

Marcus Rauterberg

Manuskript eines Vortrages auf der Jahrestagung der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts unter der Themenstellung "Sachunterricht zwischen Fachbezug und Integration" 1999 an der Universität Bielefeld

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration in Richtlinien und Fachliteratur des Sachunterrichts

1 Vorwort

Unhöflich antworte ich auf die Tagungsüberschrift "Zwischen Fachbezug und Integration - Orientierungen für den Sachunterricht" mit der Gegenfrage: Was bedeutet „Sachunterricht zwischen Fachbezug und Integration“?

Ich frage so vor der Annahme, daß eine wirkliche vs. eine rhetorische Frage dann gestellt wird, wenn eine Differenz zum Selbstverständlichen wahrgenommen wird. Wird also in bezug auf die Orientierung des Sachunterricht die Frage nach Fachbezug und Integration gestellt, müßte diese Orientierung als different zur selbstverständlichen Orientierung des Sachunterrichts wahrgenommen werden.

Der Haken an diesen Überlegungen liegt möglicherweise beim Sachunterricht. Seinem Selbstverständnis attestiert Elisabeth Neuhaus Unsicherheit (vgl. Neuhaus 1991, S.214). Walter Köhnlein beschreibt diese Situation als eine Gefahr, in der der Sachunterricht "... zwischen unterschiedlichen Interessen oder methodischen Vorlieben seine Identität und schultheoretische Bestimmung verliert" (Köhnlein 1996, S.47).

Was wäre ein nicht durch Moden und Vorlieben „ästhetisierter“ Sachunterricht? Ein Sachunterricht mit Fachbezug? mit Integration? oder ohne?

Aus dieser un(selbst)sicheren Situation kann sich für den Sachunterricht, der in der Formulierung „der Sachunterricht“ eine Identität suggeriert, im Hinblick auf didaktische Prämissen (wie Fachbezug und Integration) überspitzt ausgedrückt die Lage ergeben, permanent oder gar nicht in Differenz zu seinem Selbstverständnis zu stehen -je nach Verständnis von Sachunterricht-.

In meinem folgenden Referat versuche ich das momentane Selbstverständnis des Sachunterrichts im Hinblick auf Fachbezug und Integration hervortreten zu lassen und damit zu einer Annäherung an die Bedeutung der Fragestellung zu kommen, ob Fachbezug und Integration heute in Differenz oder Kongruenz zum Selbstverständnis des Sachunterrichts zu sehen sind.

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration

Dazu bediene ich mich immer mal wieder einer Gegenfrage an die Formulierung des Tagungstitels. Das mag in manchen Fällen redundant erscheinen oder sein - ich bitte das zu ertragen-. Wenn es um Selbstverständnisse geht, kann und darf die redundante Frage gar nicht ausbleiben, sie führt zu überraschend selbstverständlichen und für das Selbstverständnis des Sachunterrichts überraschenden Einblicken in den Kontext des Tagungsheadliners.

2 Einleitung

Zunächst war ich erstaunt über die Problemstellung der Jahrestagung: "Zwischen Fachbezug und Integration - Orientierungen für den Sachunterricht -" Da (ent-) standen für mich viele Fragezeichen (????)!

Im Rahmen einer Fachpraktikumsnachbereitung sagte mir ein betreuender Lehrer über seine dritte Klasse: "Die Kinder ahnen jetzt langsam, daß es Fächer gibt, wir machen hier aber immer nur Themen." Aus meinem bisherigen Leben mit dem Sachunterricht und seiner Didaktik war ich auf Orientierung am Kind oder Problem, an Konzeptionen der Heimatkunde, der Umwelt- und der Ästhetischen Bildung und der Interkulturellen Erziehung gewöhnt, sah sie und einige mehr als aktuelle Bezugspunkte des Sachunterrichts. Sie alle als pädagogisch-didaktische Konzepte zur schulischen Arbeit mit komplexen Wirklichkeitsbereichen schlossen im ersten Bedenken der Problemstellung dieser Tagung einen Fachbezug aus.

Zwischen Fachbezug und Integration schien mir eine sehr alte didaktische Fragestellung zu sein. Sie erinnerte mich an:

- Heimatkunde einen oft als integrativ beschriebenen Ansatz und offenbar immerwährenden Diskussionspunkt im Sachunterricht und sie erinnerte mich an
- Wissenschaftsorientierung, eine Debatte, die verstärkt vor 30 Jahren geführt wurde.

Bei diesen ersten Gedanken zum Tagungstitel bin ich relativ schnell von "Fachbezug" zu "Wissenschaftsorientierung" gelangt; da muß ich einhalten und eine Gegenfrage formulieren: Was meint "Fach" in der Themenstellung dieser Tagung?

Eine zweite, vielleicht sekundär erscheinende Frage, der ich im folgenden auch nicht weiter nachgehen werde, schließe ich an: Was meint "Bezug"? - in Differenz zu "Orientierung" im Terminus

"Wissenschaftsorientierung" und vor dem Hintergrund, daß es in der Phase der Wissenschaftsorientierung durchaus verschiedene Orientierungsmodi gegeben hat? (vgl. Beck, Claussen 1984, S.238 ff.) Ist Bezug eindeutig?

Der Begriff "Integration" steht im Tagungstitel alleine ohne beigelegte Größe oder Größen, die integriert werden sollen. Das läßt mich fragen: Was soll oder könnte integriert werden?

