

Es geht nur im Team

Plädoyer für enge fachliche Zusammenarbeit im Sachunterricht

Katharina Kalcsics^{1,*}

¹ Pädagogische Hochschule Bern

* Kontakt: PHBern,

Institut Primarstufe,

Fabrikstrasse 8,

3012 Bern, Schweiz

katharina.kalcsics@phbern.ch

Zusammenfassung: Sachunterricht ist ein Unterrichtsfach, das sich durch Interdisziplinarität, hohen Lebensweltbezug und ein offenes Curriculum auszeichnet. Im Verständnis der Autorin braucht es in der Lehre die Zusammenarbeit von Expert*innen mit unterschiedlichem fachlichem Hintergrund, um die Breite abdecken zu können. Die Studierenden, die später dieses Fach unterrichten werden, können im Studium Planungskompetenz aufbauen, um aus der Fülle der möglichen Inhalte auswählen zu können und Kompetenzentwicklung im Unterricht zu ermöglichen.

Schlagerwörter: Sachunterricht, NMG-Unterricht, Fachdidaktik, Planungskompetenz



1 Sachunterricht: Ein breites Fach in einem engen institutionellen Rahmen

Ich beginne meine Überlegungen zur Rolle als Dozentin für Didaktik des Sachunterrichts damit, den Sachunterricht und die Situation der Lehrer*innenausbildung in der Schweiz zu skizzieren.

Der Sachunterricht vereint als Integrationsfach geografisches, historisches, natur- und sozialwissenschaftliches sowie technisches Lernen. In der Schweiz wird das Fach NMG genannt. Das steht für Natur, Mensch und Gesellschaft und drückt den interdisziplinären Zugang aus. Das Fach hat in der Schweizer Primarschule (1.–6. Schulstufe) mit sechs Lektionen pro Woche die höchste Stundendotation aller Schulfächer. Deutsch und Mathematik folgen mit fünf Lektionen. NMG als Fachbereich wird seit der letzten Lehrplanreform aufgeteilt in vier Perspektiven und auch an den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I (7.–9. Schulstufe) unterrichtet. An den Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz werden Lehrpersonen für den Kindergarten (Elementarstufe) und die Primarstufe in der Regel gemeinsam ausgebildet. Als Dozentin ist man also für Studierende verantwortlich, die in der schulischen Praxis Schüler*innen in acht Schuljahren (zwei Jahre Kindergarten und sechs Jahre Primarschule) beim Lernen begleiten werden. Dafür steht nur ein Bachelorstudium zur Verfügung, da sich in der Schweiz die Notwendigkeit einer Masterausbildung für Primarlehrpersonen, gerade wenn auch der Kindergarten dazugehört, politisch nicht durchsetzen lässt, auch wenn es starke inhaltliche Argumente dafür gibt. Eines der zentralen Argumente ist, dass für die Auseinandersetzung mit den Inhalten und Anliegen der Schulfächer kaum Zeit bleibt, da alle sieben bis neun Schulfächer belegt werden. Es sind also 180 ECTS für ein Studium als Primarlehrer*in, in dem Fächer kaum abgewählt werden dürfen. Auch das kann man unterschiedlich beurteilen. Fakt ist, dass dies den Rahmen des Studiums bildet, und so bleibt also sehr wenig Zeit, um in ein großes Fach, wie es NMG ist, einzutauchen und die fachlichen und fachdidaktischen Grundlagen im Hinblick auf den Unterricht zu studieren.

„Die besondere Aufgabe des Sachunterrichts besteht darin, Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen, ihre natürliche, kulturelle, soziale und technische Umwelt sachbezogen zu verstehen, sie sich auf dieser Grundlage bildungswirksam zu erschließen und sich darin zu orientieren, mitzuwirken und zu handeln.“ (GDSU, 2013, S. 9)

In diesem Zitat ist der breite fachliche Anspruch zu erkennen. Die Herausforderung ist nun, wie ein so breites Fach, das sich zusätzlich durch Lebensweltorientierung, Interdisziplinarität und curriculare Offenheit auszeichnet (Billion-Kramer, 2021), in der Lehrer*innenbildung bewältigt werden kann. Was mache ich als Dozentin für Sachunterricht angesichts dieser Herausforderungen und des engen Rahmens des Studiums?

