

Rolf Bürki

## **Das Integrationsfach Räume-Zeiten-Gesellschaften auf der Sekundarstufe I in der Schweiz. Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Fragen im Grenzbereich von Geographie und Geschichte**

### **1 Einleitung**

Mit dem neuen Lehrplan21 wird in der Schweiz die Geographie zusammen mit Geschichte im Integrationsfach RZG „Räume-Zeiten-Gesellschaften (mit Geographie und Geschichte)“ eingebettet. Trotz zum Teil heftiger Gegenwehr, z. B. in Form einer von über 1.000 LehrerInnen und ExpertInnen unterzeichneten Petition, startet das Fach RZG mit dem Lehrplan21 in fast allen Deutschschweizer Kantonen. Es geht im vorliegenden Diskussionsbeitrag nicht um den grundsätzlichen Diskurs über lebensweltliche oder disziplinäre Zugänge, beziehungsweise ganz grundlegend um die (Un-) Sinnhaftigkeit des neuen Faches RZG. Sondern es geht darum, was die unwiderrufliche Realität des Faches für Fragen im Hinblick auf den Unterricht auf der Zielstufe Sek I und für die LehrerInnenbildung aufwirft – und wer sie beantworten wird. Die diesbezüglichen Hintergründe und Herausforderungen haben BÜRKI et al. (2016) ausführlich dargelegt; sie bezeichnen die weitere Entwicklung als Navigieren zwischen Skylla und Charybdis. Doch gerade in stürmischer See – um beim Bild zu bleiben – braucht es gute Karten, verlässliche Hilfsmittel und geübte Seeleute. Übersetzt heißt das, es braucht theoretische Grundlagen und empirische Ergebnisse einer Integrationsdidaktik RZG, auf bereichsdidaktischer Grundlage erstellte Lehrmittel, eine wissenschaftlich fundierte Ausbildung von RZG-Lehrpersonen sowie eine praxisorientierte Umsetzung auf der Zielstufe.

### **2 Fächerübergreifender Unterricht von Geographie und Geschichte**

Die Geographie ist per se ein Brücken- und Querschnittsfach. Dies trifft insbesondere für das Schulfach Geographie zu, während sich die wissenschaftliche Disziplin aufsplittert und dem allgemeinen Trend folgend immer mehr spezialisiert. Auch wenn man den Raum als Alleinstellungsmerkmal bemüht, lässt sich das Schulfach Geographie nur im Verbund mit anderen Disziplinen, mit fächerübergreifenden Fragen und breit angelegter Methodik verstehen. Geographie ist in sich und nach außen vernetzend. Es erstaunt deshalb nicht, dass sich die Geographie in ihren Bildungsstandards (DGfG 2014) den interdisziplinären Schlüsselthemen (z. B. Globalisierung, Klimawandel) stellt und sich mit fachübergreifenden und fächerverbindenden Bildungsaufgaben positioniert.

Die Geographie blickt auf eine lange Tradition in Fächerverbänden zurück, seit langem auf der Primarstufe in Natur-Mensch-Gesellschaft (früher „Realien“, in

Deutschland als „Sach- oder Weltkundeunterricht“ bekannt), aber auch auf der Sekundarstufe, z. B. zusammen mit Wirtschaft (in Österreich) oder mit Naturwissenschaften. Dass in den genannten Bildungsstandards die Geschichte nur als Erklärung von Naturfaktoren (während der Kolonialzeit) auftaucht, zeigt die große Distanz der beiden Fächer, abgesehen von der eigentlichen Historischen Geographie. Auf der Schweizer Sekundarstufe II (und in Frankreich) werden zwar Geographie und Geschichte (zum Teil mit Wirtschaft, Philosophie) unter dem Begriff Geistes- und Sozialwissenschaften zusammengefasst, aber getrennt unterrichtet.

Viele deutsche Bundesländer führen ein geisteswissenschaftliches Sammelfach mit Namen wie z. B. WZG (Welt-Zeit-Gesellschaft) oder GPG (Geschichte/Politik/Geographie). Die Fächer werden einzeln oder integriert unterrichtet, wobei oft die Lehrpersonen nur in einem Fach ausgebildet sind, aber alles unterrichten. Kritische Stimmen führen den Mangel an geeigneten Lehrmitteln an und bezeichnen das Fach manchmal als „Allerweltsunterricht“ mit „Zeitungswissen“.

Ein eigentliches Integrationsfach Geschichte & Geographie auf der Sekundarstufe I ist auf der Ebene des Schweizer Lehrplans und in einigen Kantonen auch in den Lektionstabellen neu. Die Pädagogischen Hochschulen fassen aber seit Jahren die Fächer Geographie und Geschichte zumindest organisatorisch in einem Integrationsfach zusammen, allerdings mit klar disziplinärer Ausrichtung.

