

Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts, Band 12

Wolf Engelhardt /
Ute Stoltenberg (Hrsg.)

Die Welt zur Heimat machen ?



KLINKHARDT

PROBLEME UND PERSPEKTIVEN DES
SACHUNTERRICHTS
BAND 12

DIE WELT ZUR HEIMAT MACHEN ?

herausgegeben von
Wolf Engelhardt und Ute Stoltenberg



KLINKHARDT

2002

VERLAG JULIUS KLINKHARDT • BAD HEILBRUNN / OBB.

Schriftenreihe der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts e.V.

GD Die Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) e.V. ist ein Zusammenschluss
SU von Lehrenden aus Hochschule, Lehrerfort- und -Weiterbildung und Schule. Ihre Aufgabe
ist die Förderung der Didaktik des Sachunterrichts als wissenschaftlicher Disziplin in Forschung
und Lehre sowie die Vertretung der Belange des Schulfaches Sachunterricht.

Satz und Layout:
Janina Lux und Johanna Müller

Die Deutsche Bibliothek – Cjv-Einheitsaufnahme

Ein Titelsatz für diese Publikation ist bei
Der Deutschen Bibliothek
erhältlich

2002.3.K. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen,
Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in
elektronischen Systemen.

Druck und Bindung:
WB-Druck, Rieden
Printed in Germany 2002
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier
ISBN 3-7815-1190-1

Inhalt

Die Welt zur Heimat machen?	7
<i>Wolf Engelhardt, Ute Stoltenberg</i> Die Welt zur Heimat machen?	9
Neue Herausforderungen für die Reflexion von Heimatverständnissen	27
<i>Hermann Bausinger</i> Globalisierung und Heimat	29
Wissenschaftstheoretische Positionen in der Didaktik des Sachunterrichts und ihre Relevanz für das Selbstverständnis der Disziplin	45
<i>Maria Fölling-Albers</i> Einführung	45
<i>Margarete Götz</i> Der unterrichtliche Umgang mit Heimat in der Geschichte der Heimatkunde der Grundschule	51
<i>Wolfgang Hinrichs</i> Heimat-Kunde zwischen Wissenschaft und Vorhaben	57
<i>Rudolf Hitzler</i> Heimat – aus der Perspektive einer (ökologisch orientierten) Sozialisationsforschung	63
<i>Jürgen Hasse</i> Heimat – ein Blick auf die Gefühle	68
<i>Egbert Daum</i> Wo ist Heimat? Über Verbindungen von Ort und Selbst	73
Zugänge zur Welt von Grundschulkindern	83
<i>Eva Gläser</i> Vom lokalen Heimatgefühl zur globalen kulturellen Identität	85

<i>Ulrich Gebhard, Gisela Lück</i> Die Vertrautheit der Dinge. Symbolische Deutung der belebten und unbelebten Natur als Element des Heimatgefühls	97
<i>Helga Jarasch</i> Die Welt in einem Apfel	110
<i>Volker Schwier, Maik Jablonski</i> Legowelten und Lebenswelten – warum der Sachunterricht heimatlos sein sollte	124
Die Welt zur Heimat machen – ein aktiver Prozess	137
<i>Birgitta Brenner</i> Der „Heimatbegriff“ heute: dargestellt an einer projektorientierten Unterrichtseinheit zum Thema: „Der Rhein – eine europäische Wasserstraße“	139
<i>Brunbild Landwehr</i> Lernen in Indien. Ein interkultureller Beitrag zum Sachunterricht	145
<i>Dagmar Richter</i> „Nicht alle sehen alles gleich.“ Möglichkeiten politisch-ästhetischen Lernens, sich dem Unterrichtsgegenstand „Heimat“ zu nähern	158
<i>Christian Salzmann</i> Heimat – Region – Umwelt. Perspektiven für den Aufbau von Authentizität, Identität und Nachhaltigkeit durch handlungs- orientiertes Lernen an Ernstsituationen im Sachunterricht	171
<i>Philipp Spitta</i> Die Welt vor der Haustür entdecken und gestalten – Erkundung, Planungsbeteiligung und Agenda 21	185
Ein Konzept für den Sachunterricht: Natur-Mensch-Mitwelt (Kanton Bern, Schweiz)	199
<i>Markus Kübler</i> Natur-Mensch-Mitwelt Integrierter Sach- und Sozialunterricht in der Schweiz	201
Autorinnen und Autoren	222

Die Welt zur Heimat machen?

Die Welt zur Heimat machen?

Das Leitthema zu jeder Jahrestagung der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) wird jeweils vom Vorstand beschlossen – mehr als ein Jahr vor dem großen Kongress, der offiziell und zu Recht Arbeitstagung heißt. Man stelle sich vor, „Die Welt zur Heimat machen?“ wäre für 2002 ausgewählt worden, die Tagung nach den Septemberereignissen und ihren bisher bekannten Folgen...

Aber auch ohne existentielle Einbrüche in scheinbar unhinterfragbare Zivilisationsvorstellungen ist die Setzung des dominierenden Denk- und Diskussionschwerpunktes einer wissenschaftlichen Gesellschaft für ein Jahr ein Entscheidungsakt, dessen Folgen in Grundrichtung und Details nur schwer kalkulierbar sind: Wer von den Mitgliedern wird sich mit einem Beitrag anmelden (wer wird sich damit begnügen, als Zuhörer zur Tagung kommen – oder gar wegen des Leitthemas fernbleiben? Welche spezifischen Schwerpunktsetzungen werden die Referentinnen und Referenten vornehmen? Welche Auswirkungen hat es, wenn der Vorstand ein Jahresthema beschließt, das mit einem Fragezeichen endet?: „Die Welt zur Heimat machen?“ Könnte man etwa annehmen, es würden tendenziell eher Ja- als Nein-Beiträge eingehen? Könnte eine so offene Formulierung vielleicht zu einem überraschenden Resultat führen? Wäre es aushaltbar, wenn eine breite Streuung der Positionen, radikale Diskrepanzen statt breiter Konsens die Tagung kennzeichnen würden – unabhängig davon, dass wissenschaftlicher Diskurs prinzipiell von Kontroversen lebt)?

Heimat und Welt stehen in der gewählten Themenstellung in einer bestimmten, in Frage gestellten Konstellation zueinander, in der möglichen Relation, die traditionelle Größe „Heimat“ könne im Sachunterricht durch „Welt“ in irgendeiner Weise erweitert, neu definiert oder womöglich sogar ersetzt werden. Zum Begriff „Heimat“ in einem engeren Sinne konnte man – so der mögliche Eindruck vorher – auf der Tagung eine doppelte Distanzierung erwarten: Die vielfältigen Auseinandersetzungen in der Fachdiskussion der letzten 30 Jahre ließen insgesamt Ermüdungs- und Verschleißerscheinungen, optimistisch gesagt auch *Sättigungseffekte* erwarten. Es schien angesichts des Diskussionsstandes nach jahrzehntelangem vielfältigen und widersprüchlichen Nachdenken, wenn auch ohne hinreichendes Aufeinander-Eingehen schwierig, differenzierbar Neues und diskursive Aufmerksamkeit Weckendes zum Heimatbegriff zu entwickeln. Distanzierende Wirkung hätte, so eine mögliche Annahme, auch der Faktor „Zeit“

in der Entwicklung des Faches und seiner Didaktik erzeugt haben können: Nach 30 Jahren „Sachunterricht“, selbst in verbliebenen Wortverbindungen mit Teilen des früheren Fachnamens, erschien das Tagungsthema (in der Gesellschaft seiner Didaktik!) auf den ersten Blick nicht mehr als dringender Anlass, zentral und engagiert zurückblickend über Heimat oder gar Heimat-Kunde nachzudenken. Man konnte erwarten, eine Renaissance des Heimatbegriffes, in welcher Interpretation auch immer, sei heute nicht mehr von hoher Aktualität.