Als vierte Frage formuliere ich, wie schon eingangs: Was ist eigentlich Sachunterricht? Was ist eigentlich Sachunterricht vor einer Orientierung an Fachbezug und Integration? Diese Frage werde ich hier nicht beantworten können, dennoch scheint es mir notwendig, sie im Blick zu behalten, denn manch ein Fachbezug, manch eine Integration mag dem Sachunterricht entgegenstehen, andere ihm entsprechen. Mit diesen einleitenden Gedanken und Fragen habe ich versucht, mich der Problemstellung anzunähern, sie in Teile zu zerlegen, deren Identifikation ich im folgenden versuche.

Genauer heißt das, den Versuch zu unternehmen in Quellen zum Sachunterricht Hinweise darauf zu finden,

- welche Fächer und was die Fächer sind, auf die sich der Sachunterricht beziehen könnte und
- was in den Sachunterricht integriert bzw. in was der Sachunterricht integriert werden könnte?

Ich begeben mich also auf die Suche und habe zwei Orte ausgewählt, von denen ich hoffe, dort fündig zu werden:

- Erster Ort sind die drei neuesten amtlichen Richtlinien für die Grundschule, die in Deutschland erschienen sind.
- Zweiter Suchort sind Beiträge zur didaktischen und fachdidaktischen Diskussion, die ich in Form von Publikationen zum Sachunterricht der 90er Jahre aufsuche.

3 „Fachbezug“ und „Integration“ in neuen Grundschulrichtlinien

Ich untersuche im folgenden die Richtlinien Schleswig-Holsteins von 1997, die Hessens von 1995 und Baden-Württembergs von 1994. Dabei beziehe ich jeweils die allgemeinen Ausführungen und den Fachteil Sachunterricht in meine Betrachtung ein.

1.1 Zur Struktur der Richtlinien

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration

Schleswig-Holstein 1997	Hessen 1995	Baden-Württemberg 1994
<p>“1. Grundlagen</p> <p>... Im Mittelpunkt dieses Teils steht daher das Konzept der gemeinsamen Grundbildung und die aus ihm folgenden Grundsätze der Unterrichtsplanung.” (3¹)</p> <p><u>Anmerkung:</u> Das Konzept der Grundbildung umfaßt “Die Auseinandersetzung mit Kernproblemen” (8) und “Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen” (9).</p> <p>“2. Fachliche Konkretionen</p> <p>Im Mittelpunkt dieses Teils stehen die fachspezifischen Aufgaben, die sich für den Fachunterricht aus dem Konzept der Grundbildung ergeben.” (3)</p> <p>Anhang: Im Anhang werden die 14 Leitthemen zum fächerübergreifenden Arbeiten in der Grundschularbeit ausführlich kommentiert (vgl. 187-221).</p>	<p>Teil A:</p> <p>Übergreifende Orientierungen</p> <p><u>darin:</u></p> <p>1. Grundschule als Ort grundlegender Erfahrungen</p> <p>2. Didaktische Grundsätze (vgl. 11-31²)</p> <p>Teil B:</p> <p>Pläne der Fächer/ Lernbereiche (vgl 9)</p> <p>Teil C: Die Grundschule als Lebensraum und Lernstätte</p> <p><u>darin:</u></p> <p>1. Fächerübergreifende Aufgabengebiete</p> <p>2. Gestaltungsaufgaben (vgl 263-294)</p>	<p>- Erziehungs- und Bildungsauftrag der Grundschule</p> <p>- Jahrgangsplan Klasse 1/2</p> <p>- Jahrgangsplan Klasse 3</p> <p>- Jahrgangsplan Klasse 4 (vgl. 3³)</p> <p><u>darin:</u> In allen Jahrgangsplänen sind den Fachlehrplänen jeweils pädagogische Leitgedanken und fächerverbindende Themen vorangestellt. (vgl. 33-219)</p>

3.2 „Fachbezug“ in den allgemeinen Ausführungen der Richtlinien

Nach der Durchsicht der allgemeinen, nicht fachlichen Aussagen in den Richtlinien stelle ich fest, daß der Begriff "Fachbezug" nur an zwei Stellen in den Richtlinien Schleswig-Holsteins, in den beiden anderen Bundesländern gar nicht genutzt wird.

¹Alle in dieser Spalte eingeklammerten Ziffern/ Zahlen stehen für Seitenangaben in: Die Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein 1997.

²Alle in dieser Spalte eingeklammerten Ziffern/ Zahlen stehen für Seitenangaben in: Hessisches Kultusministerium, 1995.

³Alle in dieser Spalte eingeklammerten Ziffern/ Zahlen stehen für Seitenangaben in: Amtsblatt des Ministeriums für

In Schleswig- Holstein wird unter dem “Leitthema 12. Erfinden - Konstruieren - herstellen” formuliert: „Der Unterricht zu diesem Leitthema wird sich immer nur auf einen Ausschnitt beschränken. Hierbei spielt auch der Fachbezug eine Rolle: Im Technikunterricht werden vielleicht Konstruktion und Herstellung eines technischen Geräts oder einer Maschine im Modell als Funktionsmodell oder Realobjekt entwickelt, im Heimat- und Sachunterricht werden eventuell die Aspekte geschichtlicher Entwicklung und sozialer Auswirkungen in den Vordergrund gestellt. Die Zusammenschau der drei Aspekte (Erfinden, Konstruieren, herstellen, MR) und die gemeinsame Planung des Unterrichts können diese Fachsichten zum Teil aufheben, ...” (Die Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein 1997, S. 216). Mit dieser Aussage scheint die Ministerin Schleswig-Holsteins den Fachbezug in der Grundschule relativieren zu wollen.

