

*Sachunterricht ist die ursprünglichste Art,
den Kindern den Weg in diese Welt zu bereiten.*

Jan-Hendrik Olbertz (2003, S. 33)

Einleitung

Mit der Frage nach dem *Bildungswert* stellt sich unsere junge Disziplin selbst auf den Prüfstand. Es muss uns bewusst bleiben, dass „Bildung für alle“ eine kostbare kulturelle Errungenschaft ist und Schulzeit, Zeit für Schule, Lernzeit, ein wertvolles Gut. Was also leistet der Sachunterricht im Hinblick auf eine Bildung, die lebensweltliche Kompetenz einschließt? Was sollte er erreichen?

Schon die selbstkritische Frage zeigt, dass die Didaktik des Sachunterrichts mit den gesellschaftlichen Bedürfnissen, die sich im Bildungssystem manifestieren, verbunden bleibt und sensibel ist für die Fragestellungen, die aus dem Praxisfeld kommen, und interessiert daran, was an Wirkung aus ihr hervorgeht. Dabei muss sie ihren eigenen Prinzipien und Aufgaben folgen, ohne die Referenz auf die je handelnden Subjekte und die gesellschaftlichen Bedingungen zu vernachlässigen. Sachunterricht ist Einführung in die Welt des Wissens; er eröffnet den Kindern in einem Alter Denkräume und Handlungsoptionen, in dem sie von sich aus fragend und untersuchend auf die Welt zugreifen und in dem Neugierde noch das unmittelbare Motiv des Erkennens ist; er trägt dazu bei, den Anspruch der Kinder auf kulturell gegebene Entfaltungsmöglichkeiten, die Voraussetzung für Selbstständigkeit, Selbstbestimmung und verantwortliche Lebensführung sind, einzulösen. Mit dem Sachunterricht beginnt für Kinder die Lesbarkeit der Welt. Es kann nicht darum gehen, erneut gute Absichten gegen schlechte Erfahrungen zu setzen, die Realität des Unterrichts zu mystifizieren oder den Bildungsbegriff nur als große programmatische Formel (Luhmann 2002) einzusetzen. Vielmehr kommt es darauf an, im Rahmen eines konzeptionellen Entwurfes zu untersuchen, wie Bildung im Sachunterricht produktiv werden kann und damit auch einen Beitrag zu einer konsistenten Identität dieses weitgespannten Lernfeldes und zur Bildungsforschung zu leisten. Wir brauchen eine Theorie des Sachunterrichts um zu wissen, wie wir ihn gestalten sollen. Als akademische Disziplin muss die Didaktik des Sachunterrichts Geistigkeit und empirische Festigkeit gewinnen. Der Entwurf selbst – die Konzipierung eines durch seine Merkmale näher zu bestimmenden genetischen Sachunterrichts – beruht auf pädagogischen Entscheidungen. Er hat im genetischen Lehren und Lernen seine Basis und integriert geprüfte didaktische Theorieelemente und empirisch gesicherte Erkenntnisse.

Der Versuch einer Annäherung an eine sachunterrichtsdidaktische Theorie kann sich nicht auf Aussagen beschränken, die durch Forschung schon gedeckt sind. Vielmehr sollte er, um Anregungen geben und wünschenswerte Entwicklungen anstoßen zu können, auch weitergehenden Vermutungen und Optionen Raum geben. Durch die dabei zur Sprache kommenden Bildungsvorstellungen wird normativ ausformuliert, welche Kulturzwecke im Auftrag des Sachunterrichts liegen. Das erübrigt nicht die Notwendigkeit, Einzelerkenntnisse zu ordnen und gedanklich zu vervollständigen, Sachverhalte durch den Aufweis von Zusammenhängen zu klären, neue Impulse argumentativ zu stützen und Hypothesen zu wagen, die dann der empirischen Überprüfung unterliegen. Der theoretische Entwurf als ein möglichst konsistenter Begründungszusammenhang wird fruchtbar, wenn er der Praxis und der Forschung Anstöße gibt.

