

Archäologie macht Schule

Archäo-Max – ein Pilotprojekt am Max-Delbrück-Gymnasium Berlin

Niklas Schneeweiß

Seit 2024 engagiert sich das Max-Delbrück-Gymnasium verstärkt in einem bisher einzigartigen Projekt in der Berliner Schullandschaft. Es geht um eine vielfältige Vermittlung archäologischer Themen in speziellen dafür eingerichteten Kursen der Sekundarstufe I (7. bis 10. Klasse) und ab dem Schuljahr 2025/26 auch in der Abiturphase. Darüber hinaus soll Archäologie hier aber auch weiter gedacht werden. Wie kann es gelingen, fächerübergreifenden Unterricht, Projektarbeit oder Zukunftsthemen mit archäologischer Basis zu gestalten, die uns alle angehen? Archäo-Max in einem Satz: Entdecke altes Wissen für neue Wege!

1. Ausgangslage – Archäologische Themen in der Regelschule – Was ist der Status Quo?

Folgende Fragen stellen sich zum heutigen Status Quo:

Sind Themen wie das Neolithikum, Mesopotamien, die Entdeckung Tutanchamuns und die antiken Mittelmeerkulturen nicht unlängst Teil des regulären Schulstoffes?

Hier muss die klare Antwort »JA – noch etwas«, aber in zunehmendem Maße »NEIN!« lauten.

Diese und andere wichtige Epochen und kulturgechichtliche Phänomene verschwinden zusehends aus den Schulen oder werden in Berlin, falls überhaupt vorhanden, aufgrund von Zeitmangel und überfüllter Curricula tendenziell weniger behandelt. Die allgemeine Situation in der Berliner Schullandschaft erwies sich hier in den letzten Jahrzehnten als zunehmend schwierig. Von einer mindestens einjährigen Beschäftigung mit den Kulturen des Alten Europa, Mesopotamens, Ägyptens und der griechisch-römischen Kultur in der Grundschule der 2000er

(RLP Geschichte 5. & 6. Klasse 2004) ist in der Realität aufgrund verdichteter Rahmenlehrpläne meist nur eine zweiwöchige Beschäftigung mit dem Neolithikum und dem Alten Ägypten übrig geblieben. Ähnliches gilt für die Antike.

Lernt man denn das nicht in Geschichte?

Zwar sind wichtige Themen noch in der schulischen Auseinandersetzung rudimentär vorhanden, inzwischen aber in ihrer Quantität und Qualität stark eingeschränkt worden. Hierbei kam es mit der Entscheidung des Berliner Senates seit 2014 das Fach Gesellschaftswissenschaften (GeWi) (RLP GeWi 5. und 6. Klasse 2014.) für die Einzelfächer Geschichte, Politik und Geographie einzuführen im Primarbereich zu einer wesentlichen Zäsur. Zudem ist die Auseinandersetzung mit archäologisch relevanten Themen traditionell auf die Jahrgangsstufen fünf und sechs beschränkt. Ab der Sekundarstufe gibt es also größtenteils keine entsprechenden Themen mehr. Ausnahmen dazu lassen sich ggf. bei besonders engagierten Lehrkräften im Bereich der Mittelalterarchäologie oder Altamerikas im Themenfeld der Entdeckungsreisen des 15./16. Jahrhunderts in der Jahrgangsstufe sieben finden (RLP Geschichte 7.–10. Klasse).

Aber wenigstens im altsprachlichen Unterricht werden doch wohl kulturhistorische Phänomene vermittelt werden?

In dem in Berlin fast ausgestorbenen Griechisch- und dem tendenziell rückläufigen Lateinunterricht ist der Druck, die sprachlichen Phänomene noch einigermaßen vollständig vermitteln zu können, so groß, dass dafür in der Regel Sachthemen in gleichem Maße vernachlässigt werden müssen.

Sind denn Themen der klassischen Antike wie die attische Demokratie und die römische Republik nicht mehr Teil des Abiturs?

Tendenziell müssen sich Lehrkräfte im Fach Geschichte in einem zwölfjährigen Abitur am Berliner Gymnasium zwischen der Antike und dem Mittelalter entscheiden, wobei nach neuesten Tendenzen auch beides in manchen geschichtsdidaktischen

Kreisen bereits in seiner Relevanz zur Diskussion gestellt wird. Etwas besser sieht es hier aber noch beim dreizehnjährigen Abitur in den Integrierten Sekundarschulen (ISS) aus. Vieles ist hierbei thematisch auch von den jeweils wechselnden Abiturschwerpunkten der Senatsverwaltung abhängig.

