetenz und situationsorientiert angewandten Methoden.<sup>34</sup>

Wichtig ist mir in diesem Zusammenhang die Feststellung, dass handlungsorientierter Unterricht nicht mit unüberlegtem Aktionismus oder bloßem Handeln verwechselt werden darf. Sowohl auf Seiten der Lernenden als auch bei der Lehrkraft setzt diese Unterrichtsgestaltung bestimmte Bedingungen voraus. Die von der Lehrkraft ausgeübte Rolle ändert sich hierbei. Sie ist nicht mehr in erster Linie Stoffvermittler, sondern Initiator, Moderator und Begleiter von Lernprozessen. Sie sorgt dafür, dass sich möglichst alle Lernenden in den Gruppenarbeitsprozess einbringen und schafft Transparenz durch Strukturierung und Visualisierung der Beiträge. Dabei muss sie einen gewissen Kontrollverlust im Unterricht in Kauf nehmen und Unsicherheiten ertragen.<sup>35</sup> Inhaltlich erfolgt eine Abkehr von der Wissenschaftspropädeutik, vom Expertenwissen und dem Zwang nach Vollständigkeit. Der Unterricht knüpft an die Interessen der Schülerinnen und Schüler an, wobei deren Alltagserfahrungen in die Unterrichtsplanung mit einfließen. Die Lernenden werden durchgängig mit anspruchsvollen Aufgaben konfrontiert, die die Ganzheitlichkeit von Planung, Ausführung und Kontrolle beinhalten. Einen hohen Stellenwert nimmt dabei die Verknüpfung unterschiedlicher Sozialformen und der verstärkte Einsatz von schüleraktiven Methoden ein.<sup>36</sup>

---

<sup>30</sup> Vgl. Goldbach 1995, S. 255 ff.

<sup>31</sup> Vgl. Bönsch 1995, S. 197.

<sup>32</sup> Vgl. Bönsch 1995, S. 197.

<sup>33</sup> Goldbach 1995, S. 252.

<sup>34</sup> Vgl. Diehl/Lotz 1997, S. 52 ff.

<sup>35</sup> Vgl. Klippert 1991, S. 20; Weinbrenner 1999b, S. 488.

<sup>36</sup> Vgl. Goldbach 1995, S. 252 ff.; Moormann/Schmidt 1994, S. 76; Kujawski 1994, S. 11 ff.

### 2.3.2. Zukunftsorientierung im Politikunterricht

Dass die Zukunftsorientierung einen besonderen Stellenwert im Politikunterricht einnimmt, wurde bereits festgestellt.<sup>37</sup> Dies gilt um so mehr, wenn es sich bei einem Themenbereich, wie z. B. der demographischen Entwicklung in Deutschland, um ein zukunftsorientiertes Problemfeld handelt.

Betrachtet man die diesbezüglichen Entwicklungen, so lässt sich feststellen, dass es bis weit in die Mitte des letzten Jahrhunderts eine unausgesprochene Selbstverständlichkeit war, dass der Mensch als Individuum und die Gesellschaft als Ganzes eine Zukunft haben werden. „Hinzu kam ein unerschütterlicher Fortschrittsoptimismus, nach dem die Welt von morgen die bessere, schönere, gerechtere und friedlichere Welt sein sollte.“<sup>38</sup> Dieser Zukunftsoptimismus kam in den 70er Jahren abhanden. Dabei waren es vor allem die seit 1972 in regelmäßigen Abständen erschienenen Berichte des Club of Rome, die eine neue Zukunftsdiskussion unter veränderten Vorzeichen einleiteten. Da Zukunft in der Folge nicht mehr nur als ‚fortgeschriebene Gegenwart‘ verstanden werden konnte, wurden Zukunftssicherung und -gestaltung zu neuen politischen Leitkategorien, und Zukunftspolitik erwies sich angesichts der neuen Herausforderungen als das Politikfeld schlechthin.<sup>39</sup> Die Zukunftsorientierung entwickelte sich zu einer didaktischen Leitkategorie in der politischen Bildung und fand folglich auch Eingang in die RRL für den Politikunterricht an berufsbildenden Schulen, wo sie explizit als ein wichtiges didaktisches Prinzip genannt wird. „Besonders für junge Menschen hat politische Bildung nur dann einen Sinn, wenn sie auf die Gestaltung und Sicherung der Zukunft gerichtet ist.“<sup>40</sup>

Zwar grundsätzlich gleichrangig angeordnet, kann man bei genauerer Betrachtung sogar eine übergeordnete Stellung der Zukunftsorientierung über die anderen Prinzipien ableiten. Bei der inhaltlichen Gestaltung des Politikunterrichts zielen auch die Arbeits- und Berufsorientierung, die Situationsorientierung und die Problemorientierung meistens auf die Bewältigung von mehr oder weniger weit in der Zukunft liegenden Aufgaben ab. Auch wenn der Begriff der Zukunftsorientierung von zumindest mittelfristig entfernten Zeiträumen ausgeht, so ist die Gestaltung der nahen oder fernen Zukunft eine zentrale gesellschaftliche und damit zugleich politische Aufgabe. Bei der Bewältigung von Zukunftsfragen ergibt sich in vielen Bereichen jedoch häufig eine erhebliche Diskrepanz zwischen der theoretischen Einsicht und dem praktischen Handeln der Menschen. Dabei werden die Folgen, die das eigene Handeln für die Zukunft hat, fast immer unterbewertet.<sup>41</sup> Die Rückeroberung des Zukunftsglaubens ist daher zweifellos eine wichtige Aufgabe, die allerdings die Möglichkei-

---

<sup>37</sup> Vgl. Abschnitt 2.2.

<sup>38</sup> Weinbrenner 1999a, S. 128.

<sup>39</sup> Vgl. Weinbrenner 1999a, S. 128.

<sup>40</sup> Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 8.

<sup>41</sup> Vgl. Diefenbacher/Ratsch 1992, S. 13 ff.

ten der Schule überschreitet und die nur der Staat und alle gesellschaftlichen Gruppen zusammen bewältigen kann. Für WEINBRENNER fällt dabei der Schule die Aufgabe zu, „*die Jugendlichen mit dem notwendigen Zukunftswissen auszustatten, das sie befähigt, an dieser gewaltigen Gestaltungsaufgabe mitzuwirken*“<sup>42</sup>. In diesem Zusammenhang stellt er die Forderung auf, dass eine zukunftsorientierte politische Didaktik Antworten auf folgende Fragen suchen muss:

- Welches sind überhaupt mögliche und wünschbare Zukünfte, auf die hin Zukunftsvisionen und -utopien entwickelt werden können?
- Wie groß ist die Spannbreite alternativer Entwicklungspfade?
- Welche Gefahren und Hindernisse, aber auch Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten sind denkbar und wünschenswert?
- Wie kann ein gesellschaftlicher Konsens über notwendige Wege in eine neue Zukunft hergestellt werden?<sup>43</sup>

Daraus ergibt sich eine essentielle Folgerung für meine Unterrichtsplanung und -gestaltung: Es ist erforderlich, bei den Schülerinnen und Schülern im Rahmen eines zukunftsorientiert gestalteten Politikunterrichts das Bewusstsein zu fördern, dass zukünftige Entwicklungen im Vorfeld nicht unausweichlich feststehen. Vielmehr muss ihnen verdeutlicht werden, dass sie das Ergebnis politischer Prozesse auf verschiedenen Ebenen darstellen, die vom Einzelnen mitgestaltet werden können. Dabei darf, um die Chancen und Risiken der Zukunft zu erkennen, eine Gegenwartsbetrachtung nicht außen vor bleiben. Hierdurch können Chancen und Risiken zukünftiger Entwicklung besser abgeschätzt und sinnvolle Handlungsalternativen entworfen werden. Zudem erfordert aus meiner Sicht eine zukunftsorientierte Unterrichtsgestaltung ein ganzheitliches Vorgehen, bei dem neben Daten und Fakten auch emotionale Anteile berücksichtigt werden. Nur so können mögliche Ängste und Sorgen bezüglich zukünftiger Entwicklungen, die rein kognitiv schwer vermittelbar sind, nachhaltig fassbar gemacht werden.

## **2.4. Die Szenariomethode als handlungs- und zukunftsorientierte Methode**

### **2.4.1. Entstehung und Definition der Methode**

Die Philosophie des Szenario-Denkens ist bereits über 2000 Jahre alt. Hinweise auf eine Denkweise, die die Zukunftsbetrachtung in den Vordergrund stellt, sind bereits bei SENECA nachzulesen: „*Es ist wichtiger zu wissen, wohin die Dinge gehen, als zu wissen, woher sie kommen*“<sup>44</sup>. Erste Ansätze für mögliche Szenarien finden sich bei Moltke und von Clause-

---

<sup>42</sup> Weinbrenner 1999a, S. 131.

<sup>43</sup> Vgl. Weinbrenner 1999a, S. 131 ff.

<sup>44</sup> Zitiert aus: v. Reibnitz 1987, S. 13.

witz. Ihnen ging es in erster Linie um militärische Ziele. Der Begriff ‚Szenario‘ wurde bekannt, als Anfang der 50er Jahre Herman Kahn seine für die USA entwickelten militärischen Planspiele Szenarien nannte.<sup>45</sup> In den 70er Jahren erschienen die Szenarien des Club of Rome, die mithilfe eines Computermodells negative Entwicklungstrends fortschrieben und entsprechend düstere Zukunftsbilder entwarfen. In der Wirtschaft wurde die Bedeutung der Szenario-Methode entdeckt, als es in den 70er Jahren, mit der Ölkrise als Auslöser, vermehrt zu Unsicherheiten in Wirtschaft, Politik und Gesellschaft kam. In der Folge fand, von den USA ausgehend, die strategische Planung und mit ihr die Szenariomethode Eingang in die Unternehmensleitungen.<sup>46</sup> Da die Entwicklung von Zukunftsperspektiven nicht nur für Wirtschaftsunternehmen interessant und wichtig war, fand die Szenariomethode als ‚Zukunfts- methode‘ allmählich auch Eingang in andere Bereiche, z. B. bei Verbänden, Regierungen und sonstigen nationalen und internationalen Organisationen. Über die Anwendung im schulischen Bereich gibt es bisher vereinzelte Arbeiten, in denen auf die Bedeutung dieser Methode für das schulische Lernen hingewiesen wird.<sup>47</sup>

In der wissenschaftlichen Praxis existieren vielfältige Definitionen und Varianten dieser Methode. Ihnen gemeinsam ist, dass die Szenariomethode als Anleitung zur prozessorientierten Problemlösung verstanden wird, die situations- und zielbedingt verschiedene Einzeltechniken benutzt. Dabei beschreiben *„Szenarien [...] potentielle zukünftige Situationen und zeigen nachvollziehbar Entwicklungsverläufe, die zu diesen künftigen Situationen führen könnten“*<sup>48</sup>. Diese Definition beinhaltet eine prozessuale Ebene, d. h. die Entwicklung von der Gegenwart zur Zukunft ist von entscheidender Bedeutung.<sup>49</sup>

Bei der Entwicklung der Szenarien nimmt der Kommunikations- und Ideenfindungsprozess einen wichtigen Stellenwert ein.<sup>50</sup> Nachfolgende Charakteristika unterscheiden dabei die Szenariotechnik von anderen Ansätzen:

- *„ganzheitliches und systematisches Denken statt isolierend-abstrahierender, zusammenhangsloser und reduktionistischer Sichtweisen,*
- *organischer statt mechanischer und deterministischer Denkweise,*
- *Prozessdenken statt Strukturdenken“*<sup>51</sup>.

Szenarien sind weder Prognosen, die sich nur auf quantitative Daten und Informationen aus der Vergangenheit und der Gegenwart beziehen, noch utopische Phantasien, wie sie z. B. in einer Zukunftswerkstatt entstehen.<sup>52</sup> Vielmehr verbindet die Szenariotechnik quantitative

---

<sup>45</sup> Vgl. v. Reibnitz 1987, S. 13; Albers/Broux 1999, S. 57.

<sup>46</sup> Vgl. v. Reibnitz 1991, S. 13 ff.

<sup>47</sup> Vgl. Albers/Broux 1999, S. 57; König 1988, S. 278 ff.; Peege 1986, S. 168 ff.

<sup>48</sup> König 1988, S. 265.

<sup>49</sup> Vgl. v. Reibnitz 1987, S. 15.

<sup>50</sup> Vgl. Albers/Broux 1999, S. 57.

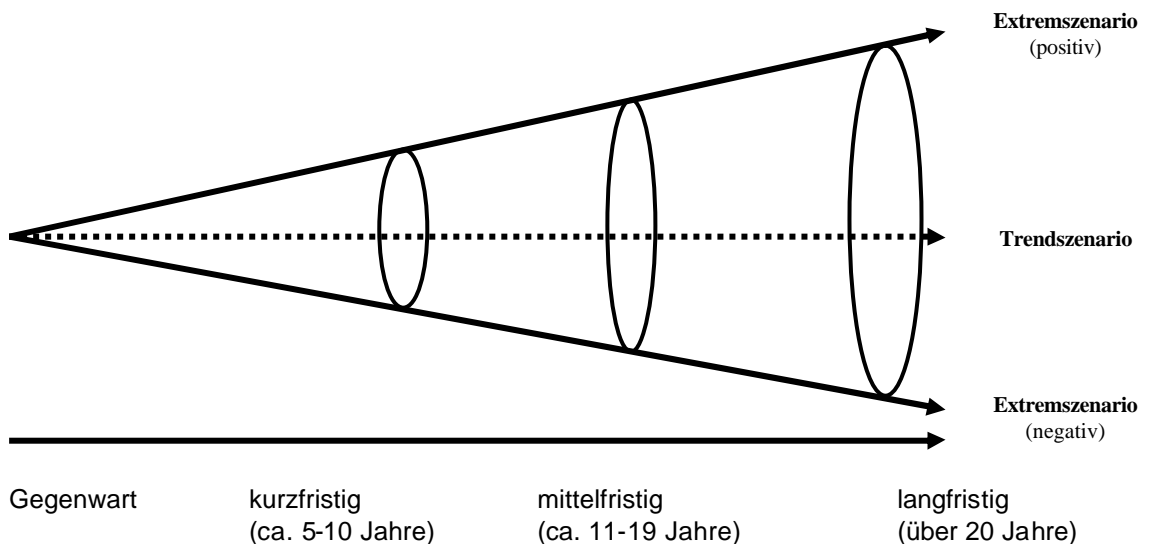
<sup>51</sup> König 1988, S. 279.

<sup>52</sup> Vgl. Weinbrenner 1999b, S. 493.

Daten und Informationen mit qualitativen Meinungen und Einschätzungen. Das Resultat ist eine detaillierte Beschreibung einer oder mehrerer möglicher Zukunftssituationen unter einem ganzheitlichen Aspekt.<sup>53</sup> Da sie sowohl kreative als auch analytische Elemente beinhaltet, wird sie bisweilen auch zu den Kreativitätsmethoden gezählt.