Sachunterricht in der Lehre

Das Zeitalter der Aufklärung kannte noch die großen Universalgelehrten wie Alexander von Humboldt oder Albrecht von Haller. Dieser Typus Wissenschaftler „starb“ jedoch angesichts der gigantisch angewachsenen Wissensbestände im Laufe des 19. Jahrhunderts „aus“. Heute vermag ein*e Forschende*r vermutlich nicht einmal mehr, ihren*seinen eigenen Fachbereich in Gänze zu überblicken. Vermeintlich verlangt aber gerade der Sachunterricht – welcher sich sowohl mit Ökosystemen, physikalischen Phänomenen als auch mit Lebensweisen von Menschen vor Ort, in fernen Gegenden, gegenwärtig, in Vergangenheit und Zukunft beschäftigt – nach solchen Universalgelehrten.

Vielleicht sind Lehrende im Sachunterricht ständige Suchende; zum einen suchen sie nach begründbaren Ansätzen, um aus den zahlreichen Phänomenen und Situationen der Welt Lerngegenstände auszuwählen, die dann von den Schüler*innen im Unterricht bearbeitet werden können. Zum anderen suchen sie nach Möglichkeiten, dieses Wissen mit

den Vorstellungen der Schüler*innen zu verknüpfen und ihnen zugänglich zu machen (Adamina, Kübler, Kalscsics, Bietenhard & Engeli, 2018).

Ich selbst fand es zu Beginn meiner Tätigkeit in der Lehrer*innenbildung sehr spannend, der Frage nachzugehen, warum sich Kinder nun mit Geschichte auseinandersetzen sollen. So lernte ich mein eigenes Fach der Geschichtswissenschaften völlig neu und viel grundsätzlicher kennen, als ich das im Rahmen meines Studiums und der anschließenden fachwissenschaftlichen Dissertation gemacht hatte. Diese Suche nach dem Grundsätzlichen – der Wunsch, das Elementare in den Situationen und Phänomenen aus den Blickwinkeln der verschiedenen Perspektiven des Sachunterrichts zu suchen und zu finden – treibt mich an.

Ich frage mich immer wieder, welchen Stellenwert die Fachlichkeit im Sachunterricht hat – und auch was Fachlichkeit eigentlich heißt (Martens et al., 2018). Der vielperspektivische Sachunterricht ist für mich alles andere als ein Einheitsbrei. Im Gegenteil, für mich bietet er die Chance, mit den Schüler*innen zu erarbeiten, dass es ein Unterschied ist, ob ich aus naturwissenschaftlicher oder aus sozialwissenschaftlicher Sicht auf ein Phänomen schaue. Wir experimentieren nicht, weil es handlungsorientiert ist, sondern weil es eine zentrale Erkenntnisweise der Naturwissenschaften ist. Philosophische Fragen diskutieren wir nicht, weil es toll ist, miteinander im Gespräch zu sein, sondern weil es eine zentrale Erkenntnisweise ist. Das gleiche gilt für das Re- und Dekonstruieren von Geschichte, das Erkunden von geografischen, wirtschaftlichen oder politischen Situationen usw. Wissenschaftsorientierter, vielperspektivischer Sachunterricht nimmt die fachlichen Expertisen ernst, ohne das Modell des Fachunterrichts der weiterführenden Schulstufen zu kopieren. Diese fachdidaktische Arbeit in der Lehre gelingt nur im Team von Sachunterrichtsdidaktiker*innen mit unterschiedlichem fachlichem Hintergrund. Es braucht meines Erachtens die fundierte Basis in einer fachlichen Bezugsdisziplin, um die Studierenden in der Erarbeitung der fachlichen und fachdidaktischen Grundlagen begleiten zu können. Die Aufgabe des Elementarisierens und der didaktischen Rekonstruktion von Lerngegenständen im Sachunterricht ist groß. Das sehe ich auch nicht als Hauptaufgabe der Lehrpersonen, sondern als zentrale Arbeit der Sachunterrichtsdidaktiker*innen, die die didaktischen Strukturierungen für den Unterricht zur Verfügung stellen, die im Weiteren von den Lehrpersonen ausgewählt und adaptiert werden können. Bei den Hochschullehrenden, die aus meiner Sicht auch Forschende sind, braucht es daher ein hohes fachdidaktisches Wissen und Können und eine fachliche, disziplinäre Tiefe in einem Teilbereich des Sachunterrichts.

