

Marcus Rauterberg

Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule: Überlegungen zu einer Sachwissenschaft

Vorbemerkung zur Konstruktion einer Sachwissenschaft

vor dem Hintergrund des Papiers „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“ (Rauterberg/Pech/Scholz/Daum/Reinhoffer/Nießeler 2006) sowie der Reaktionen darauf von Hans-Joachim Fischer (unter I.) und Walter Köhnlein (unter II.):

Ich arbeite zunächst – durchaus im Detail – Übereinstimmungen und Differenzen des Papiers „Disziplin Sachunterricht ...“ zur Position von Hans-Joachim Fischer heraus und gehe dann in gleicher Weise auf die Replik von Walter Köhnlein ein. Es wird dabei deutlich werden, dass in den drei Positionen durchaus Übereinstimmung in zentralen Punkten zu erstellen ist, andere Aspekte sind grundlegend konträr. Die Analyse stellt den Hintergrund für einen Entwurf einer „Sachwissenschaft“ dar, die empirisch und konzeptionell auf das Gegenstandsverständnis des Sachunterrichts fokussiert (unter III, IV, V, VI, VII). Diese Perspektive auf den Gegenstand ist eher dem Bereich der Differenzen zwischen den Papieren zuzuordnen (vgl. I.5; II.1). Gleichwohl geht es nicht um einen Streit, sondern um den Versuch einer Etablierung bzw. eines Erhalts der Disziplin Sachunterricht an Hochschulen u.a. unter den Bedingungen veränderter Studienformate, die im Rahmen von BA/MA auch deutlich modifizierte Lehramtstudiengänge mit sich bringen. Das vorliegende Papier stellt die Grundlage für eine Positionierung im Forum „Disziplin Sachunterricht“ auf der GDSU Tagung 2007 in Kassel dar.

Die fortlaufende Nummerierung sowie die genannten Überschriften beziehen sich auf die Nummerierung und Überschriften im Papier von Fischer „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“. Ein Diskussionsbeitrag zu einem Positionspapier, vorgelegt von den Kollegen Rauterberg, Pech, Scholz, Daum, Reinhoffer und Nießeler in GDSU-Info, Heft 34, S. 4ff.“ auch veröffentlicht in www.widerstreit-sachunterricht.de 7/2006.

Die Repliken von Hans-Joachim Fischer und Walter Köhnlein sind publiziert in GDSU-Info, Heft 35 sowie ebenfalls unter www.widerstreit-sachunterricht.de 7/2006.

I. Bezugnahmen auf die Reaktion von Hans-Joachim Fischer auf das Papier „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“

I.1. „Wie soll unsere Disziplin heißen?“

- Die Bezeichnung ist aus meiner Sicht nicht zentral. Ich schlage die eher funktionalen Bezeichnungen vor: eine Sachwissenschaft, eine Sachdidaktik als wissenschaftliche Bereiche, die sich auf den Sachunterricht der Grundschule (und darüber hinausgehend auf außer- und vorschulisches Sachlernen) beziehen. Erweitert man Überlegungen zu einer Wissenschaft Sachunterricht auf außer- und vorschulische Bereiche hat dies zur Folge, dass zukünftig der Konkretionsbereich jeweils mit genannt werden muss.
- Zum Umgang von Kindern mit Phänomenen wurden nicht nur, wie Fischer schreibt, „Schule und Unterricht“ eingerichtet, sondern auch eine universitäre und damit wissenschaftliche Disziplin.

I.2. „Zum Gegenstand einer Didaktik des Sachunterrichts“

- M.E. greift die Bestimmung des Gegenstandes der Fachdidaktik als „Zusammenhang von Lehren und Lernen“ zu kurz. Sie lässt – die vielleicht Selbstverständlichkeiten – aus, dass es sich bei den LernerInnen um Kinder handelt und dass es in diesem Lehr-Lernzusammenhang zentral auch um einen beschreibbaren Gegenstand geht.
 - Wenn die wiss. Disziplin lediglich als Didaktik des Sachunterrichts formuliert wird, besteht die Gefahr, dass die Gegenstandsfrage aus dem Blick gerät, da sie im Zuständigkeitsbereich der Bezugsfächer angesiedelt wird.
 - Die Voraussetzung eines Zusammenhangs von Lehren und Lernen blendet bereits die Möglichkeit aus, dass dieser Zusammenhang aus beispielsweise einer konstruktivistischen Perspektive gar nicht fraglos besteht. Dies ist keine lern- oder erkenntnistheoretische Positionierung, sondern eine Frage danach, ob bzw. wie dieser Zusammenhang modelliert wird. Daraus lässt sich der Anspruch an eine wissenschaftliche Sachdidaktik ableiten, bei Aussagen zum (sachunterrichtlichen) Lehren und Lernen zu klären, aus welcher lern- und erkenntnistheoretischen Perspektive sie formuliert werden.

- Insofern trifft m.E. die Formulierung von Fischer zu, dass in vor- und außerschulischen Feldern Lehr-Lernzusammenhänge der didaktischen Begründung und Reflexion bedürfen. Davon sollte aber das schulische Feld nicht ausgenommen sein.