An der zweiten Fundstelle steht der Begriff "Fachbezug" in Klammern:

In seinem Zusammenhang geht es um Lernen in Zusammenhängen, das sich aus dem Lebensweltbezug, dem Bezug zur Grundbildung und

“... - dem fachlichen Bemühen um Wissen, Können und Erkenntnis (Fachbezug).” (S. 12) ergeben soll.

Dieser Fachbezug ist positiv konnotiert.

Soweit ein kurzer Überblick zum Begriff „Fachbezug“ in den fachunspezifischen Angaben der Richtlinien.

3.3 „Fachbezug“ im Fachteil Sachunterricht der Richtlinien

In den fachspezifischen Angaben des Sachunterrichts in allen drei Richtlinien kommt der Begriff “Fachbezug” nicht vor. Bezogen auf die Größe Sekundarschulfach wird einer Bezugnahme in Hessen sogar ausdrücklich eine Absage erteilt, wenn es heißt: “Der Sachunterricht der Grundschule ist nicht als Propädeutik des Fachunterrichts in den weiterführenden Schulen zu verstehen, sondern stellt einen Lernbereich dar, in dem eigenständige didaktische Grundsätze gelten.” (Hessisches Kultusministerium 1995, S. 123) In Schleswig- Holstein soll der Sachunterricht zumindest „... die Grundlage für den Fachunterricht der weiterführenden Schulen.” (Die Ministerin für Frauen, ... des Landes Schleswig-Holstein 1997, S. 190) bilden, in Baden-Württemberg ist kein fachbezüglicher Auftrag in diesem Verständnis an den Sachunterricht auszumachen.

Der Bezug zu den Fächern der Sekundarstufe ist in den Richtlinien marginal, ein Bezug zu den wissenschaftlichen Fächern an den Universitäten -eine Wissenschaftsorientierung- wird speziell für den Sachunterricht nicht thematisiert, bei den allgemeinen Angaben wird nur in den Richtlinien Hessens etwas ausgeführt.

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration

3.4 Wissenschaftsorientierung

Die Ausführung ist zu umfassend, um sie hier komplett wiederzugeben, zentral ist hier die Aussage: „Wissenschaftsorientierung verlangt schließlich auch, Schule und Unterricht auf Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse zu gestalten, im Unterricht die Auswirkungen von wissenschaftlichen Erkenntnissen und Methoden zu bedenken und den Zusammenhang von Wissen und Gewissen zu erhellen.“ (Hessisches Kultusministerium 1995, S. 28)

Ausdrücklich wird aber betont: “Sie (die Unterrichtsfächer, MR) dürfen aber keinesfalls als Abbild der Wissenschaftsdisziplinen verstanden werden.” (S. 31)

Soweit der Exkurs zur Wissenschaftsorientierung.

Bis hierher sind in den Richtlinien in den allgemeinen Teilen wie in den Fachteilen zum Sachunterricht die positiven Bezüge zu den Fächern der Sekundarstufen und der Universitäten so randständig, daß sie nicht den Status relevanter Orientierungen für den Sachunterricht inne haben.

Dennoch gibt es in den drei neuen Richtlinien einen Fachbezug, der ausgesprochen stark betont wird und unter der Fragestellung von Fachbezug und Integration von der Didaktik mit in den Blick genommen werden sollte.

3.5 weite Bezugsgrößen

Beispielhaft dafür sei ein Zitat aus den Hessischen Richtlinien angeführt: “Im Laufe der Schulzeit nimmt die Fachperspektive zu, so daß der ungefächerte Unterricht in einen eher fächergeleiteten übergeht. Dieser Unterricht orientiert sich dann einerseits an fachbezogenen Zielsetzungen und andererseits an übergeordneten Zielen und Gesamtzusammenhängen. Fachunterricht und fächerübergreifender Unterricht ergänzen sich gegenseitig.” (Hessisches Kultusministerium 1995, S. 31)

In allen drei Richtlinien wird eine Bezugnahme vom fächerübergreifenden, so heißt es in Hessen und Schleswig-Holstein, fächerverbindenden in Baden-Württemberg, Unterricht aus auf die einzelnen Unterrichtsfächer der Grundschule, also auch den Sachunterricht, akzentuiert. Das gleiche gilt andersherum: Vom Sachunterricht soll bezug genommen werden auf den fächerübergreifenden Unterricht und den Unterricht anderer Grundschulfächer.

Formuliert wird beispielsweise in Schleswig-Holstein: “Die Fächer Heimat- und Sachunterricht und Deutsch sollen - wenn möglich - thematisch einen gemeinsamen Schwerpunkt des fächerübergreifenden Gesamtkonzepts bilden.” (Die Ministerin für Frauen, ... des Landes Schleswig-Holstein 1997, S. 96)

In Hessen wird bei der Vorstellung der fachlichen Qualifikationen des Sachunterrichts mittels Verweisen immer wieder die Bezugnahme, insbesondere auf den Deutschunterricht aber auch auf Mathematik, Kunst und die überfachlichen Bereiche wie "Darstellendes Spiel" betont (Vgl. Hessisches

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration

Kulturministerium 1995, S. 125 ff.). In Baden-Württemberg heißt es: "Integrative Lernformen, in denen Inhalte und Arbeitsweisen der einzelnen Fächer und Arbeitsbereiche eng aufeinander bezogen und ineinander verwoben werden, unterstützen das Lernen. Dabei sind die Eigengesetzlichkeiten der Fächer und Arbeitsbereiche, deren fachspezifische Gegebenheiten und die spezielle Bedeutung des einzelnen Lerngegenstands immer zu beachten." (Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport Baden-Württemberg 1994, S. 36)

Dieses Zitat schafft auch den Übergang zur Betrachtung von Integration als Orientierung für den Sachunterricht in den Richtlinien. Zunächst soll aber noch ein kurzes erstes Fazit gezogen werden: „Fachbezug“ meint in den Richtlinien weniger vom Sachunterricht ausgehend eine Bezugnahme auf die Fächer der Sekundarstufen oder die wissenschaftlichen Disziplinen. Vielmehr ist aus der Perspektive des Sachunterrichts anhand von Themen Bezug zu nehmen auf andere Unterrichtsfächer der Grundschule und auf den fachübergreifenden Unterricht. Eine Fachbezogenheit wird für die Grundschule auch vom fachübergreifenden Unterricht gefordert. Größe des Fachbezuges ist Unterricht der Grundschule, eine Orientierung für den amtlichen Sachunterricht ist der Unterrichtsbezug.