Das Team der Sachunterrichtsdozierenden am Institut für Primarstufe der PHBern setzt sich aus Personen mit unterschiedlichen disziplinären Hintergründen zusammen. Alle haben in der einen oder anderen Weise einen pädagogischen Hintergrund; dazu kommen unterschiedliche fachliche Ressourcen. Eine Kollegin hat Biologie studiert, ein Kollege Politikwissenschaften, die nächste bringt eine Ausbildung in ökonomischer Bildung mit und wieder ein anderer ist Primarlehrer und hat Geografie studiert. Eine ist Philosophin und die nächste Historikerin. Gemeinsam verantworten wir die Fachdidaktik Sachunterricht.

Die Lehrveranstaltungen sind in unserem Studiengang „Primarschule“ in größere Module zusammengefasst. Die Module haben alle eine mehrperspektivische Anlage. Das bedeutet, dass es die meisten Veranstaltungen nicht nur zu einer Perspektive gibt, sondern dass Dozierende aus allen Perspektiven gemeinsam ein Modul gestalten. Die Kompetenzerwartungen und die Leistungskontrollen (Prüfungen, Arbeiten etc.) werden gemeinsam entwickelt. Die Lehrveranstaltungen in diesem Rahmen werden aber selbstständig entwickelt und verantwortet. Vorlesungen finden oft im Stil von Ringvorlesungen statt. Seminargruppen werden parallel geführt und z.B. zu Semesterhalbzeit „getauscht“. Für die berufspraktische Arbeit stehen Sachunterrichtsdozierende mit dem jeweiligen fachlichen Hintergrund für Beratungen zur Verfügung. Teamsitzungen, bei

denen inhaltlich gestritten wird, sind die Normalität. Aber die Bereitschaft zur Offenlegung der eigenen Zugänge und Ansätze ist groß (Kalcsics & Conrad, 2020).

Die Anlage der Module stellt hohe Anforderungen an die Absprache- und Kooperationskultur im Team, aber die intensive Zusammenarbeit zahlt sich meines Erachtens aus. Die Studierenden müssen nicht allein ein bisschen Naturwissenschaft, etwas historisches Lernen und eine Prise Didaktische Rekonstruktion miteinander verbinden, sondern werden in der Verknüpfung und Transferleistung von den Dozierenden begleitet und unterstützt. Die Dozierenden verbinden disziplinäres Wissen und Erkenntnisweisen mit der mehrperspektivischen Ausrichtung des Sachunterrichts auf der Grundlage eines gemeinsamen Lern- und Lehrverständnisses. So können sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede der verschiedenen Bezugsdisziplinen prägnant herausgestrichen und eine gemeinsame Fachdidaktik weiterentwickelt werden.

Sachunterricht verstehen wir nicht als „Schmelztiegel“, in dem keine Unterschiede mehr zwischen den naturwissenschaftlichen, sozialwissenschaftlichen, historischen oder auch philosophischen Erkenntnisweisen erkennbar sind, sondern als vielperspektivische Auseinandersetzung mit Phänomenen und Situationen der Welt.