Tatsächlich lässt sich also ernüchternd feststellen, dass eine zunehmende Diskrepanz zwischen einem noch weitgehenden öffentlichen Grundinteresse und einer schulischen Auseinandersetzung mit archäologischen Themen besteht. Dies ist eine allgemeine Tendenz, die sich mit zunehmenden Schwierigkeiten im Schulsystem eher noch verschärfen wird. Lehrpersonalmangel, schlechter werdende Vergleichsergebnisse in der Schülerschaft und generelle Ressourcenknappheit seien hier nur stellvertretend genannt.

Herausragende Fortschritte und wesentliche neue Erkenntnisse der archäo-naturwissenschaftlichen Forschung der letzten zehn Jahre sind in der breiten schulischen Realität nicht angekommen. Damit bleibt eine wesentliche Vermittlung dieser Themen auf mediale Produkte beschränkt, die im besten Fall gut aufgearbeitet, im schlechtesten Fall aber sogar irreführend sein können.

2. Ist es an der Zeit, sich Gedanken zu machen und die Potenziale der Archäologie für die Schule neu zu betrachten?

Obwohl man nun etwas pessimistisch gestimmt sein könnte, bietet die Archäologie doch strukturell und als Ganzes gesehen vieles, was das System Schule dringend benötigt. Aus schulischer Sicht könnte die Archäologie Ansätze und Antworten auf wichtige didaktische, gesellschaftliche und existenzielle Fragen liefern. Im Folgenden sollen einige dieser Potentiale kurz dargestellt werden:

1. Vernetzungsmöglichkeiten:

Vernetztes Denken und Strukturen zu deren Vermittlung werden in der Schule der Zukunft wesentlich sein. Es liegt in der Natur der Archäologie als inter- und transdisziplinäre Wissenschaft ein großes Verknüpfungspotential bereitzustellen. Dies gilt sowohl für eine fächerübergreifende Zusammenarbeit innerhalb der Schule, die Vernetzung von Kompetenzbereichen, beispielsweise Gesellschafts- und Naturwissenschaften, als auch für die Vernetzung von Institutionen. Lernen an außerschulischen Lernorten wie Museen, Universität, auf Ausgrabungen oder in Magazinen gehört selbstverständlich ebenso dazu.

Fächerübergreifender Unterricht: Mit der Archäologie oder historisch kulturellen Phänomenen als Basis können fächerübergreifend Module, Unterrichtsreihen und Workshops entwickelt werden, die sich an Themen der aktuellen Rahmenlehrpläne der einzelnen Schulfächer orientieren. Dies ermöglicht die Archäologie besonders durch die Rekonstruktion ganzer Lebenswelten und die systematische Beschäftigung mit ganzen Kulturen oder Epochen.

Die Kompetenzentwicklung, die von der Archäologie ausgehen kann, ist vor allem in den Bereichen der Gesellschafts- und Naturwissenschaften angelegt und vernetzt diese miteinander. Außerdem kann die Archäologie in der Schule einen eigenen, bisher eher unberücksichtigten Kompetenzbereich beisteuern, indem sie eine allgemeine Kulturkompetenz vermitteln kann. Dies ist in der Archäologie besonders gut theoriebasiert, systematisiert und mit fachspezifischen Methoden möglich. Diese Kompetenz wird im weiteren Sinne als Kultur- und interkulturelle Kompetenz explizit auch im fächerübergreifenden Rahmenlehrplan Teil B bis zum Abitur gefordert. Hierbei könnten in der Archäologie eigene fachspezifische Kompetenzen auf der Ebene der Dokumentation, Analyse, Interpretation und Vermittlung/Kommunikation kultureller Phänomene erworben und vertieft werden.

Erweiterungen im Bereich einer allgemeinen linguistischen Kompetenz in Bezug auf strukturelles Erfassen antiker Sprachen oder die Funktionsweise von Sprachfamilien könnten hier in der Oberstufe angebahnt werden. Eine semiotische Kompetenz kann in Hinblick auf verschiedene Schriftsysteme und kulturspezifische Symbolik ebenso vermittelt werden.