3.6 „Integration“ in den Richtlinien

Baden -Württemberg nutzt den Begriff "Integration" vier Mal in den allgemeinen Angaben der Richtlinien. Es soll für den Bildungserfolg in "... übergreifende Zusammenhänge ..." integriert werden (Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport Baden-Württemberg 1994, S.15), u.U. sind "Thematisch integrierte Angebote..." (S.15) gerechtfertigt und "Integrative Lernformen unterstützen das Lernen, ..." (S.112). In Hessen sollen für die fächerübergreifenden Aufgabengebiete verschiedene Fächer / Lernbereiche integriert werden (vgl. Hessisches Kultusministerium 1995, S.265). In Schleswig-Holstein sollen sich die Kinder in die Klassengemeinschaft integrieren (vgl. Die Ministerin für Frauen, ... des Landes Schleswig-Holstein 1997, S.192), Leitthemen in Lernfelder integriert sein (S.96).

Zwei Mal kommt der Begriff noch in den Ausführungen zum Schleswig-Holsteinschen Sachunterricht vor: "Ihre (der Verkehrserziehung, MR) Intentionen und Inhalte erfordern eine integrative Verknüpfung der einzelnen Lernfelder und Fächer, ..." (S.101) Es gibt aber auch nicht in Fächer integrierbare Anteile der Verkehrserziehung, die in "... weiteren Formen der Lern- und Unterrichtsorganisation ..." (S.102) bearbeitet werden müssen.

Auf meine eingangs gestellte Frage, welche Größe denn integriert werden sollte, kann aus den Richtlinien geantwortet werden: Unterrichtsfächer bzw. Lernfelder, Themen und Lernformen.

"Integration" ist in den Richtlinien weder für den Sachunterricht noch für die Grundschule insgesamt ein zentral genutzter Begriff.

Dennoch scheint mir, daß den drei Richtlinien schon durch die gegenüber den Vorgängerrichtlinien stark ausgeweiteten fachunabhängigen Aufträgen an den Unterricht in der Grundschule so etwas wie ein integratives Konzept - wenn es auch nicht so benannt wird - zugrunde liegen könnte, in das der Sachunterricht einbezogen oder integriert werden soll. Die Stellung der Unterrichtsfächer und die fachliche Gliederung scheinen zurückzutreten gegenüber fachunabhängigen Arbeitsbereichen, zu denen sie einen Beitrag leisten sollen. Ich fundiere diese Vermutung mit der Aussage aus den Richtlinien Schleswig-Holsteins: "Das Lernen in der Schule bildet ein vielfältiges Beziehungsgeflecht, das die verschiedenen Fächer miteinander verbindet. Im Mittelpunkt dieses Teils steht daher das Konzept der gemeinsamen Grundbildung und die aus ihm folgenden Grundsätze der Unterrichtsgestaltung." (Die Ministerin für Frauen, ... des Landes Schleswig-Holstein 1997, S.3) sowie deren mehrmals genutzte Formulierung, daß die Fächer einen Beitrag zu leisten hätten zu fachunspezifischen Bereichen wie der Medienerziehung (vgl. S.218) oder allgemeiner zu der Auseinandersetzung mit Kernproblemen (vgl. S.9).

Baden-Württemberg betont eingangs: "Die Umgestaltung der Fachlehrpläne in Jahrgangspläne und die Aufnahme von pädagogischen Leitgedanken unterstreicht die stärkere Orientierung der Inhalte am Entwicklungsstand der Kinder." (Amtsblatt des Ministeriums ... Baden-Württemberg 1994, S.5), was ich im Sinne einer Integration und einer Orientierung an den SchülerInnen, nicht aber an den Fächern verstehe.

3.7 Zwei Nachgedanken zu „Fachbezug“ und „Integration“ in den Richtlinien

1) Die Stellung des Fachbezugs in der Grundschule darf nicht nur aus den direkten Aussagen zu deren Stellung abgeleitet werden, sondern muß mit in den Blick nehmen, wo „Fachbezug“ für die Formulierung des Auftrags an die Grundschule und den Sachunterricht genannt werden könnte, es aber - wie anhand der wenigen Fundstellen ersichtlich -, nicht wird, sondern andere Begriffe Orientierung für die Grundschule und den Sachunterricht geben sollen.

2) Ist es möglich, daß aus starken Bezugnahmen zwischen den Unterrichtsfächern und zum nicht fachlichen Unterricht eine Integration entsteht? Sind so Fachbezug und Integration gar nicht weit voneinander entfernt?

3.8 Versuch eines Fazits des ersten Teils

In formuliere -noch einmal- das Problem, daß mit der Fragestellung nach Fachbezug und Integration als Orientierung für den Sachunterricht bei einer Analyse auftritt. Beide Termini „Fachbezug“ und

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration

„Integration“ transportieren mindestens drei Bezugs- bzw. Integrationsgrößen, sind damit unscharf. Das Problem ist ein begriffliches, erfordert somit auch auf dieser Ebene eine Lösung. Mir scheint eine begriffliche Differenzierung dieser drei in Unterrichtsbezug, Fachbezug und Wissenschaftsbezug für eine didaktische Diskussion sinnvoll.