2 Ein Fach der Primarstufe und darüber hinaus

Im Kontext der Lehrer*innenbildung für die Primarstufe hat der Sachunterricht eine wichtige Rolle. Gerade weil er ein Integrationsfach ist, können neue Tendenzen, Problemstellungen und Forschungsansätze aus den verschiedenen Bezugsdisziplinen aufgenommen, miteinander vernetzt, aber auch kritisch diskutiert werden. Das bedingt aber, dass Dozierende sich auch in den Communities der fachdidaktischen Bezugsdisziplinen bewegen. Das spiegelt sich z.B. in den Mitgliedschaften in Fachverbänden wider: Die meisten NMG-Dozierenden in unserem Team sind Mitglieder in den sachunterrichtsdidaktischen Gesellschaften sowie in den stärker an den traditionellen Disziplinen ausgerichteten fachdidaktischen Gesellschaften, die den Fokus (meistens) weniger auf das Lernen auf der Primarstufe lenken. In der Regel sind wir Dozierenden also in verschiedenen fachdidaktischen Welten unterwegs, die manchmal mehr und manchmal weniger miteinander zu tun haben. Das hängt vor allem damit zusammen, welchen Stellenwert das entsprechende Lernen in der Primarstufe in den betreffenden Gesellschaften gerade genießt. Als Fachdidaktiker*in mit Schwerpunkt Primarstufe erlebt man immer wieder, dass man in den disziplinär ausgerichteten fachdidaktischen Gesellschaften als „minderwertigere“ Fachperson angesehen wird. Die Hierarchie des Ansehens der Bildungsstufen spiegelt sich hier wider. Es wird dabei oft gar nicht darauf geachtet, welchen Hintergrund Dozierende des Sachunterrichts haben. Es wird eher davon ausgegangen, dass Personen mit einer Dissertation in Geschichte oder einem andere Fach doch sicher nicht Dozierende für Sachunterricht sein wollen.

Aber die Rahmenbedingungen des Schweizer *Lehrplans 21* (EDK, 2014; vgl. be.lehrplan.ch/), der Natur, Mensch, Gesellschaft (NMG) als Fachbereich vom Kindergarten bis zum und mit dem 9. Schuljahr versteht, führen auch zu einer stärkeren Kooperation der Schulstufen in den Hochschulen. In der Sekundarstufe 1 (7.–9. Schulstufe) werden die NMG-Kompetenzen aus dem Lehrplan für Kindergarten und Primarstufe in vier fachlichen Perspektiven weitergeführt und ausdifferenziert. Diese Fachbereiche heißen „Natur und Technik“ (NT), „Wirtschaft, Arbeit, Haushalt“ (WAH), „Räume, Zeiten, Gesellschaften“ (RZG) und „Ethik, Religionen, Gemeinschaft“ (ERG). Sie fassen die verschiedenen Disziplinen wie Biologie, Geschichte, Wirtschaft usw. in Fachbereichen zusammen und ermöglichen so auch auf der Sekundarstufe einen ausgeprägteren lebensweltlichen Zugang für die Schüler*innen. Es wird damit den komplexen Herausforderungen der heutigen Zeit Rechnung getragen, dass gesellschaftliche Probleme nicht aus einer einzigen Disziplin heraus verstanden und gelöst werden können. Auch hierbei geht es nicht um eine Auflösung der fachlichen Expertisen, sondern um eine Stärkung dieser

im Kontext der Interdisziplinarität. Diese neue Struktur setzt sich Schritt für Schritt in der Lehrer*innenbildung durch, und die Studierenden studieren z.B. RZG und nicht mehr nur Geografie oder NT und nicht nur Physik, um auf der Sekundarstufe 1 zu unterrichten. Es gibt Fachdidaktiker*innen, die damit zu kämpfen haben und um ihre Fachlichkeit bangen. Es gibt aber auch jene, die die neuen Fachbereiche als Chance sehen und den Austausch mit den Sachunterrichtsdidaktiker*innen suchen, die über viel Erfahrung im Umgang mit schulischen Integrationsfächern verfügen. Das führt zu neuen Dynamiken der Zusammenarbeit im Kontext der Pädagogischen Hochschulen, die die Diskussionen um fachliche und fachdidaktische Kompetenzen von Lehrpersonen bereichern und weiterbringen (Wilhelm, Kalcsics, Bättig, Helbling & Adamina, 2021).

Die Bestrebungen, Problemstellungen der Nachhaltigen Entwicklung im Bildungskontext zu etablieren, unterstützen ebenfalls den Austausch und die Kooperation zwischen den Dozierenden aller Disziplinen. Die interdisziplinären und lebensweltlichen Zugänge, die im Sachunterricht eine lange Tradition haben, erhalten hier einen neuen Stellenwert, denn den Herausforderungen einer Nachhaltigen Entwicklung, mit ihren anspruchsvollen Aufgaben für die heutigen und die zukünftigen Gesellschaften ist nur interdisziplinär wie auch nur mit fundiertem Wissen zu begegnen. Ich spreche hier bewusst von Problemstellungen einer Nachhaltigen Entwicklung und nicht von BNE. BNE als Kürzel von Bildung für Nachhaltige Entwicklung transportiert unzählige verschiedene Vorstellungen und normative Ansprüche an den schulischen und außerschulischen Bildungskontext, die leicht zu Überwältigungen statt zu Aufklärung führen.