Die institutionelle Verknüpfung kann als engere Zusammenarbeit von Institutionen wie Schule, Schulverwaltung, Universität, Museen und Denkmalpflege aufgefasst werden. Hierbei scheint es wichtig zu betonen, dass alle Akteure andere Kompetenzen zum Wachstum und der Entwicklung eines archäologischen Gesamtprojektes, aber auch der jeweils anderen Institutionen beisteuern und somit insgesamt synergetische Effekte entstehen können.

2. Gesellschaftlicher Beitrag der Archäologie:

Da die Archäologie im Sinne einer Kulturwissenschaft als die Gesellschaftswissenschaft schlecht-hin verstanden werden kann, die zudem eine unmittelbare diachrone Perspektive ermöglicht, ergeben sich hieraus vielfältige positive Potenziale für gesellschaftliche und kulturelle Problemstellungen.

Perspektivwechsel: Die Erweiterung des eigenen Horizonts ist zur Entwicklung einer vertieften Reflexionsfähigkeit auf allen Ebenen entscheidend. Hierbei kann die kulturhistorische Sicht der Archäologie wichtige Impulse liefern, die eine große Bandbreite an kulturphänomenologischem Kontrast zu eigenen Auffassungen und Gewohnheiten liefern können und diese somit bewusst werden lassen. Dies birgt im Sinne der Conceptual-Change-Theorie große Veränderungs- und Motivationspotentiale mit sich. Bei der rekonstruktiven Interpretation vergangener Lebenswelten müssen in besonderem Maße auch die eigenen kulturellen Prägungen bewusst sein, um ein möglichst genaues und objektiviertes Bild der Vergangenheit zu gewinnen. Moderne naturwissenschaftliche Erkenntnisse können uns hierbei helfen, eine zusätzliche korrektive und objektive Ebene einzubeziehen, die uns in die Lage versetzt, unsere Interpretationsversuche über die Vergangenheit zu relativieren und unsere eigenen darin verborgenen Prägungen sichtbar werden zu lassen.

Reflexionspotenzial: Aus dem erwähnten Perspektivwechsel kann eine vertiefte Reflexionskompetenz erwachsen. Als historischer Kulturwissenschaft sind der Archäologie wichtige gesellschaftliche Themen implizit, die die Kontrastierung der eigenen Kultur, das Verstehen sehr andersartiger gesellschaftlicher Prozesse und kultureller Phänomene, den vielfältigen Umgang mit gesellschaftlichen Umbrüchen und den Blick auf kulturelle und gesellschaftliche Resilienz sowie die oft geforderte Reflexion eigener und fremder Kultur ermöglichen.

Interkulturelle Bildung: Es lässt sich hoffen, dass mit der daraus entstehenden Reflexionsfähigkeit kultureller Eigenheiten auch ein vertieftes Verständnis und eine Toleranz gegenüber anderen rezenten Kulturen gefördert werden können. Ergänzend dazu wären auch Kursfahrten mit archäologischem Kontext in Länder wie Griechenland, Italien oder Ägypten mit gezieltem Kontakt zur lokalen Bevölkerung möglich, bei denen konkrete Erfahrungen gesammelt und Perspektivwechsel erlebt werden können.

Bildung für nachhaltige Entwicklung: Nicht zuletzt kann die Beschäftigung mit der diachronen Vielfalt menschlicher Ausdrucksformen in unterschiedlichen Landschaftsräumen als Inspiration zur Generierung von vielfältigen Ansätzen zur nachhaltigen Entwicklung dienen. Wesentliche Strategien für den Umgang mit einer möglichen Klimakrise stammen

beispielsweise mit der präkolumbischen Landnutzung und der anthropogenen Gestaltung des Amazonasregenwaldes, sowie der »Terra Preta de indio« in ihren historischen und rezenten Anwendungsformen aus der archäologischen Forschung. Ähnliche Beispiele lassen sich allerdings auch in slawischen Siedlungen in Norddeutschland finden. So können hier alte Strategien in Verbindung mit moderner Technologie tragfähige Konzepte für die Probleme der Zukunft liefern. Mit neuen Handlungsperspektiven ausgestattet können die Schülerinnen und Schüler so eine erweiterte Handlungskompetenz entwickeln und möglicherweise inspiriert werden, eine aktive Rolle in der Gesellschaft der Zukunft einzunehmen.