Unsere Überlegungen folgen insofern der Tradition der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, als eine Theorie der Grundlegung der Bildung durch Sachunterricht der Praxis, die ihren Sinn und Zweck in sich selbst trägt, keine Rezepte geben, sondern zur Aufklärung über Voraussetzungen und Ziele beitragen, potenzielle Lösungen begründen und Hilfen für konsistente Entscheidungen anbieten will. Möglich wird das, wenn die Theorie Erträge empirischer Forschung produktiv aufnimmt, die Situation der Praxis reflektiert und im Prinzip an ihrer Verantwortung teilnimmt. Orientierung auf Praxis, das heißt, eine Konzeption humanen (weil sinnerschließenden und auf Verstehen verpflichteten) Lehrens und Lernens zu inaugurieren. Dabei macht es der Bezug des Sachunterrichts auf eine sich wandelnde, immer auch von gesellschaftlich-aktuellen Strömungen beeinflusste Lebenswelt schwierig, eine scharf umrissene Disziplinergestalt zu gewinnen.

Der konzeptionelle Entwurf ist also nicht als abgeschlossen zu verstehen, vielmehr bedarf er selbst der kritischen Weiterentwicklung, und seine verwirklichten Ausprägungen unterliegen der erfahrungswissenschaftlichen Kontrolle. Didaktik findet nicht in einem abgeschlossenen System ihre Erfüllung, sondern ist eine im Ergebnis offen bleibende Bemühung um die Lösung der sich unter veränderten Voraussetzungen immer wieder neu ergebenden Probleme von Lehren, Lernen, Unterricht und Bildung. Als Wissenschaft von institutionalisiertem Lehren und Lernen verbindet sie bildungstheoretische Ansprüche mit empirisch gestützter Optimierung des Unterrichts. Im Hinblick auf die Realisierung in den Schulen ist das Konzept des genetischen Unterrichts auf Kontinuität und Nachhaltigkeit angelegt. Da es um Sachunterricht geht, steht das didaktische Interesse mit Bezug auf die Sachen im Zentrum der Untersuchungen.

Vielleicht ist es hilfreich, wenn wir uns der Frage nach dem *Bildungswert des Sachunterrichts* in einem offenen Kreisgang nähern um schließlich zu der zentralen These zu gelangen, dass es die charakteristische Aufgabe dieses Lernbereichs ist, mit den Kindern *Anfänge und Möglichkeiten des Welterschließens und Weltverste-*

hens zu erarbeiten, die sich über die je situativ gegebene Lebenswelt hinaus in den Domänen des gesellschaftlichen, historischen, geografischen, ökonomischen, physikalischen und chemischen, technischen, biologischen und ökologischen Weltbezugs konstituieren und damit für alle Lernenden eine Basis gemeinsamer Bedeutungsinhalte geben. Diese Dimensionen des Weltzugriffs bilden in einem integrierten Curriculum Sachunterricht eine *Einheit*. Sie repräsentieren nicht nur geprüftes Wissen, sondern auch – über die Intentionen des Sachunterrichts hinaus – die mit Wissenschaftsdisziplinen verknüpften theoretischen Ansprüche, und sie sind verbunden mit einer Einführung in methodisches Denken, mit einer „Kultivierung von Lernfähigkeit“ (Tenorth 1994, S. 166) und einer „erkennende(n) Beziehung zur Welt“ (Langeveld 1960, S. 104).

