

extra-  
beiheft

[www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de)

---

Detlef Pech  
Marcus Rauterberg (Hrsg.)

herausgegeben von:brunhilde marquardt-mau, lydia murmann, andreas nießeler,  
detlef pech, marcus rauterberg, geroald scholz, simone seitz, katharina stoklas

**Sachunterricht**

---

**als  
wissenschaftliche  
Disziplin**

---



**Detlef Pech  
Marcus Rauterberg  
(Hrsg.)**

**Sachunterricht  
als  
wissenschaftliche Disziplin**

**[www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de)**

**extra beiheft**

**2007**

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme  
Ein Titelsatz für diese Publikation ist bei der Deutschen Bibliothek erhältlich

2007 © by [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de)

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

Herstellung: Detlef Pech, Marcus Rauterberg  
Umschlaggestaltung: Andrei See ([stengelas@gmx.de](mailto:stengelas@gmx.de)), Detlef Pech  
Druck: Top Kopie, Frankfurt  
Printed in Germany 2007  
ISSN 1860-1251

## Vorwort der ReihenherausgeberInnen

*www.widerstreit-sachunterricht.de* ist als Online-Fachzeitschrift für den Sachunterricht seit Januar 2003 verfügbar. Die Zeitschrift bietet Raum für Diskussionsbeiträge, die Veröffentlichung von Forschungsergebnissen und für grundlegende, theoretische Überlegungen zum Sachunterricht sowie für externe Diskurse, die auf den disziplinären Diskurs bezogen werden könnten oder sollten. Es scheint uns allerdings wünschenswert über die Zeitschrift und das mit ihr verbundene Artikelformat hinaus, auch umfassendere sowie thematisch zusammenhängende Beiträge zum gegenwärtigen Diskurs des Sachunterrichts in ansprechender Form veröffentlichen zu können.

Mit den etwa jährlich erscheinenden beiheften von *www.widerstreit-sachunterricht.de* ist für dieses Anliegen eine Lösung gefunden. Wechselnde Schwerpunktthemen sollen die Breite der Diskurse zum Sachunterricht spiegeln und zugleich einen relevanten Beitrag zu ihrer Entwicklung leisten. Gerne können Vorschläge und Konzeptionen für einen solchen Band an den wissenschaftlichen Beirat von *widerstreit-sachunterricht* gesandt werden. Möglich sind dafür neben Monographien und Dissertationen auch die Publikation von Ringvorlesungen sowie die Wiederauflage vergriffener Werke – ein einschlägiger Bezug zum Sachunterricht sollte jedoch gegeben sein.

Bisher sind 3 beihefte von *www.widerstreit-sachunterricht.de* erschienen:

- „*Interkulturelles Lernen im Sachunterricht – Historie und Perspektiven*“ von Katharina Stoklas (2004);
- „*Zeit des Lernens*“ herausgegeben von Kristin Westphal (2005);
- „*Möglichkeiten und Relevanz der Auseinandersetzung mit dem Holocaust im Sachunterricht der Grundschule*“ herausgegeben von Detlef Pech, Marcus Rauterberg und Katharina Stoklas.

Das nun vorliegende extra-beiheft bündelt eine Diskussion um den Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin, die im letzten halben Jahr geführt wurde. Die ersten Positionspapiere dieser Diskussion erschienen 2006 sowohl im GDSU-Info als auch in der Oktober-Ausgabe von *www.widerstreit-sachunterricht.de*. Die Diskussion wurde auf einem Forum während der GDSU-Tagung 2007 in Kassel fortgeführt. Im vorliegenden beiheft erscheinen die bisher zu dieser Diskussion eingegangenen Positionen nun zur besseren Übersicht gebündelt und sind sowohl online als auch in gedruckter Form (zum Selbstkostenpreis zu bestellen unter [Rauterberg@em.uni-frankfurt.de](mailto:Rauterberg@em.uni-frankfurt.de)) erhältlich

Für 2007 ist ein weiteres „reguläres“ beiheft in Planung. Dieses wird sich mit den Möglichkeiten „Sachunterricht zu denken“ unter anderem mit dem Schwerpunkt „sachunterrichtsdidaktische Entwicklungsforschung“ beschäftigen.

Brunhilde Marquardt-Mau, Lydia Murmann, Detlef Pech, Andreas Nießeler, Marcus Rauterberg, Gerold Scholz, Simone Seitz, Katharina Stoklas  
Berlin, Bremen, Frankfurt, Hamburg, Osnabrück, Würzburg im Mai 2007



## Inhalt

<i>Detlef Pech und Marcus Rauterberg</i>	
Einleitung.....	VII

### Ausgangspapier und Repliken

<i>Marcus Rauterberg, Detlef Pech, Gerold Scholz, Egbert Daum, Andreas Nießeler und Bernd Reinhoffer</i>	
Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule.....	3
<i>Walter Köhnlein</i>	
Bemerkungen zu „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“ .....	5
<i>Hans-Joachim Fischer</i>	
„Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“ .....	7

### Beiträge des Forums

#### A - Positionierungen

<i>Ludwig Duncker</i>	
Die wissenschaftliche Identität des Sachunterrichts .....	13
<i>Hans-Joachim Fischer</i>	
Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin .....	19
<i>Johannes Jung</i>	
Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin .....	23
<i>Marcus Rauterberg</i>	
Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule: Überlegungen zu einer Sachwissenschaft .....	25

### Beiträge des Forums

#### B - Repliken auf die Positionierungen

<i>Hans-Joachim Fischer</i>	
Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin (Replik) .....	31
<i>Marcus Rauterberg</i>	
Replik.....	35

**Beiträge des Forums**

**C - Diskussionsbeiträge**

*Astrid Kaiser*

Zur Perspektive des Sachunterrichts ..... 41

*Walter Köhnlein*

„Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“ ..... 43

*Andreas Nießeler*

Diskussionsbeitrag ..... 47

*Gerold Scholz*

Eine „Sachwissenschaft“ als Kern des Sachunterrichts ..... 49

**Epilog**

*Detlef Pech*

Anmerkungen aus der Perspektive eines Koordinators von Forum und beiheft ..... 55

Beteiligte an diesem Band..... 59

## Einleitung

„Wo ist eigentlich das Problem?“, „Welches Problem wird denn hier gelöst?“, wurde sinngemäß von einem Teilnehmer aus dem Plenum des Forums „Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin“ auf der Jahrestagung der GDSU 2007 in Kassel gefragt. Diese Frage hat uns als Organisatoren des Forums darauf hingewiesen, dass der Sinn, die Frage nach dem Sachunterricht als wissenschaftlicher Disziplin zu stellen, nicht evident zu sein scheint.

Wir, als Herausgeber dieses Beihefts, die maßgeblich als Autoren an dem ersten Positionspapier im letzten Jahr beteiligt waren und das Forum in Kassel organisiert haben, nehmen hier eine eindeutige Position ein. Um es zugespitzt zu formulieren: Ja, tatsächlich meinen wir, es gibt neben der für Wissenschaften permanenten Aufgabe der Selbstreflexion derzeit im Hinblick auf die zukünftige Position des Sachunterrichts in Schule und Wissenschaft für die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler des Sachunterrichts nichts Wichtigeres als diesen Diskurs zu führen, ohne damit gleichzeitig bestimmte Positionen zu präjudizieren. Für diese Haltung sehen wir u.E. gute Gründe.

Beim Blick auf die universitäre Praxis des Sachunterrichts, in der wir uns zunächst verorten, zeigt sich rasch, dass Sachunterricht an der Hochschule kein „Selbstläufer“ ist. Offensichtlich wird dies z.B. in der (durch das Kultusministerium) im laufenden Verfahren veränderten Denomination der Professur für Sachunterricht an der Universität in Halle.

Schwerer noch wiegen strukturelle Veränderungen: In den neuen Bachelor-Studiengängen, sofern sie polyvalent ausgerichtet sind, was sie eigentlich sein müssten oder müssen, *kann* es keinen Sachunterricht mehr geben, da dieses Studium *ausschließlich* für die Tätigkeit als Lehrkraft in der Grundschule qualifizieren würde und damit konträr wäre zur nicht-spezifischen Ausrichtung der Bachelor-Studiengänge. An manchen Standorten, so z.B. in Oldenburg und Bremen, hat dies dazu geführt, dass der Bachelor-Studiengang nun als „Interdisziplinäre Sachbildung“ betitelt ist und „Sachunterricht“ erst im Master-Studium gewählt werden kann. An anderen Standorten, wie bspw. in Bielefeld, gibt es im Bachelor-Studium gar kein Pendant zum Sachunterricht mehr. Dort wird im Bachelor eine Fachwissenschaft studiert und die Didaktik folgt im Masterstudium. Wer den Schwerpunkt Grundschule wählt, belegt dann im Masterstudium das Modul Sachunterrichtsdidaktik. Dass die Ausrichtungen des Bachelors bislang alles andere als homogen sind, zeigt sich daran, dass an manchen Standorten auch weiterhin „Sachunterricht“ studiert werden kann, wie bspw. in Lüneburg. Doch ist dies wohl nicht eine dauerhafte Ausnahme, sondern vermutlich eher eine Übergangsregelung.

Diese Entwicklung, also das Hinausdrängen des Sachunterrichts als Studienfach aus dem grundlegenden Studiengang, sehen wir als ein zentrales Argument für die Notwen-

digkeit, die Diskussion um den Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin zu führen. Diese Auseinandersetzung, resultiert – um den Ausgangspunkt für die Debatte zu erwähnen – aus der „Not“ eines Kollegen, sich gegen seine Versetzung aus der wissenschaftlichen Einrichtung „Sachunterricht“ – angesichts der Abschaffung des Schulfachs – in eines der Bezugsfächer zur Wehr setzen zu müssen. Hierfür gab und gibt es anders als mit dem Perspektivrahmen für Ausgestaltung des schulischen Sachunterrichts keine (bundeseinheitliche) Argumentationslinie. Damit ist jeder Standort, jede Kollegin, jeder Kollege auf sich allein gestellt, was auch die – erneute, wenngleich seit Jahren als Problem erkannte – Heterogenität der Einbindung der Studien- und Forschungseinheiten des Sachunterrichts in die neuen Studienformate begünstigt haben könnte.

Vor dem Hintergrund der strukturellen Veränderungen der Studienformate erscheint uns ein Beharren auf den bisherigen Status Quo, in dem Sachunterricht einzig als eine auf die Grundschule bezogene Didaktik angesehen wird, quasi als ein Rückzug aus den Bachelorstudiengängen. Zugleich träfe diese Position, die aus der Geschichte des Faches wie der Disziplin sehr wohl nachvollziehbar ist, unseres Erachtens jenes nicht mehr, was wir im wissenschaftlichen Sachunterrichtsdiskurs beobachten können, wie bspw. die intensive Diskussion um „Frühe Bildung“, die 2006 auch innerhalb der GDSU zur Einrichtung einer entsprechenden Arbeitsgruppe führte.

Die Aktualität und die Notwendigkeit bisherige Positionen zu überdenken sehen wir also als gegeben. Vieles spricht gleichwohl dafür, dass diese hochschulpolitische Notwendigkeit in einigen Bundesländern der „Südschiene“ noch nicht in dieser Weise akut ist. Dort wurde bislang zwar modularisiert (z.B. in Hessen oder Bayern), aber eben nicht auf die anderen, neuen Studienformate umgestellt. Dies scheint es einfacher zu machen, neue inhaltliche Entwicklungen unter dem alten Begriff zu fassen, da es keinen äußeren Zwang gibt, der das traditionelle Studienfach selber in Frage stellt.

Sachunterrichtsdidaktik als Bezeichnung für die universitäre Disziplin beinhaltet den expliziten Bezug auf das Schulfach Sachunterricht. Dies ist zweifellos schon lange brüchig, sind doch die Bezeichnungen des Schulfaches bundesweit keineswegs einheitlich (z.B. der Heimat- und Sachunterricht in Schleswig-Holstein). In den neueren Entwicklungen wird aber erstmalig sogar der Begriff „Sachunterricht“, das Schulfach sowie die institutionalisierte Wissenschaft Sachunterricht gänzlich aufgegeben, wie die Einführung des Schulfaches „Mensch, Natur, Kultur“ in Baden-Württemberg sichtbar macht. D.h., auch wenn dem Sachunterricht nicht mehr zugestanden wird, als die Didaktik eines Schulfaches zu sein, fehlt die Eindeutigkeit, die die Bezeichnung Sachunterrichtsdidaktik unterstellt.

Neben der durch politische Entscheidungen veränderten Situation für den Sachunterricht an den Hochschulen liegen für uns indes wesentliche Argumente für die Notwendigkeit einer Diskussion auf einer anderen Ebene. Es ist der Blick auf jenes, worauf sich Sachunterricht bzw. sein Pendant außerhalb der Institution Schule, also bspw. im frühkindlichen Lernen, ausrichtet. Diese „Klammer“, das übergreifende Moment bezeichnen wir als Sachlernen.

Ein zweites Moment in dieser Argumentation ist, dass der Sachunterrichtsdiskurs sich längst nicht mehr auf Fragen schulischer (und außerschulischer) Praxis sowie didaktische Fragen beschränkt, sondern wie Marcus Rauterberg im Zusammenhang mit der Arbeit an der „Bibliographie Sachunterricht“ (Rauterberg 2005) aufzeigen konnte, auch

seinen eigenen Gegenstand generiert. Wir sehen also neben der Sachunterrichtsdidaktik eine sich – zumindest implizit – etablierende „Sachwissenschaft“, die systematisch aber noch nicht verfasst ist. Inwieweit es sich hierbei tatsächlich um eine eigenständige wissenschaftliche Disziplin mit spezifischen Forschungsmethoden handelt bzw. handeln kann sowie zu fragen, inwieweit sie in der Lage wäre, einen Beitrag zur Systematisierungen gegenwärtiger Entwicklungen zu leisten, war Ziel der hier dokumentierten Positionierungen im Herbst 2006 und dem Forum auf der GDSU-Tagung 2007.

Prospektiv betrachtet kann dann auch noch ein ganz wissenschaftspraktisches Problem sicher nicht gelöst, aber doch fundiert bearbeitet werden: Die Forschung, die empirische Forschung. Wenn die Notwendigkeit empirischer Forschung auch im Sachunterricht bzw. bezogen auf das Sachlernen von Kindern heute ein Allgemeinplatz ist, dann bedarf eine solche Forschung, um nicht Forschung in einem Bezugsfach des Sachunterrichts bzw. eines natur- oder sozialwissenschaftlichen Bezugsfachverbundes zu sein, einer Konzeption, aus der die Forschungsfrage abgeleitet oder auf die sie bezogen werden kann. Anders formuliert: Wenn eine empirische Forschung zum Sachunterricht positive Rückwirkungen auf die Disziplin, die Denomination von Professuren etc. haben können soll, dann muss die Forschung auch erkennbar auf *diese* Disziplin bezogen sein. Insofern behaupten wir, sowohl die konzeptionelle, als auch die empirische Forschungsarbeit sind auch in der Wissenschaft Sachunterricht aufeinander verwiesen. Das in einem diskursiven Verbund zwischen empirischer und konzeptioneller Forschung zu prozessieren, wäre ein relevanter Aspekt für die Außendarstellung und -wahrnehmung des Sachunterrichts als wissenschaftlicher Disziplin. Aus unserer Sicht kann es damit keinesfalls darum gehen, verschiedene Schulen und Forschungsansätze innerhalb der Disziplin Sachunterricht gegeneinander auszuspielen.

In diesem extra-beiheft werden sowohl die Beiträge aus dem Herbst 2006 (Rauterberg et al.; Köhnlein; Fischer), die Positionierungen des Forums (Duncker; Fischer; Jung; Rauterberg) sowie, sofern schriftlich ausgearbeitet, die Repliken hierauf (Fischer; Rauterberg) als auch einzelne Diskussionsbeiträge aus der Plenumsdiskussion (Kaiser; Köhnlein; Nießeler; Scholz) dokumentiert; das beiheft schließt mit einigen Anmerkungen zum Stand der Diskussion (Pech).

Wir bedauern es sehr, dass es nicht allen Kolleginnen und Kollegen, die sich in der Diskussion in Kassel äußerten, möglich war, unserer Anfrage zu folgen und ihre Positionierung schriftlich für diese Dokumentation zu beizusteuern und so Aspekte einer produktiven und kontroversen Debatte in der Dokumentation fehlen. Doch ist die Diskussion ja keineswegs abgeschlossen, so dass dies sicherlich nachgeholt wird.

Insofern: Wir gehen davon aus, dass mit dem Diskurs um die Disziplin Sachunterricht sehr wohl Probleme bearbeitet werden können.