„Welt“ – das sah vorab nach dem *Brennpunkt* der Tagung aus. Interkulturalität, wirtschaftliche Verflechtungen, Ferne und Fremde, Europa zumindest und ausländische Mitbürgerinnen und Mitbürger hierzulande, aber auch weltweite Krisen und Probleme, insbesondere um die Begriffe Globalisierung und Nachhaltigkeit, konnten als zu überprüfende, kontroverse, teils brisante Aspekte gegenwärtigen und zukünftigen Sachunterrichts in den Beiträgen erwartet werden. Oder jedenfalls analysierendes, kritisches Fragen und Suchen hierzu oder auch Entwürfe und Projekte.

Der Verlauf der Tagung, die Vorträge und noch mehr die Diskussionen dazu widerlegten die hier formulierten Annahmen teilweise, relativierten sie jedenfalls beträchtlich. Das Element „Welt“ stand faktisch nicht im Mittelpunkt des Lüneburger Diskurses. Es erschien so randständig wahrgenommen, dass der GDSU aus einer Arbeitsgruppe empfohlen wurde, eine weitere Tagung der Frage nach den notwendigen „Welt-Bezügen“ im Sachunterricht zu widmen.

„Heimat“, dies spiegelt die Publikation der Lüneburger Tagung, stand im Mittelpunkt der wissenschaftlichen Überlegungen 2001. Nicht die Ablehnung oder Ersetzung des Begriffes in der didaktischen Konzeption des Faches, sondern deren Neubewertung, man kann wohl im Rückblick sagen *Revaluierung*, sogar des Terminus „Heimat“. Auch im Sachunterricht der Zukunft, so der überwiegende Tenor der Diskussionen 2001, soll Heimat als kennzeichnendes Wort, als bedeutsamer Inhalt und als Zielvorstellung des Sachunterrichts beibehalten werden, wenn auch in einem zeitgemäßen, modernen, erweiterten Verständnis.

Nur wenige Vorträge standen dem Gesamteindruck *Wieder und neu Heimat* ausdrücklich entgegen. Einige Kolleginnen und Kollegen enthielten sich durch andere Schwerpunktsetzung einer Aussage hierzu.

Es muss sich zeigen, welche Konsequenzen dieses – nicht unbedingt erwartete – Votum *pro Heimat* nach sich ziehen wird und welche Varianten der Diskussion Mehrheiten finden werden. Angesichts des jüngst beschlossenen Perspektivrahmens der GDSU, in der „Heimat“ keine Leitbegriff-Funktion zugesprochen ist, bedürfen die in Lüneburg sichtbar gewordenen Tendenzen sicher weiterer kritischer Diskussion.

Die Welt zur Heimat machen? – mehr als nur eine Frage

Als Hintergrund und Rahmung, aber auch als Aufriss grundsätzlicher Überlegungen für die nachfolgend abgedruckten, überarbeiteten Vorträge der Lüneburger Tagung 2001 entwerfen die Herausgeber dieses Tagungsbandes einleitend ihr Bild von der Problemlage, zu der das Tagungsthema „Die Welt zur Heimat machen“ kritische Fragen, Klärungen, Anregungen, Initiativen, Lösungsvorschläge initiieren sollte.

Zur Evidenz von Heimat bzw. Heimatempfinden, auf Sachunterricht bezogen

Die Heimatkunde ist nicht tot. Auch wenn eine in den 70er-Jahren geprägte, häufig zitierte Formel das Ende eines knapp ein halbes Jahrhundert unangefochtenen Unterrichtsfaches und seiner Tradition verkündet hatte, trat nicht ein, was politisch für die Bundesrepublik Deutschland beschlossen war und kulturministerieller Konsens schien. Es erlangte keine Kontinuität, weil kurzfristig verschiedene Bundesländer ihre Reformposition revidierten. Überraschend zeigte in jüngster Vergangenheit das politisch beendete Schulsystem der vormaligen DDR die Kraft, der Heimatkundeidee in Deutschland zusätzlich Gewicht zu verleihen (= was man mit zu benennen hat, wenn gefragt wird, was als DDR-Erbe übernommen wurde; keinesfalls nur Rotkäppchensekt oder Rechtsabbiegepfel). Dabei ist nicht zuerst an den Fachnamen gedacht, sondern das Konzept betrachtet, wobei man allerdings mitbedenken muss, dass wertkonservativen westlichen Aufbau-Beamten vom Sozialismus gereinigte Heimattraditionen gut ins Bild passten. Differenzierte Analysen von Richtlinien des Sachunterrichts (vgl. Rauterberg 2002) zeigen: Unabhängig vom Fach-Namen finden sich althergebrachte Heimatkundeprinzipien offen oder immanent nahezu bundesweit in den einleitenden Grundsatzkapiteln wie in zahlreichen methodischen Angaben der amtlichen Texte. So kann es nicht verwundern, wenn – obwohl noch immer empirische Daten dazu fehlen – weithin übereinstimmend behauptet wird, Lehrerinnen und Lehrer in der Praxis unterrichten sowieso weiter irgendwie Heimatkunde, unabhängig vom jeweiligen politischen Willen. Bei der Suche nach Gründen werden zunächst Ausbildungsdefizite genannt. So erscheint Sachunterricht als das einzige Schulfach, das mehr als häufig fachfremd unterrichtet wird; man kann es eben. Das im Stundenumfang den anderen Unterrichtsfächern vergleichbare, vollwertige Universitätsstudium der Fachdidaktik ist nur in weni-

gen Bundesländern möglich. Nirgends als im Sachunterricht haben Kinder in Deutschlands Schulen Lehrerinnen und Lehrer, die ihr Fach nicht wissenschaftlich angemessen studieren konnten und können.

Doch auch weitere, tiefere Ursachen dürfen vermutet werden. Was begründet das nahezu ideologisch fest verankerte Credo im (deutschsprachigen!) Grundschullehrer-Beruf, man habe Sechs- bis Zehnjährigen (und nur diesen) ihre Heimat ‚nahezubringen‘, selbst wenn die Richtlinien dies nicht ausdrücklich fordern. Und ‚Nahebringen‘ schließt häufig das ‚Lieb-gewinnen-helfen-wollen‘ mit ein. Allein für ein einzelnes Schulfach, den Sachunterricht, findet sich dieser Auftrag wohl in keinem Bundesland ausdrücklich verordnet. Und dennoch empfinden sich dessen Lehrerinnen und Lehrer in der Pflicht; niemand, der Sport, Musik, Mathematik oder Deutsch lehrt, käme auf eine ähnliche Idee und erst recht in weiterführenden Schulen wird man sie vergeblich suchen. Das tiefe Empfinden, hier sei etwas Besonderes an jüngeren Kindern zu leisten, scheint unerklärt fachspezifisch, altersgebunden und reformresistent zu sein.

Was bei allem – unterschiedlich reflektierten wie gewohnheitsmäßigen – Festhalten an Begriff und Inhalten unter Heimat verstanden wird, entbehrt nahezu jeden Konsenses – zu sehr haben historische und ideologische Bedingungen das Bedeutungsfeld überstrapaziert und Intersubjektivität verunmöglicht. Dem Begriff kritisch fragend nachzugehen, führt heute zu anderen Ergebnissen, als sie ursprünglich Grundlage von Heimatkundeunterricht und Heimat-traditionen waren. Ohne dass der Begriff international wäre, wird Heimat in der Regel als unverzichtbar, ja existentiell im Leben von Menschen genannt (– abgesehen von der Ausnahme einzelner Persönlichkeiten, die behaupten, Heimat nicht zu haben, zu kennen oder zu brauchen, bzw. die die Welt als ihre Heimat benennen).