I.3. „Beziehung zur Fachwissenschaft“

- Eine deutliche Differenz der Positionen lässt sich in Punkt drei an der Stelle aufzeigen, an der Fischer der Didaktik des Sachunterrichts die Begründung der fachlichen Perspektiven abspricht und den Fachwissenschaften, „die darin einen Gegenstand gewinnen“ (Fischer), zuschreibt. Das ist bisher die Situation der Fachdidaktik, die aus meiner Perspektive eine zentrale Bedingung für die Möglichkeit der Abschaffung der Disziplin darstellt und latent die Differenz zwischen einem „Sachunterricht in der Grundschule“ und einer Konzeption „Realienfächer für die/in der Grundschule“ verwischt. Positiv formuliert: Was würde eine (sachunterrichtliche) Sachwissenschaft als Gegenstand für einen (schulischen) Sachunterricht bestimmen unter Berücksichtigung insbesondere eines
 - gegenwärtigen Bildes von Gesellschaft?
 - eines gegenwärtigen Bildes von Kind/SchülerIn?

Wenn die Antwort auf diese Frage bei den Gegenständen der Bezugsfächer oder den Perspektiven des Perspektivrahmens landet, ist die Frage geklärt. Wenn nicht, bedarf sie der Bearbeitung durch zumindest einen sachwissenschaftlichen Bereich der Fachdidaktik bzw. einer Sachwissenschaft, die dann genauere Gegenstände beschreibt/formuliert.

I.4. „Bildungsperspektive“

- Diesen vierten Abschnitt aus dem Papier von Hans-Joachim Fischer verstehe ich als eine Formulierung für die Bildungsperspektive des Sachunterrichts. Für fraglich halte ich, ob es sich – in einer sog. „Wissengesellschaft“ – weiterhin lediglich um einen Anschluss an das „in wissenschaftlichen Fachkulturen erarbeitete Wissen um Sachen“ handeln kann bzw. sollte sowie, ob weiterhin der Terminus „objektiver Anspruch von Sachen“ ohne die Benennung einer erkenntnistheoretischen Perspektive, die eine solche Aussage zulässt, verwendet werden sollte.

I.5. „Unterschied zu anderen Didaktiken“

- „Wenn man sie (die Didaktik des Sachunterrichts, MR) als ‚Fach‘ begreift, kann man dieses Wissen auch ‚fachlich‘ nennen.“ (Fischer) In diesem Satz lässt sich eine zentrale Schnittstelle zu den nachfolgenden Überlegungen sehen (s. III, IV, V, VI, VII), die der Frage nachgehen, wer dieses fachliche Wissen generiert – eine Fachdidaktik oder eine Fachwissenschaft – und – hier liegt nun wiederum eine Differenz – was als Fachwissen des Sachunterrichts zu begreifen ist. Fischer skizziert es als – gewissermaßen aufbauend – vorfachlichen, facherschließenden und vielperspektivisch-fächerübergreifenden Zugang zu den Sachen.

I.6. „Aufgaben einer Didaktik des Sachunterrichts als Wissenschaft“

- Was die Aufgaben einer Didaktik des Sachunterrichts angeht, dürfte darüber Einigkeit herzustellen sein, dass sowohl, ich nenne es, *theoretisch-konzeptionell* geforscht werden muss – ob das Praxismodelle sein müssen, halte ich nicht für gesetzt – und es auch – ohne methodische Festlegung – *empirische* Forschung zur Didaktik geben muss. Beide Felder sehe ich in der gegenwärtigen fachdidaktischen Forschung nachweisbar – die Fachdidaktik generiert theoretisch-konzeptionell wie auch empirisch didaktisches Fachwissen. Ob sich mit diesen beiden Forschungsbereichen innerhalb der Fachdidaktik aber die Frage des Fachwissens (das Fach bleibt der Sachunterricht) über den Gegenstand – empirisch/theoretisch-konzeptionell – klären lässt, halte ich für fraglich. Daran anschließende Überlegungen waren zentraler Ausgangspunkt meiner nachfolgenden Überlegungen. Ein Streit über die Frage, ob – als Denkmodell – eine Sachwissenschaft oder ein sachwissenschaftlicher Bereich innerhalb der Fachdidaktik forschend dazu arbeitet, lohnt sich nicht – ein Fokus auf den Gegenstand zu legen, halte ich für sinnvoll – schon um diesen nicht banal oder trivial werden zu lassen.

I.7. „Studium der Didaktik als „Unterrichtsfach“

- Fischer begründet die Notwendigkeit eines Sachunterrichtsstudiums aus der (erhofften) schulischen Funktion (und Anerkennung) des Sachunterrichts heraus, aus der Notwendigkeit für Kinder. Eine andere Begründung könnte – vor dem Hintergrund einer Sachwissenschaft – in einem aus Sicht der Gesellschaft für Kinder relevanten Wissen liegen.

I.8. „Institutionalisierung“

- Welche Einbindung an Hochschulen als optimal anzusehen wäre, darüber mag es differente Auffassungen geben, dass der Sachunterricht weiterhin an Universitäten und Hochschulen institutionalisiert sein soll, ist

die Motivation des Papiers von Rauterberg, Pech, Scholz, Daum, Reinhoffer und Nießeler gewesen. Wie das erreicht werden kann, ist die zentrale Frage. Wir haben als Autoren des genannten Papiers implizit einen wissenschaftlichen Diskurs dafür vorgeschlagen, der sich um Anerkennung an Hochschulen/im wiss. Bereich bemüht, nicht primär um bildungspolitische Anerkennung des Schulfaches.