Der neue Schweizer Lehrplan21 (D-EDK 2016) weist für das Fach Räume-Zeiten-Gesellschaften RZG die Geographie und die Geschichte grundsätzlich einzeln aus. Somit können beide auch weiterhin getrennt unterrichtet werden. Der Lehrplan nennt als Planungshilfe bloß acht Berührungspunkte, bei denen die Bezüge zwischen Geographie- und dem Geschichtsunterricht hergestellt werden können. Dies sind:

- Landschaften
- Europa
- Zusammenleben
- Mobilität und Flucht
- Produktion, Konsum, Handel
- Globalisierung
- Herausforderung Zukunft
- Menschenrechte

Damit überlässt der Lehrplan die konkrete Umsetzung den Kantonen, letztendlich aber auch den Pädagogischen Hochschulen, den LehrmittelautorInnen und den Lehrpersonen selbst.

Dieses Vakuum füllt sich derzeit pragmatisch. Die Kantone erlassen den Lehrplan21 ohne Vorgaben zur Integration. Die Dozierenden an den Pädagogischen Hochschulen gestalten die neu geschaffenen Integrationsmodule je spezifisch auf der Basis ihrer Expertise und ihrer Erfahrung. Neue Lehrmittel reihen in demselben

Band historische und geographische Kapitel aneinander. Und bei den LehrerInnen scheint aufgrund von Dienstaltes, eigener Biographie, Ausbildung in einem oder beiden Fächern und dem subjektiven Interesse an Integration fast alles möglich. Dies ist grundsätzlich nicht schlecht, aber aus didaktisch-wissenschaftlicher Sicht zumindest unschön.

Die Zusammenarbeit im Grenzbereich von Geographie und Geschichte steht erst am Anfang; eine eigentliche Integrationsdidaktik Räume und Zeiten gibt es nicht. Die Gründe liegen auf der Hand. Erstens schneiden sich die beiden Disziplingeschichten nicht, oft sind die Fächer an den Universitäten sogar in unterschiedlichen Fakultäten angesiedelt. Zweitens gibt es kaum inhaltliche und methodische Überschneidungen. Doch trotz unterschiedlicher Tradition und Methodologie bis hin zu (scheinbar) unüberbrückbaren Gräben bestehen Berührungspunkte und ein grundsätzlicher Wille zur Zusammenarbeit. Allerdings nähern sich die beteiligten WissenschaftlerInnen und DozentInnen – nach meiner Erfahrung – erst zaghaft an. Auf der Zielstufe Sek I erscheinen die getrennten Fächer zuweilen viel durchlässiger fast bis zu postmoderner Beliebbarkeit. In Geschichte arbeiten die SchülerInnen oft mit Karten und der Blick in die Zukunft erfolgt mittels Science-Fiction Filmen. Auf der anderen Seite thematisiert die Geographie die Klimageschichte und koloniale Gründe wirtschaftlicher Disparitäten.

Nicht zuletzt darf bei der Diskussion über die Integration von Geographie und Geschichte innerhalb von RZG nicht vergessen werden, dass im neuen Schweizer Lehrplan21 die Überschneidungen von Geographie mit anderen Fächern und Sammfächern häufiger und in vielen Fällen bedeutsamer sind: Natur und Technik (NT; z. B. „Einflüsse auf Ökosysteme“), Bildung nachhaltige Entwicklung (BNE; z. B. „Natürliche Umwelt und Ressourcen“), Wirtschaft-Arbeit-Haushalt (WAH; z. B. „Globale Herausforderungen der Ernährung“) oder Ethik-Religionen-Gemeinschaft (ERG; z. B. „Lebenslagen und Lebenswelten“). Solche Überschneidungen werden im Lehrplan zwar angegeben, aber in der Ausbildung an den Pädagogischen Hochschulen und auf der Zielstufe bisher kaum diskutiert.

### **3 RZG in der Forschung und Entwicklung**

Das Thema fächerübergreifender Unterricht steht seit langem auf der Forschungsagenda (vgl. HUBER 2001; MOEGLING 2010). Für die Naturwissenschaftsdidaktik hat LABUDDE (2014) grundsätzliche Überlegungen angestellt und empirische Resultate diskutiert. Er hierarchisiert verschiedene Stufen der Integration und unterscheidet zwischen fachüberschreitend (intradisziplinär), fächerverbindend (multi- oder pluridisziplinär), fächerkoordinierend (interdisziplinär). Hinzu kommt transdisziplinär, als Verbindung über die Fächer hinweg zu Politik und Gesellschaft. Auch andere Kombinationen wurden vertieft untersucht, z. B. die Mehrsprachendidaktik, BNE, Gesellschaftswissenschaften oder der mehrperspektivische Unterricht auf

der Primarstufe. Dies gilt auch für den Bereich der Metakognition als eine übergeordnete Kompetenz im fächerübergreifenden Unterricht.