Will man heute im wissenschaftlichen Diskurs über Heimat sprechen, erscheint es angemessen und treffender, mit dem Plural *Heimaten* zu operieren, um seinen multiplen Charakter, seine Subjektabhängigkeit und Vielfalt zu markieren. Als Heimaten scheint man besondere *emotionale* Qualitäten zu bezeichnen, die – trotz vielfach daran geäußelter Zweifel – *in Räumen* sehr unterschiedlicher Ausdehnung und Lage empfunden werden – von dem eigenen Bett oder Schreibtisch über Küche, Garten, Lokale, Theater, Betriebe, Berge, Straßen, Dörfer, Stadtviertel bis hin zu größeren Regionen. Sicher überwiegen zunächst und für viele Menschen fortdauernd lokale oder regional naheliegende Heimaten; nichts rechtfertigt jedoch, sie als die *Heimat* im Sinne einer Einheit auszugeben. Beziehungen zu Menschen in diesen Räumen scheinen besondere Bedeutung zu haben. Aber auch ohne Sozialbezüge lassen sich Heimatempfindungen erfragen: die Bank am Waldrand, das Kino oder Zeitungscafé, Hiddensee, Amsterdam

(–häufiger als der neutrale Artikel wird possessiv *mein*, *meine* gebraucht, selbst bei Hiddensee oder Amsterdam).

Heimaten erscheinen als Lokalisierungsbühnen bestimmter positiver Gefühle in unterschiedlichsten Lebensbezügen: Berichte dokumentieren sogar Elendsquartiere, Müllkippen, Gefängniszellen und Baracken in Konzentrationslagern als *heimatlich*. Unterschiedliche Heimaten stehen räumlich nebeneinander; teils isoliert, teils verbunden, näher oder ferner zum derzeitigen Wohnort und zueinander. Sie werden als unterschiedlich tief empfunden und sind nicht gleich stabil. Als temporäre Heimaten überdauern sie Zeiten nicht aktiver Nutzung, werden reaktiviert oder verfallen der Erinnerung. Heimaten sind prozessual charakterisiert, ein Kern oder mehrere Kerne können entstehen, sich verstärken, wieder abschwächen. Im und um den Wohnstandort verdichten sich Räume mit Heimatcharakter in der Regel, allein die Mobilität von Menschen bei erleichteter Raumüberwindung durch Verkehr relativiert auch dies.

(Gesonderter Analyse bedarf es, ob nichträumliche Strukturen – Menschengruppen, Gedankenkomplexe, Arbeitszusammenhänge, Mediales, Phantasien – ebenfalls Heimaten zu nennen sinnvoll scheint: ein Team, einen Verein, Hesses Werk, die GDSU, die Lindenstrasse, Utopia ...). Heimat kann Menschen anspringen, überfallen – beim Betreten einer Wohnung, der Landung in einem bisher fremden Land, dem ersten Morgen in einer unbekanntem Stadt. In der Regel scheinen unmittelbare Begegnung, eigene Aktivität das Bewusstsein von Heimat zu erzeugen: sich in dem betreffenden Raum aufhalten, intensive Wahrnehmung, genaueres Kennenlernen von Details, Wertschätzen von Erkanntem und Empfundem, handelnde Auseinandersetzung, tieferes Einlassen in Vorgefundenes, Schaffen von neuen Elementen.

Stimmt man dieser Analyseskizze zu, ließe sich Sinn gewinnen für sachunterrichtliches *Verhandeln* von *Heimaten*, aus dem Wissen um die Leistungsfähigkeit des Faches zur differenzierten Wahrnehmung von Sachen, zu ihrer ästhetischen Erschließung in den Spielräumen gerade dieser Disziplin. Es könnte zum Ziel werden, dies bewusst sehen zu lehren.

Jüngere Erkenntnisse über die je individuellen Konstruktionen von *Heimaten* bei jedem einzelnen Menschen – und je pluraler, je mehr die Gesellschaft sich ausdifferenziert – scheint den alten, festen Heimatbegriff zu sprengen. Die Gewissheit, dass eines jeden Menschen Heimaten *collagiert* sind, zusammengesetzt aus den unterschiedlichsten Teilaspekten in Nähe und Ferne, Tiefe und Fragilität, Zusammenhang und Zusammenhanglosigkeit, lassen fragen, ob es Sinn macht, an einem Wort festzuhalten, das mit Strukturmerkmalen der Eindeutigkeit, Persistenz, Konservierung und Allgemeingültigkeit besetzt war und ist. Bisher kennzeichnete den Heimatbegriff Exklusion, man „gehörte dazu oder

nicht'. Heimat im Plural verliert solche Eindeutigkeit: Man teilt unterschiedliche Heimaten mit unterschiedlichen Menschen, die ihrerseits ihre weiteren Heimaten haben. Differenzen werden deutlich, jedoch nicht prinzipiell als Bedrohung, sondern potentiell als Anlass für Interesse und Bereicherung. Heimaten werden verknüpf- und vernetzbar bzw. sind interdependent und können als solche verstanden werden.

Heimat als Sicherheit zu benennen hieß früher, unsichere Nicht-Heimat zu markieren, nicht selten als Fremde, sogar Bedrohung. Der Charakter der Versicherheit von Heimat ist der Erkenntnis des in der Vielfalt der Bezüge Bedrohten ausgesetzt oder erlegen; das erlebte Bedeutsame ist als schutz- und/ oder verbesserungswürdig Aufgetragenes erkannt, zumindest erkennbar geworden.

Heimat und Heimatlosigkeit als Kategorien der Öffentlichkeit

Sachunterricht wird – wie wohl kein anderes Fach in der Grundschule – durch aktuelle gesellschaftliche und politische Kontexte bestimmt. Das ist angesichts der Aufgabe, Orientierung zum Verständnis der Umwelt zu geben, ja auch durchaus notwendig. Von daher ist die Frage, wie aktuell der Heimatbegriff gegenwärtig in der Öffentlichkeit ist und welche Botschaften damit transportiert werden, schon eine didaktische. Zum zweiten ist der öffentliche Umgang mit dem Begriff Heimat auch ein Sozialisationskontext für Grundschullehrerinnen und -lehrer und Studierende auf dem Weg zu diesem Beruf. Welches Verständnis von Heimat sie begleitet, wird nicht ohne Wirkung auf den Unterricht sein – zumal wenn Richtlinien und Unterrichtstraditionen den Begriff unkommentiert fortschreiben.