II. Bezugnahmen auf die Reaktion von Walter Köhnlein auf das Papier „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“ – die Nummerierung bezieht sich auf das Papier von Köhnlein:

II.1.

- Wie im ersten Punkt unter I. angemerkt, geht es nicht primär um die Frage der Bezeichnung, sondern darum, dass über Benennungen (neue) Differenzierungen deutlich gemacht werden können. Letztlich ist auch die Zuordnung einer Wissenschaft mit Bezügen zum schulischen Sachunterricht, wohl aber auch zum vor- und außerschulischen Sachlernen, ein erweiterter Fokus, der eine „Umbenennung“ durchaus als sinnvoll erscheinen lassen könnte, da damit eine Differenz zum bisherigen Verständnis gekennzeichnet werden kann. Die Zuordnung dieser Disziplin zu den Erziehungswissenschaften ist kein Dogma. Da der Sachunterricht aber aufgrund der Klientel Kind von den Realienwissenschaften/Realdidaktiken abgegrenzt ist, scheint eine Zuordnung zur erziehungswissenschaftlichen Grundschulpädagogik und -didaktik durchaus plausibel.
- Die Feststellung von Walter Köhnlein, die Autoren des Positionspapiers „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“ hätten begriffliche Schwierigkeiten bei der Differenzierung zwischen schulischem und wissenschaftlichem Sachunterricht, kann ich ohne genauere Belege nicht nachvollziehen.
- Gegenwärtig lässt sich, wie Köhnlein schreibt, eine Analogie zur „Geographie und ihrer Didaktik“ in der Tat nicht herstellen, da der Didaktik des Sachunterrichts die Fachwissenschaft fehlt. Das Positionspapier ist aber durchaus prospektiv zu verstehen, so dass zu überlegen ist, ob nicht eine „Struktur der Disziplin Sachunterricht“ (Sachwissenschaft und Sachdidaktik) herzustellen ist, die eine Analogie rechtfertigt – ähnlich wie bei der Positionierung zur Reaktion von Hans-Joachim Fischer in Punkt I.5 ist dies ein Hintergrund für die folgenden Überlegungen unter III.

II.2.

- Hier sehe ich keine grundlegenden Einwände, gleichwohl besteht aus meiner Sicht ein Primat des Lernens. Lehren, dessen Verhältnis zum Lernen geklärt werden müsste, ist hier als Mittel zum Zweck zu sehen, auch wenn die Lehre der Lehre zentrale Aufgabe der Didaktik des Sachunterrichts an Hochschulen darstellt. Bedeutung von Bildung für die Person, wie für die Gesellschaft, ist unbestritten.

II.3.

- Nicht alles kann in einem Positionspapier, das auf eine Seite beschränkt sein soll, benannt werden. Selbstverständlich – und deshalb nicht expliziert – sehe ich (und ich nehme an, auch die Mitautoren des Positionspapiers) die Didaktik für Stoffauswahl, Ziele etc. zuständig. Ob allerdings eine Fachdidaktik – nicht eine Sachwissenschaft! – den Gegenstand, und das „nur“ mit Bezug auf alle potentiellen Bezugsfächer hinsichtlich der Bildungsprozesse von Kindern, erarbeiten sollte, halte ich für nicht zwangsläufig. Zum Einen kann „anderes“ als (das Wissen der) Bezugsfächer betrachtet werden. Zum anderen kann auch die Gegenstandsgenerierung für einen schulischen Sachunterricht hinsichtlich der – wie Köhnlein an dieser Stelle schreibt – „Anfänge des Sachlernens“ von Kindern als Aufgabe einer Sachwissenschaft angesehen werden.

II.4.

- Eine zentrale Differenz scheint mir im letzten Satz des vierten Punktes von Walter Köhnlein zu liegen: Köhnlein schreibt: „Gegenstand von Auseinandersetzungen der Kinder sind auch nicht Theorien, sondern z.B. Phänomene.“ Die Differenz kann an dieser Stelle nur benannt, nicht aber geklärt werden. Inwieweit aber Phänomene – nicht Wissen oder Theorien – Gegenstand einer (Unterrichts-)Kommunikation sein können, inwieweit sie also kommunikabel sind, wird mir nicht deutlich.

II.5.

- Ich stimme Walter Köhnlein in dem Hinweis zu, dass der Bezug auf die Lebenswelt nicht eine trennscharfe Differenz zu anderen Didaktiken darstellt – gleichwohl kann der Bezug auf die Lebenswelt aber anders als in anderen Fächern ausfallen, die nicht explizit als Aufgabe formulieren, die Kinder bei der Erschließung ihrer Lebenswelt zu unterstützen. Die Bestimmung des Sachunterrichts (ausschließlich) als Quellbereich der fachlichen Ströme greift aber m.E. zu kurz. Er sollte für „mehr“ als fachliche Ströme den Anfang darstellen (zum Beispiel für die Orientierung in der Lebenswelt), auch für weitere relevante Wissensströme der Erwachsenen.