Die Einheit des Sachunterrichts liegt im Bezug auf das zentrale Element des genetischen Lehrens und Lernens. Der konzeptionellen Einheit steht das Bemühen um inhaltliche Differenzierung gegenüber, die in Vielperspektivität ihren deutlichsten Ausdruck findet und darauf gerichtet ist, Horizonte zu erweitern. Der spezifische Bildungswert des Sachunterrichts bezieht sich entsprechend auf eine *Öffnung von Denkräumen und Denkweisen*, auf das *Erschließen elementarer Fragestellungen*, auf eine „*Erweiterung des Sinnhorizonts*“ (Giel 2000) und speziell auf die *Initiierung und Entwicklung des sachbezogenen Wissens und Denkens sowie des verständigen Handelns und einer angemessenen Sprachfähigkeit* in einer mehr denn je wissenschaftsbedingten Kultur. Die Kultur, zu deren Mitgestaltung die künftigen Erwachsenen befähigt werden sollen, ist der Referenzrahmen für Bildung, und Bildung ist das individuelle und gesellschaftliche Fundament für Zukunftsentwürfe und die Genese der Persönlichkeit. Aus seinen Bildungsaufgaben, inhaltlich ausgefüllt durch die genannten, auf Wissensdomänen bezogenen Dimensionen, gewinnt der Sachunterricht seine Identität und „Grenzstärke“.

Zur Bildung gehört die Ausprägung der Persönlichkeit. Um zu erkennen und zu verstehen wer wir sind, ist die erfassende, sinngebende und entwerfende Auseinandersetzung mit „Welt“ nötig. Diese Welt – in ihrer unmittelbaren Präsenz und in ihrer kulturellen Ausgestaltung –, der wir angehören und in der wir uns spiegeln, die Wahrnehmung der Phänomene, die Beziehungen zu anderen Menschen sind die primären Sachen des Sachunterrichts. Das erschließende, ordnende, Zusammenhänge herstellende, begrifflich abstrahierende und modellbildende Erfassen von Welt und das Gewinnen von Möglichkeiten methodischer Zugriffe eröffnet immer weitere Horizonte des Denkens und Handelns und richtet den Blick auf neue Ziele. Insofern ist es eine Quelle von Freiheit und Weltoffenheit. Unsere junge Fachwissenschaft aber, die *Didaktik des Sachunterrichts*, ist eine multifaktorielle und vielperspektivische Didaktik. Ihr Gegenstand ist das vorfachliche Bildungsfeld des Sachlernens, zu ihren Aufgaben gehört die Fundierung und Vorbereitung fachspezifischer Perspektiven. Aus diesem Potenzial sollte sie noch

stärker das in ihr angelegte innovative Moment und ihre ursprüngliche Verbundenheit mit den Interessen der Kinder an den Sachen für biografisch und gesellschaftlich bedeutsame Bildungs- und Erziehungsprozesse nutzen. Aufgabe des Unterrichts ist dann eine *rationale, durch das Prinzip Verantwortung* (Jonas 1984) geleitete *Orientierungsleistung* in der Welt der Erfahrung und des Wissens. Damit verbunden ist immer eine *Förderung der geistigen Entwicklung* und ein *Beitrag zum Welt- und Selbstverständnis des Menschen*. Bildungsprozesse betreffen das Verhältnis von Mensch und Welt; sie zielen auf „Übersicht, die Wahrung des historischen und systematischen Zusammenhangs, die Verfeinerung und Verfügbarkeit der Verständigungs- und Erkenntnismittel, die philosophische Prüfung des Denkens und Handelns“ (v. Hentig 1996, S. 56). Deshalb müssen sie sachbezogen sein, den Anspruch der Sachen zur Geltung bringen und in Kulturleistungen einführen, gerade dann, wenn Antworten auf Sinn- und Wertfragen nicht mehr gesellschaftlich vorgegeben sind. Und sie sollten so gestaltet werden, dass sie nicht als Zwang oder Last empfunden werden, sondern mit Freude verbunden sind und mit der Lust am Suchen, Entdecken, Verstehen und Können, d.h. die unterrichtliche Realisierung schulischer Bildung muss ihrem Zweck entsprechen.