Der aufmerksame Blick in Tageszeitungen, die nicht einer unkritischen Heimatideologie verdächtig sind, zeigte in den Jahren 2000 und 2001 einen überraschend häufigen Gebrauch des Begriffes „Heimat“ allein in den Überschriften. Mit „Grün ist die Heimat“ wurde in der Wochenzeitschrift „Die Zeit“ (vom 28. September 2000) ein Essay betitelt, der die These entfaltet „Ökologie bedeutet auch Heimatschutz.“ Unter „Heimat in der Hauptstadt“ findet man einen Artikel über neue Botschaftsgebäude in Berlin, der den Heimatbezug in dem Satz zusammenfasst: „Auch die Moderne, so sieht's aus, bindet Identität“ (Die Zeit vom 01.03.2001). Und das Anliegen des Bundesbauministers, die Baukultur in Deutschland zu entwickeln und dazu einen Lagebericht vorzulegen, erscheint in derselben Zeitung unter dem Titel „Operation Heimat“ („Die Zeit“ vom 29.11.2001). Die „Frankfurter Rundschau“ eröffnete im Januar 2001 eine Serie

unter dem Motto „Zur allmählichen Wiederaneignung eines Begriffs: Heimatkunde“, der nach Orten individueller Identifikation fragen will. „Die Weltwoche“ titelte am 09. März 2000 auf der ersten Seite „Fernsehen heute – eine Heimat des Stupiden“. Schon aufgrund einer derart zufälligen Auswahl lässt sich sagen, dass „Heimat“ für der Rede wert gehalten wird, dass man den Begriff immer wieder bemüht. Das geschieht sehr vielfältig, auch widersprüchlich: Heimat wird assoziiert, wenn Bürger für ihr Gemeinwesen gewonnen werden sollen, wenn Abschottung und Offenheit gegenüber Fremden angesprochen, wenn Heimat einfach als Bedingung für Identität gesetzt wird, durchaus auch, um sich kritisch mit gesellschaftlichen Verhältnissen auseinander zu setzen. Das gilt vermutlich in eben solchem Maße für lokale Tageszeitungen.

Auch Kunstaussstellungen arbeiten mit dem Begriff, z. B.: „Heimat Kunst“ im Haus der Kulturen der Welt von April bis Juni 2000 in Berlin, eine Kulturaktion in Hamburg „Woher: Heimat?“ im September 2000, die Ausstellung „Heimat und Welt“, mit der Emil Nolde 2000 im Nolde-Museum Seebüll geehrt wurde, oder ein Kooperationsprojekt des Frankfurter Kunstvereins mit dem Frobenius-Institut der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main von Oktober 2001 bis Januar 2002 unter dem Titel „New Heimat“.

Mit dem Gebrauch des Begriffs *Heimatlosigkeit* wird Heimat deutlich positiv konnotiert. Er wird gegenwärtig ebenso breit eingesetzt wie der Begriff Heimat selbst: nicht nur im Zusammenhang mit Asylproblematik, Flüchtlingseleid oder (immer noch) Vertriebenenpolitik, sondern auch zur Kennzeichnung des Verlusts sozialer Bindungen, Zugehörigkeit im emotionalen, sozialen, politischen Sinn. Zwei Beispiele mögen genügen: Franz Walter und Tobias Dürr thematisieren unter „Die Heimatlosigkeit der Macht“ (2000) „die innere Zerrissenheit und Widersprüchlichkeit einer Spagatpolitik zwischen Dorfschänke und Internet-Café“, an der die Parteien der Bundestagswahl von 1998 scheiterten, wie Jan Ross in „Die Zeit“ vom 06. April 2000 die Aussage des Buches pointiert. Das zweite Beispiel führt zu einem eng mit dem Lehramt verbundenen Problem: dem mangelnden Zugehörigkeitsgefühl zu einem bestimmten Lebensstil bei sozialem Aufstieg. Rohleder (1997) hat ihre empirische Arbeit dazu genannt „Zwischen Integration und Heimatlosigkeit – Arbeitertöchter in Lehramt und Arztberuf“.

Eine besondere Renaissance hat der Begriff Heimat in den neuen Bundesländern Deutschlands nach der Wiedervereinigung erlebt – hier steht er für eine erinnerte Lebensform, in der sich DDR-Bürger in der Zeit gesellschaftlicher SED-Konformität privat einrichteten, die als „kleinbürgerliche Idyllik“ (Schmidt 1999, S. 67) erscheint und als eine Form von Widerstand gegen die Westvereinbarung heute öffentlich wird.

Heimat ist öffentlich präsent, Kinder wachsen damit auf – ohne dass der Begriff ihnen unbedingt direkt vermittelt wird. Das gilt insbesondere durch den Medienkonsum: Keine Woche Fernsehen ohne Heimatfilm, Heimatmusikabend oder – in den Regionalsendungen – heimatbezogene (und nicht nur regionbezogene) Berichterstattung. Diese standardisierte, rückwärts gerichtete Heimatlichkeit ist ein Bestandteil des Alltagslebens. Sie ist gesellschaftlich relevant, weil sie als Ersatz-Heimat fungiert, kompensatorisch wirkt. Sie ist bildungsrelevant, weil die vorgeführten Bilder und Töne als Anlass zur Konstruktion eigener Wirklichkeiten dienen, und nicht zuletzt auch deshalb, weil die Mischung aus Volkstümlichem und Eingängigem von den Medienkonsumenten selbst oft als ihr Anspruch gegen die „Last hochkultureller Normen“ definiert wird.

Was ein Gefühl von Heimatlosigkeit – oder von Heimat – für die Berufstrennung Lehramt an Grundschulen bedeutet, kann hier nicht verfolgt werden. Aber als Desiderat sei angemerkt: Es reicht nicht, die Geschichte des Faches Sachunterricht ideologiekritisch aufzuarbeiten; man muss Studierende auch befähigen, sich (selbst-)kritisch mit eigenen Heimatkonstruktionen auseinanderzusetzen.

Auf einer anderen Ebene gilt Entsprechendes für Schülerinnen und Schüler im Sachunterricht: Medienkompetenz erwerben heißt nicht nur mit Werbung oder Gewaltdarstellungen, sondern auch mit Heimatbildern umgehen können. Sich selbst und andere in der Umwelt verstehen, heißt auch, die Verschiedenheit von Heimaten erkennen.

Vor allem aber soll diese knappe Skizze des öffentlichen Gebrauchs von „Heimat“ darauf hinweisen, dass wir das, was hinter diesem Gebrauch steckt, was ihm zugrunde liegt, verstehen können sollten.

Es ist eine Herausforderung, den Umgang mit dem, was sich an Bedürfnis und Idee mit Heimat verbindet (und in Heimatlosigkeit zum Ausdruck kommt) nicht unkommentiert und unreflektiert der Populärmusik oder anderen kulturellen oder politischen Akteuren und Agenturen zu überlassen. Hier liegt eine Bildungsaufgabe auch für den Sachunterricht und eine Forschungsaufgabe für die Sozialwissenschaften, einschließlich des Sachunterrichts.

Zugespitzt wird das deutlich, wenn rechtsradikale Gruppen sich der Heimatterminologie bedienen und sich damit schon Grundschülerinnen und Grundschulern nähern. Die einfachen, eingängigen Lösungen für soziale, ökonomische und auch ökologische Probleme transportieren ein fremdenfeindliches, antiintellektualistisches und deshalb als Ersatz-Heimat so taugliches Verständnis von Gemeinschaft, festgemacht an Orten, die für Deutsche reserviert werden.

„Welt“ im Horizont von Grundschulkindern

Richtlinien bzw. Lehrpläne lassen den Welthorizont von Schülerinnen und Schülern im ersten bis vierten Schuljahr in der Regel an den – denkbar kindfernen – Grenzen der Bundesländer enden, in den Plänen für Sachunterricht jedenfalls. Daneben gibt es fächerübergreifende Verordnungen zu einer europäischen Dimension; der Religionsunterricht blickt zwangsläufig nach Palästina, und zunehmend häufiger wird Englisch unterrichtet mit Informationen zum Alltag in Großbritannien. Schülerinnen und Schüler, die an Ethikunterricht teilnehmen können, haben in der Grundschule wohl die intensivsten Weltzugänge. Mancher Sachunterricht öffnet Fenster in ferne Länder, aus denen Mitschülerinnen und Mitschüler kommen. Oder Themen wie *Ernährung, Einkaufen, Verreisen* erlauben Ausblicke über enge Zäune.