Ein Beispiel dafür ist die Beschäftigung mit nachhaltiger Ernährung: möglichst regional, möglichst ohne Fleisch, möglichst „Bio“, möglichst fair, möglichst für alle ... Im Unterricht wird schnell gesagt, was „gute“ Lebensmittel im Sinne einer Nachhaltigkeit sind, ohne dass über die komplexen Zusammenhänge und die möglichen Widersprüche aufgeklärt wird. Es entsteht so etwas wie ein „gutes“ und ein „schlechtes“ Konsumverhalten, mit denen die Schüler*innen konfrontiert werden.

Die Frage, wie man mit „epochalen Schlüsselproblemen“ im Unterricht der Primarstufe umgehen kann, was Probleme und Chancen sind, kennen wir in der Sachunterrichtsdidaktik gut. Gerade auch, weil wir die Problematik der Definition von gesellschaftlichen Problemen als Lerninhalte kennen, müssen wir uns hier – ähnlich wie sozialwissenschaftliche Fächer – gegen die Pädagogisierung gesellschaftlicher Probleme wehren (Hedtke, 2016). Wir können diese Expertise in den wichtigen Diskurs rund um NE und BNE einbringen.

3 Planen lernen – mein persönlicher Ansatz

Ich komme nun noch zu einem inhaltlichen Ansatz, der mir in meiner Rolle als Dozentin wichtig ist. Wie bereits angeklungen, ist die Welt, die es im Sachunterricht zu erschließen gilt, groß; das Wissen und die Zugangsweisen sind mannigfaltig. Der Sachunterricht zeichnet sich nach Meinung vieler Kolleg*innen durch curriculare Offenheit aus (Billion-Kramer, 2021). Es gibt kein eindeutiges, von Systematik geprägtes Curriculum, und die Lehrpersonen haben in diesem Fach einen großen Handlungsspielraum. Das kann zu spannenden Vertiefungen, aber auch zu sehr oberflächlichen Beschäftigungen führen. In jedem Fall fordert diese curriculare Offenheit von Lehrpersonen ein Höchstmaß an didaktischer Entscheidungskompetenz. Lerngegenstände müssen hinsichtlich der konkreten gesellschaftlichen Situation und der Ansprüche der Schüler*innen ausgewählt und adaptiert werden. Mein Ansatz ist es, die angehenden Lehrpersonen darin zu unterstützen, mit dieser Fülle umgehen zu lernen. Dafür erscheint mir eine solide sachunterrichtliche Planungskompetenz unabdingbar (Kalcsics & Wilhelm, 2017). Beim Planen fließen verschiedene Komponenten fachdidaktischen Wissens zusammen: etwa das Wissen über Vorstellungen von Schüler*innen, das Wissen über Lernschwierigkeiten im fachlichen Kontext, das Wissen über fachspezifische und themenspezifische Lehrstrategien

sowie Wissen über die Strukturierung von Lernumgebungen. Beim Planen geht es darum, als Lehrpersonen fachlich begründete Inhalte und Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen auszuwählen und den Unterricht in Alternativen denken zu können. Eine gute Planung ist für mich dabei die, die mich flexibel agieren lässt, und nicht die, die genauso umgesetzt wird, wie sie feinsäuberlich auf das Papier gebracht wurde. Wenn es möglich ist, mit der Planung den Rahmen so abzustecken, dass darin die Schüler*innen auf Entdeckungsreise gehen können und die Lehrperson sich traut, das zuzulassen, dann ist es eine gelungene Planung. Planen verstehe ich also im Sinne der oben erwähnten Alternativen und nicht im Sinne des genauen Definierens jedes einzelnen Schritts, der dann genau so umgesetzt werden muss. Der Planungsprozess orientiert sich an Fragen wie: „Was sollen die Schüler*innen am Ende dieses Lernarrangements verstanden haben, was sollen sie können und warum?“, „Welche Zugänge sind möglich?“ und „Welche fachlichen Hürden könnten auftreten?“. Wenn ich das in einer Planung klären kann, habe ich eine hohe didaktische Professionalität erreicht. Deshalb ist das Planen zentraler Inhalt des Studiums.