- Walter Köhnlein fragt in diesem fünften Punkt seiner Bemerkungen danach, was im Papier „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“ unter „spezifisch fachlichem Wissen“ zu verstehen sei. Damit ist das spezifische Wissen der Disziplin Sachunterricht gemeint, das sich in spezifisches didaktisches und spezifisches sachliches Wissen unterscheiden lässt. „Fachlich“ bezieht sich auf Sachunterricht bzw. Sachwissenschaft und Sachdidaktik mit Bezug (auch) auf den Sachunterricht.

II.6.

- Die Lehrforschung soll nicht unberücksichtigt bleiben – darin kann ich Walter Köhnlein problemlos folgen. Die Frage nach Vermittlung zwischen Individuum und Gesellschaft vs. normativen Zielsetzungen halte ich für dringend zu diskutieren.

II.7.

- Ich teile die Auffassung von Walter Köhnlein, dass die Bezugsfächer des Sachunterrichts sowie ihre Didaktiken den Sachunterricht nicht ersetzen können – stelle aber fest, sie tun es institutionell aber leider.
- Ob die Didaktik des Sachunterrichts als „Berufswissenschaft der Lehrerinnen und Lehrer für den Sachunterricht“ nicht zu eng gefasst ist? Wird nicht gerade durch diese Definition die Wissenschaft Sachunterricht abhängig von der Existenz eines Schulfaches, die, wie BW zeigt, nicht zeitlos gegeben sein muss? Ich plädiere für Überlegungen zu einem weiteren Verständnis der Wissenschaft Sachunterricht, sowohl hinsichtlich eines sachwissenschaftlichen Anteils – oder können den die Bezugsfächer übernehmen? – als auch bzgl. des Bezugsfeldes. Hier ist eine Erweiterung auf den außerschulischen und vorschulischen Bereich (und auch die 5./6. Klasse) denkbar und, sofern der Argumentation gefolgt wird, dass die Wissenschaft Sachunterricht oder auch nur sachunterrichtliche Didaktik Relevanz unabhängig eines administrativen verordneten Schulfaches besitzt, auch notwendig.

II.8.

- Die Stärkung der Institutionalisierung des Sachunterrichts an den Hochschulen war Anlass für das Positionspapier der Autorengruppe. Insofern ist aus meiner Sicht nicht die Frage, *ob* diese Position zu stärken und durchzusetzen ist, sondern *wie*.

Insgesamt

Insgesamt weisen die drei Papiere zum Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule durchaus Gemeinsamkeiten auf, ebenso bestehen eine Reihe kleinerer Differenzen und einige gewichtige. Ich nenne von diesen nur: die Frage des Gegenstands kindlicher Sachauseinandersetzung (Phänomene, Theorien oder Wissen), das Verständnis der Wissenschaft Sachunterricht als (nur) Fachdidaktik oder auch Fachwissenschaft und die Aufgabenbeschreibung der Wissenschaft/Didaktik Sachunterricht ausschließlich als Berufswissenschaft von Lehrerinnen und Lehrern.

In den folgenden Abschnitten greife ich die Frage nach dem Verständnis der Wissenschaft Sachunterricht auf und skizziere darin einen sachwissenschaftlichen Bereich der Wissenschaft Sachunterricht, der sich auch auf außer- und vorschulische Sachlernbereiche von Kindern bezieht. Damit sind alle drei genannten zentralen Differenzen tangiert: Gegenstands- und Disziplinverständnis sowie die Frage, auf welche Praxis des Sachlehrens und -lernens sich die Disziplin bezieht.

III. Disziplin Sachunterricht: Skizze einer Sachwissenschaft

III.1 Bezüge

- Sachunterricht ist – wenn die Bezeichnungen bundesweit auch differieren – in Deutschland ein Schulfach insb. der Grundschule und ein Fach an Hochschulen. Im Folgenden beziehen sich die Aussagen auf das wissenschaftliche Fach und seine wissenschaftliche Praxis.
- Systemtheoretisch betrachtet, unterscheidet sich die Praxis eines wissenschaftlichen Faches von der eines Schulfaches. Die eine Praxis ist nicht linear in die andere zu überführen. Deshalb ist eine direkte, lineare Einflussnahme der wissenschaftlichen Praxis auf die schulische Praxis, wie auch umgekehrt die Bezugnahme im Sinne eines Wissenstransfers der unterrichtlichen Praxis auf die wissenschaftliche Praxis, nicht möglich. D.h., die hier betrachtete wissenschaftliche Praxis der Didaktik des Sachunterrichts bezieht sich primär auf sich selber. Ob Anschlüsse (Koppelungen) an die unterrichtliche Praxis – ohne Aufgabe der wissenschaftlichen Handlungsweise – möglich sind, z.B. über eine von Kahlert skizzierte Entwicklungsforschung (vgl. Kahlert 2005), bedarf einer genaueren Analyse.

