



Gesellschaft für Didaktik
des Sachunterrichts
(Hrsg.)

**Die Didaktik des
Sachunterrichts und
ihre Fachgesellschaft
GDSU e.V.**

Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts
(GDSU)

**Die Didaktik des Sachunterrichts
und ihre Fachgesellschaft GDSU e.V.**

Der Band wurde vom 10. Vorstand der GDSU (2009 bis 2011) initiiert und von den beiden folgenden Vorständen realisiert. Mit der Herausgebertätigkeit waren insbesondere befasst: Hans-Joachim Fischer (Koordination), Hartmut Giest, Eva Gläser und Claudia Schomaker.

Die in diesem Band enthaltenen Fotos zeigen unterschiedliche Ausbildungen von Calcit-Kristallen, Kalkgestein und Kalksinter im Weißen Jura. Wenn dem Sachunterricht ein Signet oder ein bildhaftes Emblem zuteil werden sollte, dürfte darin das Mineral Calcit nicht fehlen. Es ist Teil unserer Welt, nahezu in allem enthalten, was uns umgibt. Es ist Teil der Lithosphäre, die uns trägt, Bestandteil des Bodens, aus dem wir unseren Stoffwechsel organisieren, Stoff, aus dem alles Leben, auch wir selbst, gebildet wurden. Jeder erwachsene Mensch trägt alleine in seinen Knochen mehr als ein Kilogramm Calcium, vor undenklichen Zeiten in massiven stellaren Öfen aus Sauerstoff und Kohlenstoffen gebacken – jenen Elementen, mit denen es sich immer wieder verbindet, um das Mineral Calcit aufzubauen. Seit Urzeiten nutzen und bearbeiten die Menschen den Kalk. Er dient ihnen als Baumaterial. Sie brennen ihn und verwenden ihn als Mörtel oder brechen ihn, um Straßen zu fundamentieren. Auch in der Produktion von Stählen, Kunststoffen oder Papieren ist Kalkstein unersetzlich. Fast die Hälfte eines guten Papiers kann aus Kalkstein bestehen. Von alledem zeigen die Bilder nichts. Sie zeigen eine andere Seite des Calcits, seine Schönheit. Sie zeigen die Schönheit der Welt und damit eines der wichtigsten Motive, sich ergründend und verstehend mit ihr zu befassen. Die Bilder wurden von Hans-Joachim Fischer fotografiert.

Das erste Bild auf Seite 8 zeigt näher und dichter, worum es auch in diesem Band letztlich geht. Es wurde von Bettina Kothe aufgenommen, einer Lehrerin aus Nürtingen am Rande des Weißen Jura, die sich mitten in ihrer Unterrichtstätigkeit von den Momenten faszinieren lässt, in denen sich kindlichem Verstehen eine neue Welt öffnet. Walter Köhnlein hat in diesem Zusammenhang, anknüpfend an Martin Wagenschein, von „Kristallen des Verstehens“ gesprochen, die – wie die Kristalle des Calcits – aus exemplarischen Keimen auswachsen, um dann mehr und mehr die Zwischenräume zu füllen.

Gesellschaft für Didaktik des
Sachunterrichts (GDSU)

Die Didaktik des Sachunterrichts und ihre Fachgesellschaft GDSU e.V.

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2014

k

Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts e.V.

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

www.gdsu.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2014.K. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

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

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Printed in Germany 2014.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-1993-0

Inhaltsverzeichnis

<i>Hans-Joachim Fischer, Hartmut Giest, Eva Gläser und Claudia Schomaker:</i> Einführung: Hintergründe, Funktion und Zielsetzung des Bandes	9
--	---