Vielleicht, aber nicht in der Regel, taucht bei der Einführung in die Karte ein Globus im Klassenzimmer auf. Nach den Zielsetzungen der Kultusminister, dokumentiert in deren Verlautbarungen zum Fach Sachunterricht, zählt bereits Deutschland (das eigene Bundesland ausgenommen) für Kinder unter 10 Jahren zur „Welt“, die erst in weiterführenden Schulen erstmalig zu betrachten ist. Glücklicherweise resultiert das Weltbild von Grundschulern nicht aus dem Sachunterricht nach Rahmenrichtlinien. Auch Kinder haben bereits kleinräumige, isolierte *Heimaten* neben solchen aus dem Wohnort und Nahraum, innerhalb Deutschlands, aber auch im Ausland (Verwandte, Freunde, Zweitwohnsitze). Kommunikation, Medien, Freizeitverhalten, Umwelt, Elternhaus sozialisieren weit offener und kaum jemals in Bundesländerrahmung (dies am stärksten vielleicht noch in Bayern). Fast alle Länder in Deutschland haben offene Grenzen zu ausländischen Nachbarn, zu Land oder zur See, über die regelmäßig Kurzreisen führen. International sind auch im Kinderleben Ernährungseinflüsse (wenngleich Kakao oder Bananen nicht zwangsläufig als Welteinflüsse erkannt werden), Ferienorte (begrenzt wahrgenommen), Mitschüler (in Lebensausschnitten), Fernsehintergründe, Musiksprache, Sportereignisse, Jugendliteratur (nach der Schweiz und Schweden jetzt England), Modekomponenten, Politiksnipsel, Filme – eher selbstverständlich im Umgang wahrgenommen als tiefer reflektiert. Und für jedes Kind sind diese *Welt-Heimaten* verschieden, nicht einmal ein gemeinsamer Kern ist gewiss. Nicht bewusst ist Grundschulern, in welche internationalen Verflechtungen ihr Leben eingebunden ist, in Politik, Ökonomie wie Kultur. Das lässt sie gewiss ruhiger schlafen und darf auch so sein; Studien zu Existenzängsten von Kindern zur Zeit des Golfkrieges (zu den Terrorbildern aus den USA werden sie bald folgen) belegen allerdings, dass Einbrüche unverstehbarer Bedrohung ständig geschehen und pädagogischer Begleitung bedür-

fen, besser noch präventiver Bestärkung. Umwelt ist dazu ein kindrelevantes Stichwort.

Würde die Fachdidaktik ernst nehmen, wie unter gesellschaftlichen Strukturen von heute Heimat sich zum Plural gewandelt hat und Weltanteile wie Welt-Interdependenzen einschließt, ließen sich folgende Einsichten – auf der Ebene des Bewusstseins von Lehrerinnen und Lehrern – zu übergeordneten Zielen für *heimatliche* Anteile innerhalb des Sachunterrichts diskutieren:

- Menschen haben nicht eine Heimat sondern mehrere, kleinere und größere Heimaten.
- Heimaten sind Empfindungen des Wohnfühlers, geknüpft an bestimmte Räume (– aber das schließt Ärgernisse und Veränderungswünsche in Heimaten nicht aus).
- Jeder Mensch hat andere Heimaten.
- Häufig hat man einzelne Heimaten mit anderen Menschen gemeinsam.
- Heimaten hat man im oder nahe am Wohnort, sie können aber auch weiter entfernt, überall in der Welt liegen.
- Es ist spannend, einander von seinen verschiedenen Heimaten, den nahen und den fernen, andersartigen zu berichten.
- Was man als Heimaten bezeichnet, wandelt sich im Leben von Menschen ständig, manche Heimaten verlieren wieder an Bedeutung, andere kommen hinzu.
- Zwischen Heimaten und allen anderen Räumen auf der Welt können vielfältige Beziehungen bestehen; es ist wichtig, manche dieser Beziehungen zu durchschauen.
- Heimaten sind nicht heile Inseln in der sonstigen Welt. Sie können gefährdet sein, ein Beitrag zu ihrem Erhalt oder ihrer Verbesserung kann zur Aufgabe auch für Kinder werden.

Auf einer inhaltlichen Ebene kann Sachunterricht beitragen, unterschiedliche Heimaten der Kinder zu differenzieren und damit zu bereichern, wobei in der Grundschule Beispiele aus dem Nahraum überwiegen. Heimat für Kinder durch Unterricht sogar zu ‚schaffen‘ ist möglich im Klassenzimmer, auf dem Schulgelände, im Schulgarten, im lokalen und regionalen Umfeld, vielleicht auf einer Klassenreise.

Solch eine kleine Heimat wäre dann geeignetes Exemplum, die oben genannten strukturellen Erkenntnisse über Heimaten vergleichend anzubahnen – ist sie doch auch als scheinbar für alle gleiche bereits wieder individuell und plural.

Die Welt mitgestalten

Unter dieser Perspektive stehen für didaktische Überlegungen zum Sachunterricht nicht vordringlich Rekonstruktionen des Begriffs Heimat mit dem Ziel, ihm eine neue Bedeutung zu geben, an – auch wenn das, wie beispielsweise bei Egbert Daum (1989), zu einer sehr wichtigen kritischen Argumentation in der Auseinandersetzung mit Heimat führt, auf die man in der Lehre für Studierende des Lehramts ungern verzichten würde. Hermann Bausinger (u. a. 1990 und nicht zuletzt in diesem Band) und Walter Jens (1985) haben Grundsätzliches zur Begriffsgeschichte und zur notwendigen Revision des Begriffes gesagt. Andreas Huber arrangiert – wie er selbst formuliert – vieles des bisher schon Geschriebenen neu und bietet sich ebenfalls mit seiner erfrischend unkonventionellen Arbeit „Heimat in der Postmoderne“ (1999) als Reflexionshorizont für den Sachunterricht an.

Gern mit anderen zusammen sein, sich irgendwo zuhause fühlen, sich von der Umwelt nicht ausgegrenzt fühlen, sich als Teil der Natur fühlen können – das sind ja Lebensvorstellungen, um derentwillen es sich lohnt, Menschen Bildung zu ermöglichen, um ihnen den Zugang dazu zu erleichtern und das Leben entsprechend gestalten zu können. Man kann derartige Wünsche und Gefühle und soziale Ansprüche auch als das Bedürfnis, sich zu beheimaten, zusammenfassen. Dann geht es nicht mehr um etwas, das man als *Heimat* verbindlich für unseren Kulturkreis beschreiben kann, sondern um einen Prozess, den man gestalten muss und der uns jeweils – aber auch immer in Bezug auf andere und im Laufe der Biographie immer wieder neu – eine Ahnung von Heimat geben kann (ohne dass wir sie notwendigerweise so nennen). Der Ausgang ist offen und vielfältig. Es geht um Verhältnisse, in die wir uns setzen können oder in denen wir stehen: zwischen Mensch und anderen Menschen, zwischen Mensch und Natur, zwischen Menschen und Dingen.

Dieses aktive Moment kommt auch in dem Titel dieses Bandes zum Ausdruck. Neue didaktische Orientierungen für den Sachunterricht könnte man dann aus Kontexten gewinnen, die diese Verhältnisse heute kritisch untersuchen und dabei Hinweise geben, wie sie fruchtbar für Bildungsprozesse gemacht werden können.