Berlin und Osnabrück im April 2007  
Detlef Pech und Marcus Rauterberg

## Literatur

Rauterberg, Marcus: Bibliographie Sachunterricht (=Dimensionen des Sachunterrichts, Band 4). Baltmannsweiler: Schneider 2005



## **Ausgangspapier und Repliken**



Marcus Rauterberg, Detlef Pech, Gerold Scholz,  
Egbert Daum, Bernd Reinhoffer und Andreas Nießeler

## Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule<sup>1</sup>

- 1) *Sachunterricht und seine Didaktik*<sup>2</sup> steht in einer besonderen Beziehung zur Grundschulpädagogik und -didaktik und ist damit eine erziehungswissenschaftliche Disziplin.
- 2) Gegenstand des fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Diskurses der Disziplin *Sachunterricht und seine Didaktik* ist das Sachlernen von Kindern in der Vor- und Grundschule sowie in außerschulischen Situationen. .
- 3) Die Disziplin *Sachunterricht und seine Didaktik* ist für das Sachlernen von Kindern nicht nur didaktische Wissenschaft, sondern auch Fachwissenschaft, das heißt, sie formuliert auch den Gegenstand.
- 4) Der *Sachunterricht und seine Didaktik* ist einem integrativen wissenschaftlichen Paradigma verpflichtet. Er integriert erziehungswissenschaftliches und fachwissenschaftliches Wissen (Biologie, Physik, Chemie, Geographie, Geschichte, Politik u.a.) unter einer bildungs- und erkenntnistheoretischen Perspektive. Diese Perspektive besteht darin, Alltagstheorien von Kindern in Auseinandersetzung mit anderen Theorien weiter zu entwickeln, zu differenzieren und auf diese Weise dazu beizutragen, dass Kinder eine begründete Haltung zu sich und ihrer Umwelt einnehmen und entsprechend denken und handeln können.
- 5) Der Sachunterricht in der Grundschule arbeitet im Hinblick auf die Realienfächer der weiterführenden Schulen und ihre Didaktiken propädeutisch. Durch den grundlegenden Bezug zu den Lebenswelten der Kinder unterscheidet sich die Disziplin *Sachunterricht und seine Didaktik* jedoch inhaltlich und didaktisch von den Realienfächern der weiterführenden Schulen und ihren Didaktiken dadurch, dass sie ein spezifisches fachliches Wissen im Hinblick auf den Unterricht mit Kindern generiert.
- 6) Die Forschung der Disziplin *Sachunterricht und seine Didaktik* fokussiert auf Sach-Lernprozesse von Kindern innerhalb und außerhalb didaktischer Lernumgebungen sowie auf die sich dabei bildenden Vorstellungen und Haltungen, auf Gegenstandskonstitution, die Geschichte der Disziplin und des Schulfachs innerhalb der Grundschulentwicklung.

---

<sup>1</sup> Erschienen in: [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de) , Ausgabe Nr. 7, Oktober 2006 und in GDSU-Info, Heft 34, Juli 2006, S. 4-5

<sup>2</sup> Die Bezeichnung „Sachunterricht“ für die Disziplin ist bedingt durch ihre historische Entwicklung. Die Problematik dieser Bezeichnung ist mehrfach thematisiert worden.

*Marcus Rauterberg, Detlef Pech, Gerold Scholz,  
Egbert Daum, Bernd Reinhoffer und Andreas Nießeler*

---

- 7) Damit ist der *Sachunterricht und seine Didaktik* eine Disziplin, die zwischen Lebenswelt, Lebensalltag und Alltagstheorien von Kindern und bildungstheoretischen Perspektiven auf natürliche, gesellschaftliche und kulturelle Gegebenheiten bzw. Veränderungen vermittelt.
- 8) Die Disziplin *Sachunterricht und seine Didaktik* bringt universitäre Lehre insbesondere in die LehrerInnenbildung, die Bildungswissenschaften sowie die Kultur- und Umweltwissenschaften ein.. Mit der Verbindung von Forschung und Lehre trägt die Disziplin *Sachunterricht und seine Didaktik* zur Professionalisierung von Lehrkräften und ErzieherInnen bei und leistet einen Beitrag zur erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Theoriebildung.
- 9) Der *Sachunterricht und seine Didaktik* ist an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen ein eigenständiges Studienfach für das Professuren denominiert sind und das in Instituten institutionalisiert ist.
- 10) Der *Sachunterricht und seine Didaktik* ist in einer wissenschaftlichen Fachgesellschaft organisiert, verfügt über mehrere Publikationsreihen und Zeitschriften, eine systematische Nachwuchsförderung sowie über internationale Kontakte bzw. Austauschbeziehungen.

## Bemerkungen zu „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“<sup>3</sup>

Es ist sehr erfreulich, dass die Diskussion zum Tagungsthema 2007 im weiten Vorfeld beginnt. Mehrere Kollegen haben ein Statement in neun Punkten vorgelegt, das vermutlich als Grundsatzpapier verstanden werden soll.

Einige Bemerkungen dazu erscheinen mir notwendig.

- 1) Eine Umbenennung der Disziplin *Didaktik des Sachunterrichts* bedürfte einer eigenen Begründung. Sie hätte Konsequenzen für die Denomination der Professuren und Institute sowie für den Namen unserer Gesellschaft, und sie müsste den Vorteil der Prägnanz haben. „Sachunterricht und seine Didaktik“ führt, wie man sieht, sogar die Autoren in sprachliche Schwierigkeiten und zu Unklarheiten bei der Unterscheidung zwischen Wissenschafts- und Schulebene. Außerdem besteht keine Analogie zu Bezeichnungen wie z.B. „Geographie und ihre Didaktik“, denn Geographie ist eine Wissenschaftsdisziplin, Sachunterricht aber ein Schulfach. Im universitären Bereich sollte die Akzentuierung auf der Benennung der Fachdisziplin liegen, nicht auf der des Schulfaches.

Der besonderen Beziehung zur Grundschulpädagogik und -didaktik entspricht eine ebenso bedeutsame zu den universitären Sachfächern und ihren Didaktiken. Einseitige Akzentuierungen schwächen das Fach als akademische Disziplin und die inhaltliche Substanz des Sachunterrichts.

- 2) Der Gegenstandsbereich ist mit „Sachlernen“ zu vage bezeichnet. Lehren und Lernen wären zu nennen. Auf die Bedeutsamkeit für die Genese der Persönlichkeit (Bildung) und für die Gesellschaft könnte verwiesen werden.
- 3) Die Aussage ist missverständlich. Sind die Konsequenzen für die Forschungsaufgaben bedacht? Und was heißt hier „formuliert“? Eine Didaktik ist definitionsgemäß auch für die Ziele des Schulfaches zuständig, ebenso für Stoffauswahl, Bearbeitung der Unterrichtsinhalte und den curricularen Aufbau. Ihren Aufgaben entsprechend muss sie sich mit den Inhalten und Strukturen aller potentiellen Bezugsfächer auseinandersetzen und deren Bildungspotential für die Anfänge des Sachlernens fruchtbar machen. Generell formuliert sie – als Wissenschaft – ihren eigenen Gegenstand, nicht jedoch den irgendeiner ihrer Bezugswissenschaften.
- 4) Die Bestimmung der bildungs- und erkenntnistheoretischen Perspektiven der Didaktik des Sachunterrichts ist zu eng. Das Grundwort in „Alltagstheorien“ bezeichnet einen anderen Begriff als „Theorie“ im wissenschaftlichen Sinn. Gegenstand von

---

<sup>3</sup> Erschienen in: [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de), Ausgabe Nr. 7, Oktober 2006 und in GDSU-Info, Heft 35, November 2006, S. 3-4

Auseinandersetzungen der Kinder sind auch nicht Theorien, sondern z.B. Phänomene.

- 5) Man sollte anderen Didaktiken und Schulfächern nicht absprechen, dass sie sich ebenfalls (notwendig) auf die Lebenswelt beziehen. Hier kann die Unterscheidung nicht liegen, vielleicht aber bei der Initiierung fachbezogener Perspektiven im Denken der Kinder. Sachunterricht ist der Quellbereich, in dem die fachlichen Ströme ihren Anfang haben. Spezifische Aufgaben sind: mit den Kindern Anfänge und Möglichkeiten des Weltzugriffs und Weltverstehens zu erarbeiten, Denkräume und Denkweisen zu eröffnen, sachbezogenes Wissen und Denken als Voraussetzung für verständiges Handeln zu initiieren und damit einen Beitrag zu einer rationalen, durch das Prinzip Verantwortung geleiteten Orientierungsleistung in der Welt der Erfahrung und des Wissens zu leisten.  
Was ist mit der Generierung „eines spezifischen fachlichen Wissen(s)“ gemeint? Didaktisches Wissen? Unterrichtsinhalte? Worauf also bezieht sich hier „fachlich“?
- 6) Die Forschungsaufgaben sind zu eng und heterogen beschrieben. Neben der Lernmüsste auch die Lehrforschung berücksichtigt werden, außerdem Entwicklungsaufgaben (z.B. Curricula, Lehr- und Lernstrategien und -materialien). Aufgaben der Theoriebildung (in der das Potential der Weiterentwicklung steckt) fehlen hier. „Vermittelt“ der Sachunterricht zwischen Gegebenheiten auf Seiten der Kinder und kulturellen Ansprüchen oder hat er normativ bestimmte Ziele der Weiterführung?
- 7) Didaktik des Sachunterrichts ist die Berufswissenschaft der Lehrerinnen und Lehrer für Sachunterricht. Was sie in die Lehrerbildung und in das Ensemble der an ihr beteiligten Disziplinen einbringt, ist nicht durch diese Fächer zu ersetzen. Z.B. kann die biologische Dimension des Sachunterrichts nicht durch das Fach Biologiedidaktik bearbeitet werden, solange diese keine grundschulspezifische Forschung betreibt und die Durchdringung mit anderen Dimensionen berücksichtigt.
- 8) Diese Position ist zu stärken und durchzusetzen.
- 9) Vgl. dazu meine Bemerkungen im GDSU-Info 34, Juli 2006, S. 14 ff.

## **„Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“<sup>4</sup>**

Ein Diskussionsbeitrag zu einem Positionspapier

Einige Kollegen haben im Vorfeld der Kasseler Tagung dankenswerterweise ein Positionspapier vorgelegt mit der Aufforderung, Stellung zu beziehen. Die folgenden Überlegungen orientieren sich an den Positionen der Autoren.

### *1. Wie soll unsere Disziplin heißen?*

Die Frage, welcher Name für unsere Disziplin passt, ist notorisch schwierig zu beantworten und wird wohl auch in Zukunft immer wieder neue Versuche provozieren. Es hängt wohl damit zusammen, dass wir es eher mit einer „Inter-Disziplin“ zu tun haben, die gerade daraus Gewinn zieht, dass sie verschiedene Perspektiven zusammenbringt. Das geschieht aber nicht akademisch irgendwo und irgendwie, sondern vom Zentrum der Fragestellung aus, wie Kinder die Phänomene ihrer Welt als Sache gewinnen und ordnen, dabei unterstützt von Erwachsenen, die zu diesem Zweck Schule und Unterricht einrichten. Damit ist zugleich das schwierige Problem aufgeworfen, Theorie, Realität/Gegenstand und Praxis sinnvoll aufeinander zu beziehen. Dass bei dieser komplizierten Situation unterschiedliche Sichtweisen und Temperamente aufeinander stoßen, ist unvermeidlich, unabänderlich und macht wohl auch mit den Reiz unserer Disziplin aus. Ich hielte es übrigens für angebracht, wenn Fragen der Etablierung unserer Disziplin in Wissenschaft und Hochschule bedacht werden, immer zugleich die Frage nach ihrem „Ort“ in Schule und Unterricht dem mitzudenken. „Sachunterricht“ bezeichnet eben diesen „Ort“. Die Disziplin, die ihn als Lehr- und Lernzusammenhang begründet, heißt sprachlich genauer „Didaktik des Sachunterrichts“. Problematisch erscheint mir – wenn es von den Autoren so gemeint ist – eine Einordnung der Didaktik des Sachunterrichts in den disziplinären Zusammenhang der Grundschulpädagogik, die eine Teildisziplin der Erziehungswissenschaft darstellt. Die Erziehungswissenschaftliche Perspektive (eine grundschulpädagogische Perspektive wäre mir hier zu eng) ist zweifellos für die Didaktik des Sachunterrichts von besonderer Bedeutung. Sie stellt den Sachunterricht in einen anthropologischen, schul- und bildungstheoretischen und grundschulpädagogischen Begründungszusammenhang. Sie reflektiert historische Formenbildungen und integriert die Bildungsperspektiven der Natur- und Sozialwissenschaften in vorfachlichen, facher-

---

<sup>4</sup> Erschienen in: [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de), Ausgabe Nr. 7, Oktober 2006 und in GDSU-Info, Heft 35, November 2006, S. 4-7

schließenden und fächerverbindenden Bildungszusammenhängen. Ohne die Bildungsperspektiven der Natur- und Sozialwissenschaften würde der Sachunterricht aber nicht weit kommen. Seine Didaktik darf nicht in einer partikularen Perspektive fixiert werden, sondern sie muss sich im produktiven Dialog der Perspektiven entfalten.

### *2. Zum Gegenstand einer Didaktik des Sachunterrichts*

Gegenstand einer Didaktik des Sachunterrichts ist der Sachunterricht als Zusammenhang von Lehren und Lernen. Darin liegt der Kern ihrer Aufgabe. Es macht weiterhin Sinn, an diesem Aufgabenkern als Referenzrahmen festzuhalten, auch wenn er nicht alles erfasst, was für eine Didaktik des Sachunterrichts bedeutsam ist:

- Sachunterricht ist voraussetzungsvoll. Er hat Bezüge zum vor- und außerschulischen und -unterrichtlichen Lernen.
- Unterricht setzt Strukturen, ist aber auch darauf angewiesen, sich zu öffnen.
- Auch in vor- und außerschulischen Feldern werden Lehr- und Lernzusammenhänge realisiert, die einer didaktischen Reflexion und Begründung bedürfen.

Dabei ist „Sachlernen“ nicht einfach gegeben. Etwas als Sache und Gegenstand gewinnen und ordnen, zielt auf eine spezifische Qualität des Lernens und eröffnet so eine Bildungsperspektive, die den Aufgabenkern des Sachunterrichts ausmacht. Diese Bildungsperspektive vom Zentrum des Unterrichts ausstrahlend in andere Bereiche überschauend zu entwickeln, ist Aufgabe einer Didaktik des Sachunterrichts.

### *3. Beziehung zur Fachwissenschaft*

Gegenstand einer Didaktik des Sachunterrichts ist jener Lehr- und Lernzusammenhang, in dem Kinder ihre Welt als Sache gewinnen und ordnen. Dabei gilt es zugleich, fachliche Perspektiven des Ordners aufzuschließen, wie sie der Perspektivrahmen zusammenstellt. Die fachlichen Perspektiven selbst begründet nicht eine Didaktik des Sachunterrichts, sondern die jeweilige Fachwissenschaft, die darin ihren Gegenstand gewinnt.

### *4. Bildungsperspektive*

Die Bildungsperspektive einer Didaktik des Sachunterrichts, die zugleich erkenntnistheoretische Implikationen hat, lässt sich m. E. sehr gut in dem von W. Köhnlein und R. Lauterbach formulierten Titel des Sammelbandes „Verstehen und begründetes Handeln fassen“. Verstehen hat eine subjektive, intersubjektive und eine objektive Seite. Von einem Verstehen lässt sich einerseits erst dann und in dem Maße sprechen, wenn das, was außen in der Welt verstanden werden soll, auf möglichst vielfältige Weise mit dem verbunden wird, was innen bereits angelegt ist: mit den Spuren der Erinnerung, die auch ins Weltempfinden gehen, in ein Körperwissen, auch in Beziehungen zu anderen Menschen, in Gewohnheiten, Regelmäßigkeiten, Wertigkeiten, auch in bewusste Vorstellungen, Deutungsmuster, in die Sprache. Dabei stellt sich immer auch die Frage, welchen Halt das Verstehen in verlässlichen, wiederkehrenden, bedeutungsvollen alltäglichen Lebensverhältnissen findet. Der Begriff des Alltagswissens ist dennoch zu eng, um diesen Aspekt des Verstehens zu fassen. Verstehen hat andererseits eine objektive Dimension, die auf Sachverstand und Anschlussfähigkeit an das in wissenschaftlichen Fachkulturen erarbeitete Wissen um Sachen gerichtet ist. Um beides muss gerungen werden: um die subjektive und intersubjektive Bedeutsamkeit und um den objektiven Anspruch von

Sachen. Sachunterricht ist in diesem Sinne Individuation (in der Sachauseinandersetzung spiegelt sich die eigene Bildungsbiographie), Sozialisation und Enkulturation.

#### *5. Unterschied zu anderen Didaktiken*

Eine Didaktik des Sachunterrichts generiert spezifisches Wissen im Hinblick auf den Unterricht mit Kindern. Wenn man Sie als „Fach“ begreift, kann man dieses Wissen auch „fachlich“ nennen. Aber das unterscheidet die Didaktik des Sachunterrichts nicht von irgendeiner anderen „Fach“-Didaktik. Ebensovienig ist der Lebensweltbezug ein unterscheidendes Merkmal. Was die Didaktik des Sachunterrichts von anderen Didaktiken unterscheidet, ist vielmehr ihr vorfachlicher, facherschließender und vielperspektivisch-fächerübergreifender Zugang zu den Sachen.