3. Didaktische Aspekte

Abenteuerfaktor als Klischee: Nicht erst seit Terra X und Indiana Jones hat die Archäologie in der allgemeinen öffentlichen Wahrnehmung den Ruf eines Abenteuers, bei der der Archäologe schnell zum finigen Detektiv und Finder verborgener Goldschätze mutiert, der selbstverständlich ein Dutzend alter Sprachen fließend lesen und ad hoc übersetzen kann. Auch wenn es sich hier um das Klischee schlechthin handelt, so ist dies eine grundsätzlich positive Konnotation und ein riesiges Potenzial, das genutzt werden kann und in der Schule unbedingt genutzt werden sollte. Beispielhaft bilden Formate wie das »Mystery« oder »Escape-Game« in der modernen Didaktik eine methodische Antwort hierzu, die den angenommenen Entdeckungs-, Rätsel- und Abenteuercharakter unterstreichen und zudem die inhärent induktive Methodik der Archäologie exemplarisch aufnehmen und fortführen können. Strukturell ähnliche Beispiele aus dem Bereich der biologisch-naturwissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung gibt es auch in der Biologiedidaktik.

Induktion: Die allen Wissenschaften, im Sinne der echten Gewinnung von neuem Wissen, inhärente induktive Methodik der Erkenntnisgewinnung wird in der Archäologie durch die weithin sichtbare Gegebenständlichkeit der den Daten zugrunde liegenden Objekte und Befunde für Außenstehende besonders deutlich. Diese induktive Erkenntnisgewinnung ist ein gutes Beispiel für eine unmittelbare Übertragbarkeit von archäologischer Methodik auf ein didaktisch reduziertes Lernarrangement. Beispielsweise bietet es sich an, diese Struktur (von den Einzelbeispielen zum Regelhaften) in vereinfachter Weise in Form eines Rätsels mit Hinweisen aus Objekten und

Befunden zu imitieren, das als Antwort in die Rekonstruktion eines historischen Sachverhalts, Phänomens oder einer bestimmten Lebenswelt mündet.

Objektbasierte Didaktik: Aus diesem Gedanken heraus ergibt sich fast zwangsläufig die Frage nach einer systematisierten, auf die Objekte und Befunde bezogenen und durch diese abgeleiteten eigenen Didaktik, einer objektbasierten Didaktik in der Schule, die von der Vermittlung archäologischer und kulturhistorischer Themen ausgehend auch paradigmatisch auf andere Themenfelder übertragbar wäre. Diese kann durch die direkte Arbeit am und mit dem Objekt weit über die bereits in anderen Fächern übliche Arbeit, z.B. mit biologischen Modellen, hinausgehen.

Hands-on-Formate und Experimentelle Archäologie: Mit den Objekten und ihrer Nutzung eng verbunden sind Experimente, die den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, eine unmittelbare haptische Erfahrung zu sammeln. Die Archäologie kann sich damit in eine Reihe mit dem traditionellen, auf Experimente und Versuche gestützten, Naturwissenschaftsunterricht stellen, die unmittelbare Greifbarkeit der Phänomene aber gegenüber diesem nochmals deutlich steigern. Frei nach dem chinesischen Gelehrten Konfuzius heißt es: »Sag es mir, und ich werde es vergessen. Zeig es mir, und ich werde es eventuell behalten. Lass es mich tun, und ich werde es können.« Diese haptische Erfahrung bildet im Folgenden eine gute Grundlage für eine systematisierte Vertiefung im Sinne eines Spiralcurriculums, das in der Berliner Schullandschaft auch den meisten anderen Fächern zugrunde liegt.