Dazu gehört die Perspektive einer nachhaltigen Entwicklung, die in der Agenda 21 einen ersten weltweit unterschriebenen Konsens über Handlungsnotwendigkeiten gefunden hat. Neu daran ist, dass soziale, ökologische und ökonomische Fragen nicht mehr isoliert betrachtet und auch nicht mehr isoliert voneinander bearbeitet werden können. *Relativität* ist das Schlüsselwort für dieses zugleich sozial- und naturwissenschaftlich fundierte Verständnis menschlicher

Existenz. Es beschreibt die Verknüpfung aller Lebensvorgänge mit der sie tragenden Natur. Das Konzept der nachhaltigen Entwicklung ist keines auf Defizite oder Verlust gegründetes, sondern eines, dass eine zukunftsgerichtete Gestaltungsmöglichkeit beinhaltet. Es liegt auf der Hand, dass ein Begriff wie Heimat diese komplexe, globale Betrachtungsweise nicht fassen kann. Wohl aber wird sichtbar, dass der Prozess der Beheimatung in der Welt (und hier gibt es keine Alternative – Retinität ist zwar lokal erfahrbar, aber letztlich global wirksam) von einem mehr oder weniger gelingenden Austarieren sozialer, ökonomischer und ökologischer Fragen abhängt. Daran mitzuwirken sind alle aufgefordert – eine Herausforderung, die gelernt werden muss. Denn Partizipation und vernetztes, komplexes Denken ist nicht der einfache Weg, fordert Wissen, Orientierung in Alternativen, Verständigung über ethische Prinzipien, Aushandeln und Kompromisse. Mit Überlegungen zu einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (de Haan/ Harenberg 1999; Stoltenberg 2001; Herz/ Seybold/ Strobl 2001) sind erste Schritte zu auch didaktischen Konkretisierungen getan. Sie werden gerade für den Sachunterricht Bedeutung erlangen, da in diesem Fach die Verhältnisse zwischen Menschen und zwischen Mensch und Natur nicht nur Bedingung des Lernens sind, sondern zum Gegenstand selbst werden.

In diesem Horizont lassen sich auch bisherige Ziele und Inhalte des Sachunterrichts reflektieren. Soziales Lernen kann zu einem zukunftsgerichteten und produktiven Heimatgefühl beitragen, wenn es auf das Zusammenleben mit anderen gerichtet ist, mit älteren Menschen, mit Kindern in anderen Lebensbedingungen in anderen Ländern, mit Fremden im eigenen Land, mit behinderten Menschen. Sich selbst wohl fühlen mit anderen und Kraft und Phantasie entwickeln, etwas mit ihnen gemeinsam zu tun, kann man nur, wenn man sich selbst mag. „Heimat ist, wo ich jemand sein kann, nämlich ich selber“ (Meyer-Abich 2001, S. 17). Und so gehört *sich selbst kennen lernen* mit zu den vordringlichen Bildungsaufgaben, die insbesondere im Sachunterricht ermöglicht werden können. Unter der Perspektive von Retinität hieße das vor allem auch, sich als Natur und als Teil der Natur verstehen lernen.

Der enge Raumbezug bisherigen Heimat- und Sachunterrichts wird durch die Denkfigur des Ökosystems Erde in einen anderen Kontext gestellt. *Sich in seiner Umwelt auskennen* wird dabei nicht obsolet, sondern gewinnt an Dimensionen: Aufmerksamkeit für Ressourcen und Artenvielfalt, für *Schätze*, wie Kinder wohl schnell sagen würden, geschichtliche Vergleiche von Bodennutzungen oder Vergleiche mit den räumlichen Bedingungen in anderen Ländern setzen Kinder in die Lage, ihre räumliche Umwelt bewerten zu können. Gibt man ihnen die Gelegenheit, sich im Rahmen der Lokalen Agenda 21 (Reißmann 2000) an der Gestaltung der Umwelt zu beteiligen und dabei Grundeinsichten

über Gestaltungsmöglichkeiten zu gewinnen, zeigt man vielleicht sogar ein Fenster zur individuellen Beheimatung. Wie sollte „Welt“ anders zur Heimat werden als durch befriedigende Lebensbedingungen und -erfahrungen der Menschen?!

Vor allem in multikulturellen Klassen werden Kinder selbst von Heimat reden – den verschiedenen Vorstellungen von Heimat und den daraus sichtbar werdenden Voraussetzungen, die geschaffen werden müssen, damit man sich beheimatet fühlt, bzw. die Hindernisse, dies tun zu können, kann ein erster Weg zu globalem Lernen (Scheunpflug/ Schröck 2000) sein.

Zusammengefasst: Heimat als leitende didaktische Orientierung für Ziele, Inhalts- und Methodenwahl im Sachunterricht scheint uns nicht mehr tragfähig. Wohl aber gibt es viel wissenschaftlichen Diskussions- und Forschungsbedarf im Zusammenhang mit dem, was der Titel dieses Bandes an Assoziationen auslöst. Uns scheint dabei nicht so sehr die Notwendigkeit auf der Hand zu liegen, den Heimatbegriff neu zu definieren. Vielmehr ginge es wohl darum, solche Kompetenzen zu fördern, die Wahrnehmungs- und Erfahrungsfähigkeit von Kindern so ausbilden, dass sie sich an ihrer eigenen Beheimatung beteiligen können. Dass dieses nur möglich ist in einem menschlich befriedigenden, demokratischen, weltoffenen Miteinander und in einem zukunftsfähigen Verhältnis zur natürlichen Mitwelt setzen wir voraus. Wie Weltbezüge von Kindern aussehen, wie sie zu einer Kultur des Zusammenlebens beitragen können und welchen Anteil Sachunterricht dabei haben kann, bedarf weiterer Überlegungen. Zugleich muss „Heimat“ wohl Thema von Lehrerbildung, -fortbildung und auch von Sachunterricht bleiben: besonders in dem Sinne, dass nach den Hintergründen von Heimatkonstruktionen und Gefühlen von Heimatlosigkeit gefragt wird und in diesem Zusammenhang die Pluralität von Heimaten sichtbar und nachvollziehbar wird.

Zu den Beiträgen...

Wer wäre berufener als *Hermann Bausinger*, der seit Jahrzehnten den Umgang mit „Heimat“ unter kulturwissenschaftlichen Fragestellungen kritisch begleitet, ihn empirisch im Alltag der Menschen untersucht und wissenschaftlich analysiert hat, den Band einzuleiten! Er innert bilderreich an den Bedeutungswandel des Begriffs „Heimat“ und öffnet dabei die Augen für soziale und ökonomische Kontexte, die die unterschiedliche Qualität „soziopsychischer Ortsbindung“ jeweils ausmachen. Globalisierung und Internationalisierung verändern heimatli-

che Kultur einmal mehr, sie nimmt deren Elemente auf und bleibt doch etwas Eigenes. Denn auf der Ebene der psychosozialen Orientierung bedarf diese Entwicklung nach Bausinger einer „kulturellen Binnendifferenzierung“: „more global, more national, more local“. Allerdings gibt es heute nicht mehr *die* Heimat – auch eine Person könne heute mehr als eine Heimat haben. Ihr Wert erweise sich durch Lebensqualität, Orientierungssicherheit, Verlässlichkeit. Diese Heimat „herzustellen“ aber bedürfe einer „richtigen Relation von Alt und Neu, eigen und fremd, Heimat und Welt“.