#### *6. Aufgaben einer Didaktik des Sachunterrichts als Wissenschaft*

Das Aufgabefeld einer Didaktik des Sachunterrichts als Wissenschaft muss weiter beschrieben werden. Es umfasst nicht nur Forschung i. e. Sinne, erst recht nicht nur Forschung im Sinne eines empirisch-erfahrungswissenschaftlichen Paradigmas (so wichtig und vordringlich sie heute auch erscheinen mag), sondern auch Entwicklung (von Praxismodellen) – was in vielen technisch-naturwissenschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Disziplinen selbstverständlich ist – und natürlich die Aufgabe der Theoriebildung. Diese Aufgaben müssen zusammenwirken und dürfen sich nicht verselbständigen. Sie bedürfen einer gründlichen wissenschaftstheoretischen Selbstvergewisserung und einer produktiven und toleranten Auseinandersetzung und Ergänzung verschiedener methodologischer Paradigmata im Sinne eines Methodenpluralismus. Vor allem darf diese Wissenschaft nicht vergessen, warum sie betrieben wird. Der Sachunterricht ist nicht nur ihr Gegenstand, sondern ihr Verantwortungszusammenhang.

#### *7. Studium der Didaktik als Unterrichtsfach*

Obgleich die Didaktik des Sachunterrichts notwendig vielperspektivisch angelegt ist, kann sie nicht – auch nicht durch eine noch so vollständige Addition der Perspektiven – ersetzt werden. Deshalb ist sie in der Ausbildung von GrundschullehrerInnen neben den Didaktiken der Bereiche Sprache und Mathematik und des ästhetischen Bereichs (und der Ethik/Religionslehre) als verbindliches Ausbildungsfach zu etablieren. Dem Sachunterricht kommt in der Grundlegenden Bildung eine Schlüsselfunktion zu. Über die Auseinandersetzung mit Sachen werden Kinder zugleich herausgefordert, Sprache und Mathematik als Werkzeuge des Denkens und Kommunizierens zu gebrauchen sowie ästhetische Formen des Ordens zu entwickeln. Auch ethische, religiöse und philosophische Fragen knüpfen an Sachfragen an. Der Sachunterricht ist auch hier auf interdisziplinäre Kooperation angewiesen und angelegt.

#### *8. Institutionalisierung*

Die Didaktik des Sachunterrichts sollte nicht anders als andere Fächer an den Hochschulen eingerichtet werden und ihre eigene „Fachkultur“ entfalten – mit allem, was dazugehört. Ideal wäre die Einrichtung von Instituten, in denen Sachunterrichtsprofessuren mit erziehungswissenschaftlichem, naturwissenschaftlichem und sozialwissenschaftlichem Schwerpunkt zusammenarbeiten. Darüber hinaus bedarf es einer Kooperation mit den Fachdidaktiken und der Erziehungswissenschaft.



## **Beiträge des Forums**

### **A - Positionierungen**



## Die wissenschaftliche Identität des Sachunterrichts

### Thesen und offene Fragen

Eine Autorengruppe<sup>5</sup> hat in der online-Zeitschrift *widerstreit-sachunterricht.de* einige Thesen zum wissenschaftlichen und bildungspolitischen Selbstverständnis des Sachunterrichts formuliert, die auf den ersten Blick einleuchten und einen weit verbreiteten Konsens festhalten. Dennoch scheinen auf den zweiten Blick einzelne Aspekte durchaus diskussionswürdig zu sein. Versucht man, in Distanz zu gehen und von einem größeren Abstand auf die Fachdiskussion zu schauen, so wären zumindest folgende Punkte anzusprechen und wieder neu auf den Prüfstand zu nehmen:

#### 1. Wie soll die Disziplin heißen?

Die offenen Fragen beginnen bereits mit der Namensgebung. In über 40 Jahren hat man sich an die Bezeichnung „Sachunterricht“ gewöhnt. Sowohl für den Lernbereich in den Grundschulen als auch für die Studienordnungen der Hochschulen und Universitäten bis hin zur Benennung der wissenschaftlichen Gesellschaft GDSU ist die Bezeichnung „Sachunterricht“ inzwischen als fest etablierte Formulierung gängig. Diese Gewöhnung kann aber verdecken, dass sie einige problematische Implikationen enthält oder zumindest missverständliche Assoziationen wecken kann.

Ich behaupte: Die Bezeichnung „Sachunterricht“ ist von Anfang an unglücklich gewählt. In der Ablösung von der Heimatkunde war es historisch gesehen richtig und verständlich, eine nüchterne und emotional nicht eingefärbte Formulierung zu nehmen und damit zu signalisieren, dass es um eine distanzierte, rationale und auch für wissenschaftliche Arbeitsweisen offene Auseinandersetzung mit „Sachen“ gehen soll. Aber der Begriff der Sache ist zu offen und unscharf (er schließt fast nichts aus), zu gegenständlich (im Sinne von handgreiflich fassbar) und zu statisch (Sachen sind fertig und liegen vor; Prozesse, Strukturen, Probleme usw. dagegen sind keine Sachen). Ein großer Nachteil ist auch die fehlende Anschlussfähigkeit des Begriffs an wissenschaftliche Disziplinen. Er liegt begrifflich-systematisch nicht auf gleicher Augenhöhe mit anderen Fachbezeichnungen. Dies wiederum hat auch die Akzeptanz im Kanon der universitären Disziplinen nicht gerade erleichtert. Probleme in der Außendarstellung sind die Folge.

Suchbewegungen sollten deshalb wieder intensiviert werden. Die Namensgebung betrifft *das Schulfach bzw. den Lernbereich* in der Grundschule, sodann *die Fachwissenschaften* als Bezugsdisziplin und schließlich die *Didaktik des Faches* als Wissenschaft für die Professionalisierung des Grundschullehrerberufs im hier zu benennenden Feld.

---

<sup>5</sup> Marcus Rauterberg/Detlef Pech/Gerold Scholz/Egbert Daum/Bernd Reinthoffer/Andreas Nießeler: Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule. In: *widerstreit-sachunterricht.de*/Ausgabe Nr. 7/Okttober 2006.

Ich will hier einen Vorschlag machen: Der Lernbereich wäre m. E. sehr viel präziser erfasst mit einer Bezeichnung wie „*Lernbereich Natur und Kultur*“.

Damit soll nicht wieder eine fast schon abendländische Aufspaltung von Natur und Kultur heraufbeschworen und gefestigt werden. Gerade der Sachunterricht hat immer wieder tragfähige Beispiele der Verzahnung von Natur und Kultur sichtbar gemacht und damit Paradigmen erschlossen, die über einzelfachliche Perspektiven hinausweisen und die integrative Verbindung beider Seiten aufzeigen.

Ein Studium dieses Lernbereichs könnte dann in seinen fachwissenschaftlichen Anteilen bezeichnet werden als „*Interdisziplinäre Studien Natur- und Kulturwissenschaften*“, die dazugehörige Didaktik „*Grundschuldidaktik Natur- und Kulturwissenschaften*“.

Mit dem Vorschlag eines Studiums „*Interdisziplinäre Studien Natur- und Kulturwissenschaften*“ ist sowohl signalisiert, welches Spektrum wissenschaftlicher Disziplinen einbezogen werden kann, andererseits ist klar der *Anspruch nach interdisziplinärer Verschränkung* angemeldet. Es kann also nicht darum gehen, miniaturisierte Taschenausgaben universitärer Disziplinen wie Biologie, Geschichte usw. zu vermitteln und additiv nebeneinander zu stellen, wie es heute leider oft noch der Fall ist. Übrigens kann auch der *Perspektivrahmen Sachunterricht*, was die interdisziplinäre Verschränkung betrifft, nicht befriedigen. Er scheint disziplinäre Strukturen eher noch zu bekräftigen. Die Interdisziplinarität wäre deshalb dahingehend auszuloten, dass Fragestellungen und Themen auf die Analyse und Klärung von Phänomenen und Problemen bezogen werden, die im Horizont kindlicher Lebenswelten stehen und die zu einem Verständnis der sachlich, symbolisch und sozial strukturierten Wirklichkeit beitragen und eine Bildungsperspektive begründen können.

Eine „*Grundschuldidaktik Natur- und Kulturwissenschaften*“ hat zu erforschen und einen Kanon von Handlungsperspektiven aufzuzeigen, wie kindliches Lernen im Grundschulalter in geeigneten Feldern des Natur- und Kulturverstehens entfaltet und in einen Bildungshorizont hineingestellt werden kann. Dabei sind sowohl sachliche Klärungen anzubahnen, besonders aber kindliche Fragehaltungen aufzugreifen und methodische Kompetenzen zu entfalten.

## **2. Kompetenzorientierte Gliederungen – zur Verbindung von formalen und materialen Aspekten**

In einem zweiten Schritt könnte man nachdenken, wie eine interdisziplinäre Verschränkung gestärkt werden könnte durch eine Gliederung nach Kompetenzen und nicht nach sachlichen Gebieten. Damit soll nicht der Bezug zu Themen und Inhalten geschwächt oder gar als vernachlässigbar bewertet werden. Es geht nicht um die wechselseitige Auspielung von materialer und formaler Bildung. Es ist jedoch noch kaum versucht worden, eine Gliederung des Sachunterrichts (bzw. seines umbenannten Nachfolgers) nicht nach Sachgebieten, sondern nach Kompetenzen vorzunehmen. Ich will nicht behaupten, dass ich hier eine in allen Details durchdachte neue Systematik des Schulfaches vorstellen kann, aber einen Diskussionsvorschlag bin ich schuldig, wenn ich so weitgehende Thesen vorbringe.

Eine didaktische Gliederung könnte zum Beispiel folgende Kompetenzbausteine durchgestalten:

**Kompetenzbaustein: „Sammeln und Ordnen“**

In diesem Baustein ginge es darum, Formen des Zusammentragens und Systematisierens als ursprünglichen methodischen Zugang zum Erwerb von Wissen an vielfältigen Beispielen durchzuarbeiten. Kerngedanke ist dabei, dass Sammeln und Ordnen als wissenschaftspropädeutisch bedeutsame Aktivitäten in den Blick geraten.

Kompetenzen für den Sachunterricht wären hier: Sammeln, vergleichen, ordnen, systematisieren, erinnern, auffinden, Übersicht gewinnen, präsentieren, aufbewahren, sichten. Auch Verwertungen von Sammlungen geraten in den Blick: Ein Archiv anlegen, eine Ausstellung vorbereiten und durchführen usw.

An folgenden thematischen Feldern könnte dies durchgespielt werden: Vogelfedern, vom Fotoalbum zur Ortschronik, Sand verschiedener Gewässer, Steine und Mineralien, (Tannen-)zapfen, Gräser, Blüten usw. („Pflanzenkunde“), Formen des kulturellen Gedächtnis wie Museen, Bibliotheken, Galerien, Kunst- und Wunderkammern der Spätrenaissance; Erbstücke, Siedlungsformen, Vorratshaltungen, Speicher usw.

**Kompetenzbaustein: „Erkunden und Recherchieren“**

Als Kompetenzen wären hier zu nennen: Formen journalistischen Handelns wie Interviews durchführen, Experten befragen, nachschlagen, Quellen aufspüren, Videofilme drehen, Lexika und Bibliotheken benützen, in Fachzeitschriften bzw. Rubriken von Zeitungen blättern, das Internet benutzen und geeignete Informationsadressen kennen.

Themen könnten hierbei sein: Die Bedeutung des Bahnhofs für eine Kleinstadt, die Arbeit des Stadtparlaments, antike und mittelalterliche Befestigungsanlagen (Limes, Stadtmauern), Botanische Gärten, Lebensmittelüberwachung in einem Supermarkt usw.

**Kompetenzbaustein: „Eingreifen und Verändern“**

Kompetenzen: Probleme aufspüren und erkennen, Lösungswege ausarbeiten, Handeln im Sinne des Eingreifens und Veränderns, demokratisches Handeln als Teilhabe und Übernahme von Verantwortung, Probleme lösen, Nachhaltigkeit sichern, Ergebnisse kommunizieren, Projektarbeit reflektieren.

Als Themen kämen hier vor allem solche aus dem Feld des Projektunterrichts in Betracht: Schulgärten einrichten und pflegen, Müllvermeidung im Schulhaus, Energiebilanz der Schule verbessern, einen Kinderspielplatz einrichten oder verbessern, das eigene Klassenzimmer neu gestalten usw.

**Kompetenzbaustein: „Bauen und Konstruieren“**

Kompetenzen könnten sein: einfache Konstruktionen mit verschiedenen Materialien (Papier, Holz, Draht) herstellen, einfache technische Konstruktionen verstehen, Anwendungsmöglichkeiten technischer, architektonischer, ästhetischer Konstruktionen erkennen, technische Erfindungen als Problemlösungen thematisieren, logistische Fragen bearbeiten, Materialbeschaffenheiten analysieren, Konstruktionsprobleme erkennen usw., Funktionsweisen technischer Konstruktionen verstehen

Themen aus dem Gebiet des Sachunterricht: „Stabilität“ in der Natur (Bambusrohr, Grashalme, Blätter usw.), Fachwerkkonstruktionen, Dachkonstruktionen, Brückenbau in Geschichte und Gegenwart, Getriebeübersetzungen (z. B. Fahrrad-Kettenschaltungen), Waagen, Uhren bauen (Sonnenuhr, Wasseruhr), Papierflugzeugbau usw.

**Kompetenzbaustein: „Nachdenken und Philosophieren“**

Kompetenzen für den Sachunterricht: Fragen finden, Sinnfragen stellen, Wege des Beantwortens und Argumentierens suchen, offene Fragen aushalten, Gesprächsfähigkeit üben, Staunen als Ursprung methodischen Verhaltens verstehen, das „Unmögliche“ denken, spekulieren und denken „als ob“, Hypothesen bilden und überprüfen.

Themen aus dem Gebiet des Sachunterricht: Fragen von Kindern an die Welt aufgreifen wie zum Beispiel: Können Blumen glücklich sein? Wie ist das Weltall entstanden? Wie kommt die große Tür in mein kleines Auge? Weiß die Ameise, dass sie Ameise heißt? Warum fallen wir nicht von der Erde? Wie können die Planeten fliegen? Was macht der Wind, wenn er nicht bläst?

**Kompetenzbaustein: „Beobachten und Experimentieren“**

Kompetenzen für den Sachunterricht: Genaues Hinsehen, Beobachten und Unterscheiden als elementare methodische Formen des Erkennens, Versuchsarrangements gestalten als Wege der Überprüfung von Hypothesen, „Ausprobieren“ als Weg des Erkundens, Wissenschaftsorientiertes Lernen, Alltagsgegenstände analysieren und verstehen.

Themen aus dem Gebiet des Sachunterrichts: Hier könnte ein naturwissenschaftlicher Schwerpunkt entstehen. Themenlisten aus der Grundschuldidaktik, Biologiedidaktik und Physikdidaktik gibt es zahlreich. Sympathisch sind hier auch die Beispiele in der Nachfolge von Martin Wagenschein (Warum schwimmt ein Schiff? Wie springt ein Ball?) .

Eine nachträgliche Zuordnung zu den am Sachunterricht beteiligten Disziplinen zeigt noch einmal die interdisziplinäre Verbindung auf. Es sind hier bestimmt nicht alle Möglichkeiten genannt. Vor allem sind die Bezüge zur erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung hier nicht aufgeführt:

<b>Kompetenzbaustein</b>	<b>Beteiligte Disziplinen</b>
„Sammeln und Ordnen“	Geschichte Biologie Geographie Allgemeine Didaktik
„Erkunden und Recherchieren“	Sozialwissenschaft Geographie Geschichte
„Eingreifen und Verändern“	Sozialwissenschaft Allgemeine Didaktik Geographie Chemie
„Bauen und Konstruieren“	Physik Geographie

	Gerne auch: Allgemeine Didaktik Biologie
„Nachdenken und Philosophieren“	Physik Sozialwissenschaft Allgemeine Didaktik Biologie Geschichte
„Beobachten und Experimentieren“	Chemie Biologie Physik Sozialwissenschaft

Mit einer solchen Gliederung wäre weniger die Frage des Wissenserwerbs, sondern mehr die Entwicklung methodischen Verhaltens im Grundschulalter betont. Querverbindungen und Verknüpfungen sind natürlich immer möglich und eine Frage didaktischer Phantasie. Auch fachbezogene Schwerpunkte können durchaus identifizierbar bleiben.