Auch die geographiedidaktische Forschung schaut auf eine große Zahl an Projekten zum fächerübergreifenden Unterricht zurück (für konkrete Beispiele siehe CAVIOLA 2012). Im Vordergrund steht die Integration mit den Naturwissenschaften (z. B. Erneuerbare Energien), mit der Politischen Bildung (z. B. Raumplanung), den Wirtschaftsfächern (z. B. Globalisierung) und der Bereich BNE (z. B. Klimawandel). Einige konkrete, fächerübergreifende Unterrichtsprojekte von Geographie und Geschichte wurden publiziert, insbesondere im Bereich der Historischen Geographie (z. B. Landschaftswandel), der Geschichte Deutschlands während des Nationalsozialismus, zum Thema außerschulische Lernorte oder ganz allgemein zur Geschichte und Geographie eines ausgesuchten Landes.

Trotz unübersehbarem Bedarf gibt es jedoch (meines Wissens) noch kein größeres Forschungsprojekt zur spezifischen Integrationsdidaktik in RZG, auch wenn eine gewisse Tradition einer Bereichsdidaktik aufgrund alter Lehrpläne, den Erfahrungen aus der Primarstufe und den Sammelfächern in Deutschland durchaus existiert. Einen ersten Beitrag legen SCHRIEBL, GOOD (2016) mit einer Evaluation des Moduls „Integrationsdidaktik RZG und NT“ in der LehrerInnenausbildung vor.

#### **4 Offene Fragen im fächerübergreifenden Unterricht RZG**

Um eine Brücke zwischen der Möglichkeit eines themenbezogenen, fächerübergreifenden RZG-Unterrichts auf der Basis des Lehrplan21 und der disziplinären Sicht auf Geographie und Geschichte zu spannen, braucht es gesichertes Wissen. Zwar wird bereits in vielen Schulen seit langem fächerübergreifender Unterricht von Geographie und Geschichte praktiziert – wohl durchaus mit Erfolg, viele Fragen sind jedoch in der Community noch nicht diskutiert und wissenschaftlich ungeklärt. Dies betrifft, immer bezogen auf den Grenzbereich von Geographie und Geschichte, die Inhalte in den Fachwissenschaften und der Fachdidaktik, die eigentliche Integrationsdidaktik RZG und die konkrete Umsetzung auf der Zielstufe.

Erstens stellt sich die zentrale Frage, ob eine Integration überhaupt Sinn macht. Denn letztendlich muss der Mehrwert der Integration deutlich sichtbar werden.

- Welchen Mehrwert bringt integrierter gegenüber additivem Unterricht?
- Worin liegt ein möglicher Minderwert des integrierten Unterrichts?
- Wie lässt sich der Mehrwert messen?

Zweitens müssen die Inhalte geklärt werden.

- Genügt die Planungshilfe zu den Grenzbereichen im Lehrplan21?
- Wo gibt es inhaltliche Überschneidungen, welches sind eindeutig disziplinäre Themen?
- Was trägt die Ausbildung in den Fachwissenschaften bei?

- Gibt es einen inhaltlichen Kanon?

Drittens braucht es geeignete Ansätze, um die herauskristallisierten Inhalte zu vermitteln.

- Wie sieht eine adäquate Integrationsdidaktik RZG aus?
- Wo liegen ihre Herausforderungen, Chancen und Grenzen?

Viertens zielt der Blick auf überfachliche Kompetenzen und die Förderung von Metakognition.

- Inwiefern ähnelt sich eine RZG-Didaktik anderen fächerübergreifenden Didaktiken, inwiefern unterscheidet sie sich?
- Welche disziplinären Kompetenzen lassen sich im fächerübergreifenden Unterricht sinnvoll einbetten?
- Gibt es spezifisch geographisch-historische Integrationskompetenzen?
- Welche Rolle spielen aktuelle Ereignisse, aber auch lebensweltliche Erfahrungen?

Fünftens darf die Beschäftigung mit der Integrationsdidaktik nicht als rein theoretisch-akademische Frage gesehen werden, sondern letztendlich orientiert sie sich an der praktischen Umsetzung auf der Zielstufe Sekundarstufe I.

- Wie sehen SchülerInnenvorstellungen zu fächerübergreifenden Themen aus?
- Welches Interesse und welche Motivation bringen SchülerInnen (und LehrerInnen) für Integrationsunterricht mit?
- Welche Rahmenbedingungen braucht der fächerübergreifende RZG-Unterricht?
- Was wäre die Best Practice?