III.2. Situativen

- Bildung ist im gegenwärtigen gesellschaftlichen und politischen Diskurs ein vieldiskutiertes Thema und die gegenwärtige Gesellschaft wird in Zeitdiagnosen häufig als Wissensgesellschaft beschrieben. In der Folge von u.a. Ulrich Beck kann als ein Charakteristikum die Reflexivität des Wissens bzw. der reflexive (wissenschaftliche) Umgang mit (wissenschaftlichem) Wissen genannt werden.
- Reformen greifen tief in das institutionalisierte Bildungssystem ein, was die dort Tätigen, ihre Arbeit und die Strukturen betrifft.
- Im Zuge der Reformen, in der Grundschule die Stärkung von Englisch, im wissenschaftlichen Bereich die Einführung der Studienformate BA/MA, betreffen den Sachunterricht in besonderer Weise, wie die Entwicklung in Brandenburg, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein zeigt.
- Warum bietet sich der Sachunterricht trotz Bildungsbooms und Wissensgesellschaft scheinbar zur Streichung an?
 - Als eine Bedingung für die Möglichkeit der Abschaffung gerade des Sachunterrichts in schulischer wie wissenschaftlicher Praxis sehe ich das Desiderat in der Gegenstandsfrage, gekoppelt mit Auslagerung der Gegenstandsfrage an bis zu sechs Bezugsfächer und ihre Didaktiken, die diese Aufgabe in Forschung, Lehre sowie in der Teilnahme am Fachdiskurs auf professoraler Ebene oftmals kaum wahrnehmen.
 - Wenn Sachunterricht in Schule und Hochschule weitgehend auf Didaktisches fokussiert, der Gegenstand in den Realienwissenschaften liegt, die – im Hinblick auf die anderen Schulformen und die vorschulische Bildung – zudem Didaktiken ausgebildet haben, wenn es also mehr oder weniger um – und das ist jetzt keine wissenschaftliche Behauptung und keine zum wissenschaftlichen Diskurs, sondern eine politische Behauptung bzw. eine Behauptung auf Basis der Beobachtung politischer Diskurse und Handlungen – die Anbahnung realienwissenschaftlichen, insbesondere naturwissenschaftlichen Wissens in der Grundschule geht, kann man politisch betrachtet für die LehrerInnenbildung – so diese noch in einem eigenen Profil im BA/MA Studienformat erscheinen wird – auf „die Originale und ihre Didaktiken“ in der Version der 1970er Jahre zurückgreifen, die ja auch auf Seiten der Bildungsadministrativen nie ganz aufgegeben wurde, was dann das wissenschaftliche Fach Sachunterricht betrifft.
- Wissenschaft Sachunterricht kann das politische Handeln ebenso wenig wie das unterrichtliche linear beeinflussen, aber sie kann Angebote machen, die im politischen wie auch im wissenschaftlichen Bereich anschlussfähig sind bzw. dies aus Sicht der Wissenschaft sein sollen. Dieses Angebot sollte m.E. die genannte Struktur der wissenschaftlichen Fokussierung auf Didaktik bei Auslagerung des fachwissenschaftlichen Anteils nicht wiederholen. Damit konzentriere ich mich im letzten Abschnitt auf die Wissenschaft Sachunterricht (Sachwissenschaft) hinsichtlich der Gegenstandsfrage

III.3. Fokus: Wissenschaft Sachunterricht und ihr Gegenstandsverständnis

- Als Denkfigur ziehe ich die Fachdidaktik Sachunterricht, die einen empirisch forschenden und einen konzeptionell-theoretischen Forschungsbereich umfasst, auf der „Fach-Seite“ weiter auseinander und bekomme damit, wenn ich diese Erweiterung nicht durch die Realienwissenschaften besetze, eine Leerstelle, einen Freiraum, in dem über die Gegenstandsfrage des Sachunterrichts nachgedacht werden kann. Die folgenden drei Aspekte zielen auf das wissenschaftliche Denken über den Gegenstand kindlichen Sachlernens mindestens in der Grundschule. Weitere Aspekte der Überlegungen zum Gegenstand könnten fachpolitisch auf die Existenzsicherung des Faches Sachunterricht an Hochschulen abzielen, die ich im Weiteren außen vor lasse, sie hier aber kurz anspreche, da ein Gegenstandsverständnis sie letztlich berücksichtigen muss: Zu überlegen wäre, ob sich das Nachdenken über kindliches Sachlernen nicht
 - auch auf den vorschulischen Bereich beziehen sollte – wie es die Arbeitsgruppe frühkindliche Bildung beschrieben hat (Fischer in GDSU-Info 35/2006, S. 10ff.).
 - auch die 5. und 6. Klasse in die Überlegungen einbezogen werden sollten – wie es ein Gespräch im Amt für LehrerInnenbildung in Frankfurt und das Modell der Schulen für Lernhilfe nahe legen.
 - nicht zumindest zum Zwecke empirischer Forschung auch auf das außerschulische kindliche Sachlernen bezogen werden sollte.

Man könnte aber auch einfach fragen: Warum sollte sich bei den Überlegungen zum Sachlernen von Kindern auf die Schule beschränkt werden?