4 Mittelteil oder die Frage nach der Intention

Bevor ich versuche, anhand von Beiträgen zur Didaktik und Fachdidaktik des Sachunterrichts die dort vertretenen Standpunkte zur Frage von Fachbezug und Integration als Orientierung für den Sachunterricht darzustellen, erlaube ich mir wieder einmal eine Gegenfrage, auf die ich mit einer weiteren Differenzierung eingehen werde.

Die Frage: Im Hinblick worauf sollen Fachbezug und Integration Orientierungen für den Sachunterricht sein? Was wäre das Ziel eines fachbezogenen oder integrierenden Sachunterrichts? Dazu zwei Vorschläge:

1) Gehe ich vom Status Quo des momentanen Bildungssystems mit seiner Dreigliederung und der fachlichen Strukturierung in allen weiterführenden Schulen aus, dann kann es bildungsbiographisch Sinn machen, Kinder in der Grundschule auf die Fächersplittung und die Inhalte, Ziele und Methoden der Fächer vorzubereiten. Dies wäre eine Art von grundlegender Bildung, grundlegend für den weiteren Bildungsgang im Bildungssystem.

2) Die Fächer und mehr noch deren universitäre Bezugswissenschaften hatten es in den letzten Jahren - postmodernen Jahren- nicht leicht, ihre dominante Stellung als die „Institutionen wahrer Welterkenntnis“ zu behaupten. Ich denke, es kann wohl gesagt werden, daß neben die Wissenschafts- und Fachperspektiven heute andere z.T. auch subjektive Perspektiven auf Welt hinzugetreten sind, deren Wert- und Wahrheitsgehalt und deren Maßgeblichkeit für die Welt- und Lebensbewältigung nicht so ohne weiteres bestritten werden können.

Heißt auch: Die Phänomene, die Sachen, die Unterrichtsgegenstände sind für die Kinder, Schüler, Menschen mehr als das, was die Fächer / Wissenschaften über sie ausgesagt haben und über sie aussagen konnten, selbst wenn sie integriert gewesen wären.

"Sobald wir Didaktiker die Verpflichtung auf Fachsystematik und Deduktion aufgeben, kommt die labyrinthartige Beschaffenheit der Sachverhalte in den Blick." (Schreier 1994, S.56) beschreibt Helmut Schreier diese Situation.

Wenn die Didaktik des Sachunterrichts, um in Schreiers Terminologie zu bleiben, die "...Dingen innewohnenden Erzählungen vernehmbar werden..." (Schreier 1994, S.181) lassen möchte, können Wissenschaft und Fächer dazu (nur) ihre logisch rationale Erzählung über die Dinge

beitragen. Eine unterrichtliche und didaktische Integration von Erzählungen ginge über die Integration von Wissenschaften hinaus.

Was ich hier vortrage ist eine wohl durchaus bekannte Kritik an der Wissenschaftsorientierung auch des Sachunterrichts, die m.E. besonders akzentuiert von Jürgen Hasse immer wieder geübt wird (vgl. Hasse 1993, S.3-8). Zieht man vor diesem Kontext den von Richtlinien formulierten Auftrag an die Grundschule, grundlegende Bildung zu betreiben hinzu (vgl. Die Ministerin für Frauen, ... des Landes Schleswig-Holstein 1997, S.19/ Amtsblatt des Ministeriums ... Baden-Württemberg 1994, S.14), stellt sich die Frage, inwieweit ein Bezug sei es auf Unterricht, Fächer oder Wissenschaften dann nicht gerade in einer grundlegenden Bildung eine zu starke Fokussierung auf eine mögliche Weise der Welterklärung wäre. Andere Perspektiven (Stichwort: ästhetische) würden außen vor gelassen, selbst wenn es sich um einen fächerintegrierenden Fachbezug handelte, der heute wohl auch mehr oder andere als die fünf bis sechs klassischen Bezugsfächer integrieren müßte. Rolf Oerter betont, die Grundschule sei die -einzige- Schule, die frei vom gefächerten Unterricht die Möglichkeit hätte, nach integrativen Themen zu strukturieren (vgl. Oerter 1996, S.136).

Besteht hier nicht eine Chance für den Sachunterricht der Grundschule auch ganz andere, möglicherweise zunächst gar nicht benennbare Perspektiven auf Phänomene einzunehmen, auch ganz andere Phänomene als die, die einzelnen Wissenschaften in den Blick zu nehmen, anstatt sich ausschließlich zwischen Fachbezug und Integration bei der Orientierungssuche zu bewegen? Bildungsbiographisch kann dies im bestehenden Bildungssystem ein Risiko bergen, was in der „Risikogesellschaft“ nicht einmal besonders überraschend wäre. Im Hinblick auf grundlegende Bildung für Kinder in einem anderen Verständnis sehe ich Potentiale für eine Grundlegung der Lebensbewältigung und des Umweltverstehens, gerade in einer Zeit, wo die (wissenschaftlichen) Erklärungsmuster an Kraft verlieren, gerade im Sachunterricht, dem es, wie Schreier sagt, möglich wäre, sich "...möglichst viele Optionen offen zu halten, ..." (Schreier 1994, S.22). Ich denke es kommt elementar auf die Intention des Sachunterrichts an, ob Fachbezug und Integration für ihn Orientierungen abgeben können oder nicht.