Das Forum „Wissenschaftstheoretische Positionen in der Didaktik des Sachunterrichts und ihre Relevanz für das Selbstverständnis der Disziplin“ unter Leitung von *Maria Fölling-Albers* hatte für die Tagung 2001 seinerseits das Thema „Heimat“ gewählt und in vier Kurzvorträgen diskutiert. Diese Beiträge folgen dem von Fölling-Albers vorangestellten Motto: „Theoretische Grundlagen bestimmen das Vorgehen erziehungswissenschaftlicher Forschung und stellen zugleich die Basis für konkretes pädagogisches Handeln dar“. Die Autorin betont in ihrer Einführung die Pflicht jeder Disziplin, sich mit der eigenen Geschichte wissenschafts- und wirkungsgeschichtlich auseinander zu setzen“ und empfiehlt daneben die Betrachtung aus „erkenntnistheoretischen und methodischen Perspektiven“. Die Beiträge von *Margarete Götz*, *Wolfgang Hinrichs*, *Rudolf Hitzler* und *Jürgen Hasse* stellt Maria Fölling-Albers in ihrer Einführung vor. So sei darauf hingewiesen, dass die Ausführungen von Götz und Hinrichs die beiden extremsten Positionen der Lüneburger Tagung abbilden – hier die dringende Mahnung, den historischen Erblasten des Heimatbegriffes und der Heimatkunde nicht erneut – wenn auch ungewollte – Zugänge zu eröffnen, dort die Versicherung, das problematische historische Erbe sei nicht länger bedrohlich, ein positiv gewertetes historisches Erbe sei viel gewichtiger.

Mehrere Autoren halten am Begriff Heimat fest – schon, um ihn nicht „den ewig Gestrigen und Vorgestrigen zu überlassen“ (Egbert Daum).

Egbert Daum sieht in der Entwicklung des Heimatverständnis hin zu einem sozialen Beziehungsgeflecht zwar einen Gewinn, hält aber angesichts eines „aktiven Heimatbegriffs“, an deren Herstellung die Menschen beteiligt sind, das damit einher gehende „allmähliche Verschwinden des Raums“ für problematisch. Kinder bräuchten auch Orte, Räume, Regionen, um „sich die Welt einzurichten“. Er sieht die Aufgabe orts- und regionbezogen „das Soziale und Politische erfahrbar zu machen“. „Die Welt“ wird durch wechselseitige Relativierungen von Heimat und Fremde“ in den Sachunterricht integrierbar.

Dagmar Richter arbeitet durch Pro- und Contra-Positionen zur Thematisierung von Heimat im Sachunterricht die damit verbundenen Risiken einer Ideologisierung heraus. Sie versteht sie zugleich als didaktische Orientierung für den Fall, dass die Situation in der Klasse oder im Umfeld eine Auseinandersetzung mit dem Begriff Heimat nahelegen. Die Ästhetisierung von Heimat und ihr starker emotionaler Gehalt sind ihre Begründung für einen ästhetischen Zugang zu politischem Lernen über Heimat, das sie an Beispielen konkretisiert.

Die Gefahr eines ideologischen Heimatverständnisses sieht auch *Christian Salzmann*. Er möchte ihr mit der „Dialektik von Heimerfahrung und Weltorientierung“ und einer Vernetzung der Begriffe „Heimat – Region – Umwelt“ begegnen. In dem „Osnabrücker Konzept Regionalen Lernens“ ist dieser Gedanke theoretisch und mit praktischen Beispielen ausgeführt. „Heimat“ steht für die emotionale Komponente neben politisch bedeutsamen Inhalten, die dem Begriff „Region“, und neben öko-systemaren Zusammenhängen, die dem Begriff „Umwelt“ zugerechnet werden.

Ulrich Gebhard und *Gisela Lück* nutzen den Heimatbegriff, um ein bestimmtes Lern- und Lehrverständnis für den Sachunterricht zu begründen. In der Vertrautheit (oder Unvertrautheit) mit Dingen sehen sie ein wesentliches Element von Heimatgefühl. Über den Prozess der Aneignung von Dingen zeigen sie auf, dass „Heimat (...) das Ergebnis einer gelungenen Beziehungs- und Interpretationsgeschichte zu Menschen und Dingen“ ist. Insoweit wird Heimatgefühl als Moment der Persönlichkeitsentwicklung gesehen. Psychoanalytische und naturwissenschaftliche Sichtweisen werden zusammengeführt, um die Bedeutung sowohl subjektivierender als auch objektivierender Zugänge zum Vertrautwerden mit Dingen zur Förderung dieser Persönlichkeitsentwicklung herauszustellen.

Helga Jaransch betitelt ihren Beitrag „Die Welt in einem Apfel“ und bezieht sich dabei auf die Darstellung einer Schülerin im Wettbewerb der Internationalen Kartographischen Vereinigung. Sie stellt Ergebnisse einer laufenden Untersuchung zum Heimatbegriff dar, die mit Schülerinnen und Schülern der vierten Klasse in Halle durchgeführt wird und die zunächst eine relativ enge Begrenzung auf die Region – allenfalls mit Ausblicken auf Sachsen-Anhalt oder Deutschland belegt. In einem weiteren Teil der Untersuchung werden die Kinder gefragt, ob auch die „Welt“ ihre „Heimat“ sei – und tatsächlich lässt sich

fast die Hälfte aller Befragten auf ein „Ja“ oder auf abwägendes Nachdenken ein. Helga Jarasch formuliert daraus vorsichtig Schlussfolgerungen.

Birgitta Brenner stellt an Hand zahlreicher dokumentierender Materialien und Ergebnissen des Unterrichts (die sich leider hier nicht abbilden lassen) ein Unterrichtsprojekt zum Thema „Der Rhein – eine europäische Wasserstraße“ vor. Die hinter dem Raumbispiel stehende philosophische Grundidee erscheint exemplarisch und übertragbar: Ein und derselbe grenzüberschreitende Fluss bildet Heimaträume für verschiedene Menschengruppen und für Menschen in verschiedenen Ländern – ein Teil von Heimat fließt quasi von einem Land zum anderen und lässt Gemeinsames oder Verbindendes sichtbar machen, ebenso wie es Relativierung von Absolutheit darstellt (der Rhein ist nicht nur unser Heimatfluss – sogar schon das andere Ufer kann Heimat für Menschen eines anderen Landes sein).

Brunbild Landwehr stellte ein modellhaftes Lüneburger Projekt im Rahmen der universitären Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern im Sachunterricht vor: Die (fast jährliche) internationale Studien- und Begegnungsreise nach Indien. Sie geht der Frage nach, ob und ggf. wie das feststellbare weitverbreitete Defizit von Studierenden an eigenen interkulturellen Erfahrungen durch Lehrveranstaltungen verringert werden kann. Die vorgestellte Analyse bisheriger Exkursionen dieser Art belegt intensive Auseinandersetzungen auf solchen Reisen, die „das Fremde“ nahezu existentiell erfahrbar machen können.

Eva Gläser entwickelt einen neuen, aus der Soziologie übernommenen Zielbegriff für die sachunterrichtliche Didaktikdiskussion, den der „globalen kulturellen Identität“. Sie geht von der Annahme aus, insbesondere seit den 80er-Jahren habe der Topos „Heimat“ und mit ihm die Zielvorstellung „Heimatgefühl“ eine deutliche und problematische Renaissance erfahren – und dies trotz der übergeordneten Entwicklung weltweiter wirtschaftlicher Globalisierung. Unter Verweis auf zahlreiche Studien, darunter auch eigene Untersuchungen zu transkulturellen Zusammensetzungen von Grundschulklassen und grenzübergreifende Erfahrungen von Kindern, beleuchtet sie den aktuellen Heimatbegriff von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. Mit der Fokussierung auf „Kultur“ stellt sie „das Lokale als ‚Aspekt‘ des Globalen“ dar und verwendet dafür nach Robertson (1998) den Begriff der „Glokalisierung“. Dieser Begriff, angewandt auf die Didaktik des Sachunterrichts, entspricht der Erfahrung einer Heimat, die nicht mehr lokal eingegrenzt ist, sondern als soziale Landschaft mit interkulturellen Einfärbungen erfahren wird.