Zu den drei auf den Sachunterricht der Grundschule bezogenen Aspekten:

- Als Leitfrage für dieses Nachdenken formuliere ich: Wenn die gegenwärtige Gesellschaft als Wissensgesellschaft, die reflexiv mit Wissen umgeht und nicht mehr wie in den 1970er Jahren als Wissenschafts- bzw. wissenschaftsorientierte Gesellschaft begriffen wird, stellt sich die Frage: Welcher Gegenstand ist in der Wissensgesellschaft für ein Sachlernen von Kindern und SchülerInnen tragfähig? Anders formuliert: Mit welchem Wissen, mit welchen Sprachen werden Kinder heute befähigt, am Gespräch der Erwachsenen in einer Wissensgesellschaft teilzuhaben?

- Wenn wir, anders als in den 1970er Jahren, nicht mehr lerntheoretisch vom Kind als Empfänger innerhalb eines unterrichtlichen Vermittlungs- bzw. Wissenstransportprozesses ausgehen, sondern, basiert u.a. auf konstruktivistischen Lerntheorien und der Neuen Kindheitsforschung, das Kind als aktiv Wirklichkeit entwerfend verstehen, stellt sich die Frage, welcher Anteil am Gegenstandsverständnis didaktisch/unterrichtlich den Kindern zugedacht wird bzw. wie mit dem viablen kindlichen Wissen und Handeln „in der Welt“ im Unterricht umgegangen werden soll?
- Wenn wir, anders als in den 1970er Jahren, nicht mehr vom wahren und damit einzig richtigem – was leicht kongruent mit im Gespräch der Erwachsenen dominant und die Handlungen der Erwachsenen leitend gedacht wird – Wissen der Wissenschaften ausgehen, sondern von einem konstruktiven Charakter von Wissen auch in den etablierten Wissensdomänen, aber auch in anderen Lebensbereichen, wie müsste der Gegenstand des Sachlernens dann beschrieben sein?

IV. Überlegungen zum Gegenstand des Sachunterrichts in der Wissensgesellschaft – zu einer theoretisch-konzeptionellen Forschung in einer Fach- oder Sachwissenschaft

- Ich setze, dass es sich beim Gegenstand um Wissen handelt und nicht um Gegenstände oder Erfahrungen an sich.
- Zu überlegen wäre, nicht nur das wiss. Wissen der bisherigen Bezugsfächer für eine Gegenstandskonstruktion heranzuziehen, sondern zumindest weitere zentrale wiss. Wissensbereiche wie Ökonomie, Juristerei, Medizin, Informatik u.a. Angesichts der Wissensgesellschaft, in der sich Erwachsene in maßgeblichen Fragen nicht bzw. nicht ausschließlich auf rationales Wissen beziehen, macht es Sinn, für die Gegenstandskonstruktion auch andere Wissensbereiche wie regionales Wissen, subjektives Wissen, das Wissen der Kinder bzw. SchülerInnen, religiöses Wissen, Alltagswissen zu bedenken. Wenn hier verschiedene Wissensformen berücksichtigt werden, verweist das auf weiteres Wissen für eine Vergegenständlichung: Wissen über Wissen z.B. bzgl. dessen situativer Angemessenheit und hinsichtlich seiner Aussagekraft und Anerkennung. Die hier thematisierte Überlegung zum Gegenstand bezieht sich nur auf Wissen über Gegenstände oder – je nach wissentheoretischem Standpunkt – auf Wissen über Modellvorstellungen der Wissenschaften und anderer Wissensbereiche.
- Zu überlegen wäre weiterhin, ob es sich beim Gegenstand des Sachunterrichts um Wissen über Gegenstände bzw. Modellvorstellungen handeln muss, oder ob nicht angesichts des ungeheuren Ausmaßes dieses Wissens und seiner zunehmenden Verfügbarkeit durch die neuen Medien auch Umgangsweisen – ich vermeide den sehr auf Wissenschaften bezogenen Begriff Methoden – mit Welt und mit Weltwissen einen Ansatzpunkt für die Gegenstandskonstruktion darstellen könnten. Diese Überlegung sehe ich durch ein Wissenschaftsverständnis gestützt, das Wissenschaften durch ihre Methoden und Erkenntnisinteressen konstituiert sieht, nicht durch Gegenstände. Zentral sind im Wissenschaftsbereich also hoch formalisierte Umgangsweisen mit Welt, womit sie sich von lebensweltlichem Wissen unterscheiden, dem aber auch – wenn eben auch nicht explizite und formalisierte – Umgangsweisen mit Welt vorausgehen. Die Umgangsweisen unterscheiden sich, sind aber in beiden Handlungsbereichen primär und bieten sich m.E. deshalb für Überlegungen zum Gegenstand eines Sachunterrichts an. Auf Umgangsweisen bezogen scheint mir auch der Übergang in den Bereich der formalisierten und letztlich wissenschaftlichen Umgangsweisen im Sinne einer Kontinuität eher denkbar als beim Gegenstandswissen. Nimmt man beispielsweise Beobachtung als eine Umgangsweise mit Welt, die sowohl in der Wissenschaft als auch in der Lebenswelt genutzt wird, könnte im Unterricht die zunehmend formalisierte Beobachtung zum Gegenstand werden. Die Beobachtung erfolgt dabei nicht ohne Gegenstandsbezug. So kann aus einer erkenntnistheoretischen Perspektive, die auch in der Fachdidaktik, in der es um Welterkenntnis geht, unabdingbar ist, erkannt werden, dass verschieden formalisierte Beobachtungen den Gegenstand unterschiedlich erscheinen lassen. Damit wäre grundlegend der Konstruktionsprozess, wie ihn auch Wissenschaften pflegen, von Gegenständen erkennbar – nicht wie in einer „Vermittlung von Wissen“ verdeckt.¹
- Die beiden vorstehenden Überlegungen zum Gegenstandsverständnis beziehen sich innerhalb einer Fachwissenschaft Sachunterricht auf einen ausdifferenzierbaren theoretisch-konzeptionellen Forschungsbereich, der – gewissermaßen „normative“, aus wissenschaftlicher Perspektive für Bildungszusammenhänge von Kindern entwickelte – Gegenstände generiert. Ein zweiter ausdifferenzierbarer Aspekt besteht in einem fach- oder sachwissenschaftlichen empirischen Forschungsbereich.