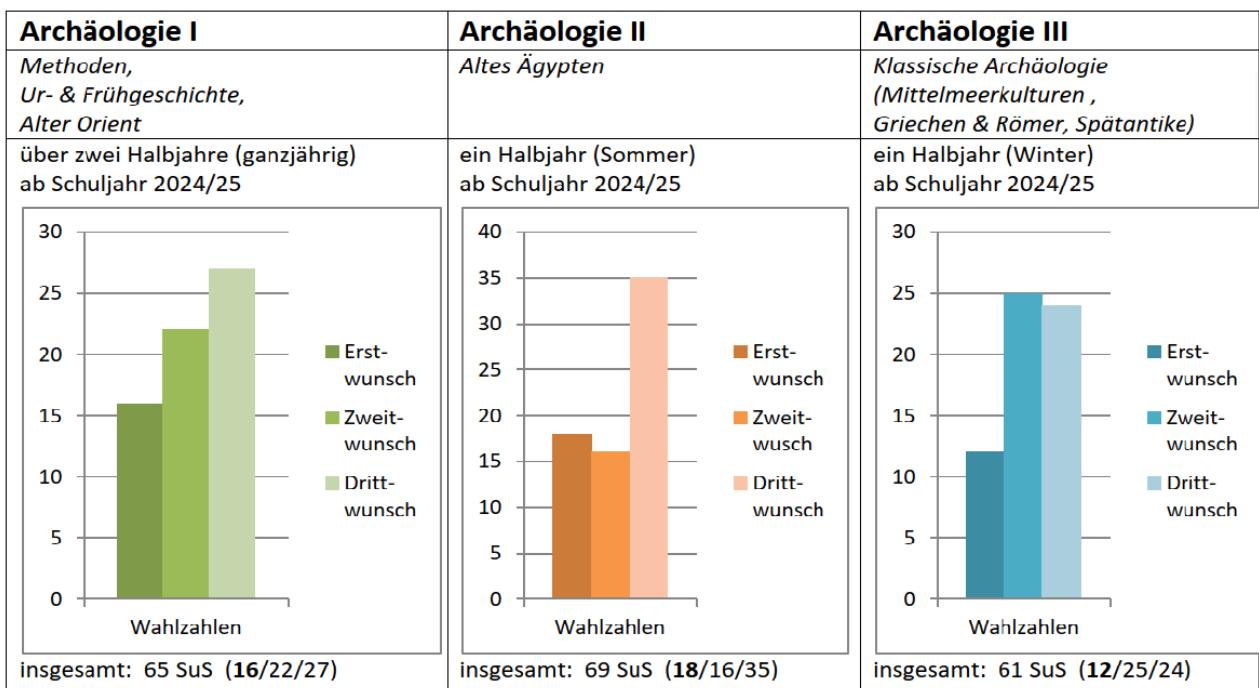
Kreative Gestaltungsmöglichkeiten: Ein oft vernachlässigter Aspekt guten Unterrichts ist, ob die Arbeitsprodukte am Ende einen kreativen, individualisierbaren und realen (relevanten) Output für die Schülerinnen und Schüler ermöglichen. Dies könnte in unserem Kontext beispielsweise durch die Vorbereitung und Kommunikation von archäologischen Projekten durch die Schülerinnen und Schüler geschehen. In der Praxis kann dies in Form von Führungen, Präsentationen, Podcasts, Lehrvideos, Ausstellungsformaten, Workshops oder Produkten für die eigene oder andere Schulen und Lerneinrichtungen, Museen oder im Rahmen anderer öffentlicher Veranstaltungen geschehen. Diese Formate lassen naturgemäß einen großen gestalterischen Spielraum, der hier ausdrücklich erwünscht und motiva-

tionsförderlich ist. Didaktisch lässt sich hier zur Generierung eines relevanten Outputs besonders gut die Methode »Lernen durch Lehren« adaptieren.

3. Das Pilotprojekt Archäo-Max – Archäologie am Max-Delbrück-Gymnasium

Seit dem Schuljahr 2024/25 konnten am Max-Delbrück-Gymnasium drei Profilierungskurse (Wahlpflicht) zur Archäologie etabliert werden, die das große Schülerinteresse durch die sehr hohen Einwahlzahlen dokumentieren. In diesen Kursen der 9. und 10. Klassen werden archäologische Methoden, die Vor- und Frühgeschichte Europas, der Alte Orient, das Alte Ägypten und die Klassische Archäologie behandelt. Für das neue Schuljahr sind weitere Kurse zum Alten Amerika und Asien in der 8. Klasse geplant. Beantragt und inzwischen genehmigt wurden zudem zwei Zusatzkurse Archäologie für die Oberstufe. Diese vertiefen und erweitern die Themen der Sekundarstufe I und führen in neue Themen ein. Ein besonderes Teilprojekt ist der ArchäoTerraForma-Kurs, in dem sich die Schülerinnen und Schüler gezielt mit alten Kulturtechniken, Ideen oder Technologien auseinandersetzen, sie in ihren materiellen Hinterlassenschaften untersuchen und daraus Ansätze für Nachhaltigkeitsprojekte entwickeln. Zum Teil sollen daraus konkrete Schülerprojekte für die Schule oder ihr näheres Umfeld realisiert werden. Die Archäologiekurse unterscheiden sich im Wesentlichen durch die folgenden konzeptionellen Faktoren von anderem Unterricht und wirken hier im Rahmen des übergreifenden Projekts zusammen:

1. Eine große Replikensammlung, ergänzt durch Originale des Landesdenkmalamtes Berlin, bilden die Basis für eine objektfokussierte Didaktik und einen entsprechenden Unterricht zum Begreifen und Anfassen. Hierbei treten besonders die System- und Netzwerkstrukturen hinter den Objekten und den von ihnen berührten kulturellen Phänomenen zutage.
2. Hands-on-Formate und Experimentelle Archäologie: Während die Abiturkurse deutlich theoriebasierter gestaltet werden sollen, bietet sich besonders beim Einstieg in die Thematik über die Wahlpflichtkurse der 8. bis 10. Klassen eine praxisorientierte Ausrichtung an.
3. Eine an realen Output orientierte Art der Leistungsprüfung fördert das Bewusstsein der eigenen Sinnhaftigkeit des Lernens und der daraus resultierenden Ergebnisse. Die Integration von Schülerergebnissen in Ausstellungsprojekte,



Wahlzahlen für die Profilierungskurse (9./10. Klasse) 2024. © Niklas Schneeweiß.

Podcasts für einen lokalen Radiosender, Führungen in der Schule oder Museen und Workshops für andere Klassen oder Schulen schafft Handlungskompetenz und Selbstwirksamkeitserfahrung. Die Sicht der Schülerinnen und Schüler soll hierbei gezielt als Ressource genutzt werden.

4. Im ArchäoTerraForma-Kurs sollen alte Ideen und Techniken mit modernen Hilfsmitteln neu interpretiert, adaptiert (zum Beispiel nach Osborn) und in konkreten Projekten mit Modellcharakter umgesetzt werden.
5. Fachübergreifendes Lernen soll im Projekt durch Archäologie-Module in Zusammenarbeit mit anderen Regelfächern erfolgen. Besonders auch die geplanten Ausstellungen sollen in einem kollaborativen, fächerübergreifenden Gestaltungsprozess realisiert werden.
6. Das große Netzwerk an außerschulischen Lernorten und institutionellen Unterstützern wie die Staatlichen Museen zu Berlin, die Deutsche Orientgesellschaft, einige archäologische Institute der Freien Universität Berlin oder das PETRI-Berlin ermöglicht zahlreiche auf die Kurstruktur abgestimmte Workshops, das Arbeiten mit weiteren Originalen und eine enge direkte Zusammenarbeit mit Expertinnen und Experten. Dies ermöglicht zudem ein stetiges Einbinden aktueller Forschungsergebnisse und neuer Erkenntnisse, was üblicherweise in den anderen Unterrichtsfächern nur langsam passiert.

Profilierungskurse der Sekundarstufe I (8.–10. Klasse)