#### 2.4.2. Merkmale, Eigenschaften und Denkmodell der Methode

Wie bereits angemerkt, ist die Szenariotechnik eine Methode, mit deren Hilfe Vorstellungen über zukünftige positive wie negative Entwicklungen – in umfassenden Bildern und Modellen – zu möglichen und wahrscheinlichen ‚Zukünften‘ zusammengefasst werden. Das dahinter stehende Denkmodell wird mithilfe eines Trichters visualisiert, der diese Entwicklungen von der Gegenwart in die Zukunft graphisch abbildet:<sup>54</sup>



Quelle: Vgl. Weinbrenner 1999b, S. 494.<sup>55</sup>

Die Gegenwart wird als Punkt dargestellt, da sie relativ eindeutig beschreib- und analysierbar ist. Sie beginnt am engsten Punkt des Trichters. Hierdurch wird auch die Komplexität und Unsicherheit – bezogen auf die Zukunft – symbolisiert. Je weiter man von der gegenwärtigen Situation in die Zukunft geht, umso größer wird die Unsicherheit und desto weniger ist die zukünftige Situation eindeutig beschreibbar, weil immer mehr Unwägbarkeiten zu berücksichtigen sind.<sup>56</sup> Dabei operieren die Szenarien zumeist mit drei Planungshorizonten:

- kurzfristige Szenarien (Entwicklung für die nächsten 5 bis 10 Jahre),
- mittelfristige Szenarien (ca. 11 bis 19 Jahre),

<sup>53</sup> Vgl. Albers/Broux 1999, S. 58.

<sup>54</sup> Vgl. Geschka/Hammer 1990, S. 315.

<sup>55</sup> Bei dem hier dargestellten Trichter handelt es sich nur um eine mögliche Darstellungsart. Andere Autoren beziehen beispielsweise Störereignisse mit ein (vgl. hierzu König 1988, S. 269; Kaiser/Kaminski 1994, S. 207).

<sup>56</sup> Vgl. Kaiser/Kaminski 1994, S. 207.



- langfristige Szenarien (über zwanzig Jahre).<sup>57</sup>

Die Schnittfläche des Trichters gibt die Gesamtheit aller denkbaren Entwicklungsverläufe des ausgewählten Zeitraumes wieder. Ein großer Vorteil bei der Anwendung der Szenariotechnik liegt darin begründet, dass prinzipiell nur drei Grundtypen von Szenarien entwickelt werden müssen, mit denen alle möglichen und empirisch wahrscheinlichen Szenarien beschrieben werden können:

- ein positives Extremszenario, welches die bestmögliche Zukunftsentwicklung darstellt,
- ein negatives Extremszenario, welches den schlechtestmöglichen Entwicklungsverlauf aufzeigt und
- ein Trendszenario, welches die Fortschreibung der heutigen Situation in die Zukunft wiedergibt.<sup>58</sup>

### 2.4.3. Die Phasen des Lernhandels innerhalb der Methode

In der Literatur existieren unterschiedliche methodische Abfolgen der Arbeit mit Szenarien, deren Darstellung den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.<sup>59</sup> Aus den unterschiedlichen Grundkonzeptionen lassen sich jedoch vier Phasen ableiten, die in jedem Konzept enthalten sind und die sozusagen das Grundgerüst der Methode darstellen:

1. **Analysephase:** Ziel dieses Schrittes ist es, eine möglichst genaue Formulierung der Aufgabenstellung vorzunehmen. Dazu wird zunächst die Ausgangssituation beschrieben und der Systemzusammenhang erarbeitet. Ausgangspunkt eines Szenarios ist ein gesellschaftliches Problem, welches als störend und lösungsbedürftig angesehen wird und welches prinzipiell lösungsfähig sein sollte. Dabei wird die momentane Situation des zu untersuchenden Sachverhaltes betrachtet und die Thematik sowie der Betrachtungszeitraum festgelegt. Je nach zur Verfügung stehendem Zeitbudget sammeln die Schüler mehr oder weniger eigenständig Informationen und diskutieren ihre Relevanz hinsichtlich des Themas im Klassenverband.<sup>60</sup> Dabei sollte der Ist-Zustand durch Fakten manifestiert werden, denn die Beschreibung der Gegenwart stellt die Basis für die zu entwickelnden Szenarien dar.<sup>61</sup>
2. **Einflussanalyse:** Ziel dieser Phase ist es, externe Einflussbereiche zu analysieren, die auf den Untersuchungsgegenstand einwirken. Diese werden durch die Bestimmung von Einflussfaktoren für jeden Bereich weiter ausdifferenziert. Anschließend sind die Wechselwirkungen zwischen den Einflussbereichen und deren Folgen für den Untersuchungs-

---

<sup>57</sup> Vgl. Albers/Broux 1999, S. 59.

<sup>58</sup> Vgl. Albers/Broux 1999, S. 58 ff.

<sup>59</sup> Vgl. Brauers/Weber 1986, S. 633 ff.; Brettschneider 1999, S. 363; Götze 1991, S. 71 ff.

<sup>60</sup> Vgl. König 1988, S. 271.

<sup>61</sup> Vgl. Albers/Broux 1999, S. 61; Kaiser/Kaminski 1994, S. 211 ff.

gegenstand herauszuarbeiten und zu bewerten. Dadurch lassen sich beispielsweise besonders aktive oder passive Einflussbereiche bestimmen. Durch Anwendung einer Vernetzungsmatrix können diese gegenübergestellt und ihr gegenseitiger Einfluss mithilfe einer Punktvorgabe (z. B.: 0 = kein Einfluss, 1 = schwacher oder indirekter Einfluss, 2 = starker Einfluss) eingeschätzt werden.<sup>62</sup> Mögliche Entwicklungsverläufe sind anschließend als alternative Annahmen festzuschreiben. Dabei sollten keine Kompromisse eingegangen werden.<sup>63</sup>

3. **Entwicklung der Szenarien:** WEINBRENNER formuliert die Bedeutung dieses Arbeitsschrittes innerhalb der Szenariotechnik folgendermaßen: „*Diese Phase kann als Höhepunkt der Szenario-Technik bezeichnet werden, da nunmehr aus den gewonnenen Umweltanalysen ausführliche Szenarien, d. h. ganzheitliche „Zukunftsbilder“ erstellt werden, die in anschaulicher und sinnfälliger Weise mögliche Zukunftsentwicklungen und ihre Konsequenzen sichtbar machen*“<sup>64</sup>. Dabei kann allgemein von drei zu entwickelnden Szenarien ausgegangen werden: Zwei Extremszenarien, „*die jeweils auf die Problemstellung bezogen, die bestmögliche und schlechtestmögliche Entwicklung beschreiben*“<sup>65</sup>. Auf der Grundlage dieser zwei eher unwahrscheinlichen Perspektiven „...kann ein Trend-Szenario als drittes mögliches Zukunftsbild entworfen werden, das eine „realistische“ Fortschreibung der Gegenwart und Einschätzung der Gesamtentwicklung enthält“<sup>66</sup>. Die Entwicklung eines Trendszenarios ist möglich, aber nicht zwingend erforderlich. Es besteht die Gefahr, dass dieses wahrscheinliche Szenario dazu verführt, alles beim Alten zu belassen und nicht die notwendigen politischen Kurskorrekturen vorzunehmen, die erforderlich sind, um dem positiven Extremszenario möglichst nahe zu kommen.<sup>67</sup> Gerade unter didaktischen Gesichtspunkten kann es daher sinnvoll sein, sich nur auf die Extremszenarien zu beschränken, weil hier die Spannweite möglicher Zukünfte besonders deutlich sichtbar wird.<sup>68</sup>
4. **Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten:** In älteren Aufsätzen zur Szenariotechnik wird dieser Bereich oftmals vernachlässigt.<sup>69</sup> Ziel dieser Phase ist es, Handlungs- und Gestaltungsstrategien als Konsequenzen aus den entwickelten Szenarien zu entwerfen. Dabei sind Maßnahmen und Aktivitäten zu diskutieren, die positive Entwicklungslinien verstärken und nicht gewünschte Entwicklungen unterbinden oder abschwächen können.

<sup>62</sup> Vgl. Albers/Broux 1999, S. 61 ff.; Kaiser/Kaminski 1994, S. 212 ff.

<sup>63</sup> Vgl. Weinbrenner 1995, S. 435 ff.

<sup>64</sup> Weinbrenner 2003b, o. S.; Vgl. Albers/Broux 1999, S. 64; Weinbrenner 1995, S. 438.

<sup>65</sup> Hoffmann/Langefeld 1997, S. 37.

<sup>66</sup> Kaiser/Kaminski 1994, S. 214.

<sup>67</sup> Vgl. Weinbrenner 1995, S. 433.

<sup>68</sup> Vgl. Albers/Broux 1999, S. 64.

<sup>69</sup> So spricht Peege lediglich von der Notwendigkeit sich der Auswirkungen der Szenarien auf die anderen Gesellschaftsbereiche bewusst zu werden. Eine Aufforderung zum eigenen Gestalten der Zukunft entfällt bei ihm. Vgl. Peege 1986, S. 171.

Sinnvoll ist es, einen Maßnahmenkatalog zu formulieren, der individuelle Gestaltungsmöglichkeiten aufzeigt. Dies ist auch unter dem Aspekt der Schaffung einer politischen Handlungskompetenz im Sinne der RRL zu berücksichtigen.<sup>70</sup> Darüber hinaus sollten auch die Möglichkeiten gesellschaftlicher Interessengruppen und staatlicher Institutionen diskutiert werden, um unterschiedliche Einflussmöglichkeiten transparent zu machen.<sup>71</sup>

#### 2.4.4. Didaktische Hinweise zur Methode

Da das inhaltliche und methodische Niveau der Methode jederzeit den speziellen Anforderungen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler angepasst werden kann, ist die Einsatzmöglichkeit der Szenariotechnik weder auf spezielle Schultypen beschränkt, noch ist sie schulstufenabhängig.<sup>72</sup> Die Entwicklung von Szenarien ist dabei zwar grundsätzlich in Einzelarbeit möglich, KÖNIG führt hierzu allerdings aus: *„Für den Einsatz der Szenariotechnik in beruflichen Schulen empfiehlt sich jedoch mit Blick auf Förderung von Teamfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Konfliktlösungsfähigkeit strukturierte Gruppenarbeit“*<sup>73</sup>. Da hierzu entsprechend geeignete Gruppenarbeitstechniken bei den Schülerinnen und Schülern erforderlich sind, sollten diese für die unterrichtliche Arbeit mit Szenarien nach Möglichkeit bereits die Methode der Gruppenarbeit kennen und diese beherrschen. Die Rolle des Fachlehrers verändert sich dahingehend, dass er die Rolle des Moderators für das arbeitsteilige Vorgehen im Unterricht übernimmt und als Ansprechpartner hinsichtlich der Informationsbeschaffung und -auswertung fungiert.<sup>74</sup>

Inhaltlich soll die Entwicklung von Szenarien die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, sich selbstgesteuert in systematischer und konstruktiver Form mit zukunftsorientierten Fragestellungen auseinanderzusetzen. Selbststeuerung wird in diesem Zusammenhang jedoch in erster Linie nicht als individueller, sondern als sozialer Lernprozess verstanden, der in Gruppen stattfindet und durch ein hohes Maß an Kooperation und Kommunikation geprägt ist.<sup>75</sup> Die Szenariomethode lässt den Schülerinnen und Schülern dabei Freiheiten zur Gestaltung eines entdeckenden und erforschenden Lernprozesses. Überdies bietet sie die Voraussetzungen für eine Fächerkooperation, in der projektartig und fächerübergreifend ein Thema, evtl. im Teamteaching mit mehreren Lehrkräften, bearbeitet wird.<sup>76</sup> Das vorrangige Ziel der Methode besteht jedoch nicht in der Vermittlung von Fachwissen. Vielmehr hat der Lernprozess Vorrang vor dem Ergebnis, und es sollen Schlüsselqualifikationen, wie beispielsweise Ko-

---

<sup>70</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 3.

<sup>71</sup> Vgl. Weinbrenner 2003b, o. S.

<sup>72</sup> Vgl. Albers/Broux 1999, S. 76.

<sup>73</sup> König 1988, S. 276.

<sup>74</sup> Vgl. Kaiser/Kaminski 1994, S. 223.

<sup>75</sup> Vgl. Weinbrenner 1999b, S. 485.

<sup>76</sup> Vgl. König 1988, S. 276.

operationsfähigkeit, Problemlösefähigkeit und Kreativität, entwickelt und eingeübt werden.<sup>77</sup> Die erreichbaren Lerneffekte sprechen dabei für eine längere Zeitdauer der Unterrichtseinheit und für wiederholende Anwendungen auf andere Problemstellungen.<sup>78</sup>

Bei der Anwendung der Szenariotechnik sollten nach Möglichkeit verschiedene Kreativitätsmethoden, wie z. B. das Brainstorming oder das Mindmapping, eingebunden und verschiedene Medien, wie z. B. Wandplakate, Folien und Karteikarten, eingesetzt werden. Hierdurch wird ein ganzheitliches Lernen mit allen Sinnen ermöglicht. Um blinder Betriebsamkeit entgegenzuwirken und die Abstimmung zwischen den Teilgruppen zu erleichtern, können während der Durchführung Phasen der gemeinsamen Standortbestimmung eingeschoben werden. Im Rahmen einer Nachbereitung sollten sowohl die inhaltlichen Ergebnisse als auch die methodische Vorgehensweise reflektiert werden.<sup>79</sup>

### **3. Unterrichtsplanung**

#### **3.1. Das Bedingungsfeld**

##### **3.1.1. Die Lerngruppe**

##### **3.1.2. Der Referendar**

##### **3.1.3. Sonstige Rahmenbedingungen**

#### **3.2. Didaktisch-methodische Konzeption**

##### **3.2.1. Analyse der curricularen Vorgaben und Einordnung der Thematik**

Die curricularen Grundlagen bilden die RRL für das Unterrichtsfach Politik in berufsbildenden Schulen aus dem Jahre 1994. Mit der Leitidee der Handlungs- und Gestaltungskompetenz gehen die RRL von einer grundsätzlichen Gestaltbarkeit der eigenen Lebenssituationen aus.<sup>80</sup> Die politische Gestaltungskompetenz umfasst dabei insbesondere *„die Fähigkeit und Bereitschaft:*

- *unter den gegebenen historischen, politischen, ökologischen, ökonomischen und rechtlichen Voraussetzungen,*
- *gestützt auf ein fundiertes Politikwissen,*
- *in Gesellschaft, Wirtschaft, Arbeit und Technik,*
- *allein und mit anderen unter den Bedingungen von Wettbewerb und Leistung,*

<sup>77</sup> Vgl. Kaiser/Kaminski 1994, S. 203; König 1988, S. 278.

<sup>78</sup> Vgl. König 1988 S. 277.

<sup>79</sup> Vgl. Kaiser/Kaminski 1994, S. 223 ff.; König, 1988 S. 278.