5 Fachbezug und Integration in aktuellen didaktischen Beiträgen nicht nur zum Sachunterricht

Im folgenden zweiten Untersuchungsteil sind das Terrain Beiträge zum didaktischen Diskurs. Kann man die Relevanz einer didaktischen Frage daran messen, ob sie in der didaktischen Diskussion häufig aufgegriffen wird? Dann lägen nach meiner Sucherfahrung sowohl Fachbezug wie auch Integration im Ranking nicht auf den vorderen Plätzen. Oder sollte auch, wie von mir eingangs formuliert, bedacht

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration

werden, daß beide didaktischen Ansätze in den Bereich des Selbstverständnisses fallen könnten und damit nicht extra betont werden müssen und dennoch in der Didaktik eine relevante Rolle spielen?

Ich nehme im Folgenden eine Sammlung von Aussagen vor, die sowohl für wie gegen Fachbezug und Integration sprechen, welche, die ihnen entgegenstehen und solche, die außerhalb des Rahmens stehen, der zwischen Fachbezug und Integration entfaltet wird. Größen des Bezugs und der Integration in den Beiträgen sind Wissenschaft, Fächer und Unterricht der Grundschule.

Gerold Scholz bezeichnet den Sachunterricht als "... transdisziplinäres Fach ..." und erörtert mit einer interdisziplinären Arbeitsgruppe an der Universität Frankfurt die Beiträge, die die einzelnen Wissenschaften zu diesem Fach leisten können (Vgl. Scholz 1998, S.7.). Angesichts der Informationsvernetzung durch die Neuen Medien sieht er "... die Beziehung zwischen den sich ausdifferenzierenden Fachwissenschaften und dem Versuch, Bildung als ein auf das Ganze bezogenes Konzept zu bestimmen, prekär." (Scholz 1998, S.8) Damit wirft Scholz die Frage auf, was denn aus den Fachwissenschaften auf den Sachunterricht bezogen werden könnte. Der von ihm genutzte Begriff des transdisziplinären Faches eröffnet ein Denkmodell, das vom Zuschnitt der Wissenschaftsdisziplinen und deren Struktur Abstand nimmt.

Daß die Vernetzung von Informationen durch die Neuen Medien Probleme für die Bildung in Fächern aufwerfen oder verstärken kann, nimmt Flitner mit einem leicht ironischen Zitat von Peter Sloterdijk in den Blick, in dem dieser 1994 bemerkt: "*In zehn Jahren'... 'werden alle Fächer auf amüsante, großartige, lebendige Weise computerisiert sein. Kein Lehrer wird mithalten können.*" (Flitner 1996, S.283. Hervorhebung im Original) Ich lasse die ernste, unterrichtspraktische Problematik aus dem Blick, denn auch für die Didaktiker werden Scholz' Ausdifferenzierung und Sloterdijks Computeraufbereitung und Vernetzung von Fachwissen es schwer machen, eine Auswahl zu treffen, was denn unter Fachbezug und Integration noch rangieren darf. Klafki stellte 1992 vor der GDSU fest, daß eine Orientierung an wissenschaftlichen Fächern sich "... bestenfalls an *bestimmten* wissenschaftlichen Auffassungen..." in seinem Fall ihrer Struktur orientiert (vgl. Klafki 1992, S.27, Hervorhebung im Original).

Liegt der Frage nach Fachbezug und Integration der Gedanke zugrunde, bei den Fächern handelt es sich um relativ feste Orientierungsgebilde, könnte diese Auffassung im Zuge der genannten Entwicklung enttäuscht werden, die Orientierungs- und Ordnungspotenz schwinden.

In einer didaktischen Überlegung sprechen Bartnitzky und Faust-Siel in expliziter Abgrenzung von fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht von einem "... fächerüberwindenden

Unterricht ..." (vgl. Barnitzky; Faust-Siehl 1996, S.241). Burk will die "... Kategorien 'Fach', 'Unterrichtsstunde', 'Pause' kritisch hinterfragen und ggf. ..." neu definieren sowie "... durch andere Kategorien ..." ersetzen bzw. ergänzen. (Burk 1996, S.189) Mir sind noch eine ganze Reihe weiterer Beiträge aufgefallen, die von einer "... gewissen Verengung ..." des Sachunterrichts in Unterrichtsmedien und Lehrplänen durch u.a. die Orientierung an Schulfächern sprechen, wie Dunker und Popp es tun (vgl. Dunker; Popp 1994, S.10), oder die Nichtanerkennung des Sachunterrichts im Bildungssystem auf den schnellen "... Fehlgriff der Grundschule in die Fächer der Sekundarstufe bei der Neubestimmung der Inhalte und Unterrichtsmaterialien, ..." (Hameyer; Lauterbach; Wiechmann 1992, S. I-12) zurückführen.