### 3. Grenzen des Sachunterrichts

Was bislang noch kaum thematisiert wurde, ist die Frage nach den *Grenzen* des Sachunterrichts. In den einschlägigen Publikationen kann man den Eindruck gewinnen, als stünde beliebig viel Zeit zur Verfügung. Aber der Sachunterricht (und sein möglicher umbenannter Nachfolger) hat immer mit begrenzten Ressourcen zu tun, bedingt durch Schuljahre und Stundentafeln, durch sachliche Ausstattungen und andere Bedingungen schulischen Lernens. Was ist in den Grenzen solcher Bedingungen tatsächlich erreichbar? Worauf sollte man verzichten zugunsten bestimmter, unaufgebbarer Ziele und Ansprüche?

Die sympathische und hoch anregende interne Fachdiskussion zeigt eher eine unscharfe innere Systematik. Dabei verlaufen die Grenzen und Übergänge sowohl zur Grundschulpädagogik als einer Teildisziplin der Erziehungswissenschaft wie auch zu anderen Nachbarwissenschaften sehr fließend. Viele thematische Angebote im Rahmen der GDSU- Fachtagungen könnten genauso auf den Fachtagungen zur Grundschulforschung oder zur Kindheitsforschung präsentiert werden. Auch personell ist die Verbindung zwischen Grundschulpädagogik und -didaktik einerseits und Didaktik des Sachunterrichts andererseits sehr eng verzahnt. Dies gilt es hier nicht zu kritisieren, denn grundschulspezifische und sachunterrichtliche Fragen lassen sich in wissenschaftlicher Sicht nicht trennscharf auseinanderdividieren.

Für die Situation an der Grundschule ist die Frage nach den Grenzen jedoch anders zu bewerten. Wiederum nicht in personeller Hinsicht, da die Klassenlehrerin in der Regel immer auch den Sachunterricht erteilt. Hilfreich ist es aber, den Auftrag des Sachunterrichts so zu bestimmen, dass er unter angebbaren zeitlichen Bedingungen erfolgreich durchgeführt werden kann. Es liegt auf der Hand, dass hier unterschiedliche Lösungen formuliert werden können.

#### 4. Das Defizit einer Theorie des Sachunterrichts

Der Sachunterricht und seine Didaktik – dies ist meine persönliche Einschätzung – präsentieren sich zur Zeit mehr als Plattform vielfältiger Zugänge und Perspektiven. Bisweilen könnte sogar der Eindruck einer bunten Vielfalt entstehen, deren Konturen nicht immer klar hervortreten. Ein Sammelsurium heterogener Landschaften mag wiederum sympathisch und anregend für die Diskussion sein. In der Summe und aus der Distanz heraus wird jedoch deutlich, dass es dem Sachunterricht und seiner Didaktik an einer Theorie fehlt, die den Gesamtzusammenhang klärt. Ich möchte hier nicht missverstanden werden: Ich werfe dem Sachunterricht nicht Theorielosigkeit vor. Es gibt ja zahlreiche produktive theoretische Zugänge, die jeweils wichtige Bereiche des Sachunterrichts in tragfähiger Weise abstützen. Aber eine Theorie des Sachunterrichts ist in dieser Formulierung und mit diesem Anspruch bislang nicht vorgelegt worden. Standardwerke zum Sachunterricht – und hier schließe ich den von Walter Popp und mir herausgegebenen Band „Kind und Sache“ (Weinheim und München, 4. Aufl. 2004) ausdrücklich mit ein – präsentieren sich als Sammelbände, als Zusammenstellungen heterogener Diskussionen oder als Einführungen.

Die Frage der wissenschaftlichen Identität einer Disziplin fordert geradezu eine theoretische Selbstbesinnung heraus. In diesem Sinne wäre es Aufgabe einer Theorie des Sachunterrichts (bzw. einer Theorie des Lernbereichs Natur und Kultur),

- den integrativen Kern und das besondere Profil dieses Lernbereichs zu schärfen und im Diskurs der Bezugsdisziplinen zu verankern;
- eine bildungstheoretische Grundlegung zu formulieren;
- Bezug zu nehmen auf die Formen kindlicher Weltaneignung im Grundschulalter;
- eine Einordnung in den Gesamtzusammenhang des Lernens in der Grundschule sichtbar zu machen einschließlich der Grenzen, die daraus für den eigenen Lernbereich erwachsen;
- die Unterschiede, aber auch die Übergänge zum gefächerten Lernen in der Sekundarstufe zu reflektieren;
- die Anchlüsse an die nachbarwissenschaftlichen Diskurse herzustellen, sowohl auf die Erziehungs- und Sozialwissenschaften, auf die Fachwissenschaften wie auf benachbarte Fachdidaktiken;
- die Professionalisierung der Lehrerbildung theoretisch abzustützen und schließlich
- Perspektiven für die Weiterentwicklung in der Forschung zu öffnen.

Das ist gewiss ein anspruchsvoller Katalog, aber die Fragen, die im Rahmen der Diskussionsrunde auf der Jahrestagung der GDSU in Kassel (2007) angesprochen werden, weisen auf die Notwendigkeit einer solchen integrativen Plattform hin.

Aber auch hier gilt: Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten, eine Theorie des Sachunterrichts bzw. eines entsprechend umbenannten Faches zu formulieren. Theorie gibt es nicht im Singular und schon gar nicht als unumstößliches Fundament. Aber die Zusammenstellung einer bunten Vielfalt trägt wohl nicht weit genug.

## **Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin** (Thesepapier)

### **1. Wie soll unsere Disziplin heißen?**

Die Frage, welcher Name für unsere Disziplin passt, ist notorisch schwierig zu beantworten. Das hängt wohl damit zusammen, dass wir es eher mit einer „Inter-Disziplin“ zu tun haben, die gerade daraus Gewinn zieht, dass sie verschiedene Perspektiven zusammenbringt. Das geschieht vom Zentrum der Fragestellung aus, wie Kinder die Phänomene ihrer Welt als Sache gewinnen und ordnen, dabei unterstützt von Erwachsenen, die zu diesem Zweck Schule und Unterricht einrichten. Damit ist zugleich das schwierige Problem aufgeworfen, Theorie, Realität/Gegenstand und Praxis sinnvoll aufeinander zu beziehen. Deshalb schließen Fragen der Etablierung unserer Disziplin in Wissenschaft und Hochschule immer zugleich die Frage nach ihrem „Ort“ in Schule und Unterricht ein. „Sachunterricht“ bezeichnet eben diesen „Ort“. Die Disziplin, die ihn als Lehr- und Lernzusammenhang begründet, sollte „Didaktik des Sachunterrichts“ heißen.

### **2. Wo ist ihr Ort im Gefüge der Wissenschaften?**

Die Erziehungswissenschaftliche Perspektive (eine grundschulpädagogische Perspektive wäre mir hier zu eng) ist zweifellos für die Didaktik des Sachunterrichts von besonderer Bedeutung. Sie stellt den Sachunterricht in einen anthropologischen, schul- und bildungstheoretischen und grundschulpädagogischen Begründungszusammenhang. Sie reflektiert historische Formenbildungen und integriert die Bildungsperspektiven der Natur- und Sozialwissenschaften in vorfachlichen, facherschließenden und fächerverbindenden Bildungszusammenhängen. Ohne die Bildungsperspektiven der Natur- und Sozialwissenschaften würde der Sachunterricht aber nicht weit kommen. Seine Didaktik darf deshalb nicht in einer partikularen Perspektive fixiert werden, sondern sie muss sich im produktiven Dialog der Perspektiven entfalten.

### **3. Welchen Gegenstand hat die Didaktik des Sachunterrichts?**

Gegenstand einer Didaktik des Sachunterrichts ist der Sachunterricht als Zusammenhang von Lehren und Lernen. Darin liegt der Kern ihrer Aufgabe. Es macht weiterhin Sinn, an diesem Aufgabenkern als Referenzrahmen festzuhalten, auch wenn er nicht alles erfasst, was für eine Didaktik des Sachunterrichts bedeutsam ist:

- Sachunterricht ist voraussetzungsvoll. Er hat Bezüge zum vor- und außerschulischen und -unterrichtlichen Lernen.

- Auch in vor- und außerschulischen Feldern werden Lehr- und Lernzusammenhänge realisiert, die einer didaktischen Reflexion und Begründung bedürfen.

Dabei ist „Sachlernen“ nicht einfach gegeben. Etwas als Sache und Gegenstand gewinnen und ordnen, zielt auf eine spezifische Qualität des Lernens und eröffnet so eine Bildungsperspektive, die den Aufgabenkern des Sachunterrichts ausmacht. Diese Bildungsperspektive vom Zentrum des Unterrichts ausstrahlend in andere Bereiche überschauend zu entwickeln, ist Aufgabe einer Didaktik des Sachunterrichts.

#### **4. Die Bildungsperspektive einer Didaktik des Sachunterrichts**

Die Bildungsperspektive einer Didaktik des Sachunterrichts, die zugleich erkenntnistheoretische Implikationen hat, lässt sich m. E. sehr gut in der Formel „Verstehen und begründetes Handeln“ fassen. Verstehen hat eine subjektive, intersubjektive und eine objektive Seite. Von einem Verstehen lässt sich einerseits erst dann und in dem Maße sprechen, wenn das, was außen in der Welt verstanden werden soll, auf möglichst vielfältige Weise mit dem verbunden wird, was innen bereits angelegt ist: mit den Spuren der Erinnerung, die auch ins Weltempfinden gehen, in ein Körperwissen, auch in Beziehungen zu anderen Menschen, in Gewohnheiten, Regelmäßigkeiten, Wertigkeiten, auch in bewusste Vorstellungen, Deutungsmuster, in die Sprache. Dabei stellt sich immer auch die Frage, welchen Halt das Verstehen in verlässlichen, wiederkehrenden, bedeutungsvollen alltäglichen Lebensverhältnissen findet. Der Begriff des Alltagswissens ist dennoch zu eng, um diesen Aspekt des Verstehens zu fassen. Verstehen hat andererseits eine objektive Dimension, die auf Sachverstand und Anschlussfähigkeit an das in wissenschaftlichen Fachkulturen erarbeitete Wissen um Sachen gerichtet ist. Um beides muss gerungen werden: um die subjektive und intersubjektive Bedeutsamkeit und um den objektiven Anspruch von Sachen. Sachunterricht ist in diesem Sinne Individuation (in der Sachauseinandersetzung spiegelt sich die eigene Bildungsbiographie), Sozialisation und Enkulturation.

#### **5. Aufgaben einer Didaktik des Sachunterrichts als Wissenschaft**

Das Aufgabenfeld einer Didaktik des Sachunterricht als Wissenschaft umfasst nicht nur Forschung, erst recht nicht nur Forschung im Sinne eines empirischerfahrungswissenschaftlichen Paradigmas (so wichtig und vordringlich sie heute auch erscheinen mag), sondern auch Entwicklung (von Praxismodellen) – was in vielen technisch-naturwissenschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Disziplinen selbstverständlich ist – und natürlich die Aufgabe der Theoriebildung. Diese Aufgaben müssen zusammenwirken und dürfen sich nicht verselbständigen. Sie bedürfen einer gründlichen wissenschaftstheoretischen Selbstvergewisserung und einer produktiven und toleranten Auseinandersetzung und Ergänzung verschiedener methodologischer Paradigmata im Sinne eines Methodenpluralismus. Vor allem darf diese Wissenschaft nicht vergessen, warum sie betrieben wird. Der Sachunterricht ist nicht nur ihr Gegenstand, sondern ihr Verantwortungszusammenhang.

## **6. Studium der Didaktik als Unterrichtsfach**

Ogleich die Didaktik des Sachunterrichts notwendig vielperspektivisch angelegt ist, kann sie nicht – auch nicht durch eine noch so vollständige Addition der Perspektiven – ersetzt werden. Deshalb ist sie in der Ausbildung von GrundschullehrerInnen neben den Didaktiken der Bereiche Sprache und Mathematik und des ästhetischen Bereichs (und der Ethik/Religionslehre) als verbindliches Ausbildungsfach zu etablieren. Dem Sachunterricht kommt in der Grundlegenden Bildung eine Schlüsselfunktion zu. Über die Auseinandersetzung mit Sachen werden Kinder zugleich herausgefordert, Sprache und Mathematik als Werkzeuge des Denkens und Kommunizierens zu gebrauchen sowie ästhetische Formen des Ordners zu entwickeln. Auch ethische, religiöse und philosophische Fragen knüpfen an Sachfragen an. Der Sachunterricht ist auch hier auf interdisziplinäre Kooperation angewiesen und angelegt.



## Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin

Die Forderung nach einer Etablierung des Sachunterrichts als eigenständiger Wissenschaftsdisziplin ist gerade aus dem Fehlen einer eindeutigen Bezugswissenschaft heraus durchaus verständlich.

Allerdings weist bereits die definatorische Abgrenzung eines universitären Faches auf Schwierigkeiten hin.

Eine wissenschaftliche Disziplin konstituiert sich gemeinhin ja dadurch, dass sie zum einen ihre Inhalte und Gegenstände wählt, zum anderen die notwendigen methodischen Standards und Forschungsparadigmen festlegt – und dies grundsätzlich in weitgehender Autonomie von anderen Disziplinen, ohne im Kerngeschäft von deren Kompetenzen abhängig zu sein.

Dass der Sachunterricht selbst Inhalt und Gegenstand einer wissenschaftlichen Disziplin sein könnte, erscheint nun alleine deshalb schwierig, weil seine Abhängigkeit von schulorganisatorischen Vorgaben nur allzu offensichtlich ist. Bezugspunkt ist zunächst eben lediglich ein Schulfach, zudem nur für eine bestimmte Altersstufe präsent, das überdies historisch und aktuell immer wieder mit Abgrenzungsproblemen innerhalb des Fächerkanons zu kämpfen hatte.

Alleine die Existenz des Schulfaches Schönschreiben wäre ja, um eine pointierte Analogie zu wählen, nicht automatisch Geburtshelfer für *Schönschreibwissenschaft und ihre Didaktik*.

Als Ausweg und Konsequenz soll und muss sich diese projizierte Disziplin Sachunterricht daher von jeder schuladministrativen Zuschreibung lösen und sich ganz generell das Sachlernen von Kindern, unabhängig vom schulischen Kontext, als Inhalt nehmen, was als Hilfe beim Voranschreiten von kindlichen Vorstellungen und Alltagskonzepten hin zu begründeten und (wissenschaftlich) belastbaren Vorstellungen angesehen wird. Die Orientierung an diesem blanken Prozess des Sachlernens zieht m.E. allerdings weitere Folgeprobleme nach sich.

Nur am Rande sei darauf hingewiesen, dass bei der Frage nach dem „Wie“ des Lernprozesses massive psychologische Hilfsdienste in Anspruch genommen werden müssen, die die Eigenständigkeit eines Faches natürlich schmälern.

Wirklich gravierend erscheint aber zum ersten der universelle Anspruch auf Zuständigkeit für vor-, außer- und innerschulisches Sachlernen, der ein massives Abgrenzungsproblem mit sich bringt.

Wenn Sachlernen über den schulischen Rahmen hinaus den Umgang mit allen Natur- und Kulturerscheinungen umfasst, gehört doch, beispielweise beim Philosophieren mit Kindern, auch der Umgang mit Problemtexten dazu, was die Grenzen zu Literatur, Reli-

gion und Ethik verschwimmen lässt. Was bleibt dann eigentlich, ganz kurz und einfach, als Nicht-Sachlernen?

Die hypertrophe Superdisziplin „Weltlernen“ droht mit ihren zentrifugalen Kräfte den ohnehin schwer zu disziplinierenden Sachunterricht zu überdehnen.

Zum Zweiten müssen die Inhalte dieses Sachlernens identifiziert, ausgewählt und festgelegt werden. Wie dies die Sachunterrichtswissenschaft tatsächlich autonom ohne die Fachwissenschaften leisten sollen, erscheint nicht bewältigbar.

Da grundsätzlich jeder Inhalt der belebten und unbelebten Welt zum Gegenstand des Sachlernens werden kann, dürfte eine einzelne Disziplin mit der Bewertung all dieser Möglichkeiten überfordert sein und letztendlich zu Willkür neigen. Ob jetzt Bauernkrieg oder Boxeraufstand lohnend, zugänglich, singulär, repräsentativ, erhellend, gegenwartsbedeutsam sind, kann ein Historiker fundierter entscheiden als ein Weltgeneralist, und die Exemplarität der Kirschblüte dürfte ein Biologe am besten zu beurteilen wissen.

Zum dritten müssen die universitären Fächer bei der Filtration und Elaboration von belastbaren Konzepten ihre Zuträgerdienste leisten, denn diese stellen dann ja das Ziel kindlichen Lernens dar. Auch hier steht eine hoffnungslose Überdehnung und Überforderung des Sachunterrichts zu befürchten, wenn für jeden denkbaren Bereich die momentan gültigen wissenschaftlichen Konzepte nicht nur vorgehalten, sondern sogar erarbeitet werden sollen.