Sechstens muss nicht nur die Ausbildung, sondern auch die Weiterbildung von aktiven Lehrpersonen betrachtet werden.

- Welche Weiterbildung brauchen aktive Lehrpersonen?
- Wie können sie ihre Erfahrung gewinnbringend einbringen?

Siebtens müssen fächerübergreifende Lehrbücher und allgemeine Lehr- und Lernmaterialien entwickelt und evaluiert werden:

- Wer produziert mit welchem Hintergrund die Lehr-/Lernmaterialien?
- Wie lassen sich die neuen, disziplinär ausgerichteten Materialien zum Lehrplan21 an konkreten Themen in Unterrichtsbeispielen verbinden?
- Worin zeichnen sich fächerübergreifende Materialien aus und auf welchen Kriterien beruht die Beurteilung?

Natürlich sind diese Fragen nicht überraschend, und wohl jede beteiligte Person hat Antworten parat. Aber gesichertes Wissen zur spezifischen RZG-Integrationsdidaktik fehlt. Es gibt nicht einmal eine Synopse der Thematik über die Kantone und die Pädagogischen Hochschulen hinweg (bzw. in Deutschland zwischen den Bundesländern), geschweige denn einen Konsens.

## 5 Schlussfolgerungen

Die Meinungen über Art und Tiefe der Integration sind verständlicherweise vielfältig. Ich habe im Sinne eines Diskussionsbeitrags bewusst persönlich und zuweilen provokativ formuliert. Der Beitrag soll interessierte Lehrpersonen, Didaktikerinnen, WissenschaftlerInnen zusammenbringen, die sich den gestellten Fragen annehmen. Nebst dem grundsätzlichen wissenschaftlichen Forschungsinteresse haben unzählige Gespräche in der Schweiz, aber auch in Deutschland den Wunsch nach fundiertem Wissen deutlich gemacht. Es braucht ein breit abgestütztes Forschungs- und Entwicklungsprojekt zur Integrationsdidaktik RZG. Nach meiner Einschätzung sind viele DidaktikerInnen und LehrerInnen unsicher und warten auf „handfestes“ Material, viele können sich aus rein zeitlicher Beanspruchung verständlicherweise nicht in das Thema hineinarbeiten. Für junge und angehende Lehrkräfte steht zumindest der größte Stolperstein für ein Integrationsfach nicht mehr im Wege: Sie werden zwangsläufig in beiden Fächern ausgebildet.

Es wird sich zeigen, ob sich die Orientierung an Lebenswelt-Phänomenen ohne eigentliche Schulfächer, wie sie derzeit in Finnland diskutiert wird, durchsetzt. Im Rahmen des aktuellen Diskurses zum Fach RZG in der Schweiz bleibt die Forderung nach Eigenständigkeit der Fächer Geographie und Geschichte (und Staatskunde) bestehen, unter Einbezug von integrierenden Elementen. Mit anderen Worten: Die Fächer sollen zusammenwachsen, wo sie zusammengehören, und weiterhin alleine stehen, wo es alleine Sinn macht. Gerade deshalb geht es darum, Forschung und Entwicklung im Integrationsbereich von Geographie und Geschichte anzustoßen – ohne die einzelnen Fächer zu vernachlässigen, sondern um sie zu stärken.

## 6 Literatur

- BÜRKI, R., GAUTSCHI, P., REUSCHENBACH, M., STEINKRÜGER, J.-E., TANNER, R. (2016): Zwischen Skylla und Charybdis – Gedanken zur Entwicklung des Fachs „Räume, Zeiten, Gesellschaften“ auf der Sekundarstufe I und in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung BzL, Heft 3, S. 344-358.
- CAVIOLA, H. (2012): Modelle der Fächervernetzung und ihre Lernziele. In: Trios Forum für schulnahe Forschung, Schulentwicklung und Evaluation 7, Heft 2, S. 5-36.

- D-EDK (2016). Lehrplan 21. Natur, Mensch, Gesellschaft. Luzern.
- DGfG (DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE) (2014): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss. Bonn.
- HUBER, L. (2001): Stichwort Fachliches Lernen. Das Fachprinzip in der Kritik. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 4, Heft 3, S. 307-331.
- LABUDE, P. (2014): Fächerübergreifender naturwissenschaftlicher Unterricht. Mythen, Definitionen, Fakten. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften 20, Heft 1, S. 11-19.
- MOEGLING, K. (2010): Kompetenzaufbau im fächerübergreifenden Unterricht. Förderung vernetzten Denkens und komplexen Handelns. Immenhausen.
- SCHRIEBL, D., GOOD, F. (2016): Fokus „Fächerübergreifender Unterricht auf der Sekundarstufe I“. Integrationsdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Thurgau. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung BzL, Heft 1, S. 28-34.