1. Kapitel: Der Sachunterricht und seine Didaktik in Geschichte und Gegenwart

<i>Bernd Thomas:</i> Historische Entwicklungslinien des Schulfaches Sachunterricht	15
<i>Beate Blaseio:</i> Zur aktuellen Situation des Schulfaches Sachunterricht in den Bundesländern	25
<i>Bernd Thomas:</i> Historische Entwicklungslinien der sachunterrichtsbezogenen Ausbildung für das Grundschullehramt	33
<i>Eva Gläser und Claudia Schomaker:</i> Zur aktuellen Situation sachunterrichtsbezogener Studiengänge in den Bundesländern	43
<i>Bernd Thomas:</i> Zur Geschichte der Wissenschaftsdisziplin Didaktik des Sachunterrichts	51
<i>Sandra Tänzer:</i> Konzeptionen und Positionen der Didaktik des Sachunterrichts in der Gegenwart	57
<i>Claudia Schomaker und Eva Gläser:</i> Forschung im Kontext der Fachdidaktik Sachunterricht – publiziert, gewürdigt und initiiert durch die GDSU	77
<i>Hans-Joachim Fischer:</i> Von der Notwendigkeit, Theorie und Praxis, Forschung und Lehre in der Didaktik des Sachunterrichts zusammenzudenken	91
<i>Hans-Joachim Fischer, Hartmut Giest, Eva Gläser und Claudia Schomaker:</i> Die Zukunft denken: Herausforderungen an die Didaktik des Sachunterrichts	101

2. Kapitel: Die Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU)

Walter Köhnlein:

Zum Selbstverständnis und zur Aufgabenstellung der GDSU 113

Roland Lauterbach:

GDSU – Ursprünge und Entwicklungen 125

Aus der Arbeit der Vorstände 1992 bis 2013

Zusammengestellt und kommentiert von Hans-Joachim Fischer,

Hartmut Giest, Eva Gläser & Claudia Schomaker in Zusammenarbeit

mit den 1. Vorsitzenden der GDSU 139

Kongresse, Publikationen und bildungspolitische Initiativen
(Dokumentation)

Zusammengestellt und kommentiert von Hartmut Giest 161

3. Kapitel: Der Perspektivrahmen Sachunterricht

Helmut Schreier:

Hintergründe und Zielsetzungen des Perspektivrahmens Sachunterricht 199

Hartmut Giest:

Der Perspektivrahmen 2002 und seine Rezeption in Lehrplänen und
Schulen 205

Hartmut Giest und Andreas Hartinger:

Der Perspektivrahmen 2013 219



*Hans-Joachim Fischer, Hartmut Giest, Eva Gläser und
Claudia Schomaker*

Einführung: Hintergründe, Funktion und Zielsetzung des Bandes

Auf der Jahrestagung 2012 in Berlin konnte die Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) ihren zwanzigsten Geburtstag feiern. Die Gründungstagung fand im März 1992 ebenfalls in Berlin statt. Seither hat sich die GDSU unter den fachdidaktischen Gesellschaften in Deutschland etablieren können. Sie ist eines von derzeit dreiundzwanzig Mitgliedern in der Dachgesellschaft GFD (Gesellschaft für Fachdidaktik). Ihre Mitgliederzahl ist in den beiden Dekaden ihres Bestehens beständig angewachsen und hat aktuell einen Höchststand von circa 450 Mitgliedern erreicht. In ihrer Mitgliederstruktur repräsentiert sie die Standorte, an denen die Didaktik des Sachunterrichts in den sechzehn deutschen Bundesländern und auch darüber hinaus in der Schweiz und in Österreich wissenschaftlich vertreten und entwickelt wird. Dies kommt auch in der Einrichtung von Landesbeauftragten zum Ausdruck, die seit 2006 an länderspezifischen und länderübergreifenden Themen und Problemstellungen arbeiten.

Der Gesellschaft ist es gelungen, unterschiedliche fachliche und fachdidaktische Orientierungen und Schwerpunktsetzungen zusammenzubinden und eine Kultur des interdisziplinären wissenschaftlichen Dialogs im Blick auf die Aufgabenstellung des Sachunterrichts und seiner Didaktik zu begründen. Auf Jahrestagungen, in Jahresbänden, die in der GDSU-Reihe „Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts“ herausgegeben werden, in Arbeitsgruppen und Kommissionen und in den Bänden der GDSU-Reihe „Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts“ werden theoretische, empirische und praktische Problemstellungen aufgegriffen sowie Forschungsergebnisse ausgetauscht und diskutiert. Dem wissenschaftlichen Nachwuchs gilt dabei besondere Aufmerksamkeit. Eine Arbeitsgemeinschaft zur Forschungsförderung und ein Doktorandenkolloquium bieten Beratung, Unterstützung und Diskussionsmöglichkeiten in forschungsmethodologischen Fragen und bei der Durchführung von Forschungsprojekten. Teil der Nachwuchsförderung ist darüber hinaus die jährliche Verleihung von Forschungspreisen.