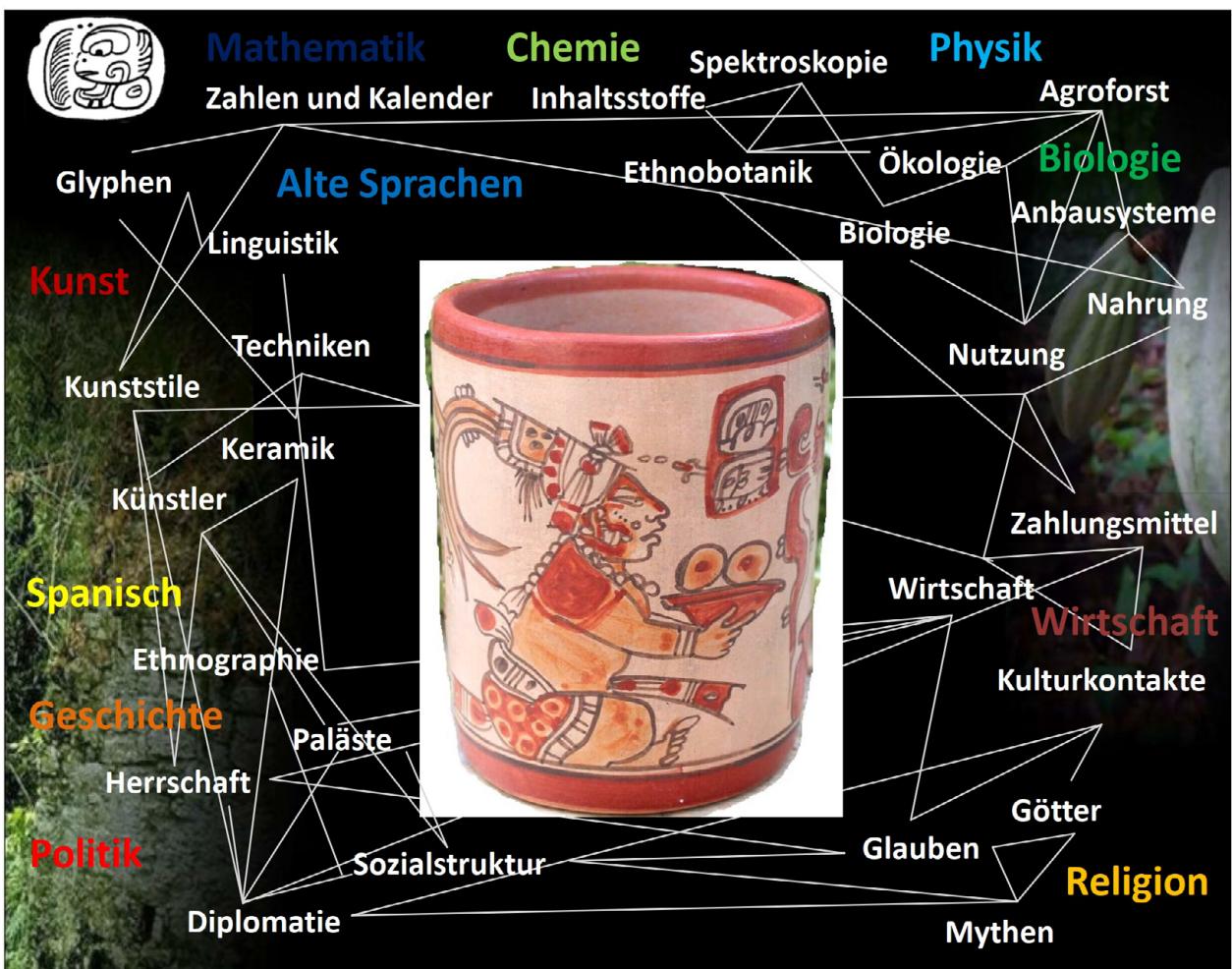
Stufe	Kurs / HJ	Thema
8-10 Kl	ArchäoTerra Forma 1.+2.HJ	Alte Kulturtechniken für Nachhaltigkeit/Projekte
8. Kl	PK (I) 1.HJ	Altes Amerika
8. Kl	PK (II) 2.HJ	Altes Asien
9. Kl	PK(III) 1.HJ	Einführung Methoden, Ur- & Frühgeschichte I
9. Kl	2.HJ	Ur- & Frühgeschichte II, Alter Orient
10. Kl	PK(IV) 1.HJ	Altes Ägypten
10. Kl	PK(V) 2.HJ	Klassische Archäologie

Kurstruktur des Projekts Archäo-Max am MDG 2025
Sekundarstufe I. © Niklas Schneeweiß.

Zusatzkurse der Sekundarstufe II (Abitur)

Stufe	Kurs / HJ	Thema
Q1	ZK1 1.HJ 2.HJ	Methoden, Ur- & Frühgeschichte , Alter Orient
Q2		Altes Ägypten, Klassische Archäologie
Q3/(Q1)	ZK2 1.HJ 2.HJ.	Theorienbildung & Trends, Ethnoarchäologie, Altamerika oder (anderer außereurop. Kulturrbaum)
Q4/(Q2)		Museologie, Provenienz, Kulturgüterschutz , (+ Ausstellungspraxis)

Kurstruktur des Projekts Archäo-Max am MDG 2025
Sekundarstufe II. © Niklas Schneeweiß.



Kulturhistorisches Netzwerk einer Kakao-Schale der Mayakultur mit fächerübergreifenden Themen und Schulfächern Biologie, Physik, Chemie, Wirtschaft, Politik, Kunst, Geschichte, Mathematik, Spanisch, Alte Sprachen. © Niklas Schneeweiss.

4. Was sagen unsere Schülerinnen und Schüler aus den Kursen zur Archäologie?

Bei der Evaluation der bisher durchgeführten Archäologie-Kurse, wurden die Schülerinnen und Schüler gebeten, diese zu bewerten.

Von den Schülern, die bisher einen Kurs besucht haben, würden auch achtzig Prozent einen Abitirkurs zur Archäologie besuchen. Ebenso viele könnten sich vorstellen, ein Praktikum in einem archäologischen Museum oder auf einer Ausgrabung zu absolvieren.

Bei der Evaluation der Kurse wurde die Arbeit mit Objekten von den Schülerinnen und Schülern in allen Punkten als besonders positiv bewertet. Hierbei spielten die Originale des Landesdenkmalamtes Berlin eine wichtige Rolle.