- auf der Grundlage ethischer Normen unter Berücksichtigung von Gerechtigkeit, Solidarität und Toleranz,
  - durch Selbst- und demokratische Mitbestimmung,
- gegenwärtige und zukünftige Lebenssituationen verantwortlich zu gestalten“<sup>81</sup>.

Durch die Anwendung der Szenariomethode sollen die Schülerinnen und Schüler insbesondere lernen, „die lokalen, regionalen und globalen Zusammenhänge ihres Lebens als vernetztes System technischer, ökologischer, ökonomischer, politischer und sozialer Bedingungen zu begreifen und verantwortlich mitzugestalten“<sup>82</sup>.

Ein wesentliches Charakteristikum der RRL ist in diesem Zusammenhang ihre große inhaltliche Offenheit, die sechs politische Handlungsfelder ausweist.<sup>83</sup> Aufgrund der Vielschichtigkeit der Thematik und der Möglichkeit verschiedene Bearbeitungsschwerpunkte zu bilden, eröffnet diese Unterrichtseinheit die Chance zur inhaltlichen Verknüpfung von mehreren politischen Handlungsfeldern und Schwerpunkten. Beispielhaft zu nennen wären hier die Bereiche ‚Privatleben‘ (Lebenskonzepte), ‚Arbeitswelt‘ (Schulische Ausbildung - Betriebliche Ausbildung), ‚Öffentlichkeit‘ (Information und Meinungsbildung) und ‚Staat‘ (Sozialstaat).

Die RRL fordern explizit zu einem Politikunterricht auf, der die Handlungsorientierung in den Vordergrund stellt. In diesem Zusammenhang werden Szenarien als eine mögliche methodische Vorgehensweise im Bereich des simulativen Handelns genannt.<sup>84</sup> Ein motivierender Politikunterricht hat sich zudem an den Interessen der Schülerinnen und Schüler zu orientieren.<sup>85</sup> Um diese angemessen zu berücksichtigen und um die komplexe Thematik für den Unterricht handhabbar zu machen, werden von ihnen im Laufe der Unterrichtseinheit eigene Schwerpunkte gesetzt und bearbeitet.<sup>86</sup> Die inhaltliche Offenheit der RRL wird hierdurch an die Lerngruppe weitergereicht, wodurch eine höhere Motivation und Identifikation mit dem Thema erreicht werden kann.

Die Auswahl des Themas erfolgte unter Berücksichtigung der in den RRL geforderten didaktischen Prinzipien der Arbeits- und Berufs-, Situations-, Problem- und Zukunftsorientierung.<sup>87</sup> So wird die demographische Entwicklung beispielsweise einschneidende Veränderungen auf unser zukünftiges Arbeits- und Berufsleben haben.<sup>88</sup> Um dem Prinzip der Situationsorientierung gerecht zu werden, werden im Laufe der Unterrichtseinheit Situationen kon-

---

<sup>80</sup> Vgl. Abschnitt 2.2.

<sup>81</sup> Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 3.

<sup>82</sup> Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 3.

<sup>83</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 24 ff.

<sup>84</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 34 ff.

<sup>85</sup> Vgl. Abschnitt 2.3.1.

<sup>86</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.4.2.

<sup>87</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 7 ff.

<sup>88</sup> Vgl. Abschnitt 2.1.

struiert, die den Schülerinnen und Schülern aufgrund ihrer eigenen Interessen nahe sind. Erreicht wird dies u. a. durch die selbstbestimmte Auswahl der zu behandelnden Themenfelder. Zudem sollen Zukunftsszenarien im Rahmen gespielter Szenen dargestellt werden. Die Problem- und Zukunftsorientierung impliziert in besonderem Maße bereits die Themenstellung der Unterrichtseinheit. Die zukünftige demographische Entwicklung in Deutschland enthält unterschiedlichste wirtschaftliche, gesellschaftliche, politische und soziale Konfliktpotentiale, deren Lösung ein wichtiges Aufgabenfeld der Zukunft sein wird.

### 3.2.2. Auswahl- und Reduktionsentscheidungen

Die Folgen der demographischen Entwicklung sind vielschichtig und könnten für unterschiedlichste Ebenen und Bereiche analysiert und diskutiert werden. Wie bereits ausgeführt, wird es zu erheblichen Veränderungen in der Bevölkerungsentwicklung in Deutschland kommen. Die vorausgerechneten Bevölkerungszahlen gelten als ziemlich gesichert und entziehen sich somit einer kontroversen Diskussion.<sup>89</sup> Aus diesem Grunde habe ich mich dazu entschlossen, die zahlenmäßigen Fakten der demographischen Entwicklung den Schülerinnen und Schülern in Form eines Lehrervortrages im Rahmen einer Power-Point Präsentation darzulegen.<sup>90</sup> Dies hat den Vorteil, dass die Lerngruppe vergleichsweise zeitökonomisch und umfassend in das Thema eingeführt werden kann. Alternativ hätte man ihnen die Aufgabe der Zusammenstellung des aktuellen Datenmaterials auch übertragen können. Davon habe ich abgesehen, da ich mir von der Recherche und Aufbereitung der aktuellen Berechnungstatistiken keinen so bedeutsamen Erkenntnisgewinn für die Lernenden verspreche, als dass dies den erforderlichen Zeitaufwand rechtfertigen würde. Wie bereits angemerkt, soll im Rahmen dieser Unterrichtseinheit vielmehr eine Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für die aus der demographischen Entwicklung resultierenden Probleme erzielt werden. Dazu sollen sie sich möglichst eigenständig die gesellschaftlichen Veränderungen, die aus dieser Entwicklung resultieren, erarbeiten. Fachliche Inhalte spielen zwar eine wichtige Rolle, sie stehen dennoch nicht im Vordergrund dieser Unterrichtseinheit. Es geht aus meiner Sicht vorrangig um das Bilden von Einstellungen, das Beziehen von Standpunkten und Begründen von Meinungen. Um die Motivation zu erhöhen und den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen Interessen einfließen zu lassen, wählen diese ihre Bearbeitungsschwerpunkte selbst aus. Dies hat den Vorteil, dass sie eigenständig die Komplexität der Thematik weiter reduzieren und es so für den Unterrichtsgebrauch handhabbarer gestalten können.

Im Hinblick auf die Zielsetzungen der Unterrichtseinheit habe ich mich des Weiteren dazu entschlossen, von der ‚klassischen‘ Durchführung der Szenariomethode unter Berücksichti-

---

<sup>89</sup> Vgl. Abschnitt 2.1.

<sup>90</sup> Vgl. Anhang 3.

gung aller Phasen Abstand zu nehmen. Neben der Einstiegs- und Informationsphase, die schwerpunktmäßig von mir gestaltet und zeitökonomisch durchgeführt wird, verzichte ich auf die Durchführung einer Einflussanalyse.<sup>91</sup> Hintergrund dieser Entscheidung ist, dass die unterschiedlichen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungsmöglichkeiten explizit unter dem Einflussfaktor der sich verändernden Bevölkerungszahlen in Deutschland untersucht werden sollen und diese somit den wesentlichen Einflussfaktor darstellen. Diese Vorgehensweise ermöglicht es mir, die Durchführung dieser Unterrichtseinheit in einem überschaubarer Zeitrahmen zu halten und trotzdem über ausreichend Zeit für nachhaltige Präsentations-, Auswertungs- und Reflexionsphasen zu verfügen.

Die Präsentationsphase wird u. a. in der Art gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler den Auftrag erhalten, eine Situation aus dem Jahre 2050 im Rahmen des Szenischen Spiels darzustellen. Durch diese Vorgehensweise soll ihnen die Möglichkeit gegeben werden, zukünftige Lebenssituationen zu ‚erleben‘ und Gefühle oder Ängste darzustellen.<sup>92</sup> Des Weiteren ist aus meiner Sicht eine ausführliche Auswertungsphase sehr wichtig. Gerade das Herausarbeiten verschiedener Handlungsalternativen, mit der Zielsetzung Konsequenzen aus den entwickelten Zukunftsszenarien abzuleiten, stellt einen wichtigen Bestandteil der Szenariomethode dar.<sup>93</sup> Persönliche Einschätzungen und Meinungen, die bereits in den entworfenen Szenarien enthalten sind, sollen nochmals thematisiert und zur Diskussion gestellt werden.

Obwohl bei der Anwendung der Szenariotechnik die Erstellung von einem positiven, einem negativen und – optional – einem Trendszenario vorgesehen ist,<sup>94</sup> werde ich pro Arbeitsgruppe nur ein Szenario erstellen lassen. Dies erfolgt zum einen unter dem Aspekt der zeitlichen Beschränkungen, der diese Unterrichtseinheit unterliegt, zum anderen sollen die Schülerinnen und Schüler auch nicht überfordert werden. Mir ist es wichtiger, sie setzen sich gedanklich mit einem Extremszenario ausführlich auseinander, als dass sie mehrere Szenarien nur oberflächlich entwerfen. Meines Erachtens bietet auch ein Extremszenario genügend Ansatzpunkte für eine intensive Auseinandersetzung mit der Thematik.

Aufgrund der Tatsache, dass die Lerngruppe erstmalig mit dieser inhaltlich und formal anspruchsvollen Methode in Berührung kommt, werde ich während der Arbeitsphasen den Gruppen beratend zur Seite stehen. Gezielte Unterstützung zur Gestaltung ihres Gruppenarbeitsprozesses erhalten sie durch den Einsatz von Hilfsmitteln zur Gruppenarbeit.<sup>95</sup> Damit sie ihr eigenes Vorgehen reflektieren und ihre Meinung zur Unterrichtsgestaltung äußern können, ist zur Mitte der Unterrichtseinheit eine Zwischenreflexion und zum Abschluss eine

---

<sup>91</sup> WEINBRENNER führt diesbezüglich aus, dass es im Rahmen des schulischen Einsatzes der Szenariotechnik durchaus möglich ist, einzelne Phasen dieser Methode zu verkürzen oder zusammenzufassen.

Vgl. Weinbrenner 2003a, S. 21.

<sup>92</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.3.1.

<sup>93</sup> Vgl. Abschnitt 2.4.3.

<sup>94</sup> Vgl. Abschnitt 2.4.2.

<sup>95</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.3.2.

umfangreiche Gesamtreflexion vorgesehen. Zum einen wird hierdurch die Methodenkompetenz der Schülerinnen und Schüler gefördert und die Motivation zur aktiven Unterrichtsgestaltung gestärkt. Zum anderen verspreche ich mir hiervon wichtige Informationen zur Gestaltung zukünftiger Unterrichtseinheiten.

### **3.2.3. Den Unterrichtsprozess unterstützende Elemente**

#### **3.2.3.1. Einsatz des Szenischen Spiels**

Wie bereits angemerkt, sollen die Arbeitsgruppen bei der Präsentation ihrer Extremszenarien eine Szene aus dem Jahr 2050, bezogen auf ihr Themenfeld, darstellen.<sup>96</sup> Da es sich beim Szenischen Spiel um eine ganzheitliche Lernform handelt, können die Kooperationsfähigkeiten sowie die Möglichkeiten des sprachlichen Ausdrucks und der Darstellung der eigenen Gefühle gezielt gefördert werden. Im Szenischen Spiel sind die Schülerinnen und Schüler gefordert, sich in fremde Haltungen einzufühlen. Sie können dadurch Gesamtzusammenhänge, bestimmte Intentionen und im Extremfall Abläufe komplexer gesellschaftlicher Prozesse selbst erleben.<sup>97</sup> In der gängigen Literatur findet das Szenische Spiel bisher hauptsächlich im Deutschunterricht seine Berücksichtigung. Es bietet sich aber auch für den Einsatz im Politikunterricht an, da die Politik-RRL durch eine inhaltliche und methodische Offenheit gekennzeichnet sind.<sup>98</sup>

Das Szenische Spiel liefert einige wichtige Lernergebnisse, die im herkömmlichen Unterricht nur schwer erreichbar sind. Zu nennen ist hier vor allem der Perspektivenwechsel. Im herkömmlichen Unterricht wird ein Thema gewöhnlich von außen betrachtet und erschlossen. Das Szenische Spiel bietet die Möglichkeit, eine Thematik aus einer anderen Sichtweise zu beleuchten. Die Schülerinnen und Schüler erleben auf diese Art und Weise Betroffenheit und Empathie für politische und gesellschaftliche Sachverhalte. Sie sind selbst direkt angesprochen, ein ‚teilnahmsloses Lernen‘ ist kaum möglich. Dadurch können sie nicht nur kognitiv, sondern auch emotional und handelnd lernen. Ferner wird im Szenischen Spiel die Kommunikation und Kooperation der Schüler gefördert, welches dem in den RRL geforderten sozial-kommunikativen Lernen entspricht.<sup>99</sup> Zu beachten ist in diesem Zusammenhang aber, dass es in einem derart gestalteten Unterricht immer erforderlich ist, Phasen einzubauen, in denen Sachverhalte oder Probleme, z. B. durch Texte oder Referate, ergänzend und vertiefend erläutert werden.<sup>100</sup>

---

<sup>96</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.2.

<sup>97</sup> Vgl. Brümmer/Hofmann/Kronemann 1994, S. 64 ff.

<sup>98</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.1.

<sup>99</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 1994, S. 34.

<sup>100</sup> Vgl. Scheller/Schumacher 1987, S. 17.



### 3.2.3.2. Hilfsmittel zur Gruppenarbeit

Einen weiteren Schwerpunkt dieser Unterrichtseinheit stellt die Förderung eines gemeinschaftlichen Arbeitsprozesses dar.<sup>101</sup> Ziel ist es, die sozial-kommunikativen und methodischen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Aus diesem Grund und um der Tatsache Rechnung zu tragen, dass das gewählte Thema ein hohes Maß an inhaltlicher Komplexität aufwirft und projektartig strukturiert ist, soll die Lerngruppe die Szenariomethode in kleineren Arbeitsgruppen von max. fünf Personen durchlaufen. Durch die Aufteilung in kleine und überschaubare Arbeitsgruppen soll eine intensivere Zusammenarbeit ermöglicht werden. Gleichzeitig dürften sich einzelne Gruppenmitglieder hierdurch nur schwer dem Gruppenarbeitsprozess entziehen können. Nachteilig könnte sich möglicherweise auswirken, dass diese Vorgehensweise, aufgrund der Vielzahl der Gruppen, zu einem erhöhten Zeitaufwand bei den Präsentationen führen wird.