Nicht nur die Entwicklung der Didaktik des Sachunterrichts als universitäre Disziplin, sondern auch die Förderung der Praxis des Sachunterrichts und das

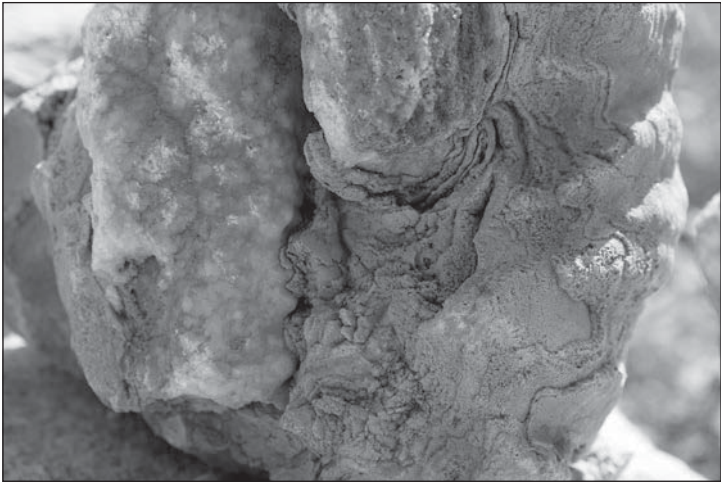
wechselseitige Gespräch zwischen Theoretikern und Praktikern sind Anliegen der GDSU. Deshalb hat sie auch Mitglieder unter den Lehrenden des Sachunterrichts an Grundschulen und Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung. Vor allem aber ist es der Gesellschaft gelungen, über die Erarbeitung eines „Perspektivrahmens Sachunterricht“ wichtige Impulse für die Entwicklung der Bildungspläne in den Ländern und für die Praxis des Sachunterrichts zu geben. Der Perspektivrahmen Sachunterricht wurde erstmals 2002 publiziert und ist 2013 in einer grundlegend überarbeiteten Fassung erschienen. Auf diese Weise hat die Gesellschaft für die Didaktik des Sachunterrichts in den letzten zwanzig Jahren einen maßgeblichen Einfluss auf die Entwicklung des Sachunterrichts als wissenschaftliche Disziplin, als Studienfach und als unterrichtlicher Lernbereich an den Grundschulen genommen. Weil sie das zentrale Forum für die Generierung von Themen- und Fragestellungen, für die Beachtung und Interpretation von zeitgenössischen Herausforderungen an die Wissenschaften, für Präsentation, Kommunikation und wissenschaftlichen Diskurs im Bereich der Didaktik des Sachunterrichts und für die Profilierung dieser Didaktik als Wissenschaft geworden ist, erzielt sie auch Wirkungen über den Radius der Aktivitäten der Gesellschaft i.e.S. hinaus. Es gibt kaum eine fachbezogene Publikation, kaum eine Forschung, kaum ein theoretisches Werk, das nicht wesentliche Anregungen, Impulse und Begründungen aus dem Diskussions- und Forschungszusammenhang der durch die GDSU repräsentierten Scientific Community erfährt. Dies sind der Hintergrund und die Begründung für den vorliegenden Band, der ein Portrait der Didaktik des Sachunterrichts und ihrer Fachgesellschaft zeichnen will. Nach innen, für die Mitglieder der Gesellschaft, hat dieser Band die Funktion, eine Bilanz darüber zu geben, was erreicht wurde, um daraus Orientierung dahingehend zu gewinnen, was noch zu tun bleibt. Nach außen geht es um eine Darstellung der GDSU in der Bildungs- und Fachöffentlichkeit. Dazu gehört eine Artikulation des Selbstverständnisses und der leitenden Zielstellung der GDSU, eine Skizzierung des Aufgabenfeldes, wie es in der Satzung formuliert wurde: Entwicklung der Didaktik des Sachunterrichts in Schulen, Studiengängen und Wissenschaft. Dies kann nur im Blick auf die historischen Grundlagen und die gegenwärtigen Bedingungen und Herausforderungen der Didaktik des Sachunterrichts sinnvoll geleistet werden. Eine Dokumentation und Präsentation der geleisteten Beiträge zur Entwicklung des Sachunterrichts und eine Analyse der wichtigen Zukunftsaufgaben runden die Zielsetzung dieses Bandes ab.