Tim: »Der Kurs bietet die Chance, über Sachen zu reden, die sonst niemals im Geschichtsunterricht vor-

kommen. ... Wenn man sich damit auseinandersetzt, habe ich bei mir persönlich gemerkt, dass es viele Sachen gibt, über die ich nichts weiß und die mich sehr interessieren.«

Henriette: »Sehr spannende Themen und eine gute Abwechslung zu den Standardthemen in der Schule.«

Paul: »Ich finde es spannend, mehr über die Kultur und das Leben früherer Zivilisationen zu lernen.«

David: »Die Archäologie ist wie eine Zeitmaschine, die dich in die Vergangenheit schickt. Du lernst viel über Kultur und wie die Menschen damals lebten und Sachen machten. Es ist sehr interessant und macht viel Spaß.«

Malik: »Im Kurs Archäologie erfährt man vieles über die Kulturen von Menschen, die früher gelebt haben. Ich kann den Kurs nur weiterempfehlen.«



Simulation einer Ausgrabung und Dokumentation von Befunden. © Niklas Schneeweiß.



129 Mumifikation einer Leber (a) und Herstellung einer Fischmumie (b–d). © Niklas Schneeweiß.



Beispiel für archäologisch-interkulturelle Kursfahrt des HSG nach Luxor 2023. © Niklas Schneeweiss.

5. Ausblick

Seit seiner Etablierung am Max-Delbrück-Gymnasium im Frühjahr 2024 hat sich Archäo-Max bereits stark entwickelt. Zahlreiche neue Impulse und Inspirationen konnten wir durch die Unterstützer bei den Staatlichen Museen zu Berlin, der Freien Universität Berlin, bei der DOG, der »Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie«, Kollegen und Kolleginnen an der eigenen und anderen Schulen und die Teilnahme am Workshop-Programm »Schule mit Weltblick« der Robert-Bosch-Stiftung aufnehmen. Im folgenden Schuljahr wird weiterhin ein starker Fokus auf der Durchführung und Entwicklung

der Abiturkurse zur Archäologie liegen. Eine mögliche Etablierung von Workshops und einer Kursfahrt kommen hinzu. In naher Zukunft sollen dann auch die Rahmenlehrpläne der einzelnen Fächer auf archäologisch kompatible Themen durchgesehen, fächerübergreifende Module, eigene Schülerausstellungsformate und Schülerworkshops entwickelt und erprobt werden.

Inspiration und Weiterentwicklung bleiben uns ein sehr wichtiges Anliegen. In diesem Sinne bedanken wir uns für das große Interesse und die vielfältige Unterstützung, die wir bis hierhin erfahren durften und die auch jetzt schon starken Einfluss auf Archäo-Max genommen haben.

LITERATUR

J. Assmann, Das kulturelle Gedächtnis. Erwägen, Wissen, Ethik 13, 2002, 239–247.

C. Clement u. a., The Domestication of Amazonia before European Conquest. The Royal Society 282, 2015, 1–9.

C. Erickson, The Domesticated Landscapes of Bolivian Amazon. In: W. Balé/C. Erickson (Hrsg.), Time and Complexity in Historical Ecology (New York 2006) 235–78.

B. Glaser/W. I. Woods, Explorations in Amazonian, Dark Earths in Time and Space (Heidelberg 2004).

J. Grzega, LdL in universitären Kursen, Ein hochschuldidaktischer Weg zur Vorbereitung auf die Wissenschaftsgesellschaft. Journal for EuroLinguisti X, 1, 2004, 9–22.

D. Krüger, Die Conceptual Change-Theorie. In: D. Krüger/H. Vogt (Hrsg.), Theorien in der biologiedidaktischen Forschung, Ein Handbuch für Lehramtsstudenten und Doktoranden (Berlin, Heidelberg 2007).

D. Krüger u. a. (Hrsg.); Biosphäre Mysterys, Rätselhafte Wege der Erkenntnisgewinnung SI/II (Berlin 2022).

J. Lehmann/D. C. Kern/B. Glaser/W. I. Woods, Amazonian Dark Earths: Origin, Properties, Management (Dordrecht; 2003).

J.-P. Martin, Zum Aufbau didaktischer Teilkompetenzen beim Schüler – Fremdsprachenunterricht auf der lerntheoretischen Basis des Informationsverarbeitungsansatzes (Tübingen 1985).