V. Überlegungen zum Gegenstand des Sachunterrichts in der Wissensgesellschaft – zu einer empirischen Fach- oder Sachwissenschaft

¹ Um an dieser Stelle doch ein politisches Argument einzuflechten: Mit der gegenständlichen Bezugnahme auf kindliche, wissenschaftliche und andere Umgangsweisen mit Welt würde sich der Gegenstand des Sachunterrichts von dem anderer, namentlich der jetzigen Bezugswissenschaften, abheben. Das heißt, die Ersetzbarkeit des Sachunterrichts wäre nicht mehr in der bisherigen Form gegeben.

- Ich beginne hier mit einer Überlegung, die eher fachdidaktischer Natur ist, aber m.E. eine Perspektive für eine empirische fachwissenschaftliche Forschung eröffnet: Geht man für den Sachunterricht nicht von einem im weitesten Sinne verkündenden Unterricht aus, in dem also nur das und das auch in einer konsistenten Konstruktion als Gegenstand aufscheint, was von der Lehrseite orientiert an normativen politischen Vorgaben eingebracht wird, sondern von einem eher aushandelnden, eher offenen Unterricht, in dem kindliche Konstruktionen evoziert und/oder von ihnen eingebracht werden, aus, so stehen im tatsächlichen Unterricht je mehrere und verschiedene Gegenstandskonstruktionen zur Verhandlung. Das bedeutet, der normativ oder fachwissenschaftlich gesetzte Gegenstand kann nicht mehr als der bzw. der einzige Gegenstand des Unterrichts angesehen werden und es ergibt sich damit die Frage, welche Gegenstände, welche Gegenstandskonstruktionen im Unterricht thematisch werden.
- Eine fachwissenschaftliche empirische Unterrichtsforschung im Sachunterricht hat damit als einen Fokus, die tatsächlich im Unterricht thematischen Gegenstände zu erfassen, zu interpretieren etc. Hier sind verschiedene Methoden denkbar, in die Forschung können auch Unterrichtsprodukte der Kinder sowie die Vorbereitung und die Materialien auf LehrerInnenseite einbezogen werden.

VI. Aus der Verengung auf Grund-Schule

- Bezieht man die oben zunächst ausgeschlossenen Bereiche außergrundschulischen Sachlernens mit ein, kann die Fachwissenschaft Sachunterricht – auch die Fachdidaktik, aber die blende ich weiterhin aus – sich ebenso auf außer-, vor- und nachgrundschulische Bereiche beziehen.
- Ein potentieller Gewinn daraus liegt wiederum im politischen Bereich: Die Wissenschaft Sachunterricht, Sachwissenschaft und Sachdidaktik in Bezug auf Kinder bis 12 Jahren, wäre von dem ausschließlichen Bezug auf die GrundschullehrerInnenbildung, die durch die Umstellung auf MA/BA und die zunehmende Hochschulautonomie tendenziell als gefährdet gesehen werden muss, entkoppelt.
- Wichtiger erscheint mir die Überlegung, dass mit insbesondere einer empirischen außerschulischen Forschung zum kindlichen Sachlernen Einsichten gewonnen werden, die sowohl die sachwissenschaftliche Gegenstandskonstruktion wie auch die empirische Erhebung von SchülerInnenkonstruktionen im Unterricht befördern kann – ohne hier der Möglichkeit eines linearen Transfers aus der Empirie das Wort zu reden. Beispielsweise könnte erkannt werden, wie Kinder außerhalb der durch Schule definierten sozialen Erwünschtheit konstruieren und argumentieren. Anders formuliert: Wenn es der Sachunterricht mit SchülerInnen als einem speziellen Fall von Kindern zu tun hat, scheint mir der Blick auf Kinder außerhalb dieser Situation produktiv.

VII. Zusammenschau: Eine Sachwissenschaft „kindliches Sachlernen“ als ein Bereich der Wissenschaft „Kindliches Sachlernen“

Unabhängig von der Frage, ob die Sachwissenschaft innerhalb der Wissenschaft „kindliches Sachlernen“ einen separaten oder einen in die Fachdidaktik integrierten Bereich darstellen sollte, fasse ich meine Überlegungen jetzt in der Übersicht in einem separaten Bereich.