Wir können in unserem Studiengang als Sachunterrichtsdidaktiker*innen mit den Studierenden in ihren Praktika eng zusammenarbeiten. Sie erfahren vom Praktikumsort, welcher Lerngegenstand von ihnen aufbereitet und dann im Unterricht mit den Schüler*innen erarbeitet werden soll, und wir haben die Möglichkeit, die didaktische Rekonstruktion zu diesem Lerngegenstand in den Lehrveranstaltungen zu begleiten. Das ist Knochenarbeit – sowohl für die Studierenden, die sich und uns fragen, warum sie so viel „Vorarbeit“ leisten müssen, wo sie doch einfach „das Thema“ unterrichten wollen, als auch für uns, da wir hier den Prozess formativ begleiten können und dafür genau hinschauen müssen und dürfen, wo die Studierenden in der individuellen Kompetenzentwicklung stehen (Kalscsics & Conrad, 2020).

Steht das Planen inklusive didaktischer Rekonstruktion so im Fokus, weil wir inhaltlich gar keine Chance haben, das Feld einigermaßen abschließend zu bearbeiten? Ich weiß es nicht. Es ist sicher eine ordentliche Portion Pragmatismus darin enthalten, und in der Auseinandersetzung mit den anderen Fachdidaktiken erhalte ich öfters diesen Eindruck, dass es dort weniger um das Planen geht. Das würde bestätigen, dass der Sachunterricht sich wirklich durch Interdisziplinarität, Lebensweltbezug und eine curriculare Offenheit von anderen Fächern unterscheidet.

4 Sprache finden – im Austausch bleiben

Ein weiteres großes Thema, das mich beschäftigt, seitdem ich in der Lehrer*innenbildung tätig bin, ist die Sprache, die wir benutzen. Ich arbeite oft mit Lehrpersonen zusammen, wir versuchen gemeinsam innovative Lernarrangements zu entwickeln, und immer wieder frage ich mich, welche Sprache ich einsetze, damit wir wirklich gemeinsam über Unterrichtsentwicklung sprechen können. Wieviel Fachsprache brauche ich, um präzise zu bleiben, und wo verhindert diese Fachsprache das Verstehen auf der anderen Seite? Ich persönlich finde, dass unsere Zunft sich oft zu wenig bemüht, die Sprache zu wählen, durch die unsere theoretischen Modelle und empirischen Erkenntnisse im schulischen Kontext aufgegriffen werden können. Nicht die begründeten Veränderungsideen verhindern die Umsetzung und Weiterentwicklung von Unterricht, sondern die Sprache, die wir sprechen. Damit meine ich, dass unsere fachdidaktisch begründbaren Ideen sprachlich zugänglich werden müssen. Wenn wir auf Situationen stoßen, in welchen die Ideen in der schulischen Praxis nicht aufgegriffen werden, können wir nicht darauf warten, dass sich die anderen ändern und vielleicht irgendwann unsere Sprache sprechen. Sondern wir müssen uns fragen, warum es nicht verstanden wird. Schon der in der Sachunterrichtsdidaktik sehr gängige Begriff der „Präkonzepte“ kann zu einem solchen Nichtverstehen führen. Denn es ist ein Fremdwort, das erst übersetzt werden muss, und das löst oft zuerst einmal Widerstand aus. Wenn wir aus fachdidaktischer

Sicht Schule und Unterricht wirklich mitgestalten wollen, dann müssen wir ins Gespräch und in die Auseinandersetzung eintreten. Es genügt nicht, dass wir in universitären Fachkreisen streiten; wir müssen mit allen Beteiligten um die Gestaltung von Unterricht und Lernprozessen kreativ ringen und dafür die passende Sprache entwickeln. Sachunterrichtsdidaktik geht nur im Austausch von Schule und Hochschule.