Das Programm, eine konzeptionelle Gestalt für den Sachunterricht zu entwerfen, seinen Bildungswert zu entfalten, die daraus folgenden Aufgaben zu identifizieren und zu begründen, folgt nicht dem linear-systematischen Anspruch eines Lehrbuchs, sondern der Intention, Sachverhalte von verschiedenen Seiten zu beleuchten und sie unter verschiedenen Aspekten immer wieder in den Blick zu nehmen. Der „Kreisgang“ verläuft nach dem Muster einer spiraligen Wendeltreppe, die Ausblicke nach allen Seiten und unter verschiedenen Perspektiven sowie verweilende Vertiefungen auf gestaffelten Plattformen ermöglicht. – Dieses Bild sollte aber nicht so verstanden werden, als würden Elemente einer Theorie des Sachunterrichts im aufsteigenden Kreisprozess sich erweiternder Horizonte nur besichtigt oder registriert, vielmehr werden sie auf dem Wege des Suchens erst „erzeugt“, indem Vorhandenes geprüft, geordnet, modifiziert, ergänzt und nach aktuellem Bedarf als Baustein in neue Zusammenhänge eingefügt wird. Wir sehen immer nur bis zu unserem gegenwärtigen Horizont, müssen aber annehmen, dass dahinter neue Möglichkeiten liegen. Deshalb sind auch utopische Vorgriffe nicht nur erlaubt, sondern geboten.

Im *ersten Teil* beginnt unser Rundgang mit der Frage nach der Bedeutung der Phänomene und des exemplarischen Zugriffs für Erkennen und Verstehen. Dazu gehören die inhaltlichen Dimensionen; sie enthalten die Ansatzpunkte für den Fächerkanon nachfolgender Schulstufen, dabei liegt ihre Bedeutung nicht nur in den Kenntnissen, die durch sie erschlossen werden, sondern zugleich in der disziplinären Rahmung des Lernfeldes. Schließlich wenden wir uns Fragestellungen und Ergebnissen gegenwärtiger Unterrichtsforschung mit dem Ausblick auf anstehende Desiderata zu.

Der *zweite Teil* ist zentriert um die Begründung und Konzipierung eines exemplarisch-genetischen Unterrichts, in dem das Gespräch eine zentrale Stellung einnimmt, der Elemente aus der konstruktiven Philosophie aufnimmt und einen vielperspektivischen Zugriff auf die „Sachen“ intendiert. Das genetische Prinzip – in der Moderne von Dewey formuliert und von Wagenschein konzeptionell ausgestaltet – gehört zu den großen Ideen der Pädagogik und liegt als zentrales Muster allen auf konstruktives und kreatives Denken ausgerichteten Theorien des Lernens zugrunde.

Im *dritten Teil* geht es um die Beziehung von Kindern zu den Sachen, wie sie in maßgeblichen anthropologischen, pädagogischen, psychologischen und didaktischen Entwürfen des zwanzigsten Jahrhunderts erscheint. Die Sichtung und Aufarbeitung vorliegender Bestände gibt eine Basis für weiterführende Überlegungen. Der *vierte Teil* stellt den Aufbau von Bildung und das Gewinnen von Kompetenz in den Mittelpunkt. Dabei haben die Sachen didaktische Priorität, verbunden mit den unterrichtsmethodischen Grundlagen sachgemäßer Arbeit und eingebettet in eine begründete Struktur des Curriculums. Sachkompetenz, Sprachkompetenz und Begriffsbildung bezeichnen übergreifende Ziele schulischer Bildung, für die im Sachunterricht grundlegende Arbeit geleistet wird.

Im *fünften Teil* werden die Sachen des Sachunterrichts „von einem höheren Standpunkt“ aus in den Blick genommen und in neun Dimensionen ausführlich dargestellt. Inhalte und Methoden, Wissen und Verfahrensmuster sind nicht nur das Medium von Bildung, sondern geben ihr belastbare Substanz.

Zum *Schluss* werden der ästhetische Zugriff und das Bemühen um Verstehen als wesentliche formale Beiträge des Sachunterrichts für die Grundlegung einer allgemeinen Bildung hervorgehoben.

Der Text enthält viele Ergänzungen und Hinweise in den Fußnoten. Es wäre möglich gewesen, einen großen Teil dieser Anmerkungen in den laufenden Text aufzunehmen. Im Interesse einer konzentrierten Darstellung wurde darauf verzichtet.