Bei der gemeinschaftlichen Reflexion der vorherigen Unterrichtseinheit wurden von den Schülerinnen und Schülern Probleme im Gruppenarbeitsprozess moniert. Insbesondere das unterschiedlich starke Einbringen einzelner Gruppenmitglieder in den Gruppenarbeitsprozess und das nicht Einhalten von abgesprochenen Terminen wurde bemängelt.<sup>102</sup> Aufgrund dieser Erfahrungen habe ich mich dazu entschlossen, zur Unterstützung des Arbeitsprozesses gezielte Hilfsmittel zur Gruppenarbeit einzusetzen. In diesem Zusammenhang weist KÖNIG darauf hin, dass bei der Durchführung der Szenariotechnik die Lehrkräfte dafür sorgen müssen, dass *„Spannungen in und zwischen Gruppen nicht auftreten, Arbeitsanweisungen und Zeitpläne eingehalten werden, so dass eine straffe Arbeitsweise möglich wird und sich Diskussionen nicht ins Uferlose bewegen“*<sup>103</sup>. Zur Einhaltung des Zeitplanes ist wegen der Komplexität und des Umfangs dieser Methode eine straffe Arbeitsweise in den Gruppen erforderlich. Aus diesen Gründen erhält jede Arbeitsgruppe einen Projektheft, <sup>104</sup> der inhaltlich wie folgt aufgebaut ist:

- **Informationen zur Szenariomethode**

Um sich jederzeit einen Überblick über die Methode und das weitere Vorgehen verschaffen zu können, wird diese – neben der umfassenden Erläuterung zu Beginn der Unterrichtseinheit – als Gedankenstütze kurz dargestellt.

- **Erfassungsbogen zur Aufgabenverteilung, Arbeits- und Zeitplan**

Diese dienen den Schülerinnen und Schülern zur Dokumentation der Aufgabenverteilung und zur Organisation ihres Arbeitsprozesses. Ziel ist es, eine Verbindlichkeit für alle

---

<sup>101</sup> Vgl. Abschnitt 1.

<sup>102</sup> Vgl. Abschnitt 3.1.1.

<sup>103</sup> König 1988, S. 217.

<sup>104</sup> Vgl. Anhang 7. Die hierbei verwandten Unterlagen stammen aus den Materialien zur Integration von Lernbereichen in der kaufmännischen Berufsausbildung durch die Methode des Projektunterrichts. Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 1996.

Gruppenmitglieder zu schaffen, die Kontrolle der Aufgabenerledigungen zu erleichtern und eine effiziente Arbeitsorganisation zu fördern. Der Einsatz von Rollenkarten (Zeitnehmer, Wadenbeißer, Gruppensprecher, Protokollant, Gruppenleiter) ist der Lerngruppe bereits bekannt, so dass hierzu keine ausführlicheren Erläuterungen erforderlich sind.

- **Hinweise und Anregungen zur Präsentation der Szenarien**

Um den Arbeitsgruppen Hilfestellungen und Anregungen bezüglich der durchzuführenden Präsentationen zu geben, werden Hinweise und mögliche Präsentationsformen beispielhaft aufgeführt.

- **Auswertungs- und Bewertungsbogen**

Der Aus- und Bewertungsbogen ist der Lerngruppe vom Grundsatz bekannt. Während der vorherigen Unterrichtseinheit wurden gemeinsam mit der Lerngruppe Kriterien für eine angemessene Bewertung der Arbeitsergebnisse, insbesondere der Präsentationen, erarbeitet und mit gutem Erfolg eingesetzt. Dieser Auswertungsbogen wurde von mir überarbeitet und an die aktuelle Unterrichtseinheit angepasst. Vorerst stellt er eine Diskussionsgrundlage dar. Bei Bedarf können entsprechende Modifikationen vorgenommen werden.

- **Protokollbogen**

Bei der projektartigen Durchführung der letzten Unterrichtseinheit war es für mich schwierig, den Arbeitsprozess in den einzelnen Gruppen richtig einzuschätzen. Gerade bei einer größeren Anzahl an Schülerinnen und Schülern ist es nicht einfach, kontinuierlich über den Arbeitsfortschritt in den einzelnen Gruppen informiert zu sein. Daher soll der/die Protokollant/-in jeder Arbeitsgruppe zum jeweiligen Ende der Unterrichtsstunde einen Protokollbogen ausfüllen. Ich erhalte so einen vertieften Einblick in den Arbeitsprozess und bin besser in der Lage gezielte Hilfestellungen zu geben. Die Arbeitsgruppen werden durch diese Vorgehensweise zudem gezwungen, ihr eigenes Handeln zu reflektieren und mögliche Probleme festzuhalten. Entsprechend kann eine Verbindung zwischen dem praktischen Handeln und einem kritisch-reflektierenden Denken hergestellt werden, die einem blinden Aktionismus vorbeugt. Damit die Schülerinnen und Schüler diese Vorgehensweise nicht als überflüssige zusätzliche Arbeit interpretieren, sondern als Unterstützung für ihren Gruppenarbeitsprozess wahrnehmen, erhalten sie jeweils von mir zur nächsten Unterrichtsstunde eine kurze schriftliche Rückmeldung. Hierdurch erfahren sie gleichzeitig eine Wertschätzung ihrer Arbeit.

- **Einzel-/Zwischenreflexion**

Vor Beginn der Szenario-Präsentationen sollen die Schülerinnen und Schüler, unabhängig von ihren Teammitgliedern, den bisherigen Arbeitsprozess reflektieren. Durch diese Vorgehensweise erhält jeder Einzelne die Möglichkeit, die bisherige Zusammenarbeit

innerhalb der Gruppe und die dabei erzielten Ergebnisse zu reflektieren. Falls es zu Schwierigkeiten innerhalb einzelner Arbeitsgruppen gekommen ist, die – eventuell aus Rücksichtnahme auf das Zusammengehörigkeitsgefühl in der Gruppe – nicht in den Protokollbögen erwähnt wurden, besteht hier die Gelegenheit, diese anzusprechen. Entsprechend habe ich die Chance, im Anschluss regulierend einzugreifen. Sowohl die Zwischenreflexion als auch die Reflexion am Ende der Unterrichtseinheit dienen in erster Linie als Hilfestellung für die Lernenden und sollen deren Fähigkeit zur Selbstkritik steigern. Daneben verspreche ich mir wertvolle Hinweise für die eigene Unterrichtsgestaltung sowohl im Hinblick auf diese als auch auf zukünftige Unterrichtseinheiten.

### **3.2.4. Mikrosequenz**

#### **3.2.4.1. Grundsätzliches zur methodischen Detailplanung**

Da die Szenariomethode bezüglich ihrer Durchführung eine grundsätzlich klare Struktur vorgibt, welche die Unterrichtseinheit in verschiedene, voneinander abgrenzbare Phasen aufteilt, werden im Folgenden keine einzelnen Unterrichtsstunden, sondern die jeweiligen Phasen vorgestellt.<sup>105</sup> Für die gesamte Unterrichtseinheit habe ich 10 Doppelstunden von je 90 Minuten vorgesehen. Die nachfolgenden Ausführungen beschreiben meine im Vorfeld der Unterrichtseinheit angestellten Überlegungen zur Unterrichtsplanung. Falls im Verlauf der Durchführung Abweichungen von meiner Planung erforderlich waren, werden diese im Abschnitt 4 bei der kritischen Reflexion der gesamten Unterrichtseinheit thematisiert. Grundsätzlich gehe ich in allen Unterrichtsstunden so vor, dass zu Beginn der Stundenablauf an der Tafel festgehalten wird, um so den Ablauf der Stunde für die Schülerinnen und Schüler deutlich zu machen. An dieser Stelle werden zugleich offene Fragen geklärt, die sich aus dem bisherigen Arbeitsprozess oder aus meinen Anmerkungen zu den Protokollen der vorherigen Stunde ergeben haben. Außerdem teile ich Rollenkarten und leere Protokollbögen für die aktuelle Stunde aus.

#### **3.2.4.2. Einstiegs- und Informationsphase**

Hauptziele der Einstiegs- und Informationsphase sind nach einer kurzen allgemeinen Einschätzung der Schülerinnen und Schüler zu diesem Thema die Darstellung der demographischen Entwicklung in Deutschland, die Auswahl der konkreten Themenbereiche durch die Schülerinnen und Schüler und die Einführung in die Methode der Szenariotechnik. Ferner ist

---

<sup>105</sup> Aufgrund der umfangreichen Darstellung der einzelnen Phasen der gesamten Unterrichtseinheit habe ich auf die Erstellung einer Makrostruktur verzichtet.

beabsichtigt, sie mit den Hilfsmitteln zur Gruppenarbeit vertraut zu machen. Für diese Phase habe ich zwei Doppelstunden vorgesehen.

Der Einstieg in die Unterrichtseinheit erfolgt mit einer Abfrage, bei der die Schülerinnen und Schüler ihre Vorkenntnisse und Einschätzungen zur Relevanz des Themengebietes abgeben.<sup>106</sup> Bei der sich anschließenden Auswertung werden einige Lernende aufgefordert ihre Standpunkte zu erläutern. Ich bin mir durchaus bewusst, dass die Lerngruppenmitglieder zu diesem Zeitpunkt noch keine fundierten Urteile abgeben können.<sup>107</sup> Dennoch halte ich es für wichtig, dass bereits zu Beginn der Unterrichtseinheit ein erstes Meinungsbild entsteht und die Schülerinnen und Schüler einen Standpunkt beziehen.

Nach der ersten Annäherung an das Themengebiet erhalten die Lernenden den Auftrag, sich in fünf Arbeitsgruppen zusammenzufinden.<sup>108</sup>

Im Rahmen einer ca. 30 Minuten dauernden Power-Point Präsentation werden meinerseits die wesentlichen Erkenntnisse der aktuellen Berechnungen zur demographischen Entwicklung in Deutschland dargestellt.<sup>109</sup> Die präsentierten Daten beruhen schwerpunktmäßig auf den Ergebnissen der 9. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes für das Jahr 2050 für die Bundesrepublik Deutschland.<sup>110</sup> Während der Präsentation erhalten die Lernenden jederzeit die Möglichkeit, Nachfragen zu stellen oder eigene Gedanken einzubringen. Gleichzeitig haben sie den Arbeitsauftrag,<sup>111</sup> die wichtigsten Punkte stichwortartig festzuhalten.

Nach Darstellung dieser grundlegenden Informationen sind die einzelnen Arbeitsgruppen gefordert, Bereiche zu bestimmen, auf die die zukünftige demographische Entwicklung Auswirkungen haben wird. Diese sollen sie in einem Mind-Map festhalten und anschließend der gesamten Lerngruppe, die sich hierzu in einen Sitzhalbkreis begibt, präsentieren. Diese Vorgehensweise ermöglicht es der Lerngruppe sich einen umfassenden Überblick über die Bereiche zu verschaffen, die von der zukünftigen demographischen Entwicklung betroffen sein könnten.

Nach Besprechung der Mind-Maps erfolgt das Erschließen der Gruppenarbeitsthemen über eine Kartenabfrage. Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, auf je 2-3 Abfragekarten die aus ihrer Sicht besonders wichtigen und interessanten Bereiche festzuhalten, die von der demographischen Entwicklung betroffen sind. Diese werden an der Wandtafel befestigt. Zwei Lernende werden gebeten, die Karten mithilfe der gesamten Lerngruppe zu

---

<sup>106</sup> Vgl. Anhang 1. Die gleiche Frage wird der Lerngruppe zum Abschluss der Unterrichtseinheit nochmals gestellt werden.

<sup>107</sup> Vgl. Abschnitt 3.1.1.

<sup>108</sup> Vgl. Anhang 2.

<sup>109</sup> Vgl. Anhang 3.

<sup>110</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2000.

<sup>111</sup> Vgl. Anhang 2.

clustern. Diese Vorgehensweise hat den Vorteil, dass so die Interessenschwerpunkte der Lerngruppe deutlich herausgestellt werden können. Im Anschluss an ein gemeinsames Festlegen von Themenüberschriften sollen sich die Lernenden entsprechend ihrer Interessen den einzelnen Themengebieten zuordnen. Meinerseits erfolgt lediglich die einschränkende organisatorische Vorgabe, dass zur Förderung einer intensiven Zusammenarbeit die Größe der Arbeitsgruppen beschränkt wird.<sup>112</sup> Es sind daher je drei Arbeitsgruppen mit vier Personen und drei Arbeitsgruppen mit fünf Personen zu bilden. Zudem dürfen max. zwei Gruppen das gleiche Thema bearbeiten.

Nach Abschluss der Themenfindung erfolgt die Einführung in die Methode der Szenariotechnik. Die grundlegenden Aspekte und einzelnen Phasen werden mithilfe einer Tischvorlage (Infoblatt)<sup>113</sup>, welche zusätzlich als Projektorfolie zur Verfügung steht, besprochen. Zur besseren Veranschaulichung wird je ein Beispiel für ein positives und ein negatives Extremszenario aus einem anderen Themengebiet verteilt und kurz besprochen.<sup>114</sup>

Abschließend werden die Hilfsmittel zur Gruppenarbeit verteilt. Jede Arbeitsgruppe erhält einen Projektheft, <sup>115</sup> der ausführlich erläutert wird. Diese Vorgehensweise ist aus meiner Sicht erforderlich, damit den Schülerinnen und Schülern klar wird, dass es sich bei den Materialien nicht ausschließlich um zusätzliche Arbeit für sie handelt, sondern dass sie eine Hilfestellung zur Gestaltung des eigenen Arbeitsprozesses darstellen. An dieser Stelle wird auch der Bogen zur Auswertung der Arbeitsergebnisse und der Präsentationen erörtert und ggf. gemeinsam geändert und ergänzt.

### **3.2.4.3. Analysephase**

Ziel dieser Phase, die den eigentlichen Beginn der Szenariomethode darstellt, ist es, eine Problembeschreibung und Analyse des Ist-Zustandes vorzunehmen.<sup>116</sup> Die Arbeitsgruppen erhalten hierzu einen Arbeitsauftrag,<sup>117</sup> der die einführenden Erläuterungen zur Methode konkretisiert und Hilfestellungen auf der Basis von Leitfragen anbietet. Gleichzeitig werden den Arbeitsgruppen Informationsmaterialien zur Verfügung gestellt. Schwerpunktmäßig beinhalten diese die Ergebnisse der 9. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes<sup>118</sup> und ein Ausdruck der bereits vorgeführten Power-Point Präsentation.<sup>119</sup> Weiterhin werden aktuelle Zeitungsmeldungen zur demographischen Entwicklung aus der Region in die Gruppen gegeben.<sup>120</sup> Hierdurch soll den Schülerinnen und Schülern

---

<sup>112</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.3.2.

<sup>113</sup> Vgl. Anhang 6.

<sup>114</sup> Vgl. Anhang 9.

<sup>115</sup> Vgl. Anhang 7.

<sup>116</sup> Vgl. Abschnitt 2.4.3.

<sup>117</sup> Vgl. Anhang 10.

<sup>118</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2000.

<sup>119</sup> Vgl. Anhang 3.