Ich will die Aufzählung abbrechen: Mir sind bei der unrepräsentativen Literatursichtung wenige programmatische Plädoyers für Fachbezug aber viele, die einen Fachbezug kritisch sehen in die Hände gefallen. Anders in der Schulpraxis, in der Walter Köhnlein für den Sachunterricht am Ende der Grundschule einen spürbaren Sog fachlicher Ströme ausmacht. (Köhnlein 1996, S.49) Eine Fächerung zum Ende der Grundschulzeit wird von den neuen Richtlinien auch gefordert. (vgl. Amtsblatt des Ministeriums für ... Baden-Württemberg 1994, S.15; Hessisches Kultusministerium 1995, S.31, Die Ministerin für Frauen ... des Landes Schleswig-Holstein 1997, S.11)

Der Sachunterricht sei, so Köhnlein "... der Quellbereich, in dem die fachlichen Ströme der Schul- und Lerngeschichte der Kinder ihren Anfang haben" (Köhnlein 1996, S.49). Die ganze Welt sei Gegenstandsbereich des (Sach-) Unterrichts, die Auswahl sei immer kontingent (vgl. Köhnlein 1996, S.49). Sollte sich der Sachunterricht, und ich formuliere das polarisierend, nur auf " ... historisch gewachsene theoretische Konstrukte der Weltaneignung, ..." (Kaiser 1997, S.50-51) in ihrer einzelfachlichen oder integrierten Form, wie es der Tagungsheadliner fragt, beschränken? Und kommen nur die Fächer für die Fachintegration in Frage, die im Lexikon Sachunterricht als die in der Ausbildungspraxis relevanten Fächer für den Sachunterricht benannt werden? Jürgen Hasse formuliert den bildungstheoretischen Anspruch des Sachunterrichts als "..., die Sachen des Sachunterrichts *hinter* den Sachen zum Vorschein bringen zu wollen, ...", was den Fachunterricht der Sekundarstufe I in einem erkenntnistheoretischen Profil übersteige, das "primär an der Erkenntnis der Sachen selbst Maß nimmt." (Hasse 1996, S.86) Mit seinen folgenden Beispielen will er "Wege des Erkenntnisgewinns im Sachunterricht beschreiben, in denen Sach- und Selbstreflexion in einer 'ganzen' Sache des Lernens verwachsen.", ohne daß dabei die wissenschaftssystematische und sachlogische Struktur desselben Gegenstandes aus dem Blick gerät, jedoch für eine Zeit in den Hintergrund tritt (vgl. Hasse 1996, S.87). Er zieht aus seinem Beispiel der Raumerfahrung das Resümee, daß "Der im üblichen

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration

propädeutischen Sinne - in Anlehnung an die Geographie - gefaßte Raumbegriff (...) nur ein begrenztes Bild räumlicher Verfaßtheit" zuläßt. (vgl. Hasse 1996, S.90) Diese Begrenzung kann auch mit einer fächerintegrativen Herangehensweise nicht überwunden werden, selbst wenn man die Disziplin Philosophie mit einbezüge. Mir scheint sowohl mit der Fokussierung auf Fachbezug wie auf Fachintegration für den Sachunterricht eher ein Verlust als ein Gewinn erreicht zu werden. Den Begriff "Integration" habe ich in aktuellen didaktischen Beiträgen in Zusammenhang mit Fächern nicht finden können. „integrative Thematiken" (Oerter 1996, S.136) ist eine häufiger genutzte Formulierung. Im „Lexikon Sachunterricht“ steht unter „Fachintegration“: „... daß anstelle von Inhalten aus einzelnen Bezugsfächern eine unter einem Problem oder einer Fragestellung konzentrierte Herangehensweise an Unterricht ... erfolgt." (Kaiser 1997, S.51) Mit dieser Definition bezieht sich Integration, obwohl das Stichwort im Lexikon „Fachintegration“ lautet, nicht explizit auf Fächer als Integrationsgröße. Weit zurückgegriffen auf die -bisher- letzte Auflage der "Einführung in Probleme des Sachunterrichts" von 1984 treffen die AutorInnen unter der Überschrift „Integration“ die Feststellung: „Allerdings steht auch in diesem Fall (der Fachaspekte integrierenden Lerneinheiten und fächerübergreifenden Projekte, MR) die Einhelligkeit der Forderung in keinem Verhältnis zur Eindeutigkeit der inhaltlichen Füllung dessen, was Integration meinen könnte und sollte." (Beck; Claussen 1984, S.257)

6. Zusammenfassende Gedanken

1) Ein kurzes begriffliches Fazit:

Ein "Begriffswirrwarr" (Beck; Claussen 1984, S.13) scheint mir auch für die Situation des Terminus „Fachbezug“ zuzutreffen! Ich habe versucht, anhand von Nachfragen die auf dieser Tagung zur Debatte stehenden didaktischen Begriffe hervortreten zu lassen und in Frage zu stellen. Bezüge zu Wissenschaftsdisziplinen, zu Sekundarschulfächern und zum Grundschulunterricht gehen auch bei der Integration durcheinander. Hier scheint mir definitorische Arbeit nötig - nicht um den Sachunterricht auf das eine oder andere festzulegen, sondern um den didaktischen Diskurs zu präzisieren.

2) Ein kurzes didaktisches Fazit:

Bei allen Differenzen scheint mir, daß ein Fachbezug für den Sachunterricht und für die Grundschule sowohl in den Richtlinien wie in den didaktischen Beiträgen z.Zt. nicht favorisiert wird. Integration im Sinne eines Versuchs der "(Wieder)herstellung eines Ganzen" (Wahring 1981, S.763) trifft mehr die in den didaktischen Beiträgen gefundenen Ansätze, auch wenn diese nicht so bezeichnet werden. Bedauerlich und mögliche Optionen für den Sachunterricht auslassend wäre m.E. eine Orientierung des Sachunterrichts an Bezügen oder Integration ausschließlich von Fächern, in welchem Sinne auch immer.

Das ließe etwas aus, das auch zum Bildungsauftrag des Sachunterrichts gehören sollte und in Abwesenheit einer Bezugswissenschaft auch könnte.