Resümierend steht eine doppelte Hypothek zu befürchten: Nämlich das Entstehen einer Art Weltlernwissenschaft mit massivsten Abgrenzungs- und Definitionsproblemen und Allzuständigkeit für alles und im Verbund damit eine fachliche Banalisierung und Willkürlichkeit, weil sie dieser Überbeanspruchung nicht adäquat gerecht werden kann.

Mein Plädoyer zielt daher eher auf eine konzentrierte und bescheidene Teildisziplin, die sich im Verbund mit Pädagogik und Psychologie, Natur- und Gesellschaftswissenschaften auf didaktische Fragen der Bewertung und Vermittlung fokussiert.

## **Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule: Überlegungen zu einer Sachwissenschaft<sup>6</sup>**

### **Vorbemerkung zur Konstruktion einer Sachwissenschaft**

Ich skizziere vor dem Hintergrund der bereits in der 7. Ausgabe von [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de) publizierten drei Positionierungen von Fischer, Köhnlein sowie einer Autorengruppe einen sachwissenschaftlichen Bereich der Disziplin Sachunterricht und lasse damit die Fachdidaktik in den folgenden Überlegungen außen vor. Mein Beitrag bezieht sich weiterhin, sythemtheoretisch begründet ausschließlich auf den wissenschaftlichen Praxisbereich des Sachunterrichts.

### **Sachwissenschaft für den Sachunterricht**

Zunächst umreißt ich eine Situation, in der die Wissenschaft Sachunterricht bedroht ist und die zugleich den Anlass für Überlegungen zu einer Sachwissenschaft darstellt. Wenn man so möchte, ist damit ein Problem beschrieben, für das ich mit der Sachwissenschaft einen möglichen Lösungsansatz skizziere:

Man kann fragen, warum trotz des zumindest beschworenen Bildungsbooms und der sogenannten Wissensgesellschaft, der Sachunterricht in Bedrohung gerät, es wäre eigentlich zu erwarten gewesen, er blüht auf.

- Als eine Bedingung für die Möglichkeit der Abschaffung gerade des Sachunterrichts sehe ich das Desiderat in der Gegenstandsfrage, gekoppelt mit Auslagerung der Gegenstandsfrage an bis zu sechs Bezugsfächern und ihre Didaktiken.
- Weiterhin: Wenn die Wissenschaft Sachunterricht weitgehend auf Didaktisches fokussiert und der Gegenstand in den Realienwissenschaften liegt, kann man politisch oder auch ökonomisch betrachtet für die LehrerInnenbildung auf „die Originale“, also die Bezugsfächer und die von ihnen ausgebildeten Didaktiken, letztlich in der Version der 1970er Jahre zurückgreifen. Das würde sich deutlich auf die Wissenschaft Sachunterricht auswirken und tut es auch. Alternativ kann sich die Wissenschaft Sachunterricht in ihrem Bezugsbereich über die bisher vier Schuljahre der

---

<sup>6</sup> Es handelt sich hier um die Kurzfassung eines längeren Beitrags, der in der 8. Ausgabe von [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de) erschienen ist, und als Vortrag auf der GDSU-Tagung 2007 in Kassel gehalten wurde.

Grundschule hinaus auf weitere schulische, vor- und außerschulische Bereiche beziehen und/oder sich – beispielsweise in einem sachwissenschaftlichen Bereich – auch um den Gegenstand bemühen.

Ich versuche also überlegend eine Sachwissenschaft für ein schulisches, vor- und außerschulisches Sachlernen zu skizzieren.

Diese Sachwissenschaft differenziere ich in zwei Bereiche – eine konzeptionelle Fach- oder Sachwissenschaft und eine empirische Sach- oder Fachwissenschaft.

### **Zunächst zu einer empirischen Fach- oder Sachwissenschaft**

Ich beginne hier mit einer Überlegung, die eher fachdidaktischer Natur ist, aber m.E. eine Perspektive für eine empirische fachwissenschaftliche Forschung eröffnet: Für den Sachunterricht gehe ich nicht von einem im weitesten Sinne verkündenden Unterricht aus, in dem nur das und das zudem in einer konsistenten Konstruktion als Gegenstand aufscheint, was von der Lehrseite orientiert an normativen politischen Vorgaben eingebracht wird. Vielmehr lege ich einen eher aushandelnden Unterricht zugrunde, in dem kindliche Konstruktionen von ihnen eingebracht und/oder bei ihnen evoziert und eingebracht werden. Damit stehen im tatsächlichen Unterricht je mehrere und verschiedene Gegenstandskonstruktionen zur Verhandlung, die offenbar in der Sachlernsituation für die Beteiligten relevant sind. Das bedeutet, der normativ oder fachwissenschaftlich und fachdidaktisch gesetzte Gegenstand kann nicht mehr als der bzw. der einzige Gegenstand des Unterrichts angenommen werden und es ergibt sich damit für eine empirische Sachwissenschaft die Frage, welche Gegenstände, welche Gegenstandskonstruktionen im Unterricht thematisch werden. Im Band „Mitten aus dem Kampfgetümmel“ von Rusch/Thiemann (2003) finden sich einige, sogar auf den Sachunterricht bezogene Beispiele.

Eine empirische sachwissenschaftliche Forschung ist also an der Erhebung des „tatsächlichen Gegenstandes“ der Sachlernprozesse innerhalb und außerhalb von Schule interessiert. Verschiedene methodische Zugänge, wie Befragungen, Beobachtungen, Auswertungen von SchülerInnenaufzeichnungen sowie Unterrichtsvorbereitungen von Lehrkräften sind möglich.

### **Zu einer konzeptionell arbeitenden Fach- oder Sachwissenschaft**

- Wenn die gegenwärtige Gesellschaft als sogenannte Wissensgesellschaft charakterisiert wird, 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, um am Gespräch der Erwachsenen teilhaben zu können?
- Zu überlegen wäre hierzu, nicht nur das wissenschaftliche Wissen der bisherigen Bezugsfächer für eine Gegenstandskonstruktion heranzuziehen, sondern zumindest weitere zentrale Wissenschaften wie Ökonomie, Juristerei, Medizin, Informatik u.a.
- Angesichts der Wissensgesellschaft, in der sich Erwachsene in maßgeblichen Fragen nicht ausschließlich auf rationales Wissen beziehen bzw. auch nicht ausschließ-

lich rational argumentieren, macht es für das Verständnis des Gesprächs der Erwachsenen, das sich sehr wohl strukturell auf die kindliche Lebenswelt auswirkt, Sinn, für die Gegenstandskonstruktion neben den wissenschaftlichen auch andere Wissensbereiche wie regionales Wissen, subjektives Wissen, das Wissen der Kinder bzw. SchülerInnen, religiöses Wissen, Alltagswissen zu berücksichtigen.

- Wenn hier verschiedene Wissensformen einbezogen werden, verweist das auf weiteres Wissen für eine Vergegenständlichung: Wissen über Wissen z.B. bzgl. dessen situativer Angemessenheit und hinsichtlich seiner Aussagekraft und Anerkennung.
- Wenn, anders als in den 1970er Jahren, nicht mehr vom wahren und damit einzig richtigem Wissen der Wissenschaften ausgegangen wird, sondern von einem konstruktiven und vorläufigem Charakter von Wissen auch in den etablierten Wissensdomänen, wie sollte der Gegenstand des Sachlernens dann beschrieben sein?
- Daran anschließend wäre zu überlegen, 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 – also Umgangsweisen 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 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. Die Umgangsweisen werden dabei nicht ohne Gegenstandsbezug thematisiert. So kann aus einer erkenntnistheoretischen Perspektive, erkannt werden, dass beispielsweise verschieden formalisierte Beobachtungen einen Gegenstand unterschiedlich erscheinen lassen. Damit wäre grundlegend der Konstruktionsprozess von Gegenständen erkennbar – nicht wie in einer „Vermittlung von Wissen“ verdeckt.<sup>7</sup> Auf Umgangsweisen bezogen scheint mir auch der Übergang alltäglicher Umgangsweisen in den Bereich der formalisierten und letztlich wissenschaftlichen Umgangsweisen im Sinne einer Kontinuität eher denkbar als beim Gegenstandswissen.

Zusammengefasst: Die konzeptionelle sachwissenschaftliche Forschung ist an der Konstruktion von Gegenständen für Sachlernprozesse innerhalb und außerhalb von Schule interessiert. Für die Konstruktion sollte sie sich auf verschiedene Wissensdomänen be-

---

<sup>7</sup> 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.

*Marcus Rauterberg*

---

ziehen. Methodisch sehe ich hier insbesondere hermeneutische Verfahren. Die Curricularisierung der entwickelten Gegenstände liegt dann allerdings in der Fachdidaktik.

## **Beiträge des Forums**

### **B – Repliken auf die Positionierungen**



## **Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin (Replik)**

### **Gemeinsame Positionen**

Was sich in unserem Gespräch als eine gemeinsame, wenn auch ein wenig schwankende Plattform zu erkennen gibt, ist – glaube ich – Folgendes:

- 1) Unsere Disziplin ist nicht ersetzbar. Sie hat etwas Eigenes zu geben. Es lohnt sich, dieses Eigene deutlich zu machen, auch wenn es darüber verschiedene Auffassungen gibt. Ja, es ist heute besonders wichtig, am eigenen Profil unserer Disziplin zu arbeiten, da sie bedroht ist.
- 2) Was unsere Disziplin zu geben hat, kann sie nicht völlig aus eigener Kraft geben. Sie bedarf dazu vielfältiger Bezüge zu anderen Disziplinen. Auch darüber, wie diese Bezüge herzustellen sind, gibt es freilich verschiedene Auffassungen.
- 3) Irgendwie hat unsere Disziplin auch mit den Bildungsprozessen von Kindern zu tun, vor allem mit Schule und Unterricht, wenn auch vielleicht nicht ausschließlich. Wie sie damit zu tun hat, womit sie es eigentlich zu tun hat, darüber gehen die Vorstellungen auseinander.
- 4) Natürlich hat unsere Disziplin auch mit sich selbst zu tun. Wie sie sich nennt, ist vielleicht gar nicht so wichtig. Wichtiger ist, dass sie eine Bestandsaufnahme dessen macht, was sie leistet und daraus Aufgaben für die Zukunft formuliert.

### **Das Eigene einer Didaktik des Sachunterrichts**

Was das Eigene unserer Disziplin ausmacht, wurde von uns allen, ich schließe mich da ein, bislang nur vage umschrieben: Ludwig Duncker spricht von einem „integrativen Kern“ und einem „besonderen Profil“, welche zu „schärfen“ seien. Beides markiert aber eher eine noch nicht befriedigend gelöste Zukunftsaufgabe.

Johannes Jung umschreibt dieses Eigene eher negativ. Wir finden es weder im etablierten Sachunterricht der Schulen, noch in den notwendigen Bezügen zu den Fachwissenschaften und Universitätsdisziplinen. Dennoch ist es nicht zuletzt deshalb notwendig, um dem Sachunterricht Grenzen zu setzen.

Marcus Rauterberg verlängert die Didaktik des Sachunterrichts zu einer Sach- bzw. Fachwissenschaft. Ihr Gegenstand ist Wissen. Dieses Wissen darf nicht den anderen Fachwissenschaften alleine überlassen werden. Vielmehr ist es Aufgabe des Sachunterrichts, dieses Wissen für Bildungszusammenhänge von Kindern normativ zu bestimmen und seine Konstruktion empirisch zu erforschen. Einverstanden - aber warum kann das ausgerechnet unsere Disziplin?

Unsere Disziplin – wie immer wir sie nennen und konzipieren – ist unersetzbar. Wir alle ahnen, was uns blühen würde, wenn unsere Disziplin abgeschafft würde. Aber was macht sie so unersetzbar? Was hat sie, was Fachwissenschaften, Fachdidaktiken, Bildungstheorie, Kindheitsforschung oder allgemeine Didaktik nicht haben? Gibt es das Eigene überhaupt? Oder liegt es vielleicht nur darin, dass wir etwas aufgreifen, was andere längst schon machen? Deshalb unsere vagen Formulierungen? Dann bliebe uns immer noch: zu verbinden, was andere unverbunden lassen. Aber sind wir nicht schon in uns selbst viel zu heterogen, als dass uns diese Intergration auch nur annähernd gelingt? Der Perspektivrahmen ist sicher ein gelungener Versuch der Integration. Aber auch er lässt zu wünschen übrig. Auch er gibt keinen wirklichen Grund dafür, warum die Perspektiven zusammengehören. Daran aber sollten wir, da hat der Kollege Duncker recht, zukünftig mehr als bisher arbeiten. Es ist Zeit, dass wir systematischer und konsequenter als bisher darüber nachdenken, was uns und den Sachunterricht, den wir alle wollen, zusammenhält.

### **Die Welt als Sache und Gegenstand gewinnen**

Mein Vorschlag wäre, uns darauf zu besinnen, dass es im Bildungsprozess von Kindern eine entscheidende Wendung geben kann und soll. Sie ist sehr voraussetzungsreich. Und sie vollzieht sich immer wieder neu in langen Zeiträumen, in und außerhalb von Schule und Unterricht. Aber nirgendwo können wir diese Wendung systematisch und auf Dauer herausfordern wie im Sachunterricht der Grundschule. Die Wendung besteht darin, dass Kinder heraustreten aus ihren lebendigen Beziehungen zu ihrer Welt, zurücktreten und Distanz gewinnen, um so die Welt und ihre Phänomene und Probleme aus einigem Abstand als etwas Gegenüberstehendes, als Sache und Gegenstand zu gewinnen und zu ordnen. In diesem Sinne macht es weiterhin Sinn, von „Sachunterricht“ und „Didaktik des Sachunterrichts“ zu sprechen.

Diese Wendung in der kindlichen Weltbeziehung ist auch im Übergang vom „impliziten“ zum „expliziten Weltwissen“ angesprochen. Von Anfang an sind Kinder darauf aus, sich auf ihre Welt einzuspielen und einzubinden. Was sie dabei gewinnen, kann irgendwann ins Nachdenken, in die bewusste Vorstellung, in die Sprache, die Kommunikation und Argumentation, in Modelle und Konzepte geholt werden. Dabei kommt es vor allem darauf an, Beziehungen herzustellen und so ein Verstehen zu begründen. Darin liegt ein zentrales Entwicklungsthema der Kindheit. Neuerdings wird seine Bedeutung auch für die vorschulische Bildung betont. Dabei zeigt sich, wie sehr die Möglichkeiten der Explikation von dem abhängt, was implizit alles schon angelegt ist. Dass Kinder lange Zeit ihr Weltwissen leiblich-ästhetisch erschließen, generieren und ordnen, bevor sie damit beginnen, es symbolisch zu reorganisieren.

### **Zur Bedeutung der Bildungsperspektiven**

Wenn wir uns auf diese Wendung der Versachlichung und Vergegenständlichung, der Explikation und der symbolischen Reorganisation des Weltwissens als den Aufgabekern und das Eigene des Sachunterrichts einigen, dann hat das auch Folgen für die Bildungsperspektiven, die sich nach oben immer vager in die Zukunft und in die Standards

der Fachkulturen hinein verlieren. Wir dürfen dann nicht etwa entlang der Perspektiven in erster Linie weit nach oben in die Fachkulturen blicken. Dahin geht der Blick erst nachrangig. Vorrangig ist der Blick in die andere Richtung. Welche Phänomene und Problemstellungen bringen die Perspektiven ein, um daran sinnvoll und kreativ die Herausforderung der Versachlichung und der Explikation des Wissens zu bewältigen? Welche eigenen Standpunkte, die Welt zu sehen und zu ordnen bringen sie ein? Was können sie da grundlegend für Kinder aufschließen? Wo eröffnen sie dabei Anschlussstellen nach unten? Welche Brücken schlagen sie ins implizite Weltwissen, ins Körperwissen, in gelebte Verhältnisse?

Hier ist der Punkt, wo alles zusammenkommt, was ansonsten in der Didaktik des Sachunterrichts zentrifugal auseinanderstrebt. Hier liegt meines Erachtens das Eigene des Sachunterrichts. Es kann weder aus der Psychologie noch aus der Fachwissenschaft noch sonst woher abgeleitet werden. Und hier liegt auch die Bedingung der Möglichkeit – die meine Kollegen mehr oder weniger ausdrücklich anmahnen – Kinder als Subjekte herauszufordern, ihr Weltwissen zu generieren, zu begründen und zu ordnen und zu verantworten. Eine empirische Sachwissenschaft, die das untersucht, hat dann weniger danach zu fragen, wie gerne und wie gut sich Kinder den wichtigen und richtigen Ergebnissen annähern, die man in den Bildungsperspektiven normativ ausbringen kann. Sie hat – wie Marcus Rauterberg mit Recht feststellt – eher danach zu forschen, wohin denn die kindlichen Weltentwürfe überall hinausstreben, wie sie sich dabei auf eigene und kreative Weise mit Phänomenen, Situationen und Standpunkten auseinandersetzen, die ihnen neue Einsichten verschaffen. Auch danach gilt es zu forschen, von woher die kindlichen Weltentwürfe kommen und wie man sie fördern und begleiten kann.