<sup>120</sup> Vgl. Anhang 8.

auch ein regionaler Bezug zum Thema ermöglicht werden. Auf einem Info-Tisch werden zusätzliche Informationsmaterialien<sup>121</sup> bereitgestellt, die bei Bedarf genutzt werden können. Insgesamt möchte ich jedoch die Menge der eingesetzten Materialien in einem überschaubaren Rahmen halten. Statt umfassendes Datenmaterial auszuwerten, ist es mir wichtiger, dass die Lernenden, auf Basis der Kerndaten, eigene Überlegungen zur Zukunftsentwicklung anstellen. Die Analysephase wurde unter diesem Aspekt daher bewusst zeitlich knapp bemessen. Ich habe hierfür eine Doppelstunde eingeplant, in der die Arbeitsgruppen den Ist-Zustand für ihr Themenfeld formulieren sollen. Das Endergebnis soll ein zusammenhängender Text von der Länge einer Seite sein.<sup>122</sup> Durch die zeitliche und inhaltliche Begrenzung werden die Arbeitsgruppen gezwungen, Schwerpunkte zu bilden und Inhalte prägnant zusammenzufassen. Zudem wird ihnen ein hohes Maß an konzentrierter Zusammenarbeit abverlangt. Dabei ist durchaus einkalkuliert, dass die Arbeitsgruppen ihre Handlungsprodukte zu Hause fertig stellen müssen, was ich bei einer Vollzeitschule für unproblematisch halte. Meine Rolle wird sich während dieser Phase auf die des Lernberaters beschränken.<sup>123</sup>

#### **3.2.4.4. Szenarientwicklung und Präsentationsvorbereitung**

Wie bereits dargestellt, wird die bei Anwendung der ‚klassischen‘ Szenariotechnik jetzt folgende Phase der Einflussanalyse ausgelassen.<sup>124</sup> Direkt nach der Ermittlung des Ist-Zustandes sollen sich die Arbeitsgruppen mit der Erstellung eines Extremszenarios und der Vorbereitung ihrer Präsentationen beschäftigen. Als zeitlichen Rahmen habe ich zwei Doppelstunden vorgesehen. Ziel dieser Phase ist es, ganzheitliche Zukunftsbilder auf der Basis der vorhandenen Informationen und der bisher erarbeiteten Ergebnisse zu erstellen.<sup>125</sup> Zur Einführung erhalten die Schülerinnen und Schüler ein Arbeitsblatt, welches zunächst gemeinsam besprochen wird.<sup>126</sup> Offene Fragen werden anschließend geklärt. Die Gruppen sollen sich zunächst für die Erstellung eines positiven oder negativen Extremszenarios entscheiden. Falls zwei Gruppen das gleiche Themengebiet bearbeiten möchten, müssen sie sich so absprechen, dass jeweils ein positives und ein negatives Extremszenario entworfen wird. Auf die Erstellung eines Trendszenarios werde ich verzichten.<sup>127</sup> Die erstellten Extremszenarien sind als erstes in einem zusammenhängenden Text von ca. einer Seite zu formulieren. Diese Vorgehensweise dient dazu, dass sich die Arbeitsgruppen intensiv um die Erstellung eines widerspruchsfreien Extremszenarios bemühen. Im Anschluss sollen sie Überlegungen

---

<sup>121</sup> Hierbei handelt es sich zum einen um Fachliteratur, z. B. „Die demographische Zeitenwende“ von Birg, zum anderen um Informationen der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung und des Informationsdienstes des Instituts der deutschen Wirtschaft.

<sup>122</sup> Vgl. Anhang 10.

<sup>123</sup> Vgl. Abschnitt 2.3.1.

<sup>124</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.2.

<sup>125</sup> Vgl. Abschnitt 2.4.3.

<sup>126</sup> Vgl. Anhang 12.

<sup>127</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.2.

bezüglich der Präsentation ihrer Szenarien anstellen. Im Projektheft sind bereits einige Anregungen erhalten, die letztendliche Auswahl bleibt jedoch ihnen überlassen. Die einzige Forderung meinerseits besteht darin, dass die Präsentationen die szenische Darstellung einer fiktiven Situation aus der Zukunft beinhalten müssen. Um den Schülerinnen und Schülern die Vorbereitung zu erleichtern und um einen engeren Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt herzustellen, werden ihnen die Rahmendaten einer fiktiven Familie, die im Jahre 2050 in XXX wohnt, vorgegeben. In die Lebenswelt dieser Familie sollen sie ihre Szene einbetten.<sup>128</sup>

Aufgrund der Tatsache, dass sechs Gruppen ihr Szenario präsentieren müssen und diese im Nachgang noch besprochen werden sollen, habe ich die Zeit zur Durchführung der gesamten Präsentation auf 20 Minuten pro Gruppe beschränkt. Während dieser Erarbeitungsphase haben die Lerngruppen die Möglichkeit, sich zur zusätzlichen Informationsbeschaffung ins schuleigene Internetcafé oder in die Bibliothek zurückzuziehen. Auch in dieser Phase werde ich wieder die Rolle des Lernberaters einnehmen.

Nach Abschluss dieser Phase werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert die Bögen zur Einzel-/Zwischenreflexion auszufüllen.<sup>129</sup>

#### **3.2.4.5. Präsentation und Besprechung der Szenarien**

Die Zielsetzungen dieser Phase sind mehrschichtig. Zum einen geht es darum, dass die Arbeitsgruppen die erstellten Szenarien ihren Mitschülerinnen und Mitschülern präsentieren und im Anschluss ein konstruktives Feedback bekommen. Hierdurch sollen ihre Methodenkompetenzen verbessert werden. Mit der Durchführung von szenischen Darstellungen aus der Zukunft soll eine direkte Betroffenheit bei den Lernenden erzielt und so deren emotionaler Bereich angesprochen werden.<sup>130</sup> Außerdem sollen die erstellten Szenarien, auch im Hinblick auf die nachfolgende Phase der Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten, zur Diskussion gestellt und unter verschiedenen Gesichtspunkten beleuchtet werden. Da ich diese Phase für das Gelingen der gesamten Unterrichtseinheit für äußerst wichtig erachte, habe ich hierfür drei Doppelstunden vorgesehen. So kann vermieden werden, dass aufgrund von Zeitmangel die Ergebnisbesprechungen oberflächlich und dadurch nicht mehr mit dem erforderlichen Stellenwert durchgeführt werden.

Unabhängig vom ausgewählten Thema ist folgendes Verfahren grundsätzlich vorgesehen: Die gesamte Klasse befindet sich während der Präsentations- und Besprechungsphase in einen Sitzhalbkreis. Zunächst wird jeweils eine Gruppe ihr Szenario präsentieren. Im Anschluss besteht für die Lerngruppe die Möglichkeit Verständnis- oder Nachfragen zu stellen. Danach erhält die präsentierende Gruppe gemeinsam von der Klasse und mir ein konstruktives

---

<sup>128</sup> Vgl. Anhang 13.

<sup>129</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.2; Abschnitt 3.2.3.2.

ves Feedback bezüglich der Präsentationsform und dem Verhalten der Vortragenden. Als Basis hierzu dient der Auswertungsbogen im Projektheft.<sup>131</sup> In diesem werden die einzelnen Punkte für eine spätere Bewertung festgehalten. Anschließend erhalten die ‚zuschauenden‘ Schülerinnen und Schüler den ausgearbeiteten Text des Szenarios der Gruppe. Diesen können sie in Ruhe lesen, um sich so nochmals das gesamte Szenario deutlich vor Augen zu führen. Zeitgleich kann die präsentierende Gruppe ihr szenisches Spiel vorbereiten. Vor der Darstellung der Szene erhalten die ‚zuschauenden‘ Schülerinnen und Schüler einen Beobachtungsbogen.<sup>132</sup> Dieser soll sie dazu anregen, die dargestellte Szene nicht nur passiv zu konsumieren, sondern diese gezielt auf bestimmte Aspekte hin zu beobachten. Nach Durchführung der Spielszene erhalten die ‚Zuschauer‘ ein paar Minuten Zeit, um ihre Beobachtungen festzuhalten. Anschließend werde ich die Darsteller gezielt im Hinblick auf deren Eindrücke und Emotionen bei der Durchführung der Szene befragen und sie so aus der Szene ausfühlen. Danach werden die Wahrnehmungen, Phantasien, Gefühle und Interessen der Beobachter thematisiert. Voraussichtlich stoßen in der Reflexion unterschiedliche Haltungen und Wahrnehmungsweisen aufeinander. Die Selbst- und Fremdwahrnehmung wird herauskristallisiert und bestimmte Verhaltensweisen können überprüft bzw. erklärt werden. Mit deren Besprechung wird die jeweilige Präsentationsphase abgeschlossen.

In nächsten Schritt werden alle Schülerinnen und Schüler aufgefordert, auf vorbereiteten Wandplakaten mittels Klebepunkten zu drei unterschiedlichen Aspekten der präsentierten Szenarien Stellung zu nehmen. Hierbei geht es als Erstes darum, den Realitätsgehalt des Szenarios einzuschätzen. Zum Zweiten sollen sie zu themenspezifischen Fragestellungen sowohl persönliche Sichtweisen und Standpunkte als auch Einschätzungen zur allgemeinen Sichtweise abgeben. Der dritte Aspekt beinhaltet eine Entscheidungsfrage, bei der die persönliche Meinung zu einer kontroversen Fragestellung eingeholt wird. Im Anschluss werden verschiedene Mitglieder der Lerngruppe aufgefordert, ihre Entscheidung zu begründen. Hierbei können persönliche Einschätzungen offen gelegt und als Ansatzpunkt für weiterführende Diskussionen genutzt werden. Ziel ist es, die persönlichen Einstellungen der einzelnen Lernenden zum Ausdruck zu bringen.

Meine Aufgabe während dieser Phase besteht in erster Linie darin, als Moderator das Unterrichtsgeschehen zu strukturieren und den Ablauf zu steuern.<sup>133</sup> Dabei werde ich insbesondere darauf achten, die weniger aktiven Schülerinnen und Schüler in das Diskussionsgeschehen einzubeziehen. Bei Bedarf stelle ich gezielte Nachfragen.

---

<sup>130</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.3.1.

<sup>131</sup> Vgl. Anhang 7.

<sup>132</sup> Vgl. Anhang 14.

<sup>133</sup> Vgl. Abschnitt 2.3.1.



### 3.2.4.6. Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten

Die letzte Phase der Szenariomethode hat zum Ziel, Konsequenzen aus den entwickelten Szenarien abzuleiten und Handlungsmöglichkeiten zu erarbeiten. Hierbei sollen sowohl ein individueller Maßnahmenkatalog formuliert, als auch die Möglichkeiten verschiedener gesellschaftlicher Interessensgruppen oder staatlicher Institutionen dargestellt werden. Im Vordergrund steht die Frage, wie wünschenswerte Entwicklungen verstärkt und unerwünschte verhindert werden können.<sup>134</sup> Die Erarbeitung der Handlungsmöglichkeiten soll in Bezug zum Oberthema dieser Unterrichtseinheit erfolgen. Alternativ hätte man Handlungsmöglichkeiten für die einzelnen Themenbereiche im Anschluss an die Präsentationen erarbeiten können. Hiervon habe ich aus mehreren Gründen abgesehen: Zum einen stellt das Oberthema den maßgeblichen Einflussfaktor für die Entwicklung in den verschiedenen Bereichen dar. Entsprechende Handlungsmöglichkeiten haben somit auch einen Einfluss auf die jeweiligen Unterthemen. Des Weiteren können dadurch überflüssige Überschneidungen vermieden werden. Zudem können sich so alle Schülerinnen und Schüler, unabhängig vom Gruppenarbeitsthema, gleichmäßig intensiv in die Diskussion einbringen. Gleichzeitig wird durch diese Vorgehensweise Zeit eingespart, die einer vertieften Diskussion um die grundsätzlichen Handlungsmöglichkeiten zugute kommt. Als zeitlichen Rahmen habe ich für diese Phase eine Doppelstunde vorgesehen.

Bezüglich der Durchführung ist folgendes Vorgehen geplant: Die Schülerinnen und Schüler erhalten ein Arbeitsblatt, auf dem Ziele und Ablauf dieser Unterrichtsphase erläutert werden.<sup>135</sup> Der Ablauf ist so geplant, dass sich zwei Arbeitsgruppen mit der Fragestellung beschäftigen, was der Einzelne tun kann, um negative Folgen der demographischen Entwicklung abzuschwächen. Jeweils zwei weitere Arbeitsgruppen beschäftigen sich mit der Fragestellung, was Wirtschaft und Politik bzw. sonstige Institutionen (z. B. Schulen, Kirchen, Vereine, Gewerkschaften, Medien) tun können. Die Arbeitsgruppen sind zunächst aufgefordert, im Rahmen eines Brainstormings möglichst viele Punkte festzuhalten. Anschließend setzen sich die themengleichen Gruppen zusammen und vergleichen bzw. diskutieren ihre Ergebnisse. Sie einigen sich auf einen gemeinsamen Maßnahmenkatalog, der danach auf einem Wandplakat stichwortartig festgehalten wird. Dieser wird im Anschluss den Mitschülerinnen und Mitschülern präsentiert und zur Diskussion gestellt. Neue Aspekte, die sich im Rahmen der gemeinschaftlichen Diskussion entwickeln, können zusätzlich eingearbeitet werden. Meine Aufgabe während dieser Phase ist es, den Diskussionsverlauf zu steuern und durch weiterführende Fragestellungen voranzutreiben. Zum Schluss der Unterrichtsstunde werde ich die Lernenden auffordern, die Wandplakate zwecks Ergebnissicherung für ihre Unterlagen zu übernehmen. Dies halte ich für erforderlich, da mit diesem Ergebnis praktisch

---

<sup>134</sup> Vgl. Abschnitt 2.4.3.

<sup>135</sup> Vgl. Anhang 19.

das Ende der Szenariomethode dokumentiert wird und diese so dauerhaft festgehalten werden.

### **3.2.4.7. Reflexionsphase**

Ziel dieser Phase ist es, sowohl inhaltliche als auch methodische Aspekte gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu reflektieren. Für eine ausführliche Reflexion, die der Dauer und dem Umfang der Unterrichtseinheit gerecht wird, habe ich eine Doppelstunde vorgesehen.

In einem ersten Schritt erhalten die Lernenden einen dreiseitigen Reflexionsbogen, den sie anonym ausfüllen sollen.<sup>136</sup> Auf der ersten Seite können sie positive, neutrale oder negative Bewertungen zu verschiedenen Gesichtspunkten der Unterrichtseinheit vornehmen. Auf den nachfolgenden Seiten werden gezielte Fragen zu verschiedenen Bereichen der Unterrichtseinheit gestellt, die offen beantwortet werden müssen. Ziel ist es, die Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler zur Szenariomethode, dem Einsatz des Szenischen Spiels und den Hilfsmitteln zur Gruppenarbeit einzuholen. Ferner erhalten sie nochmals Gelegenheit, ihren Gruppenarbeitsprozess zu reflektieren. Zudem sollen sie sich Gedanken über ihren Lernzuwachs machen, die Zusammenarbeit mit der Lehrkraft beurteilen und gegebenenfalls Verbesserungsvorschläge unterbreiten.