Das Buch gliedert sich in drei Kapitel. Im ersten Kapitel werden der Sachunterricht und seine Didaktik vorgestellt, wobei es um das Schulfach Sachunterricht, um die sachunterrichtsbezogene Ausbildung für das Grundschullehramt und um die Wissenschaftsdisziplin „Didaktik des Sachunterrichts“ geht. Historische und gegenwarts- und zukunftsbezogene Analysen ergänzen sich dabei. Auch der Zusammenhang von Praxis und Theorie, Lehre und Forschung soll dabei in theo-

retischen und wissenschaftstheoretischen Standortbestimmungen aufgeschlossen werden. Im zweiten Kapitel wird die Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) vorgestellt. Ursprünge und Entwicklungen, Selbstverständnis und Aufgabenstellungen sowie wichtige Aktivitäten und bildungspolitische Dokumente werden dargestellt. Die Vorstände der Gesellschaft werden portraitiert. Im abschließenden dritten Kapitel wird ein wichtiges Arbeitsprodukt der Gesellschaft, der Perspektivrahmen Sachunterricht, vorgestellt – die Intentionen, die ihm zugrunde liegen, seine Rezeption in den Lehrplänen und in der Praxis, seine aktuelle Novellierung und daraus resultierende Pläne für die Zukunft.

Dieser Band wird vom aktuellen Vorstand der GDSU initiiert und verantwortet. Darüber hinaus haben wir uns bemüht, vor allem ehemalige Vorstandsmitglieder und Personen, die für die Gesellschaft viel geleistet haben, als Autoren zu gewinnen.

1. Kapitel:
Der Sachunterricht und seine Didaktik
in Geschichte und Gegenwart



Bernd Thomas

Historische Entwicklungslinien des Schulfaches Sachunterricht

Sachunterricht ist ein recht junges Schulfach. Als Unterricht über Realien – *wirkliche Dinge, Tatsachen und Sachkenntnisse* – wird er als Nachfolgefach für Heimatkunde ab 1969/ 1970 in der Grundschule eingeführt. Vorangegangen war eine gesamtgesellschaftliche Diskussion zur Bildungsreform in der Bundesrepublik Deutschland.

1 Die Vorgeschichte

Im Jahre 1957 – mitten im sogenannten Kalten Krieg zwischen West und Ost – gelang es der Sowjetunion, erstmals einen künstlichen Satelliten auf eine stabile Erdumlaufbahn zu schießen. Dieser als Sputnik (Gefährte) bezeichnete Flugkörper löste in der westlichen Welt einen Schock aus, weil diese meinte, dem Osten nun technisch unterlegen zu sein. Auch befürchtete der Westen, allen voran die USA, dass es zu einer waffentechnischen Nutzung dieser Überlegenheit durch die Sowjetunion kommen werde. Die USA fühlten sich zum ersten Mal in ihrer Geschichte direkt durch äußere Waffengewalt bedroht. In der Folgezeit steigerte man dort die Bildungsbemühungen für naturwissenschaftlich-technische Inhalte und Verfahren von der Universität bis in den Kindergarten, um den vermeintlichen Rückstand aufzuholen.

In der Bundesrepublik war die Aufregung um das als Sputnik-Schock bezeichnete Ereignis bald verflogen. Dafür taten sich andere Probleme auf. Um der Abwanderung ihrer Bevölkerung Herr zu werden, riegelte die DDR-Führung das Ausfallstor zum Westen – die Grenze zwischen Ost- und West-Berlin – mit dem Bau der Mauer martialisch ab. Hatten bis 1961 nahezu 3 Millionen Menschen die DDR verlassen, kam dieser Zustrom nun fast völlig zum Erliegen. Unter den Menschen, die der DDR bis dahin den Rücken zugekehrt hatten, befanden sich natürlich auch viele Facharbeiter, Techniker, Ingenieure und andere Fachleute, die in der wirtschaftlich boomenden Bundesrepublik problemlos Arbeit fanden. Dieser Zulauf riss nun plötzlich ab und machte der Bundesrepublik den hierzulande