## Replik

Ich gehe im Folgenden kritisch auf die Positionierungen von Ludwig Duncker, Hans-Joachim Fischer und Johannes Jung ein.

### **Zur Position von Ludwig Duncker**

#### **Interdisziplinarität**

Wenn ich es richtig verstehe, passt die von Duncker eingeforderte Interdisziplinarität in der Frage der Sache zu dem, was ich Sachwissenschaft nenne, das Bezüge zu den bisherigen Bezugswissenschaften aufweisen muss, aber eben auch zu anderen Wissensbereichen. M.E. kann dies, Duncker deutet es ebenfalls an, nur unter der Bildungsperspektive des Sachunterrichts, also durch eine sachunterrichtliche Disziplin geschehen und wäre damit ihr spezifischer Auftrag! Alle anderen Bezugswissenschaften und Didaktiken haben andere Aufgaben und/oder Bezugspraktiken. Eine Sachwissenschaft speziell bezogen auf den Sachunterricht bewahrt dann auch den Bezug zu den schulischen Lernfeldern des Sachunterrichts, den Sie angesprochen haben.

#### **Wissen, Kompetenzen und Umgangsformen**

Gut gefallen mir ihre Kompetenzbausteine. Ich habe den Eindruck, die liegen in der Nähe der Umgangsweisen, die ich benannt habe. Gemeinsam mit Detlef Pech habe ich jüngst über einige Umgangsformen und ihre Ausformulierung für den Sachunterricht nachgedacht, die den von Ihnen genannten nahe kommen. Welche Kompetenzen oder Umgangsformen dann im einzelnen tragfähig erscheinen, müsste noch überlegt werden, sicher auch mit Blick auf Gegenstände, die mit den Kompetenzen/Umgangsweisen in Zusammenhang gebracht werden sollen.

#### **Zugänge und Theorienbildung**

Die von ihnen genannte bunte Vielfalt von Zugängen zum Sachunterricht sehe ich ebenfalls. Vielleicht ist sie vor dem Hintergrund der Veränderungen in Weltsicht, Weltsituation, um mal hoch anzusetzen, der letzten 20 Jahre auch unumgebar. Sie lassen sich Lesen im Sinne von Versuchen, der oder den neuen Situationen gerecht zu werden. Ich halte sie als Ausgangspunkt für einen Diskurs zu Theorien des Sachunterrichts für produktiv, sofern sich die Zugänge tatsächlich um die Frage des Sachunterrichts und seiner Theorie bemühen und sich nicht nur aufgrund der Macht des Faktischen dem Sachunterricht zuordnen – z.B. über die Zuordnung eines Themenfeldes zum schulischen Sachunterricht. Ihren Plural in diesem Zusammenhang nehme ich gerne auf.

Fazit: So richtig Kritik konnte ich an Ihrem Papier nicht finden, Herr Duncker.

### **Zur Position von Hans-Joachim Fischer**

Mit Ihrer Position in Langform, wie sie auch im GDSU-Info erschienen ist, habe ich mich im Detail schriftlich im Vorfeld der Entwicklung meiner Position befasst (vgl. [www.widerstreit-sachunterricht/Ausgabe 8/März 2007](http://www.widerstreit-sachunterricht/Ausgabe%208/März%202007)). Nur drei Aspekte will ich hier ansprechen:

Ich sehe eine Reihe von Überschneidungen, z.B. die Einbeziehung vor- und außerschulischer Sachlernfelder.

Die von Ihnen in Ihrem Punkt 1 aufgeworfene Frage nach dem Bezug von Theorie, Realität/Gegenstand und Praxis halte ich für zentral, sowohl für Didaktik als auch für Sachwissenschaft – ich vermute aber, unsere Bezüge differieren. Anders noch: In diesem Punkt sehe ich insgesamt eine Kontroverse, die m.E. gerade im Hinblick auf Theorien des Sachunterrichts nicht deskriptiv oder normativ bearbeitet, sondern theoretisch hergeleitet und expliziert werden sollte.

Zu einem Aspekt in Ihrem Punkt 2 überschrieben mit „Wo ist ihr (der Didaktik des Sachunterrichts, MR) Ort im Gefüge der Wissenschaften“ will ich eine Ergänzung vorschlagen: Sie schreiben: „Seine Didaktik (die des Sachunterrichts, MR) darf deshalb nicht in einer partikularen Perspektive fixiert werden, sondern sie muss sich im produktiven Dialog der Perspektiven entfalten“. Als Ergänzung schlage ich vor: „Diese Entfaltung muss die Disziplin selber vornehmen, da die Bezugsfächer eben nicht in Ihrem Sinne „Inter-Disziplinen“ sind, um bei dieser Begrifflichkeit zu bleiben.

### **Zur Position von Johannes Jung**

Bei Ihrem Beitrag kann ich mich an einigen Stellen des Eindrucks eines gewissen polemischen Untertons nicht erwehren und will dies auch nicht, denn manches scheint dadurch klar auf:

Drei Anmerkungen:

Sie benennen als einziger eine Problematik, die mit einer erweiterten Bezugnahme auf vor-, außer- und innerschulisches Sachlernen einher gehen könnte. Sie spitzen das Problem zu mit der Frage, was dann eigentlich noch Nicht-Sachlernen sein könne. Eine ganze Menge fürchte ich, denn nicht aller Umgang mit allen Natur- und Kulturerscheinungen lässt sich als *Sachlernen* verstehen, sofern man Lernen als eine bestimmte Haltung zur Welt versteht, die sich von anderen Haltungen z.B. Spielen oder Arbeiten abgrenzt. Bei welchen Haltungen zu *Sach* es sich also um eine lernende Haltung gegenüber *Sach* handelt, wäre eine Frage, die fachdidaktisch zu klären ist.

Der Anspruch in ihrem zweiten Punkt, autonom, ohne die Sachwissenschaften Gegenstände bestimmen zu müssen, scheint mir zu starr. Weder die klassischen (Natur-) Wissenschaften kommen ohne Bezugnahmen auf Nachbar(natur)wissenschaften aus, noch gilt ihr strenges Kriterium für neuere Disziplinen wie die Ökologie oder die Umweltbildung. Ich würde vielmehr sagen: Selbstverständlich muss eine Sachwissenschaft auf Bestände anderer Wissenschaften oder allgemeiner anderer abgrenzbarer Wissensdomänen zugreifen, aber eben im Falle einer auf Sachlernen bezogenen Sachwissenschaft im Hinblick auf Sachbildung von Kindern – das macht den Unterschied und die

Eigenständigkeit aus. Ansonsten können die Bezugsfächer ihre Didaktiken im Bildungssystem einfach weiter nach unten ausweiten.

Der Unterschied zwischen einer Sachwissenschaft und den Bezugswissenschaften tritt auch in ihrem nächsten Punkt hervor, wo sie Beurteilungskompetenz den Fachwissenschaften zuschreiben. Auf jeden Fall kann der Biologe die Exemplarität der Kirschblüte besser beurteilen als die Sachwissenschaft oder Sachdidaktik. Das gilt aber nur für die Exemplarität innerhalb der biologischen Modellbildung, nicht aber für die Exemplarität im Hinblick auf Bildungsprozesse von Kindern im Sachunterricht, es sei denn, es geht nicht um einen Sachunterricht, sondern um einen Biologieunterricht im Sinne einer Einführung in die Biologie.

Insofern: Nicht, dass die Disziplin Sachunterricht gegenwärtig alle an eine Disziplin zu stellenden Ansprüche, die sich nicht in empirischer Forschung erschöpfen, bereits erfüllt. Dass aber gerade von den Bezugswissenschaften abgrenzbare Bereiche definierbar sind, denke ich schon – wenn auch unter Rückgriff auf sie.

Die Gefahr der Banalisierung sehe ich, allerdings insbesondere im jetzigen Zustand ohne wissenschaftliche Sachwissenschaft.



## **Beiträge des Forums**

### **C – Diskussionsbeiträge**



## **Zur Perspektive des Sachunterrichts**

Sachunterricht als Fach hat seinen Ursprung im Kompromiss zur Benennung des Schulfaches Sachunterricht. Allerdings gibt es bis heute noch in einigen Bundesländern unterschiedliche Fachbezeichnungen wie z.B. „Heimat- und Sachunterricht“ (in Schleswig-Holstein/Bayern/Sachsen-Anhalt), Heimat- und Sachkunde (Bayern), Sachkunde (Berlin), Heimat- und Sachkundeunterricht (Mecklenburg-Vorpommern), Heimatkunde/Sachunterricht (Sachsen), Heimatkunde (Sachsen-Anhalt) oder „Mensch, Natur und Kultur“ (in Baden-Württemberg). Seine Entstehung ist durch die Kritik am restaurativen Charakter der Heimatkunde, durch die Motivation, mehr naturwissenschaftlich qualifizierte durch das Bildungssystem hervorzubringen und durch die zur Zeit der Studentenbewegung aufkeimende Demokratiebewegung gekennzeichnet. Die Bezeichnung Sachunterricht trifft inhaltlich nicht die Intentionen seiner Abgrenzung zur affirmativen Heimatkunde. Deshalb habe ich schon vor über 10 Jahren dafür plädiert, das Fach in Anlehnung an die damalige niederländische und heutige belgische (bezogen auf den niederländischen Sprachraum) Fachbezeichnung Weltorientierung zu nennen. Auch mit dem Nachbarland Frankreich, der heutigen Bezeichnung in den Niederlanden („Ich und die Welt“) wäre diese Richtung kompatibel. Auch die Bezeichnung Welterkundung (Ramseger 2004) trifft dieses Verständnis von Sachunterricht, bei dem die enge gegenständliche Assoziation, die das Wort Sachunterricht hervorruft, ersetzt wird durch eine umfassende Perspektive. Mit einem derartigen weiten Verständnis des Faches sind mehrperspektivische Fragen implizit angesprochen. Die Intention von Ludwig Duncker, das Schulfach umzubenennen, begrüße ich ausdrücklich. Denn mit der Einrichtung des Faches Sachunterricht erfolgte vor allem eine Inhaltsaddition verschiedener einzelfächer. Ich halte aber seinen Vorschlag für zu wenig integrativ und den Kulturbegriff für ergänzungsbedürftig durch die Dimension Politik/Gesellschaft. Gleichwohl halte ich die mit dem Kulturbegriff implizit transportierte Richtung, auch ästhetische Zugangsweisen im Sachunterricht zu etablieren, für Richtung weisend. Bezogen auf den europäischen Kontext wäre sein Vorschlag auch mit vielen Ländern kompatibel. Allerdings halte ich es im gegenwärtigen politischen Kontext für müßig, sich um eine Umbenennung des Schulfaches zu streiten. Wir zersplittern unsere Kräfte und es wird bei der Heterogenität der Vorstellungen nichts Anderes herauskommen als ein Festhalten am Kompromisswort „Sachunterricht“, das nur in Deutschland und Österreich existiert, also europäisch nicht anschlussfähig ist. Doch der nicht lösbare Streit um Bezeichnungen ist unproduktiv. Es kommt vielmehr darauf an, dieses Fach konzeptionell entsprechend den kritischen ursprünglichen Intentionen zu entwickeln und zu erforschen. Insofern plädiere ich im gegenwärtigen Kontext für Beibehaltung der Fachbezeichnung Sachunterricht und vor allem für Etablierung des Faches im Kanon der Grundschulen und Sonderschulen. Denn

durch die neuen Vergleichsarbeiten und sonstigen Standardisierungsschritte ist es viel mehr geboten, die Entwertung des Faches Sachunterricht zugunsten der als leistungsrelevant betrachteten Fächer Mathematik und Deutsch, dem Abbau des Faches Sachunterricht zugunsten des Englischlernens und der unstrukturierten Vermengung des Sachunterrichts in Fächerverbänden wie in Baden-Württemberg entgegen zu treten.

Anders verhält es sich mit der universitären Disziplin. Sie ist als Folge der Errichtung des schulischen Faches entstanden und ist von daher schrittweise als universitäre Disziplin unter den Bezeichnungen „Didaktik des Sachunterrichts“, „Sachunterricht und seine Didaktik“, „Sachunterricht“ oder als Teildisziplin der Grundschulpädagogik etabliert worden. Hier gibt es seit der Etablierung der neuen gestuften BA-MA-Studiengänge mit der deutschen Variante, das BA-Studium polyvalent zu gestalten und nur im Master dann den spezifischen Lehramtsbezug zuzulassen, akuten Handlungsbedarf. Denn auf Unterricht bezogen darf das Fach in polyvalenten Kontexten nicht mehr als Disziplin benannt werden. Die Universitäten Oldenburg und Bremen haben deshalb für das universitäre Fach die Bezeichnung „Interdisziplinäre Sachbildung“ gewählt. Damit wird einerseits an die Schulfachbezeichnung angeknüpft, ohne die Unterrichtsorientierung fortzusetzen. Gleichzeitig werden die positiven interdisziplinären Potentiale der Disziplin in der Bezeichnung in den Vordergrund gestellt. Denn der Sachunterricht ist Trendsetter im Kontext aller universitären Disziplinen, die schrittweise ihre engen fachlichen Grenzen überschreiten, um zu neuen Erkenntnissen zu gelangen. Für die Interdisziplinäre Sachbildung ist Interdisziplinarität gleichzeitig gelebte Geschichte und Zukunftsprogramm. Diese progressiven Potentiale gilt es offensiv im Spektrum der universitären Disziplinen hervorzukehren und weiter in Lehre und Forschung auszubauen.

## „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“

Der moderne Sachunterricht ist eine Innovation der sechziger Jahre, als neue Erkenntnisse über „Begabung und Lernen“ und die Dynamik progressiver Curricula virulent wurden. Wir haben (noch) keine Theorie dieses Lernfeldes. Aber dieses Defizit teilen wir mit anderen Schulfächern, deren inhaltliches Referenzverhältnis zumeist weniger komplex ist.

I. Eine formale Schwäche mancher Diskussionsbeiträge und Versuche einer Umtaufe der Disziplin ist, dass unklar bleibt, ob *Sachunterricht als Schulfach* oder die *Didaktik des Sachunterrichts* gemeint ist. Ich spreche zuerst über das Schulfach.

- 1) „Kind und Sache“ bezeichnet eine zentrale Beziehung in unserem Arbeitsfeld. Dabei ist „Sache“ keineswegs statisch zu verstehen. Nach Auskunft deutscher Wörterbücher (Grimm, Paul, Dornseiff, Duden) fokussiert der Begriff der Sache in etwas zu Verhandelndem (ursprünglich Rechtsangelegenheit). Im Sachunterricht sind es primär *Sachverhalte*, die zu einem *Anliegen* werden und die zu erkunden, zu verhandeln und zu klären sind, dass schließlich über den Fall hinausweisende Strukturen, Relationen und Funktionen erkennbar werden, d.h. dass ein geordnetes, belastbares Wissen aufgebaut wird.
- 2) Wege des Suchens, Strukturen oder Relationen sind nicht willkürlich zu konstruieren, sondern in der Kultur – in die wir und unsere Kinder hineingeboren sind – durch Sprache und Wissenschaften (einschließlich des Impulses für Weiterentwicklungen) vorgezeichnet. Die Einführung in die Kultur muss solchen Strukturen folgen. „Verstehen“ heißt dann, einen Sachverhalt nach Maßgabe bestimmter Regeln nachzukonstruieren. Die Sach- oder Realwissenschaften sind der harte Kern der Domänen, in denen Kultur die Welt erschließt. Im Sachunterricht sind diese Domänen nicht getrennt, sondern durchdringen sich als Dimensionen unterrichtlicher Arbeit. Differenzierung ist ein Prozess der Entwicklung. Wir können im Fortgang des Curriculums idealtypisch drei Ebenen unterscheiden: den vorfachlichen Zugriff des Sachunterrichts, die fachliche Ausdifferenzierung in der Mittelstufe und die Integration gegen Ende der Schulzeit.
- 3) Der Sachunterricht markiert sein inhaltliches Arbeitsfeld durch den Bezug auf die lebensweltliche und die sachwissenschaftlichen Dimensionen bzw. Perspektiven. Die *Einheit des Sachunterrichts* und sein besonderes Profil liegen in seiner didaktischen Struktur: auf der curricularen Ebene in der gegenseitigen Durchdringung dieser Dimensionen und zugehörigen Methoden, auf der unterrichtlichen Ebene in der

Art und Weise der Behandlung der Sachen, d.h. wie Lerninhalte, Lernumgebungen und Arbeitsweisen aufeinander bezogen sind.