In einem nächsten Schritt wird die Klasse aufgefordert, eine erneute Stellungnahme zur Eingangsfrage abzugeben.<sup>137</sup> Nachdem dies erfolgt ist, wird das Ergebnis der Einstiegsstunde daneben gestellt. Anschließend möchte ich mit der Klasse darüber diskutieren, inwieweit sich deren Einstellungen im Laufe der Unterrichtseinheit verändert haben bzw. welchen Lernzuwachs sie im Hinblick auf das Unterrichtsthema erzielen konnten. Durch diesen Rückbezug auf die Frage der Einstiegsstunde wird die Unterrichtseinheit auch für die Schülerinnen und Schüler erkennbar abgeschlossen.

In einem letzten Schritt wird die gesamte Unterrichtseinheit im Rahmen einer Stärken/Schwächen-Analyse reflektiert. Die Schülerinnen und Schüler sollen Punkte festhalten, die ihnen gefallen bzw. missfallen haben. Hierzu ist folgender Ablauf vorgesehen: Zunächst werden zwei Mitglieder der Lerngruppe beauftragt, die Anmerkungen der Klasse auf Karten festzuhalten und diese an der Wandtafel zu befestigen. Ich werde während dieser Zeit den Raum verlassen, damit sich die Klasse aufgrund meiner Anwesenheit nicht genötigt fühlt, vorwiegend positive Aspekte zu benennen. Anschließend werde ich mir einen kurzen Überblick über die zusammengetragenen Punkte verschaffen und einzelne Aspekte nochmals

---

<sup>136</sup> Vgl. Anhang 21.

<sup>137</sup> Vgl. Anhang 1.

gezielt ansprechen. Eine Diskussion über Verbesserungsvorschläge schließt die Reflexionsphase ab.

### **3.2.4.8. Leistungsbewertung**

Dieser Punkt ist bewusst am Ende der Unterrichtseinheit platziert worden. Da ich gezwungen bin, diese Einheit noch vor Beginn der Osterferien inhaltlich abzuschließen, habe ich mich aufgrund des engen zeitlichen Rahmens dazu entschlossen, die Leistungsbewertung nach den Ferien mit den Schülerinnen und Schülern zu besprechen. Dies hat den Vorteil, dass ich im Vorfeld die ausgearbeiteten Unterlagen und präsentierten Szenarien in Ruhe auswerten kann. Des Weiteren beabsichtige ich zu diesem Themenbereich eine Klassenarbeit schreiben zu lassen. Da dies aus Zeitgründen vor den Ferien nicht mehr möglich ist, kann die Leistungsbewertung auch nicht im Rahmen dieser Ausarbeitung thematisiert werden. Diese Vorgehensweise halte ich für akzeptabel, da bei der Dokumentation der Unterrichtseinheit fachliche und methodische Vorgehensweisen im Vordergrund stehen und nicht die Aspekte der Leistungsbeurteilung.

### **3.2.5. Lernziele der Unterrichtseinheit**

Im Rahmen dieser Unterrichtseinheit sollen die nachfolgend aufgeführten Lernziele angestrebt werden. Da eine klare Abgrenzung der aufgeführten Kompetenzbereiche (Fachkompetenz (FK), Methodenkompetenz (MK) und Sozialkompetenz (SK)) nicht immer konsequent möglich ist, wurde auf die Trennung bewusst verzichtet.

#### Übergeordnete Lernziele der Unterrichtseinheit:

Unter Anwendung der Szenariotechnik sollen sich die Schülerinnen und Schüler über mögliche Auswirkungen der demographischen Entwicklung in Deutschland auf verschiedene Gesellschaftsbereiche bewusst werden. Sie sollen die maßgeblichen Entwicklungstendenzen kennen lernen, deren Folgen abschätzen und Handlungsmöglichkeiten erarbeiten sowie eigene Urteile bilden und diese begründet vertreten können.

#### Phasenbezogene Lernziele:

Die nachfolgend aufgeführten Lernziele beziehen sich auf die einzelnen Phasen der Szenariotechnik. Die Lernziele werden nicht in Phasen unterteilt, da sich insbesondere im Bereich der Methoden- und Sozialkompetenz eine Fülle von Wiederholungen ergeben würden.

Die Schülerinnen und Schüler sollen...

- die wesentlichen Daten zur demographischen Entwicklung in Deutschland kennen und erläutern können. (FK)

- gesellschaftliche Bereiche aufzeigen, die von der zukünftigen demographischen Entwicklung betroffen sind, und diese in Gruppenarbeit auf einer Wandzeitung festhalten. (FK, MK, SK)
- Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Interessenschwerpunkten bilden. (MK, SK)
- die Szenariotechnik als Unterrichtsmethode kennen und anwenden lernen. (MK)
- eigenständig die Zusammenarbeit in Arbeitsgruppen planen, organisieren und durchführen. (MK, SK)
- die angebotenen Hilfsmittel zur Gruppenarbeit zielgerichtet nutzen. (MK)
- in Arbeitsteams gemeinschaftlich Schwerpunkte bilden und kooperativ und kommunikativ an der Erreichung eines gemeinsamen Ergebnisses arbeiten. (MK, SK)
- eine zusammenfassende Darstellung mit den wichtigsten Fakten des Ist-Zustandes aus dem jeweiligen Themenbereich in Form eines kurzen Textes erstellen. (FK)
- vorgegebene Termine einhalten. (MK, SK)
- die Qualität der Zusammenarbeit innerhalb der Arbeitsgruppe analysieren, mithilfe von Protokollen reflektieren und Verbesserungsvorschläge erarbeiten. (MK, SK)
- die Qualität der eigenen Mitarbeit im Gruppenarbeitsprozess selbstkritisch beleuchten. (MK)
- ein widerspruchsfreies, phantasievolles Extremszenario gemeinschaftlich auf der Basis des Ist-Zustandes unter Einbezug der Daten zur demographischen Entwicklung erstellen. (FK, MK, SK)
- die Präsentation der Extremszenarien selbstständig planen und in kreativer und informativer Weise durchführen. (FK, MK, SK)
- das Szenische Spiel als Unterrichtsmethode kennen und anwenden lernen. (MK)
- Hemmungen abbauen um vor bzw. mit den Mitschülerinnen und Mitschülern zu agieren. (MK, SK)
- sich in die Situation anderer hineinversetzen. (MK, SK)
- aufmerksam die Präsentationen verfolgen, analysieren und ein kritisches Feedback geben. (FK, MK, SK)
- eine persönliche Einschätzung zum Realitätsgehalt unterschiedlicher Extremszenarien abgeben und diese begründet vertreten. (FK, MK)
- eigene Sichtweisen mit allgemeinen Einschätzungen vergleichen. (FK)

- persönliche und gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten aus den Szenarien ableiten. (FK)
- die Unterrichtseinheit im Hinblick auf den persönlichen Lernerfolg und das methodische Vorgehen kritisch reflektieren. (MK)

#### 4. Reflexion der Unterrichtseinheit

Im nachfolgenden Abschnitt soll im Rahmen einer kritischen Reflexion analysiert werden, inwieweit mit der Durchführung dieser Unterrichtseinheit die einleitend genannten Zielsetzungen erreicht wurden. Insbesondere soll geklärt werden, ob es gelungen ist, den Schülerinnen und Schülern Chancen und Risiken zukünftiger Entwicklungen zu verdeutlichen und sie für ein wichtiges Zukunftsthema zu sensibilisieren. Besonders soll die Fragestellung beleuchtet werden, ob durch Einsatz des Szenischen Spiels emotionale Anteile eingebracht und hierdurch eine direkte Betroffenheit bei den Lernenden erreicht werden konnte. Neben diesen inhaltlichen Fragestellungen soll reflektiert werden, inwieweit durch die Szenariotechnik Lernprozesse angeregt wurden, die die Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit förderten und neben den fachlichen auch die methodischen und sozial-kommunikativen Kompetenzen erweiterten. Unter diesem Aspekt soll auch der Einsatz der Hilfsmittel zur Gruppenarbeit kritisch betrachtet und deren Beitrag zum Gelingen der Unterrichtseinheit beleuchtet werden. Zunächst werden die einzelnen Phasen der Unterrichtseinheit rückblickend betrachtet, deren Ablauf reflektiert und Planungsabweichungen dokumentiert. Anschließend erfolgt eine ganzheitliche Betrachtung der gesamten Unterrichtseinheit im Hinblick auf die Erreichung der gesetzten Ziele. Als Grundlage für meine Beurteilungen dienen die von den Schülerinnen und Schülern erstellten Handlungsprodukte und meine Beobachtungen während der Unterrichtsdurchführung. Des Weiteren werden die Bemerkungen aus den Protokollbögen der Arbeitsgruppen, die Zwischen- und Abschlussreflexionen der Schülerinnen und Schüler sowie deren Aussagen während der gemeinschaftlichen Reflexionsphase herangezogen.

Beim Einstieg in die Unterrichtseinheit stellte sich bei der Auswertung der Ausgangsfrage<sup>138</sup> ein lebhafter Meinungs-austausch über die demographische Entwicklung in Deutschland ein. Die Diskussion konnte, aufgrund der noch fehlenden Fachkenntnisse der Lerngruppe, inhaltlich zwar nicht sonderlich tief greifend geführt werden, wie beabsichtigt waren die Lernenden jedoch gefordert, verschiedene Standpunkte einzunehmen und Ansichten zu vertreten. Im Folgenden erwies sich die von mir getroffene Entscheidung, die Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines kompakten Lehrervortrages mit Power-Point Unterstützung über die wesentlichen Entwicklungstendenzen im Bereich der demographischen Entwicklung in

Deutschland zu informieren,<sup>139</sup> als der richtige Weg. Diese Erkenntnis ziehe ich vor allem aus den gezielten Nachfragen der Lerngruppe bereits während der Präsentation und den dabei aufkommenden Diskussionen. Die Schülerinnen und Schüler waren anschließend in der Lage, in Arbeitsgruppen verschiedene Bereiche zu benennen, die aus ihrer Sicht von der zukünftigen demographischen Entwicklung besonders betroffen sein werden. Diese wurden innerhalb des vorgegebenen Zeitrahmens in Form von Mind-Maps auf Wandplakaten festgehalten<sup>140</sup> und den Mitschülerinnen und Mitschülern in angemessener Art und Weise, kurz und prägnant präsentiert. Auch die nachfolgend durchgeführte Kartenabfrage zur Sammlung von Themenschwerpunkten<sup>141</sup> für die Erstellung der Zukunftsszenarien und die Bildung der Arbeitsgruppen lief ohne erwähnenswerte Probleme ab. Sicherlich wirkte sich positiv aus, dass der Lerngruppe diese Art der Themenfindung und Schwerpunktbildung bereits aus meinem bisherigen Unterricht vertraut ist. Die Schülerinnen und Schüler entschlossen sich, die Themengebiete ‚*Religion und Kultur*‘, ‚*Bildung*‘, ‚*Gesellschaftliches Leben*‘ (zwei Arbeitsgruppen), ‚*Ausländer/Zuwanderung*‘ und ‚*Arbeitswelt*‘ im Hinblick auf die demographischen Entwicklungen zu bearbeiten. Auch die Einführung der Hilfsmittel zur Gruppenarbeit lief reibungsloser als ich es im Vorfeld vermutet hätte. Ich war davon ausgegangen, dass einige Lerngruppenmitglieder ihren Unmut über den Umfang des Projekthefters und der Vielzahl an Protokoll- und Reflexionsbögen äußern würden. Erfreulicherweise war das Gegenteil der Fall. Die Lerngruppe arbeitete den Projekthefters sorgfältig durch, ließ sich von mir über den Einsatzhintergrund der einzelnen Bögen aufklären, stellte gezielte Nachfragen und entwickelte in Bezug auf den Auswertungsbogen für Präsentationen Ergänzungsvorschläge.

Die zweite Phase war dadurch geprägt, dass die Schülerinnen und Schüler in der verhältnismäßig kurzen Zeit von nur einer Doppelstunde Datenmaterial auswerten und eine Analyse des Ist-Zustandes vornehmen mussten. Hierzu war eine konzentrierte und effiziente Zusammenarbeit innerhalb der Arbeitsgruppen erforderlich. Durch den engen Zeitrahmen waren die meisten Gruppen gezwungen, die Erstellung des Ist-Zustandes in Form eines zusammenhängenden Textes zu Hause fertig zu stellen. Der vereinbarte Abgabetermin wurde von allen Arbeitsgruppen eingehalten. Bei der Qualität der Zusammenfassungen waren jedoch Unterschiede festzustellen.<sup>142</sup> Neben inhaltlichen Widersprüchen waren bei einigen Gruppen erhebliche Mängel im stilistischen und grammatikalischen Bereich auffällig. Nachdem ich die Ergebnisse durchgesehen hatte, wurden die betreffenden Gruppen im Rahmen der schriftlichen Beantwortung ihrer Stundenprotokolle auf diese Mängel hingewiesen und um Nachbesserung gebeten. Rückblickend ist festzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler positiv auf

---

<sup>138</sup> Vgl. Anhang 1.

<sup>139</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.2.

<sup>140</sup> Vgl. Anhang 4.

<sup>141</sup> Vgl. Anhang 5.

<sup>142</sup> Vgl. Anhang 11.

konstruktive Kritik an ihren Handlungsprodukten reagierten und die Verbesserungsvorschläge aufnahmen. Die sehr zeitaufwendige schriftliche Beantwortung der einzelnen Stundenprotokolle hat sich dadurch aus meiner Sicht auf jeden Fall gelohnt.

Die dritte Phase, welche der Entwicklung der Extremszenarien und der Vorbereitung der Präsentationen diene, war mit zwei Doppelstunden im Nachhinein aus Sicht einiger Lerngruppenmitglieder zeitlich zu knapp bemessen.<sup>143</sup> Im Rahmen der Abschlussreflexion wurde von ihnen betont, dass sie hierzu gerne etwas mehr Zeit zur Verfügung gehabt hätten. Meines Erachtens war der gewählte Zeitrahmen jedoch angemessen. Dies schließe ich aus der Beobachtung, dass die Arbeitsgruppen, die von Anfang an konzentriert und effizient zusammenarbeiteten, mit dem Zeitrahmen zurechtkamen. Die Arbeitsgruppen, denen dies nicht so gut gelang, waren gezwungen an ihren Präsentationen außerhalb der Unterrichtszeit zu arbeiten. Interessanterweise war im Laufe der Unterrichtseinheit die Entwicklung zu erkennen, dass die Gruppen immer effizienter zusammenarbeiteten und in kürzerer Zeit ihre Ergebnisse fertig stellten. Dies beruht zum einen sicherlich auf der konsequenten Anwendung der Hilfsmittel zur Gruppenarbeit und der dabei erzielten Lerneffekte im methodischen Bereich. Zum anderen erkannten auch die schlechter organisierten Gruppen im Laufe der Unterrichtseinheit, dass vergeudete bzw. nicht sinnvoll genutzte Unterrichtszeit eine Mehrarbeit für zu Hause bedeutete. In den Phasen der intensiven Gruppenarbeit wirkte sich nach meinen Beobachtungen auch positiv aus, die Dominanz der auch sonst im Unterricht sehr aktiven Schülerinnen und Schüler durch den Einsatz von Rollenkarten einzuschränken. Auf diese Weise konnten alle Lernenden zu einer aktiveren Teilnahme am Gruppenarbeitsprozess angeregt werden. Während dieser Unterrichtsphase nutzten die Arbeitsgruppen die angebotenen Rückzugsmöglichkeiten in das schuleigene Internetcafé oder in die Schulbibliothek, um weitere Informationen zu beschaffen oder in Ruhe zusammenzuarbeiten.