Auf den Heimatbegriff verzichten wollen *Volker Schwier* und *Maik Jablonski*, da er lediglich „ein kontemplatives Verhältnis zur sozialen Wirklichkeit“ eröffne. Dagegen fordern sie, den Begriff Lebenswelt als didaktische Orientierung für den Sachunterricht theoretisch weiter zu fundieren. Angestrebt wird eine „mehrdimensionale Lebensweltorientierung“, die der „Kontingenz der Moderne“ gerecht wird – die sie an Kindersicht in Legowelten illustrieren.

Philipp Spitta stellt seinen Vortrag unter den Leitbegriff „Welt“ – und er meint „die Welt vor der Haustür“. An einer Reihe konkreter lokaler Sachverhalte zeigt er auf, wie der Raum, in dem Kinder leben, immer schon „Welt“ in der Sicht der Kinder darstellte. Allerdings sieht der Autor diesen Nahraum im Sinne von „Welt der Kinder“ eingengt, bedroht unter den Bedingungen moderner Sozial-, Kultur- und Wirtschaftsstrukturen. Mangel an Bewegungsräumen, Gefährdungen im öffentlichen Raum, Einengungen in Konsequenz politischer Entscheidungen stellt Spitta in den Zusammenhang der Diskussion um Nachhaltigkeit: die Erhaltung und Neugestaltung einer Umwelt mit angemessener Lebensqualität jetzt und in Zukunft. Diese politische Dimension bezieht der Autor direkt auf Unterricht und auf Kinder in ihm. Unter Berufung auf die Positionen der Agenda 21 und ihre ausdrückliche lokale Dimension werden Beispiele der Planungsbeteiligung von Schülern entworfen. Das Bewusstsein von Kindern, an einer lebenswerteren lokalen Umwelt einflussreich mitgestalten zu können, ist für Spitta das Ziel, das er dem Sachunterricht auf dem Weg zur Welterschließung nahe legt und als begehbar aufzeigt.

Die Einbeziehung europäischer Erfahrungen in die fachliche und bildungspolitische Diskussion um den Sachunterricht ist auch unter der Perspektive „Heimat“ und „Welt“ ein wichtiges Anliegen (vgl. insbesondere den Beitrag von Kees Both 1994). *Markus Kübler* berichtet hier über neue Entwicklungen in der Schweiz. Am Beispiel des 1996 eingeführten Faches „Natur-Mensch-Mitwelt“ im Kanton Bern werden Kerngedanken und Bedingungen der Implementation eines integrativen Ansatzes für den Sach- und Sozialunterricht dargelegt.

Literatur

Bausinger, Hermann: Heimat in einer offenen Gesellschaft. Begriffsgeschichte als Problemgeschichte. In: Cremer, Will/ Klein, Ansgar (Hrsg.): Heimat. Analysen, Themen, Perspektiven. Bielefeld: Westfalen Verlag 1990, S. 76-90

- Both, Kees: Weltorientierung in den Niederlanden. In: Lauterbach, Roland/ Köhnlein, Walter/ Koch, Inge/ Wiesenfarth, Gerhard (Hrsg.): Curriculum Sachunterricht. Kiel: IPN 1994, S. 51-70
- Daum, Egbert: Was heißt hier Heimat? In: Grundschule 1989, H. 3, S. 33-35
- de Haan, Gerhard/ Harenberg, Dorothee: Gutachten zum Programm Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Bonn 1999, H. 72
- Herz, Otto/ Seybold, Hansjörg/ Strobl, Gottfried (Hrsg.): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Opladen: Leske und Budrich 2001
- Huber, Andreas: Heimat in der Postmoderne. Zürich: Seismo 1999
- Jens, Walter: Nachdenken über Heimat. Fremde und Zuhause im Spiegel deutscher Poesie. In: Bienek, Horst (Hrsg.): Heimat. Neue Erkundungen eines alten Themas. München; Wien: Hanser 1985, S. 14-26
- Meyer-Abich, Klaus Michael: Heimat ist das, was werden soll. In: Scheidewege Jg. 2001/ 2002, H. 31, S. 5-27
- Müller, Vanessa Joan: „New Heimat“. In: UNESCO heute 48. Jg. 2001, Ausgabe 4, S. 90-91
- Rauterberg, Marcus: Die ‚Alte Heimatkunde‘ im Sachunterricht. Eine vergleichende Analyse der Richtlinien für den Realienunterricht der Grundschulen in Westdeutschland von 1945 bis 2000. Heilbrunn: Klinkhardt 2002
- Reißmann, Jens: Lokale Agenda 21 und schulische Aktivitäten. In: Stoltenberg, Ute/ Nora, Eriuccio (Hrsg.): Lokale Agenda 21. Akteure und Aktionen in Deutschland und Italien. – Agenda 21 Locale. Attori ed Azioni in Germania ed in Italia. Frankfurt a. M.: VAS 2000, S. 223-229
- Scheunpflug, Annette/ Schröck, Nikolaus: Globales Lernen. Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung. Stuttgart: Diakonisches Werk der Ev. Kirche für „Brot für die Welt“ 2000
- Schmidt, Thomas E.: Heimat. Leichtigkeit und Last des Herkommens. Berlin: Aufbau-Verlag 1999
- Stoltenberg, Ute: Umwelt – Mitwelt – Lebenswelt unter dem Aspekt von Nachhaltigkeit und Zukunftssicherung. In: Gärtner, Helmut/ Hellberg-Rode, Gesine (Hrsg.): Umweltbildung und nachhaltige Entwicklung. Baltmannsweiler: Schneider 2001, S. 53-70
- Walter, Franz/ Dürr, Tobias: Die Heimatlosigkeit der Macht. Berlin: Fest 2000

„Die Welt zur Heimat machen?“ berührt als Frage an Gestaltung und aktuelle Aufgaben des Sachunterrichts sehr grundsätzlich das Selbstverständnis dieses Faches. Sie fordert auf, Probleme des Zusammenlebens und seiner Bedingungen in dieser einen Welt als Inhalte des Sachunterrichts zu bedenken. Sie provoziert durch eine (in Frageform gehaltene) Zielsetzung: „zur Heimat machen“ – kann dieser Begriff doch nicht nur in der Geschichte des Sachunterrichts, sondern auch aktuell auf der Ebene von Individuen oder Gesellschaft und damit auch didaktisch sehr unterschiedliche Bedeutung annehmen und Wirkungen entfalten, die nicht unbedingt als zukunftsorientiert und weltoffen einzuordnen sind.

Das Tagungsthema zwingt zur Klärung, ob und inwieweit Kinder „die Welt“ als ihre Lebensbedingung wahrnehmen und daraus Fragen ableiten, die im Sachunterricht klärungsbedürftig sind. Es verweist zugleich auf den Anspruch des Faches, Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, „ihre Welt“ als Erfahrungs- und Gestaltungsraum anzunehmen.

Die Beiträge dieses Bandes, die als Vorträge Diskussionsgegenstand der 10. Jahrestagung der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) im März 2001 in Lüneburg waren, bieten Studierenden und Lehrenden des Sachunterrichts (in Schule und Hochschule) Gelegenheit, ihre eigene Position zu Heimat und Welt zu überdenken. Sie bieten Anstöße zur Weiterentwicklung theoretischer Positionen unterrichtlicher Praxis und werfen zugleich Forschungsfragen, insbesondere zum Weltbezug des Sachunterrichts, auf.

KLINKHARDT

3-7815-1190-1



9 783781 511903