- 4) Sachunterricht führt die Kinder zu einer methodisch geleiteten Auseinandersetzung mit der Welt, zu objektivierbaren Möglichkeiten, Dinge als „Gegenstände“ zu gewinnen, als Sachen zu klären und symbolisch zu explizieren. Sein spezifischer Auftrag liegt in der grundlegenden Einführung in die Welt der Sachen nach Maßgabe ihrer Wahrnehmung, Strukturierung und Erklärung in der Kultur, speziell in den Wissenschaften. Seine didaktische Konzipierung sollte insbesondere an den Prinzipien der Exemplarität, Konstruktivität, genetischen Orientierung und Vielperspektivität ausgerichtet sein. Die Zwecke sind mit dem Bildungsauftrag verknüpft: Sie beziehen sich auf den Aufbau von Wissen und Kompetenzen, auf die Fähigkeit zu weiterführendem Lernen und die Stärkung der Persönlichkeiten, speziell aber auf die Öffnung des realwissenschaftlichen Sachbezuges. Eine didaktisch geleitete Einführung der Kinder in diesen Sachbezug ist eine gesellschaftliche Notwendigkeit und für die Lernenden eine wichtige Stütze der Persönlichkeitsgenese.

II. Auf der Ebene der Didaktik zentriert sich unsere Diskussion auf drei Anliegen, nämlich auf die Etablierung einer universitären „Sachwissenschaft“, die Ausweitung sachunterrichtlicher Aufgaben auf die Vorschule und die Mittelstufe der Schulen, und schließlich auf die Benennung unserer Wissenschaftsdisziplin.

- 1) Mit dem Wunsch nach der Etablierung einer „Sachwissenschaft“ zum Sachunterricht scheint die Hoffnung einerseits auf eine autonome und stabile universitäre Verankerung und andererseits auf eine eindeutige Zuordnung zwischen Schulfach und Wissenschaft verbunden zu sein. Aber auch für andere Schulfächer besteht diese Eindeutigkeit nicht, z. B. für Sozialkunde oder Biologie. Eine solche „Sachwissenschaft“ müsste es zumindest leisten, die potentiellen, in den Fachwissenschaften erarbeiteten Gegenstände des Sachunterrichts in eine systematische Beziehung zu bringen, also über alle Dimensionen bzw. Aspekte hinweg. Welche wäre ihre Beziehung zu den etablierten Fachwissenschaften? Sollte sie ihre Forschungsfelder und -interessen an den Bedürfnissen des Schulfaches ausrichten oder parallel zu den Fachwissenschaften betreiben? Gibt es für eine solche „Sachwissenschaft“ gesellschaftlichen Bedarf, abgesehen von ihrer Möglichkeit?
- 2) In der gegenwärtigen Wissenschaftsstruktur ist für die wissenschaftliche Bearbeitung des Lehrens und Lernens in einem bestimmten Gegenstandsbereich, für die Ziele, die Auswahl und Bearbeitung der Unterrichtsinhalte, für die Methoden und den curricularen Aufbau die jeweilige Fachdidaktik zuständig; sie hat die damit verbundenen Anliegen innerhalb und außerhalb der Universität zu vertreten. Ihren Aufgaben entsprechend muss sie sich einerseits mit gesellschaftlichen, anthropologischen, erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Positionen und andererseits mit den Inhalten und Strukturen aller potentiellen Bezugsfächer auseinandersetzen und deren Bildungspotential für die Anfänge des Sachlernens fruchtbar machen. Die herausgehobene Bedeutung der Didaktik des Sachunterrichts ergibt sich durch die damit verbundene curriculare Integrations- und Entwicklungsleistung. Die Beziehung zu den Fachdisziplinen bedeutet keine Abhängigkeit, vielmehr kann die Didaktik so verfahren wie der barocke Rhetoriker Vico, der darauf besteht, dass es als Professor der Eloquenz sein Recht und seine Pflicht sei, die Bedeutung dieser Wissenschaften

für sein Fach zu erörtern. Kritikern, die ihm vorhalten, er habe sich alle Gebiete des Wissens vorgenommen und über sie geurteilt, hält er entgegen, dass es sich nur um Urteile darüber handelt, „wie eine Lehre der anderen Vorteile oder Nachteile bringt ...“. Dabei sind wir in der glücklichen Lage, dass in unserer Disziplin Fachleute aus allen Bezugswissenschaften und ihren Didaktiken tätig sind.

- 3) Die Didaktik des Sachunterrichts, die sich auf eine Vielzahl von Sachwissenschaften bezieht, kann nicht deren heterogenen Systemen folgen. Vielmehr ist sie genötigt, eigene Ordnungen der Unterrichtsinhalte zu suchen. In Korrespondenz mit den Fachwissenschaften und deren Didaktiken baut sie zudem durch Sachanalysen, didaktische Reduktionen, Unterrichtsbeispiele, Entwicklungen von Curricula, Lehrgängen und Unterrichtsmaterialien, d.h. im Zuge des Verfügbarmachens von inhaltlichem Wissen für den Unterricht, ein eigenes, an den Zwecken von Bildungsprozessen orientiertes *Sachwissen* auf, das mit dem i.e.S. didaktischen Fachwissen eng verknüpft ist. Eine Fachdidaktik enthält einen sachwissenschaftlichen Bereich, in dem gegenüber den fachlichen Bezugswissenschaften bildungsbezogene neue Strukturierungen, Differenzierungen, Ergänzungen möglich sind. Dieses Sachwissen muss stärker als bisher Gegenstand der Forschungs- und Entwicklungsarbeit sowie der Lehrerbildung werden. Seine Notwendigkeit hebt die Didaktik des Sachunterrichts von einer allgemeinen Grundschuldidaktik ab.
- 4) Die Ausweitung der Bildungsaufgabe des Sachlernens auf die Vorschule (oder den Kindergarten) sowie auf die Klassen der früheren Orientierungsstufe ist dringend geboten. Kindergärten müssen mit dem Auftrag und der Kompetenz für eine elementare Sacherkundung ausgestattet werden; die Didaktik des Lernfeldes Sachunterricht hat begonnen, diese Aufgabe aufzunehmen, für Kinder relevantes Sachwissen zu identifizieren und für Lehr-Lernprozesse aufzuarbeiten. In den Klassen 5 und 6 sollte der vielperspektivische Ansatz des Sachunterrichts zu einer verständlichen Ausdifferenzierung in die Sachfächer führen.
- 5) Die Didaktik des Sachunterrichts hat in den fast drei Jahrzehnten ihrer Entwicklung eine Substanz gewonnen, die es ermöglicht und rechtfertigt, als akademische Disziplin zu bestehen und Aufgaben über die Bedürfnisse der Grundschule hinaus in Forschung und Lehre wahrzunehmen. Das Gewinnen von Welt über die Wahrnehmung von Sachen ist nicht auf die Schule beschränkt. Vorschläge für eine neue Benennung, die einem erweiterten Aufgabenfeld sowie einem akademischen Forschungs- und Lehrbereich gerecht wird, müssten zumindest den Vorteil der Prägnanz haben. Der Aufbau einer entwicklungsoffenen Theorie muss die notwendigen Bezüge zu den Erziehungswissenschaften wie auch zu den Realwissenschaften konstruktiv einbeziehen.

III. Es besteht die reale Gefahr, dass durch formale Zwänge neuer Studienstrukturen und sachfremde Entscheidungen der Ministerien das Fach Didaktik des Sachunterrichts an manchen Hochschulen aufgelöst oder in andere Strukturen transformiert wird. Dadurch verfallen dann auch professionelles Wissen und spezifischer Sachverstand. Aber der gesellschaftliche Bedarf wird bleiben, und es wird – ähnlich vielleicht wie international in den sechziger Jahren – der Fokus der Aufmerksamkeit nicht nur auf das frühe und vorfachliche Sachlernen gerichtet werden, sondern auch auf die damit zusammenhängenden notwendigen Forschungs- und Lehraufgaben. Müssen wir uns in Deutschland

*Walter Köhnlein*

---

diese Notwendigkeit erst wieder von anderen Ländern oder supranationalen Organisationen vor Augen führen lassen?

### **Literatur**

Gian Battista Vico (1974): *De nostri Temporis Studiorum Ratione – Vom Wesen und Weg der geistigen Bildung*. Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft, bes. S. 151 und 156 f.

## **Diskussionsbeitrag**

Man kann die Diskussion um die Konzeption, Ausrichtung und Denomination der unter dem Terminus „Didaktik des Sachunterrichts“ gefassten Disziplin als einen Luxus sehen, der in einer Außenbetrachtung wenig Effizienz verspricht. Auf der anderen Seite belegt die Möglichkeit der Diskussion ein hohes Reflexionsniveau der Disziplin, die man auch produktiv zur eigenen Profilierung herausstellen kann. Wie sich an den diversen Publikationen und Forschungsvorhaben des Faches, so dokumentiert in der jüngst erschienen Bibliographie von Marcus Rauterberg, ablesen lässt, befindet sich wohl kaum eine andere fachdidaktische Disziplin auf einer derartig breiten Diskursebene. Dies kann man als Schwäche, aber auch als Stärke der Disziplin auslegen. Die Stärke ergibt sich daraus, dass der Sachunterricht ein Unterrichtsfach mit einem hohen Innovationsanspruch ist, dessen Potential vorrangig getragen wird durch versierte theoretische Konzeptionen, wissenschaftliche Begleitung und zunehmend auch empirische Forschung in diesem Bereich. Die Schwäche der Disziplin resultiert zum einen aus der begrifflichen Unschärfe des benennenden Terminus, da mit „Sachunterricht“ ein Unterrichtsfach der Grundschule, nicht jedoch eine wissenschaftliche Disziplin benannt werden kann, was auf konnotativer Ebene für eine Abwertung des Stellenwertes der Didaktik des Sachunterrichts innerhalb der Wissenschaften von Bedeutung sein könnte. Eine andere Schwächung der wissenschaftlichen Position resultiert daraus, dass es zwar eine Reihe von fundierten Einzelstudien, Handbuchartikeln und Einführungswerken gibt, eine Theorie des Sachunterrichts jedoch noch aussteht. Dieser Anspruch an weitergehende Forschungsbemühungen und theoretische Reflexionen ist m.E. ein Ertrag der Diskussion um den Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin.



## **Eine „Sachwissenschaft“ als Kern des Sachunterrichts**

Gedanken zur wissenschaftlichen Identität des Sachunterrichts entwickelt in Abgrenzung zu dem Beitrag von Ludwig Duncker: „Die wissenschaftliche Identität des Sachunterrichts – Thesen und offene Fragen“

- 1) In seiner Auseinandersetzung mit dem Text „Disziplin Sachunterricht in Wissenschaft und Hochschule“ vermisst Ludwig Duncker u.a. eine wissenschaftliche Identität des Faches und auch zum Beispiel eine Theorie. Dem stimme ich zu. Duncker kritisiert dann die Namensgebung, worauf ich mich im Folgenden nicht einlassen werde, und ordnet den Sachunterricht in den Zusammenhang von „Natur“ und „Kultur“ ein. Folgerichtig nennt er das Schulfach „Lernbereich Natur und Kultur“. Er macht weiterhin den Vorschlag von „Kompetenzen“ auszugehen und beschreibt sechs „Kompetenzbausteine“.
- 2) Unabhängig von der Frage, was nun genau unter „Kompetenzen“ zu verstehen sei, ist mir der Hinweis wichtig, dass die von Duncker genannten Kompetenzen gewissermaßen enthistorisiert sind. Duncickers Kulturbegriff ist hier eher statisch als dynamisch; Kultur eher eine Ressource, die bestimmte Möglichkeiten des Handelns und Denkens zur Verfügung stellt und nicht ein Kontext, der bestimmte Möglichkeiten des Handelns und Denkens als Prozess herausfordert. Am Beispiel „Sammeln und Ordnen“: Was jeweils historisch darunter verstanden wurde oder darunter verstanden werden kann ist äußerst vielschichtig, komplex und offenbar auch abhängig davon, welche Art des Verständnisses durch den Zusammenhang von Kultur und Natur im Sinne einer Orientierung menschlichen Handelns nahegelegt wurde.
- 3) Mir fehlt also – an diesem Beispiel – die Frage, warum und wozu man sammeln und ordnen soll oder kann? Welchen Sinn es macht, welche Probleme es löst und welche es verursacht?
- 4) Unabhängig von der Namensgebung (ich würde lieber bei dem Wort „Sachunterricht“ bleiben) beschreiben „Natur“ und „Kultur“ m.E. die beiden Pole des Sachunterrichts. Nun reduziert Duncker die Fachwissenschaft wieder auf ihre didaktische Funktion, wenn er eine „Grundschuldidaktik Natur- und Kulturwissenschaft“ einfordert und als deren Forschungsauftrag die Verbindung von Kind und Bezugswissenschaften beschreibt.
- 5) Wenn man stattdessen den Zusammenhang von Natur und Kultur grundlegend als historischen bestimmt, als einen, der durch Handlungen, Vergewisserungen, Interaktionen und (symbolische) Kommunikation von Menschen gemacht wurde, dann liegt die Aufgabe des Sachunterrichts darin, den Wandel dieser Beziehung im Unterricht zum Gegenstand zu machen. Für die Fachwissenschaft hieße dies: Diesen

Wandel selbst zu erforschen. Dies ist etwas, was eben keine der beteiligten Bezugswissenschaften vermag – auch nicht die Geschichtswissenschaft.

- 6) Die Disziplin Sachunterricht hätte damit eine „Sachwissenschaft“. Diese hat ein Stück Geschichte der Menschheit als Forschungsgegenstand unter der Perspektive der jeweiligen Veränderung der Beziehung von Natur und Kultur. Auch dazu gibt es unterschiedliche Positionen: Von der Phänomenologie (Stichwort Lebensweltvergessenheit) bis zur Handlungstheorie oder Norbert Elias Soziologie und natürlich etwa der Geschichtswissenschaft vor allem als Mentalitätsgeschichte bzw. historische Anthropologie. Dies ist keine Fortschrittsgeschichte, es ist keine Geschichte der großen Erfindungen oder Entdeckungen, noch eine der Erfinder oder Entdecker. Es ist am ehesten eine Geschichte der Probleme und ihrer jeweiligen Lösungen. Dazu bräuchte es dann auch jene Wissenschaften, die traditionell als „Bezugswissenschaften“ gehandelt werden – aber wohl auch andere, wie Ökonomie, Religionswissenschaft etc.
- 7) Für das Schulfach Sachunterricht unterstellt dies die Möglichkeit, die Frage, zum Beispiel, was eigentlich ein Problem sei, derart zum Gegenstand des Unterrichts machen zu können, dass die Definitionen der Kinder zur Sprache kommen können und damit zur Bearbeitung. Es geht nicht um eine Parallele von Ontogenese und Psychogenese. Man kann allerdings unterstellen, dass wesentliche Veränderungen innerhalb von Kulturen von Kindern individuell nachvollzogen werden müssen. Zum Beispiel gehe ich davon aus, dass der Sachunterricht den Paradigmenwechsel von einem Denken vor der Erfindung der Schrift und vor der Durchsetzung der Mathematik zu einem Denken auf der Grundlage von Schriftlichkeit und naturwissenschaftlichem Denken anbahnen können sollte. Dieser Paradigmenwechsel wäre zum Beispiel zu erforschen und zwar in Bezug auf die Frage, wie sich darin das Natur-Kulturverständnis verändert hat. Konkret meint das: Wie sich das Bild, das sich Menschen von „sich“, der „Natur“ und ihrem Zusammenleben machen, geändert hat.
- 8) Es geht also um die lehr-lernende Rekonstruktion historischer Erfahrungen. Einige Stichworte: Sich Ernähren, Bewegen; Wohnen, Kommunizieren, Arbeiten, Faulsein, Zwischen „Wir“ und „Ihr“ unterscheiden, Lebenslaufkonzepte, Glaube, Religion, Ruhe, Gesundheit, Schutz, Macht, Autorität usw. Am Beispiel: Was essen wir heute und wie wird es hergestellt; was wurde früher gegessen und warum und was wird in anderen Kulturen gegessen und warum? Alle Kompetenzen, die Duncker aufführt, kann man einsetzen, um diese Fragen zu beantworten.
- 9) An solchen Beispielen wird das Naturverständnis deutlich, ebenso das Kulturverständnis und das jeweilige Denkmuster der Beziehung von Natur und Kultur. Es wird damit auch Kindern im Grundschulalter als kontingent vermittelbar.
- 10) Noch einmal: Aufgabe der Forschung der Fachwissenschaft Sachunterricht wäre also ein doppeltes eine doppelte oder Ein Doppeltes. Einmal eine historische Perspektive auf die Lösungsformen elementarer menschlicher Orientierungen in dem Kontext von Mensch, Natur und Kultur. Die Identifizierung entscheidender Para-

digmenwechsel und ihre Aufarbeitung für Lehr-Lernkontexte. Zum zweiten: Eine Art Sach-Erwerbsforschung: Wie eignen sich Kinder Wissen über „Sachen“ an?