Rückblickend betrachtet stellte für die Schülerinnen und Schüler die Präsentation der Szenarien sowie die szenische Darstellung von Situationen aus der Zukunft den erkennbaren Höhepunkt der Unterrichtseinheit dar.<sup>144</sup> Um diese in Ruhe durchführen zu können, waren von mir im Vorfeld drei Doppelstunden eingeplant. Vorteilhaft erwies sich die Tatsache, dass ich während dieser und der nachfolgenden Phase die Möglichkeit bekam, zweimal zwei Doppelstunden durch einen Tausch mit anderen Lehrkräften zu blocken, um über entsprechend längere Arbeitszeiträume zu verfügen. Diese Vorgehensweise stellte sich im Nachhinein als äußerst positiv dar. Hierdurch wurde der Lerngruppe eine intensivere Arbeit über einen längeren Zeitraum ermöglicht. Den Arbeitsgruppen wurde es überlassen, die Reihenfolge der Präsentationen abzusprechen. Sie einigten sich darauf, dass zunächst die Themen ‚*Religion*

---

<sup>143</sup> Vgl. Anhang 22; Anhang 23.

<sup>144</sup> Vgl. Abschnitt 2.4.3.

*und Kultur*’, *‚Bildung*’ und *‚Ausländer/Zuwanderung*’ ihre Extremszenarien darstellen und das Szenische Spiel durchführen.

Bezüglich der Durchführung ist anzumerken, dass die Arbeitsgruppen sich im Vorfeld vor allem auf die darzustellende Szene und die Erstellung eines zusammenhängenden Textes zur Beschreibung ihres Extremszenarios konzentriert hatten. Die Präsentationen der Szenarien waren teilweise etwas dürftig vorbereitet und bedurften in einigen Fällen einer gründlicheren Nachbesprechung. Einige Gruppen hatten jedoch sehr umfangreiche Power-Point

Präsentationen erstellt, um ihre Extremszenarien anschaulich zu demonstrieren. Die ausgearbeiteten Texte erwiesen sich in stilistischer und grammatikalischer Hinsicht, im Vergleich zur Erstellung des Ist-Zustandes, als insgesamt sorgfältiger ausgearbeitet.<sup>145</sup> Die Schülerinnen und Schüler hatten offensichtlich meine diesbezüglichen Anmerkungen in den Stundenprotokollen aufgenommen und entsprechend gewissenhafter gearbeitet. Nachbesserungen wurden nicht mehr verlangt, auch wenn fachliche Schwächen in einigen Handlungsprodukten zu erkennen waren. Wie auch bei der Erstellung der Ist-Analyse hätten einige Ausarbeitungen fundierter ausfallen können. Ich bin dennoch mit dem Arbeitsergebnissen der Arbeitsgruppen zufrieden, da sie das Ergebnis einer offenen, schüleraktiven und damit fehlerfreundlichen Unterrichtsgestaltung darstellen.

Positiv hervorzuheben ist die konstruktive Kritik der ‚zuschauenden‘ Schülerinnen und Schüler im Anschluss an die Präsentationsdurchführungen. Den präsentierenden Gruppen wurde in der Regel ein nützliches Feedback gegeben. Förderlich wirkte sich hierbei der gemeinsam erstellte Auswertungsbogen für Präsentationen dar.<sup>146</sup>

Die szenische Darstellung von fiktiven Situationen aus der Zukunft wurde von den Lernenden größtenteils mit hohem Engagement und Liebe zum Detail vorbereitet und durchgeführt. Einige Arbeitsgruppen hatten sich hierzu umfangreiche Requisiten zusammengestellt.<sup>147</sup> Die Unterrichtsmethode war für den größten Teil der Lerngruppenmitglieder neu und wurde mit bemerkenswertem Enthusiasmus aufgenommen. Insbesondere fiel auf, dass sonst eher zurückhaltende Schülerinnen und Schüler vergleichsweise frei bei ihrer szenischen Darstellung agierten und auch bei der Ausföhlung bemerkenswert offen ihre Geföhle und Empfindungen wiedergaben. Im Anschluss an die Durchführung entstanden lebhaftes Diskussionen über die Kreativität und den Realitätsgehalt der dargestellten Szene. Inwieweit dieses Element dazu diente, Betroffenheit zu erzeugen und emotionale Bereiche bei den Schülerinnen und Schöler anzusprechen, soll im Anschluss an die Beschreibung der Durchführung der einzelnen Phasen thematisiert werden.

---

<sup>145</sup> Vgl. Anhang 17.

<sup>146</sup> Vgl. Anhang 7.

<sup>147</sup> Vgl. Anhang 17.



Die Auswertung der einzelnen Szenarien, bei der die Schülerinnen und Schüler auf vorbereiteten Wandplakaten zu drei unterschiedlichen Aspekten Stellung nehmen mussten,<sup>148</sup> kann insofern als positiv gewertet werden, als dass hiervon ein Impuls für weiterführende Diskussionen ausging. Durch die Visualisierung mittels der Klebepunkte war das Meinungsbild innerhalb der Klasse jederzeit für alle Anwesenden nachvollziehbar und präsent. Während dieser Unterrichtsphase wurde von mir versucht, persönliche Erfahrungen und Einschätzungen durch weiterführende Fragen zum Vorschein zu bringen. Subjektive Einschätzungen konnten hierdurch offen gelegt und als Ansatzpunkt für weiterführende Diskussionen genutzt werden. Nachteilig stellte sich der relativ hohe Aufwand zur Erstellung der Wandplakate dar.

Auffällig bei den ersten drei Präsentationen waren die geäußerten Sorgen der Schülerinnen und Schüler vor einer möglichen Überfremdung durch die Zuwanderung von Ausländern. Insbesondere bei den Ausarbeitungen zum Thema ‚*Religion und Kultur*‘ und ‚*Ausländer/Zuwanderung*‘ kamen große Vorbehalte zum Ausdruck.<sup>149</sup> Bei der Besprechung der Szenarien wurden diese Einschätzungen von einem großen Teil der Lerngruppe geteilt. Um diese offenkundig vorhandenen Ängste nicht so stehen zu lassen, entschloss ich mich für eine Änderung im Ablauf der Unterrichtsdurchführung. Die Schülerinnen und Schüler erhielten den Auftrag, in einem ersten Schritt auf Abfragekarten Chancen und Risiken der Zuwanderung von Ausländern festzuhalten.<sup>150</sup> Diese wurden gemeinsam besprochen und ausgewertet. Im Anschluss wurden sie aufgefordert sich zu überlegen, wie eine Verbesserung des Zusammenlebens mit den ausländischen Mitbürgerinnen und Mitbürgern erzielt werden kann. Hierzu sollten sie Maßnahmen festhalten, die der Einzelne, die Politik/Wirtschaft oder sonstige gesellschaftliche Institutionen ergreifen können. Ziel war es, individuelle und kollektive Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen und zu diskutieren. Hierbei hatten die Lernenden die Möglichkeit, ihre Ansichten und Befürchtungen vor einer möglichen Überfremdung auszudrücken und ihre Standpunkte zu vertreten. Die gesamte Diskussion wurde sehr leidenschaftlich und kontrovers geführt, wobei sich insbesondere XXX, XXX und XXX als Nicht-Deutschstämmige Schülerinnen besonders hervortaten.

Nach diesem eingeschobenen Exkurs wurden die restlichen Präsentationen durchgeführt, wobei die zwei themengleichen Gruppen ‚*Gesellschaftliches Leben*‘ ihre Ausarbeitungen direkt hintereinander darstellten, so dass eine direkte Gegenüberstellung und gemeinsame Auswertung eines positiven und negativen Extremszenarios zum gleichen Themengebiet möglich war.

Bei der sich anschließenden Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten aus den entwickelten Zukunftsszenarien waren bei einigen Schülerinnen und Schülern erste ‚Ermüdungsanzei-

---

<sup>148</sup> Vgl. Anhang 17.

<sup>149</sup> Vgl. Anhang 17.

<sup>150</sup> Vgl. Anhang 18.

chen' aufgrund der langen Unterrichtseinheit feststellbar. Einigen von ihnen viel es zunehmend schwerer konzentriert und konstruktiv am Unterrichtsgeschehen mitzuwirken. Vorteilhaft wirkte sich in dieser Phase aus, dass eine generelle, und keine themenspezifische Erarbeitung der Handlungsmöglichkeiten geplant war.<sup>151</sup> Eine themenspezifische Erarbeitung hätte sicherlich längere Zeit in Anspruch genommen und Überschneidungen zur Folge gehabt. Insbesondere durch die engen Zeitvorgaben waren die Arbeitsgruppen abermals gefordert, konzentriert und zielgerichtet zusammenzuarbeiten. Dass dies gelang und zu einem ansprechendem Ergebnis führte,<sup>152</sup> hängt sicherlich mit dem Einsatz der Hilfsmittel zur Gruppenarbeit zusammen. Insbesondere der Einsatz der Rollenkarten förderte bei den Schülerinnen und Schüler eine konzentrierte und effiziente Zusammenarbeit. Bei der anschließenden Diskussion habe ich wiederum versucht, subjektive Erfahrungen und Meinungen durch entsprechende Fragen und Impulse sichtbar zu machen und diese zu beleuchten. Es kam zu einer nachhaltigen Diskussion, bei der die Ergebnisse der einzelnen Gruppen durch unterschiedlichste Gesichtspunkte ergänzt werden konnten.

Die Auswertung der Reflexionsbögen und der Stärken- und Schwächen-Analyse zum Abschluss der Unterrichtseinheit ergab, dass die Kombination aus dem Thema ‚Demographische Entwicklung‘ – mit den von der Lerngruppe gewählten Arbeitsschwerpunkten – und der Szenariomethode für die Schülerinnen und Schüler interessant war und ihnen Spaß gemacht hat. Im Rahmen dieser Einheit ist es gelungen, die Klasse mithilfe der Szenariomethode für den Politikunterricht zu motivieren und diese über den relativ langen Zeitraum von 10 Doppelstunden auf einem hohen Niveau zu halten. Aus meiner Sicht ist die Methode geeignet, die Schülerinnen und Schüler neugierig zu machen und zur Mitarbeit anzuregen. Dabei werden, bedingt durch die vielfältigen Präsentations-, Besprechungs- und Diskussionsrunden, auch den lernschwächeren immer wieder Möglichkeiten angeboten, sich aktiv am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen.

Im Rahmen der Einheit waren die Schülerinnen und Schüler häufig gefordert, Standpunkte einzunehmen und individuelle Ansichten zu begründen. Aus meiner Sicht sind sie zu fundierten Bewertungen der Folgen der demographischen Entwicklung gelangt und haben ihre Meinung rückblickend auf den Beginn der Einheit entweder geändert oder bestätigt gefunden.<sup>153</sup>

Die durchgeführte Szenariomethode hat in Verbindung mit den gewählten Themenschwerpunkten den Schülerinnen und Schülern vielfältige Entwicklungstendenzen, Chancen aber auch Risiken aufgezeigt, die die demographische Entwicklung in Deutschland voraussichtlich mit sich bringen wird. Wird die Unterrichtseinheit im Hinblick auf die Zukunftsorientie-

---

<sup>151</sup> Vgl. Anhang 19.

<sup>152</sup> Vgl. Anhang 20.

<sup>153</sup> Vgl. Anhang 24.

rung betrachtet, so ist festzustellen, dass insbesondere durch das Herausarbeiten der Handlungsmöglichkeiten der Lerngruppe vor Augen geführt wurde, dass die Zukunft nicht unveränderlich feststeht, sondern dass diese gestaltet werden kann und muss. Betrachtet man die diesbezüglichen Handlungsprodukte der Schülerinnen und Schüler,<sup>154</sup> so ist anzunehmen, dass ihnen deutlich geworden ist, dass auch der Einzelne vielfältige Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten besitzt. Ob es gelungen ist, eine Bewusstseinsveränderung bei den Lernenden in der Art zu erreichen, dass hieraus neue Verhaltensweisen resultieren, lässt sich nur schwer überprüfen. Aus meiner Sicht war es sinnvoll, Elemente des Szenischen Spiels in die Szenariomethode einzubetten, um so eine persönliche Betroffenheit zu erzielen und emotionale Bereiche der Schülerinnen und Schüler anzusprechen. Das Szenische Spiel hat sich dabei als eine geeignete didaktisch-methodische Vorgehensweise erwiesen, die den Zugang zu unterschiedlichen Themenfeldern unter den oben genannten Prämissen erleichtern und eine intensivere Auseinandersetzung begünstigen kann. Die Möglichkeit eines ‚lebendigen‘ Politikunterrichts, an dem die Schülerinnen und Schüler direkt und emotional beteiligt werden, wurde gefördert. Die Arbeitsgruppen waren mit großer Begeisterung bei der Sache und haben in die Entwicklung der dargestellten Szenen erheblichen Arbeitsaufwand investiert. Wie bereits erwähnt, waren die Aussagen beim Ausfühlen aus den Rollen und den sich anschließenden Besprechungen von erstaunlicher Offenheit geprägt. Verschiedene Schülerinnen und Schüler betonten zu diesem Zeitpunkt, wie auch bei der späteren Reflexion,<sup>155</sup> dass es für sie eine interessante Erfahrung war, eine andere Rolle einzunehmen und die Zukunft direkter zu ‚erfahren‘. Meines Erachtens war die Einbindung dieser Mikromethode erforderlich, um die Übernahme von anderen Perspektiven und das Nachempfinden und Bewusstmachen sozialer und emotionaler Betroffenheit zu erreichen. Die hierbei beabsichtigte Bewusstseinsveränderung trägt sicherlich dazu bei, neue Verhaltensweisen zu initiieren. Eine Durchführung der ‚klassischen‘ Szenariomethode hätte dieses meiner Meinung nach so nicht leisten können, denn diese betont, aufgrund ihres formalistischen Aufbaus, stark die inhaltliche Ebene. Gleichwohl darf im Rahmen dieser Reflexion nicht unerwähnt bleiben, dass das Szenische Spiel nur in einer recht kurzen und knappen Form durchgeführt werden konnte. Auf eine umfangreiche Vorbereitung mit einem gezielten Einfühlen musste aus zeitlichen Gründen verzichtet werden. Ohnehin ist es aus zeitlicher und organisatorischer Sicht nicht unproblematisch, in die äußerst umfangreiche Unterrichtsmethode Szenariotechnik weitere Mikromethoden einzubauen, die ebenfalls einen gewissen Zeitaufwand erfordern. In dieser Einheit war ein solches Vorgehen nur durch Verkürzen bzw. Überspringen einiger Phasen der ‚klassischen‘ Szenariotechnik möglich. Durch den dadurch geschaffenen Freiraum konnten verstärkt Einstellungen, Werte, Emotionen und Empathie bei den Schülerinnen und Schülern angesprochen werden. Aufgrund der gemachten Erfahrungen würde ich diese Vor-