5 Auseinandersetzung suchen

Als Dozentin für Sachunterrichtsdidaktik mit historischem und sozialwissenschaftlichem Hintergrund kann ich die Breite des Faches nicht allein abdecken. Ich brauche die enge Zusammenarbeit mit Fachdidaktiker*innen mit naturwissenschaftlichem, geografischem, philosophischem oder auch religionswissenschaftlichem Hintergrund. Gemeinsam suchen, sammeln, ordnen, entwickeln und verwerfen wir wieder unsere Lehre.

Das Team der Fachdidaktiker*innen, in dem unterschiedliche fachliche/fachdidaktische Hintergründe vertreten sind, ist ein Ort des ständigen Infragestellens, ein Ort der Auseinandersetzung damit, was unser Fach ausmachen kann, und mit dem, was wir aus den verschiedenen Teilbereichen der Bildungswissenschaften lernen können. Es ist ein Ort des gemeinsamen Suchens. Damit ist diese Arbeit auch Ausdruck davon, dass Schulfächer kontingent sind, gesellschaftlich gemacht und sich daher immer verändern.

Literatur und Internetquellen

- Adamina, M., Kübler, M., Kalcics, K., Bietenhard, S., & Engeli E. (Hrsg.). (2018). „*Wie ich mir das denke und vorstelle ...*“ *Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Billion-Kramer, T. (2021). Wirksamer Sachunterricht – Versuch einer Synopse. In T. Billion-Kramer (Hrsg.), *Wirksamer Sachunterricht* (Unterrichtsqualität: Perspektiven von Expertinnen und Experten, Bd. 16) (S. 215–242). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- EDK (Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren) (Hrsg.). (2014). *Lehrplan 21. Natur, Mensch, Gesellschaft*. Zugriff am 22.09.2021. Verfügbar unter: be.lehrplan.ch/.
- GDSU (Gesellschaft für die Didaktik des Sachunterrichts) (Hrsg.). (2013). *Perspektivrahmen Sachunterricht* (vollst. überarb. u. erw. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hedtke, R. (2016). Bildung zur Partizipation. Die Fachdidaktik als Auftragnehmerin der Politik? In J. Menthe, D. Höttecke, T. Zabka, M. Hammann & M. Rothgangel (Hrsg.), *Befähigung zu gesellschaftlicher Teilhabe. Beiträge der fachdidaktischen Forschung* (S. 9–24). Münster: Waxmann.
- Kalcics, K., & Conrad, S.-J. (2020). Natur, Mensch, Gesellschaft (NMG) im Studiengang „Vorschulstufe und Primarstufe“ an der PHBern. In P. Breitenmoser, C. Mathis & S. Tempelmann (Hrsg.), *Natur, MensCH, GesellsCHaft (NMG). Standortbestimmung zu den sachunterrichtsdidaktischen Studiengängen der Schweiz* (S. 17–28). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kalcics, K., & Wilhelm, M. (2017). *Lernwelten Natur – Mensch – Gesellschaft. Studienbuch. 1. und 2. Zyklus*. Bern: Schulverlag plus.
- Martens, M., Rabenstein, K., Bräu, K., Fetzer, M., Gresch, H., Hardy, I., et al. (Hrsg.). (2018). *Konstruktionen von Fachlichkeit. Ansätze, Erträge und Diskussionen in der empirischen Unterrichtsforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wilhelm, M., Kalcics, K., Bättig, M., Helbling, D., & Adamina, M. (2021). Der Masterstudiengang Fachdidaktik NMG+NE der Pädagogischen Hochschule Bern und der Pädagogischen Hochschule Luzern. In P. Breitenmoser, C. Mathis & S. Tempelmann (Hrsg.), *Natur, MensCH, GesellsCHaft (NMG). Standortbestimmung zu*

den sachunterrichtsdidaktischen Studiengängen der Schweiz (S. 193–206). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Kalsics, K. (2021). Es geht nur im Team. Plädoyer für enge fachliche Zusammenarbeit im Sachunterricht. *PFLB – PraxisForschungLehrer*innenBildung*, 3 (5), 123–130. <https://doi.org/10.11576/pflb-4781>

Online verfügbar: 27.10.2021

ISSN: 2629-5628



© Die Autor*innen 2021. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>