- 11) Darauf könnte eine „Didaktik des Sachunterrichts“ aufbauen. Sie würde aus der historischen Forschung im Vergleich mit der Sacherwerbsforschung jene grundlegenden Veränderungen identifizieren müssen, die sowohl zum kulturellen Bestand menschlicher Geschichte gehören wie auch zur individuellen Biographie. Man könnte auch sagen: Die Sachwissenschaft erforscht die Veränderungen der Mentalitäten aus historischer Perspektive; die Sacherwerbsforschung unternimmt das Gleiche unter entwicklungspsychologischer Perspektive und die Didaktik des Sachunterrichts fragt nach den Gestaltungsformen von Lernkulturen, die es Kindern ermöglichen jene historischen Entwicklungsschritte individuell nachvollziehen und dies in einem Bewusstsein, das präsent hält, dass jeder dieser Schritte eine Zumutung und einen Gewinn darstellt.



## **Epilog**



## **Anmerkungen aus der Perspektive eines Koordinators von Forum und beiheft**

### I.

In den meisten Beiträgen zur Diskussion um den Sachunterricht als wissenschaftlicher Disziplin ist die Frage nach dem Namen des Faches prominent platziert. Damit wird eine Frage in den Blick genommen, die den Sachunterricht seit seiner Entstehung begleitet und die insbesondere in den 1990er Jahren mit den Vorschlägen „Sach- und Sozialunterricht“ (Klafki), „Weltorientierung“ (Kaiser) oder „Welterkundung“ (Faust-Siehl, Ramseger u.a.) recht intensiv geführt wurde. Die Beiträge in diesem beiheft hinterlassen bei mir größtenteils den Eindruck, als würde davon ausgegangen, die Diskussion *könne* auch gegenwärtig so geführt werden wie vor 10 oder 15 Jahren. Dem ist indes m.E. nicht so, sondern es gibt in allen Bereichen sachunterrichtlicher Praxis Entwicklungen, die eine Notwendigkeit über die Ausrichtung des Sachunterrichts neu nachzudenken bedingt und damit *auch* über den Namen der wissenschaftlichen Disziplin.

### II.

Zwei Entwicklungen sind gegenwärtig in diesem Zusammenhang bezogen auf den *schulischen Sachunterricht* für mich bedeutsam.

- a) Zum einen ist es die Marginalisierung des Faches. Sachunterricht wird derzeit in der Regel noch als eines der Kernfächer der Grundschule bezeichnet. Ich befürchte, diese Behauptung lässt sich kaum mehr aufrecht erhalten. Für das Studium des Lehramts an Grundschulen (bzw. dessen Nachfolger in den BA-/MA-Studiengängen) wird den Studierenden zur Auflage gemacht, Deutsch und/oder Mathematik zu studieren, Sachunterricht zählt nicht zu den Pflichtbestandteilen. Die neueren Entwicklungen deuten gar darauf hin, dass Englisch den ehemaligen Status des Sachunterrichts in der Grundschule übernehmen könnte. So ist Englisch bspw. in Niedersachsen gerade bezogen auf die Pflichtfächer des Studiums von Seiten des Kultusministeriums den Fächern Deutsch und Mathematik gleichgestellt worden. Sachunterricht hingegen wird gehandhabt wie alle weiteren Fächer, was in der neuen, ausschließlichen 2-Fach-Studienstruktur (statt der bisherigen Möglichkeit im Schwerpunkt Grundschule ein „Langfach“ und zwei „Kurzfächer“ zu studieren) an allen niedersächsischen Universitäten zu einem Einbruch der Studierendenzahlen führt. In diese Entwicklung lässt sich auch das Verschwinden des Sachunterrichts in einigen Bundesländern aus den Stundentafeln der unteren Jahrgangsstufen einordnen. Tendenzen der Re-Integration in den Deutschunterricht sprechen deutlich dafür, dass von kultusministerieller Seite eine Eigenständigkeit des Faches nur bedingt gesehen wird.

- b) Zum anderen, dieser Punkt entspricht der Diskussion um ein integratives Fachverständnis aus den 1990er Jahren, und könnte in seiner schulischen Realisation aber auch der Aufnahme zusätzlicher verpflichtender Unterrichtsstunden wie eben Englisch geschuldet sein, findet sich eine Tendenz zu Fächerverbänden in die hinein der Sachunterricht integriert wird, auch wenn dieses bislang einzig in Baden-Württemberg mit dem Fach „Mensch, Natur, Kultur“ realisiert wurde.<sup>8</sup>

Beide beschriebenen Entwicklungen scheinen mir im Zusammenhang zu stehen mit der Fokussierung so genannter Basisqualifikationen oder Schlüsselkompetenzen. Dies entspricht auch dem Aspekt, dass von Seiten der KMK für den Sachunterricht, einem der bisherigen Kernfächer der Grundschule, im Gegensatz zu den anderen Fächern, keine verbindlichen Standards formuliert wurden. Neben den beiden skizzierten Entwicklungen sehe derzeit eine weitere, die damit in Zusammenhang steht und vermutlich Auswirkungen auf den Sachunterricht haben wird. Diese liegt in den Forderungen und Förderungen naturwissenschaftlicher und technischer Inhalte bis in den Elementarbereich. Von diesen Programmen profitiert der Sachunterricht bislang nicht, vermutlich weil zentrales Moment der letzten Jahre in den Diskussionen eben die Abkehr von einer derartigen fachlichen Ausrichtung hinsichtlich einer Integration oder Perspektivität war. Fatal wäre in dieser Situation eine Entwicklung, in der aufgrund politischer Maßgaben, die sozialwissenschaftlichen Aspekte des Faches bzw. wenn das integrative Verständnis des Faches in den Hintergrund rücken würde. Eine Entwicklung, die mir gegenwärtig leider nicht gänzlich ausgeschlossen erscheint. Weiter zugespitzt: Die Bedeutung der Sozialwissenschaften für kindliche Bildungsprozesse scheint mir gegenwärtig auch im Sachunterrichtsdiskurs eher an den Rand gedrängt und in Teilen, z.B. hinsichtlich der frühen Bildung, nahezu nicht existent.

### III.

Auf der Jahrestagung der GDSU 2006 in Hildesheim wurde die Arbeitsgruppe „*Frühe Bildung*“ eingerichtet. D.h., es existiert eine offizielle Arbeitsgruppe innerhalb der Fachgesellschaft des Sachunterrichts, die sich mit einem Aspekt beschäftigt, der *außerhalb* der Institution Schule angesiedelt ist. Die ersten Stellungnahmen dieser Arbeitsgruppe (siehe GDSU-Info Nr. 35, S. 10-13) zeigen an, dass eine Notwendigkeit gesehen wird, sich im Kontext der Förderung insbesondere früher naturwissenschaftlicher Bildung<sup>9</sup> der Ausbildung von ErzieherInnen zu widmen. Zugleich wird betont, dass keineswegs eine Vorverlagerung von Schule intendiert ist. Hier erklärt sich also die Sachunterrichtsdidaktik zuständig für Bereiche außerhalb der Schule. Dies scheint mir inhaltlich durchaus plausibel zu sein. Doch ist die Betonung, dass es sich dabei *nicht* um Sachunterricht als schulisches Unterrichtsfach handelt, m.E. *nicht* nebensächlich. Die Legitimation für die Zuständigkeit wird nicht aus dem Unterrichtsfach, sondern aus dem didaktischen Diskurs argumentiert. Der Anspruch auf die Zuständigkeit sollte systematisch in der wissen-

---

<sup>8</sup> Hierzu zählen aber auch Entwicklungen wie in Bremen, wo die ehemals eigenständigen Fächer Technisches Werken und Textilarbeit in den Sachunterricht integriert wurden.

<sup>9</sup> Wobei mir die Fokussierung auf die Naturwissenschaften nicht verständlich ist. Diese erklärt sich mir einzig aufgrund administrativer bzw. politischer Vorgaben, was m.E. für eine Begründung der fachlichen Perspektive keineswegs genügt. Vielleicht wäre es daher eine Aufgabe, die im Sachunterrichtsdiskurs zweifellos begründbar wäre, die Frage nach sozialwissenschaftlich orientierter früher Bildung aufzuwerfen.

schaftlichen Disziplin verankert werden. Dies kann *nicht* unter der Bezeichnung Sachunterrichtsdidaktik erfolgen, da diese als auf Schule bezogene nicht zuständig sein kann.

IV.

Die gegenwärtige Umstellung der *Studienformate* hat zu einer Uneinheitlichkeit der *LehrerInnenbildung* geführt, die die Vielfalt der ehemaligen Staatsexamensstudiengänge nochmals übersteigt. Mehr als die Aussage: Die Studiengänge wurden modularisiert, lässt sich m.E. zur Zeit nicht als gemeinsames formulieren, nichtmals *innerhalb* einzelner Bundesländer. In den Bundesländern, in denen nicht nur modularisiert, sondern in denen auch auf BA- und MA-Studiengänge umgestellt wurde, und damit der grundlegende Studiengang, also der Bachelor, aus der Verantwortung des Kultusministeriums an die Hochschulen verlagert wurde, da es sich nicht mehr um ein Staatsexamen handelt, haben sich in unterschiedlicher Weise, differente oder heterogene Positionen etabliert. An einigen Standorten wurde das Moment der polyvalenten Ausrichtung, also der breiten Berufsqualifikation des BA-Studienganges formal als unabdingbar angesehen. D.h. der BA-Studiengang *darf* nicht nur für die Tätigkeit in der Schule qualifizieren, was zugleich bedeutet, dass Unterrichtsfächer nicht studiert werden können. Die Ausrichtung auf Schule als professionellem Handlungsfeld, kann erst im Masterstudium erfolgen (auch wenn die BA-Fächer bereits so gewählt werden müssen, dass eine Zulassung zu dieser Spezialisierung überhaupt möglich ist). D.h. auch, dass Fachdidaktiken, und damit auch die Sachunterrichtsdidaktik, erst im MA-Studium zuständig sind. In Oldenburg und Bremen wurde dies dahingehend gelöst, dass im BA das neue Fach „Interdisziplinäre Sachbildung“ studiert wird, durch das die Voraussetzungen für ein MA-Studium Sachunterricht gelegt werden. An anderen Standorten ist dies weniger „streng“ gehandhabt worden. Da finden sich dann zwar auch Beschreibungen, wofür der BA-Abschluss eventuell noch qualifizieren könnte, studiert wird indes weiterhin das Fach Sachunterricht. Aber: Ein Beharren auf die Sachunterrichtsdidaktik als ausschließlichen Zuständigkeitsbereich, *könnte* dazu führen, aus dem grundlegenden Studium herausgedrängt zu werden. Welche Legitimation soll eine Sachunterrichtsdidaktik in einem Studium haben, in dem keine Fachdidaktik studiert werden kann?

Diese Entwicklungen können zweifellos als formaler, bürokratischer Unsinn abgetan werden. Doch bietet sich hier m.E. auch eine besondere Chance im Kontext gegenwärtiger Entwicklungen, die bedenkenswert sein könnte. Ein solcher BA-Studiengang *könnte* auch als Möglichkeit angesehen werden, bspw. ErzieherInnen in einen universitären Studiengang einzubinden und damit die Schnittstellen sichtbar zu machen, die im Bereich der frühen Bildung eben im Sachunterrichtsdiskurs, wie schon erwähnt auch in der GDSU, bereits thematisiert wurden und bearbeitet werden.

V.

Über den Versuch „Sachunterricht“ als *wissenschaftliche Disziplin* zu beschreiben, die didaktische Disziplin *und* Fachwissenschaft ist, also ihren Gegenstand generiert und über spezifische Methoden für ihre Erkenntnisgewinnung verfügt, lässt sich vermutlich vortrefflich streiten. Es ist – selbst für das junge Fach Sachunterricht – ein junger Gedanke. Die gegenwärtigen Entwicklungen lohnen indes ihn weiter zu verfolgen – er kann ja auch verworfen werden. D.h. unabhängig des Ausgangs der Diskussion, sehe ich einen Sinn darin, diesen Streit zu führen. Angesichts der Etablierung verschiedener übergrei-

fender Disziplinen, wie z.B. der Umweltwissenschaften, in den letzten Jahren, scheint mir indes das Argument, eine solche Wissenschaft sei zu stark von anderen Disziplinen abhängig oder nicht scharf von diesen abgrenzbar, als Widerrede nur bedingt geeignet.

VI.

Mindestens drei *Unterscheidungen* scheinen mir hinsichtlich einer wissenschaftlichen Disziplin möglich, wobei ich die Möglichkeit, die wissenschaftliche Disziplin als Sachunterricht zu bezeichnen von vornherein ausschließe, da dies das schulische Unterrichtsfach bezeichnet und die wissenschaftliche Disziplin mindestens als Didaktik zu bezeichnen ist.

- Verstehen wir die wissenschaftliche Disziplin allein auf das Unterrichtsfach in der Grundschule bezogen, so ist die Bezeichnung Sachunterrichtsdidaktik fraglos sehr sinnvoll (hier bliebe allein die Frage, ob eventuell, so zumindest meine Position, die Bezeichnung „Sachunterricht und seine Didaktik“ nicht angemessener wäre).
- Verstehen wir die wissenschaftliche Disziplin auch auf das Sachlernen in KiTas oder gar allgemein auf Sachlernprozesse von Kindern bezogen, so ist die Bezeichnung Sachunterrichtsdidaktik nicht ausreichend, da es sich *nicht* (nur) um schulische bzw. unterrichtliche Bildungsprozesse handelt. Hier wäre mindestens von einer Sachlerndidaktik zu sprechen.
- Verstehen wir die wissenschaftliche Disziplin als über die Lern- und Bildungsprozesse hinausgehend und als zuständig für die Erforschung des Zusammenhangs von Kind, Sache und Welt, so wäre die Begrenzung auf eine didaktische Wissenschaft nicht ausreichend. Hier könnte von einer Sachwissenschaft gesprochen werden, die das Sachlernen zum Gegenstand hat, und zwar sowohl außerschulisch als auch schulisch, worin die Sachunterrichtsdidaktik aufgehoben wäre.

VII.

Deutlich wird, dass die Frage nach dem Namen der Disziplin keine formale ist (oder zumindest nicht sein muss), sondern dass sie verknüpft wird (oder zumindest werden kann), mit der Ausrichtung der Disziplin. Egal, welches Verständnis zu Grunde gelegt wird, die Konsequenzen erscheinen mir weitreichend und bislang nicht geklärt.

Auf der GDSU-Mitgliederversammlung 2006 in Hildesheim habe ich angesichts der Entwicklungen in allen Bereichen sachunterrichtlicher Praxen, die Frage gestellt, welche Möglichkeiten wir eigentlich haben, statt Beschwerdebriefe zu schreiben und das Fach zu rechtfertigen, in die „Offensive“ zu gehen und die Relevanz der Disziplin sichtbar zu machen. Die hier geführte Diskussion um den Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin scheint mir zumindest potenziell ein solcher Weg zu sein.

## **Beteiligte an diesem Band**

*Egbert Daum*, Prof. Dr. i.R., Universität Osnabrück

*Ludwig Duncker*, Prof. Dr., Universität Gießen

*Hans-Joachim Fischer*, Prof. Dr., PH Ludwigsburg; Leitung der Arbeitsgruppe „Frühe Bildung“ in der GDSU; Landesbeauftragter Baden-Württemberg für die GDSU

*Johannes Jung*, Dr., Vertretungsprofessor an der Universität Erlangen-Nürnberg

*Astrid Kaiser*, Prof. Dr., Carl von Ossietzky Universität Oldenburg; Landesbeauftragte Niedersachsen für die GDSU

*Walter Köhnlein*, Prof. Dr. i.R., Universität Hildesheim, Gründungsvorsitzender der GDSU

*Andreas Nießeler*, Prof. Dr., Universität Würzburg, Mitglied im Beirat der Fachzeitschrift [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de) und Mitherausgeber der Reihe „beihefte“

*Detlef Pech*, PD Dr., Gastprofessor an der FU Berlin, Mitglied in Beirat und Redaktion der Fachzeitschrift [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de) und Mitherausgeber der Reihe „beihefte“, seit 2007 Mitglied im Vorstand der GDSU

*Marcus Rauterberg*, Dr. phil., Vertretungsprofessor an der Universität Osnabrück, seit 2003 Herausgeber der Fachzeitschrift [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de) und Mitherausgeber der Reihe „beihefte“

*Bernd Reinhoffer*, Prof. Dr., PH Weingarten

*Gerold Scholz*, Prof. Dr., Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt, Mitglied in Beirat und Redaktion der Fachzeitschrift [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de) und Mitherausgeber der Reihe „beihefte“; Leitung der Arbeitsgruppe „Außenperspektiven auf den Sachunterricht“ der GDSU; Landesbeauftragter Hessen für die GDSU





---

Die Extra-Ausgabe des beihefts von [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de) dokumentiert eine Diskussion um den Sachunterricht als wissenschaftliche Disziplin, die ausgehend von einem Diskussionspapier im Herbst 2006 mündete in ein Forum auf der GDSU-Tagung im März 2007 in Kassel. In diesem Band werden sowohl Ausgangspapier und Repliken als auch die Beiträge des Forums dokumentiert.

ISSN 1860-1251

---

[www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de)