---

<sup>154</sup> Vgl. Anhang 20.

gehensweise im Nachhinein als geeignet bezeichnen und in ähnlicher Form wiederholen. KÖNIG spricht sich diesbezüglich, aufgrund der erzielbaren Lerneffekte, für eine wiederholende Anwendung der Szenariotechnik mit anderen Problemstellungen aus.<sup>156</sup>

Zum Erfolg der Unterrichtseinheit haben in wesentlichem Maße die eingesetzten Hilfsmittel zur Gruppenarbeit beigetragen. Neben fachlichen Inhalten hat die Lerngruppe ihre sozial-kommunikativen und methodischen Kompetenzen fördern können. Insbesondere die intensive und effiziente Zusammenarbeit innerhalb der Arbeitsgruppen und die Protokolle mit den entsprechenden Rückmeldungen wurden von den Schülerinnen und Schülern in den Zwischen- und Abschlussreflexionen sowie bei der Stärken- und Schwächen-Analyse hervorgehoben. Kritisch wurde von einigen Lernenden angemerkt, dass mit dem Ausfüllen der Protokollbögen wertvolle Unterrichtszeit verbraucht wurde.<sup>157</sup> Diese Ansicht teile ich nicht. Zum einen benötigten die Arbeitsgruppen nach einer gewissen Eingewöhnungsphase immer weniger Zeit zum Ausfüllen der Bögen. Zum anderen handelte es sich keinesfalls um vergeudete Zeit, da hierdurch das Nachdenken über die eigene Arbeitsweise gefördert wurde und somit dem Aufarbeiten und Lösen von Problemen diene. Durch den fortgesetzten Einsatz in nachfolgenden Unterrichtseinheiten sollte sich dadurch die Reflexionsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler und somit die Qualität der Protokolle stetig erhöhen lassen. Auffällig war, dass die in der vorherigen Unterrichtseinheit auftretenden Probleme bezüglich der Einhaltung von Terminen keine Rolle mehr spielten. Durch die Hilfsmittel konnte ein großes Maß an Verbindlichkeit sowohl innerhalb der Arbeitsgruppen als auch gegenüber der Lehrkraft erzielt werden.

Eine Unterrichtsgestaltung, die den Einbezug der Lerngruppe von Anfang an in den Vordergrund rückt, macht den Unterrichtsverlauf schwerer planbar und stellte für mich zunächst einen Unsicherheitsfaktor dar. Zu Beginn der Einheit wusste ich beispielsweise nicht, welche Schwerpunkte die Klasse wählen würde. Folglich konnte ich nicht als Fachmann für die verschiedenen Themenbereiche auftreten. Meine Rolle bestand vielmehr in der eines Lernberaters, der den Unterrichtsablauf strukturiert und bei Problemen Hilfestellungen anbietet. Um den beschriebenen Unsicherheitsfaktor zu umgehen, wäre alternativ denkbar gewesen, den Gruppen unterschiedliche Schwerpunktthemen vorzugeben. Davon habe ich abgesehen, da diese Vorgehensweise aus meiner Sicht nicht dem Konzept einer handlungsorientierten Unterrichtsgestaltung entsprochen hätte.<sup>158</sup> So waren die Schülerinnen und Schüler aufgefordert ihre Arbeit möglichst selbstständig zu planen, auszuführen und ihren Arbeitsprozess kritisch zu reflektieren.

---

<sup>155</sup> Vgl. Anhang 22.

<sup>156</sup> Vgl. König 1988, S. 227.

<sup>157</sup> Vgl. Anhang 22; Anhang 23.

<sup>158</sup> Vgl. Abschnitt 2.3.1.

Als abschließendes Fazit lässt sich zusammenfassen, dass mithilfe der Szenariomethode eine handlungsorientierte Unterrichtseinheit konzipiert werden konnte, bei der die Schülerinnen und Schüler gefordert waren das wichtige Thema der demographischen Entwicklung in Deutschland weitgehend selbstständig zu bearbeiten. Sie waren hierbei in eine Unterrichtseinheit eingebunden, die sie zwar forderte, ihnen gleichzeitig aber auch Abwechslung bereitete und Möglichkeiten für ideenreiches Arbeiten ließ. Dabei konnten neben fachlichen vor allem Kompetenzen im kommunikativen und methodischen Bereich gefördert werden. Als außerordentlich hilfreich stellten sich hierbei die eingesetzten Hilfsmittel zur Gruppenarbeit dar. Durch die Einbindung des Szenischen Spiels als Mikromethode gelang es zudem, emotionale Anteile einzubringen und eine persönliche Betroffenheit herzustellen. Kritisch stellt sich der erhebliche zeitliche und organisatorische Aufwand dar, der bei Anwendung dieser Methode eingeplant werden muss. Diesbezüglich wäre es erstrebenswert, diese im Rahmen eines mehrtägigen, zusammenhängenden Unterrichtsprojektes einzusetzen. Die positiven Erfahrungen mit der Szenariomethode werden mich dazu veranlassen, diese in zukünftigen Unterrichtseinheiten weiter anzuwenden.

## Literaturverzeichnis

- Albers, Olaf/Broux, Arno:** Zukunftswerkstatt und Szenariotechnik. Ein Methodenbuch für Schule und Hochschule. Weinheim/Basel: Beltz 1999.
- Andersen, Uwe/Woyke, Wichard (Hrsg.):** Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. 2. neu bearbeitete Aufl., Opladen: Leske+Budrich 1995.
- Birg, Herwig:** Die demographische Zeitenwende: Der Bevölkerungsrückgang in Deutschland und Europa. 2. Aufl., München: Beck 2002.
- Bönsch, Manfred:** Handlungsorientierter Unterricht – Bestimmungsmerkmale und Dimensionen. IN: Wirtschaft und Erziehung 47. Jg. (1995) Heft 6, S. 197-200.
- Brauers, Jutta/Weber, Martin:** Szenario-Analyse als Hilfsmittel der Strategischen Planung: Methodenvergleich und Darstellung einer neuen Methode. IN: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, 56 Jg. (1986) Heft 7, S. 631-652.
- Breit, Gotthard:** Einführung in die Planung von politischem Unterricht. IN: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Lernfeld Politik. Eine Handreichung zur Aus- und Weiterbildung (Band 313). Bonn 1992.
- Brettschneider, Volker:** Szenario. IN: Kaiser, Franz-Josef/Pätzold, Günter (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1999.
- Brümmer, Elke/Hofmann, Harriet/Kronemann, Sylvia:** Spiele an berufsbildenden Schulen. Oldenburg 1994.
- Diefenbacher, Hans/Ratsch, Ulrich:** Verelendung durch Naturzerstörung. Die politischen Grenzen der Wissenschaft. Frankfurt: Fischer 1992.
- Diehl, Thomas/Lotz, Gerold:** Entwicklung humaner Handlungskompetenz durch Handlungsorientierten Unterricht. IN: Die berufsbildende Schule, 49. Jg. (1997) Heft 2, S. 52-57.
- Geschke, Horst/Hammer, Richard:** Die Szenario-Technik in der strategischen Unternehmensplanung. IN: Hahn, Dietger/Bernard Taylor: Strategische Unternehmensplanung – Strategische Unternehmensführung, 5. Aufl., Heidelberg 1990, S. 311-336.
- Giesecke, Hermann:** Didaktik der politischen Bildung. IN: Breit, Gottfried/Massing, Peter (Hrsg.) Grundfragen und Praxisprobleme der politischen Bildung. Bonn 1992, S. 318-338.

- Götze, Uwe:** Szenario-Technik in der strategischen Unternehmensplanung. Wiesbaden: Deutscher Universitäts Verlag 1991.
- Goldbach, Arnim:** Grundzüge des didaktischen Konzepts der Handlungsorientierung für den Berufsbereich „Wirtschaft und Verwaltung“ – Begriff, Begründungszusammenhänge, Konstruktionselemente. IN: Wirtschaft und Erziehung, 47 Jg. (1995) Heft 7/8, S. 252-259.
- Gudjons, Herbert:** Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit. 6. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2001.
- Gugel, Günter:** Praxis politischer Bildungsarbeit. Methoden und Arbeitshilfen. Tübingen: Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. 3. Aufl. 1993.
- Henning, Bernd:** Didaktik der Wirtschaftslehre – politische Bildung im Lernfeld Ökonomie. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1985.
- Höhn (Hrsg.):** Die Alten der Zukunft – Bevölkerungsstatistische Datenanalyse. Forschungsbericht. IN: Schriftenreihe des Bundesministerium für Familie und Senioren (Band 32), Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer 1994.
- Hoffman, Bärbel/Langefeld, Ulrich:** Methoden-Mix. Unterrichtliche Methoden zur Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz in kaufmännischen Fächern. 2. Aufl., Darmstadt: Winklers 1997.
- Hohnwald, Jens:** Planung, Durchführung und Reflexion einer Unterrichtseinheit zum Thema „Globalisierung“ unter Einsatz der Szenariomethode. Studienseminar Oldenburg für das Lehramt an berufsbildenden Schulen, 2003.
- Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft (iwd):** Nachwuchs – nein danke. 29. Jg. (2003) Heft 8, S. 4-5.
- Janssen, Bernd:** Methodenorientierter Politikunterricht. Düsseldorf: Cornelsen 1992.
- Kaiser, Franz-Josef/Kaminski, Hans:** Methodik des Ökonomie-Unterrichts. Grundlagen eines handlungsorientierten Lernkonzepts mit Beispielen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1994.
- Klippert, Heinz:** Handlungsorientierter Politikunterricht. Anregungen für ein verändertes Lehr-/Lernverständnis. IN: Bundeszentrale für politische Bildung: Methoden der politischen Bildung – Handlungsorientierung (Band 304). Bonn 1991, S. 9-30.
- König, Manfred:** Szenariotechnik. Unterrichtsgegenstand und Unterrichtsmethode in kaufmännischen Schulen. IN: Becker, Manfred, Pleiss, Ulrich (Hrsg.): Wirtschaftspädagogik im Spektrum ihrer Problemstellung. Festschrift zum 65. Geburtstag von Joachim Peege. Baltmannsweiler: Schneider 1988, S. 260-279.

- Kujawski, Heiko:** Handlungsorientierter Unterricht in der kaufmännischen Berufsschule: Defizite in der Theorie – Probleme in der Praxis. 2. Aufl. Oldenburg 1994.
- Mai, Ralf:** Der demographische Wandel in Deutschland. Geburtenrückgang, steigende Lebenserwartung, Alterung. Vortrag vom 18.10.2002. Verfügbar unter:  
<http://www.uni-bamberg.de/sowi/bevoelkerung/download/meissen.pdf>  
[11.03.2003]
- Meyer-Schönherr:** Szenario-Technik als Instrument der strategischen Planung. Ludwigsburg, Berlin: Verlag Wissenschaft und Praxis 1992.
- Moormann, Jossie/Schmidt, Frank:** Handlungsorientierter Unterricht in den Berufsbildenden Schulen – auch im Berufsbereich Wirtschaft und Verwaltung? IN: Schulverwaltungsblatt (nichtamtlicher Teil), 3/1994, S. 73-77.
- Neu, Axel D.:** Geburtentäler, Rentenberge und Wanderungen: Bevölkerungsentwicklung, Arbeitsmarkt und Altersversorgung in Deutschland und Westeuropa. Frankfurt a. M.: Lang 1996.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.):** Rahmenrichtlinien für das Unterrichtsfach Politik an berufsbildenden Schulen. Hannover 1994.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.):** Materialien zur Integration von Lerngebieten in der kaufmännischen Berufsausbildung durch die Methode des Projektunterrichts. Hannover 1996.
- Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung:** Migration in Europa. Materialsammlung zur politischen Bildung. Hannover 2000.
- Niedersächsisches Schulgesetz** in der Fassung vom 03.03.1998, zuletzt geändert durch Gesetz vom 28.02.2002.
- Peege, Joachim:** Szenariotechnik im Wirtschafts- und Gesellschaftsunterricht. IN: Wirtschaft und Gesellschaft im Unterricht. Bad Homburg: 11. Jg. (1986) Heft 5, S. 168-172.
- Sander, Wolfgang:** Zur Einführung: Politikdidaktik in den 90er Jahren. IN: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Konzepte der Politikdidaktik: aktueller Stand, neue Ansätze und Perspektiven. Hannover: Schroedel 1993, S. 5-8.
- Scheller, Ingo/Schumacher, Rolf:** Das szenische Spiel als Lernform in der Hauptschule. Zentrum für pädagogische Berufspraxis (ZpB). Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg 1987.



**Statistisches Bundesamt:** Bevölkerungsentwicklung Deutschlands bis zum Jahr 2050. Ergebnisse der 9. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung. Erschienen im Juli 2000.

Verfügbar unter: [http://www.destatis.de/allg/d/veroe/d\\_bevoe.htm](http://www.destatis.de/allg/d/veroe/d_bevoe.htm) [15.03.2003]

**v. Reibnitz, Ute:** Szenarien – Optionen für die Zukunft. Hamburg u. a.: McGraw-Hill Book 1987.

**v. Reibnitz, Ute:** Szenario-Technik. Instrumente für die unternehmerische und persönliche Erfolgsplanung. Wiesbaden: Gabler 1991.

**Weinbrenner, Peter:** Auto 2010 – Ein Szenario zum Thema „Auto und Verkehr“. IN: Steinmann, Bodo/Weber, Birgit (Hrsg.): Handlungsorientierte Methoden in der Ökonomie. Neusäß: Kieser 1995, S. 432-441.

**Weinbrenner, Peter:** Zukunftsorientierung. IN: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. 2. Aufl., Schwalbach: Wochenschau 1999a, S. 128-140.

**Weinbrenner, Peter:** Selbstgesteuertes Lernen: Moderation, Zukunftswerkstatt, Szenario-Technik. IN: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. 2. Aufl., Schwalbach: Wochenschau 1999b, S. 485-498.

**Weinbrenner, Peter:** Die Szenario-Methode als Mittel zum kreativitätsfördernden Lernen – gezeigt am Beispiel des Themas „Multikulturelle Gesellschaft“. IN: Schriften zur Didaktik der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften Nr. 33.

Verfügbar unter: <http://www.wiwi.uni-bielefeld.de/~weinbren/schrifte.htm>  
[09.03.2003a]

**Weinbrenner, Peter:** Die Wiedergewinnung der Zukunftsfähigkeit durch Szenario-Technik.

Verfügbar unter: <http://www.wiwi.uni-bielefeld.de/~weinbren/szenario.htm>  
[25.03.2003b]