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration

7. ein Bild

Als produktiven Abschluß würde ich ein Bild zeichnen, bin künstlerisch aber völlig untalentierte, deshalb muß ich es ihnen beschreiben: Helmut Schreier weist auf die Bedeutung der Sache als Verhandlungssache hin. Ich stelle mir einen Gerichtssaal in einem abgelegenen Flügel des Justizgebäudes vor, in dem es unter dem Aktenzeichen "Sachunterricht" um die grundlegende Bildung von „Kristallisationskernen“ zum Zwecke der Lebens- und Bildungsfähigkeit geht. Die breite Öffentlichkeit sitzt schon unruhig im Zuhörerraum, der Bundespräsident, etwas spät gekommen, muß mit einem Platz in der Kuschelecke vorlieb nehmen.

Gerichtsdienere führen die Didaktik des Sachunterrichts herein und auf die Anklagebank.

Kinder mit Schultüten nehmen auf der Klägerbank neben ihrem adeligen Anwalt „Recht auf Bildung“ Platz. Die staatliche Administrative hört gut zu und wird protokollieren. Alle erheben sich, als Lehrer und Didaktiker die Plätze der Richter einnehmen. Auf dem Flur stehen die geladenen Zeugen:

Wissenschaften, Künste, Traditionen, Kulturen und andere. Bevor sie in der Sache aussagen, ihre Sicht der Dinge vortragen, müssen sie schwören, dies nach bestem Wissen und Gewissen mit oder ohne die Hilfe Gottes zu tun. Auch die Ankläger werden in der Sache gehört. Die Richter schreiten sofort ein, wenn die Beklagte versucht, die Glaubwürdigkeit eines Zeugen in Frage zu stellen. Es sind vier Verhandlungsjahre pro Jahrgang angesetzt. Der Ausgang von Bildung und Erziehung im Sachunterricht ist ungewiß. Damit zurück zur GDSU nach Bielefeld. Vielen Dank - Ihnen für's Zuhören.

Literatur:

Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport Baden-Württemberg: Bildungsplan für die Grundschule 1994.

Barnitzky, Horst; Faust-Siehl, Gabriele: den Lebenswichtigen Fragen nachspüren. In: Arbeitskreis Grundschule - Der Grundschulverband - e.V.; Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft; Verband Bildung und Erziehung (Hg.): Bundesgrundschulkonferenz 1995 in Berlin. Zukunft für Kinder - Grundschule 2000. Bonn/ Frankfurt am Main: Beltz 1996.

Beck, Gertrud; Claussen, Claus: Einführung in die Probleme des Sachunterrichts, Frankfurt am Main: Scriptor-Verlag, 3. Aufl. 1984.

Brockhaus Wahrig(Hg.) : deutsches Wörterbuch in 6 Bänden. Wiesbaden [u.a.] : Brockhaus 1980

Burk, Karlheinz: In neuen Rhythmen lernen. In: Arbeitskreis Grundschule - Der Grundschulverband - e.V.; Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft; Verband Bildung und Erziehung (Hg.): a.a.O.

Die Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): Lehrplan Grundschule. Kiel 1997.

Dunker, Ludwig; Popp, Walter (Hg.): Kind und Sache: zur pädagogischen Grundlegung des Sachunterrichts. Weinheim, München. Juventa-Verlag 1994.

Flitner, Andreas: Zukunft für Kinder. Gedanken zur Grundschule. In: Arbeitskreis Grundschule - Der Grundschulverband - e.V.; Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft; Verband Bildung und Erziehung (Hg.): a.a.O.

Hameyer, Uwe; Lauterbach, Roland; Wiechmann, Jürgen: Innovationsprozesse in der Grundschule - Stand der Entwicklung. In: Dies.: Innovationsprozesse in der Grundschule. Fallstudien, Analysen und Vorschläge zum Sachunterricht, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1992.

Hasse, Jürgen: Heimatkunde und Sachunterricht - ein konstruktives Verhältnis. Das Beispiel eines norddeutschen Mühlenpfades. Universität Oldenburg 1993.

Hasse, Jürgen: Selbstreflexion im Sachunterricht. In: Glumpler, Edith; Wittkowske, Steffen (Hg.): Sachunterricht heute: zwischen interdisziplinärem Anspruch und traditionellem Fachbezug Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1996.

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Rahmenplan Grundschule. Wiesbaden 1995.

Kaiser, Astrid (Hg.): Lexikon Sachunterricht. Hohengehren: Schneider 1997.

Klafki, Wolfgang: Allgemeinbildung in der Grundschule und der Bildungsauftrag de Sachunterrichts. In: Lauterbach, Roland; Köhnlein, Walter; Spreckelsen, Kay; Klewitz, Elard (Hg.): Brennpunkte des Sachunterrichts. Kiel: IPN 1992.

Köhnlein, Walter: Leitende Prinzipien und Curriculum des Sachunterrichts. In: Glumpler, Edith; Wittkowske, Steffen: a.a.O.

Definitionsversuche und Kontexte der Diskussion um Fachbezug und Integration

Neuhaus, Elisabeth, Reform der Grundschule, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 5. Auflage 1991.

Oerter, Rolf: Das Kind im Kommunikationsdreieck Lehrer - Eltern - Schüler. In: Arbeitskreis Grundschule - Der Grundschulverband - e.V.; Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft; Verband Bildung und Erziehung (Hg.): a.a.O.

Scholz, Gerold, Die Sache(n) des Sachunterrichts. Erkenntnistheoretische Orientierungen. In Ders.(Hg.) Frankfurter Beiträge zur Didaktik der Geographie und des Sachunterrichts. Bausteine und Materialien 2: Die Sache(n) des Sachunterrichts. Erkenntnistheoretische Orientierungen. Frankfurt am Main: Institut für Didaktik der Geographie 1998.

Schreier, Helmut: Der Gegenstand des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1994.