Fachwissenschaft Sachunterricht (Sachwissenschaft)
<p>I. Empirie Erkenntnisinteresse Sachkonstruktionen in Sachbildungsprozessen von SchülerInnen/Kindern in- und außerhalb der Schule. Empirische Erhebungen des Gegenstandes von innerschulischen (doing Sachunterricht) und außerschulischen Sachlernprozessen. Beobachtungen der Gegenstandskonstruktion/-genese im Sachunterricht, Beobachtung, dabei nicht nur bezogen auf das Ergebnis, sondern auch auf die Gegenstandskonstruktionen, die im Aushandlungsprozess (Konversationsprozess) auftauchen oder auch Beobachtung von Sachkonstruktionen des kindlichen Sachlernens außerhalb der Schule (kann didaktisch initiiert sein oder „frei“, sollte aber entsprechend ausgewiesen werden).</p> <p>Empirische Methoden Hier sind verschiedene empirische Methoden möglich: Befragungen, Beobachtungen, Auswertungen von Kinderzeichnungen und -texten, von Vorbereitungen der Lehrkraft/BildungsarbeiterIn und Unterrichtsmaterial etc. Der hier erhobene Gegenstand muss nicht dem unter II. entsprechen.</p>
<p>II. Konzeption Erkenntnisinteresse: Formulierung von Sachkonstruktionen für Sachbildungsprozesse von Kindern und SchülerInnen innerhalb und außerhalb der Schule</p>

Gegenstandsverständnis im Hinblick auf Bildungsprozesse von/mit Kindern und/oder SchülerInnen:

Zu bestimmende Gegenstände können Wissen über „Sachen“ und der Geneseprozess dieses Wissens sein. Auch möglich sind Sachen, z.B. der Baum, gegen den ich laufe. Gegenstände können weiter sein Wissen/Kompetenz für den Umgang mit Sachen, worunter Methoden/Umgangsweisen mit Welt und Informationen fallen, so lange sie einen Unterrichtsgegenstand darstellen, nicht eine Arbeitsmethode im Unterricht (die zuvor allerdings Gegenstand gewesen sein kann):

Gegenstandsauswahl

Konstruktion/Auswahl/Bestimmung dieser Gegenstände bzw. des Wissens über sie unter Bezugnahme auf Wissen aus verschiedenen Wissenschaften und anderen kulturellen Wissensdomänen (regionales Wissen, Alltagswissen, Beobachtungswissen, kindliches Wissen ...). D.h., der Apfel ist nicht mehr nur ein biologisches Thema, sondern auch ein bspw. religiöses, kulturelles, ökonomisches, alltägliches (Bauchweh und Apfelsaft). Gleiches gilt für die Umgangsweisen mit Welt: Hier werden neben wissenschaftlichen Methoden, auch Alltagsmethoden etc. einbezogen, z.B. Informationsauswertung, Recherche, Beobachten (alltäglich oder Hypothesen geleitet oder im Rahmen eines zu konzipierenden Versuchs). Eine Curricularisierung findet allerdings im Rahmen der Fachdidaktik statt.

Adressaten:

- Schule/SchülerInnen für den Sachunterricht (wenn man die Fachwissenschaft mal eng auf Unterricht bezieht) der Klassen 0-6

und

- außerschulisch/Kinder für z.B. Sportvereine/Stadtjugendpflege (soziales Lernen), außerschulische Bildungsmedien (Lern-CDs, Sachbücher)

Methoden:

Hier sehe ich eher hermeneutische Verfahren, aber es ist auch eine historische Forschung möglich.

Fazit:

Die Sachwissenschaft erforscht empirisch die Sachen der tatsächlichen Sachbildungsprozesse von Kindern in Schule (doing *Sachunterricht*) und außerhalb (doing *Sachlernen*) und bestimmt konzeptionell Gegenstände und ihre Verfassung für Sachbildungsprozesse unter Bezugnahmen auf Wissensdomänen. Im Unterschied zu anderen Fachdidaktiken, die aus einem fachwissenschaftlich klar definierten Gegenstand unter Bezugnahmen auf Entwicklungspsychologie, Allgemeine Erziehungswissenschaft, Schulpädagogik etc. deduktiv einen Gegenstand für den Unterricht bestimmen, liegen für den Sachunterricht die zu deduzierenden Gegenstände gar nicht vor, solange sie nicht von einer SachbildungsFachwissenschaft (Sachwissenschaft) konstruiert werden. Gegenstände müssen nicht nur als Gegenstände, sondern auch als Wissen über sie und Wissen/Kompetenz zum Umgang mit ihnen und Wissen gedacht werden.

Literatur

- Fischer, Hans-Joachim (2007): GDSU-AG „Frühe Bildung“. Protokoll der Sitzung am 18.10.2006 ... In: GDSU-Info35/2006, S.: 10-13
- Kahlert, Joachim (2005): Zwischen Grundlagenforschung und Unterrichtspraxis – Erwartungen an die Didaktik (nicht nur) des Sachunterrichts. In: Cech, Diethard/Giest, Hartmut (Hrsg.) (2005): Sachunterricht in Praxis und Forschung (Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts, 15). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 37-56