fehlenden Qualifikationsstand drastisch klar (vgl. Herrlitz/ Hopf/ Titze 2001). Spätestens als der weithin geschätzte Philosoph, Pädagoge und Theologe Georg Picht (1913-1982) im Jahre 1964 vor einer drohenden *Bildungskatastrophe* in der Bundesrepublik warnte, war der unbefriedigende Zustand des westdeutschen Bildungswesens Gegenstand des öffentlichen Bewusstseins geworden. Picht forderte eine Erhöhung der Abiturientenquote, eine Angleichung der Schulverhältnisse in Stadt und Land im Sinne einer allgemeinen Hebung, den Abbau von Bildungsbarrieren und die Ausschöpfung der Bildungsreserven. Die Bildungsreformdebatte war entscheidend angestoßen. Andere auf Modernität und Demokratisierung der Gesellschaft drängende Ereignisse kamen hinzu, etwa die Studentenbewegung in den ausgehenden 1960er Jahren (vgl. Thomas 2009a).

Im Jahre 1966 wurde der *Deutsche Bildungsrat* ins Leben gerufen, eine Expertenkommission, die sich der Mängel im Bildungswesen annehmen sollte. Mit dem „Strukturplan für das Bildungswesen“, der 1970 erschien, beeinflusste dieses Gremium die Entwicklung des Schulfaches Sachunterricht maßgeblich.

2 Der wissenschaftsorientierte Sachunterricht

Die ausgehenden 1960er und die aufkommenden 1970er Jahre werden als „Zeiten des Wandels“ (Borowsky 1998, Titel) charakterisiert. Eine maßgebliche Orientierungsgröße wurde dabei in den *Wissenschaften* gesehen, vor allem in Bezug auf die Reformen im Bildungswesen. Wissenschaft wurde zum Leitstern jener Zeit. Alltagsgeschichtlich lässt sich diese Wissenschaftseuphorie auch damit illustrieren, dass etwa das Apollo-Mondlandeprogramm im öffentlichen Bewusstsein allgegenwärtig war. Die verschiedenen Apollounternehmungen, die die zweite Hälfte der 1960er Jahre bis zu Beginn der 1970er Jahre bestimmten, wurden tagesprogrammfüllend im Fernsehen übertragen und fanden auch hierzulande ein Millionenpublikum. Wissenschaft, in Form von Naturwissenschaft und Technik, war allorten. Ihr konnte sich die Schule nicht entziehen. Auch der Deutsche Bildungsrat sah in den Wissenschaften die hauptsächliche Bezugsgröße für die Bildungsreform und zwar ganz entschieden bis hinein in die Grundschule.

Die *Grundschule* entstand als Schule für alle Kinder der ersten vier Schuljahre im Rahmen der ersten Demokratie auf deutschem Boden mit der Weimarer Republik. 1919 wurde sie durch die Weimarer Verfassung als erste gemeinsame Schule eingeführt. Das zentrale Sachfach der Grundschule war die Heimatkunde. In der Bundesrepublik wurde nach dem Zweiten Weltkrieg für die ersten vier Schuljahre im Wesentlichen wieder an der Weimarer Grundschule angeknüpft. Dies traf auch für die inhaltliche Ausgestaltung zu. Lesen, Schreiben, Rechnen und Heimatkunde bildeten weiterhin den Kernbereich der Grundschule. Der Bildungszuschnitt der Weimarer Grundschule wurde ebenfalls übernommen. Dieser folgte im Zuge

eines sehr kindbezogenen und ganzheitlichen Gesamtunterrichts der sogenannten *volkstümlichen Bildung* mit einer gewissen Rückwärtsgewandtheit. Für die Heimatkunde bedeutete dies nicht selten eine Verklärung des ländlichen Lebens, die Beförderung einer sentimentalen Heimatliebe und eine insgesamt gemüt- und gefühlvolle Ausrichtung des Unterrichts (vgl. Götz 2003). Diese konnte der Bildungsreform in Zeiten der Wissenschaftsorientierung natürlich nicht standhalten! Mit dem „Strukturplan für das Bildungswesen“ wurden Heimatkunde und mit ihr der Gesamtunterricht abgeschafft und die Grundschule generell modernisiert. Der Text führt dazu aus:

„Schon jetzt werden folgende Tendenzen zur Neugliederung der Lernbereiche in der Grundschule immer deutlicher:

- Neugliederung des bisherigen Gesamtunterrichts als Sachunterricht, in dem historisch-kulturelle Gehalte, sozial- und gesellschaftswissenschaftliche sowie naturwissenschaftlich-technische Inhalte und Verfahren angemessen berücksichtigt werden;
- Verstärkung und Neuordnung des Lernens von Sprache;
- Betonung der fachspezifischen Aufgaben im Kunst-, Musik- und Werkunterricht;
- Artikulation und Herauslösung der Kulturtechniken durch Lehrgänge;
- Einführung von neuen Lernbereichen, zum Beispiel einer ersten Fremdsprache“ (Deutscher Bildungsrat 1970, S. 139).

Der *Wissenschaftsorientierung* fiel nun nicht nur die gute alte Heimatkunde zum Opfer, vielmehr erfasste sie die Grundschule in ihrer ganzen Breite. Aus Rechnen wurde Mathematik mit der für grundlegendes Lernen neuentwickelten Mengenlehre als Kernstück, Deutsch wurde mit linguistisch-grammatischen, sprachbetrachtenden Elementen wissenschaftlich aufgewertet, selbst die musischen Fächer sollten fachwissenschaftlich gestärkt werden, etwa durch die Betonung ihrer kommunikativen Aspekte. Die tiefgreifendsten Auswirkungen zeitigte die Wissenschaftsorientierung jedoch im Bereich des Sachlernens. Neben sozialwissenschaftlichen Bezügen wurde hier sehr nachdrücklich auf naturwissenschaftlich-technische Inhalte und Arbeitsweisen verwiesen. Damit betrat man hierzulande aber Neuland! Wonach sollte man sich richten, worauf sollte man sich beziehen? Der Bildungsrat lieferte die Antwort gleich mit: Im Zeichen der Sputnik-Ereignisse entstanden in den USA vielfältige, sorgsam ausgearbeitete Unterrichtsvorschläge zu naturwissenschaftlichen und technischen Themen für alle Altersgruppen – für Kinder im Vorschulalter bis hinauf in die Universität, also auch für Kinder im Grundschulalter. *Der Sputnik-Schock selbst war lange vergessen*; die seinerzeit aber ausgearbeiteten Curricula existierten noch – diese sollten nun ausdrücklich als Vorbild und Vorlage für die bundesdeutsche Entwicklung des wissenschaftsorientierten Sachunterrichts dienen (vgl. ebd.). Der frühe Sachunterricht verstand sich fachbezogen, so dass naturwissenschaftlich-technische und sozial- und gesellschaftswissenschaftliche Entwicklungen nicht selten eigene Wege gingen.

2.1 Sachunterricht im Zeichen der Naturwissenschaften

Zwei grundlegende Auffassungen kennzeichneten den konzeptionellen Start des Sachunterrichts im Zeichen der Wissenschaft – oder zugespitzter im Zeichen der Naturwissenschaften. Der eine Ansatz bemühte sich darum, *naturwissenschaftliche Strukturen* oder auch Basiskonzepte für die Kinder im Grundschulalter curricular aufzubereiten. Als diese wurden angesehen:

1. das Teilchenkonzept, das besagt, dass alle Materie (fest, flüssig, gasförmig) aus einzelnen Partikeln besteht und grundsätzlich in diese zerlegt werden kann
2. das Wechselwirkungskonzept, das besagt, dass bei allen chemischen und physikalischen Prozessen verschiedene Einflüsse („Interaktionspartner“) aufeinander einwirken
3. das Erhaltungskonzept, das besagt, dass bei Veränderungen zwar Umwandlungsprozesse stattfinden, dass aber bestimmte Größen erhalten bleiben, dass also nichts verloren geht (vgl. Spreckelsen 1971, 2011)

Die andere Herangehensweise stellte *naturwissenschaftliche Verfahrens- und Arbeitsweisen* in den Mittelpunkt ihrer sachunterrichtlichen Ausarbeitungen. Die Kinder sollten über das Beobachten, Messen, Schlussfolgern, Hypothesen formulieren zum naturwissenschaftlichen Experimentieren gebracht werden. Ziel war unter anderem der Aufbau und Ausbau des Experimentierens als Fähigkeit eines entwickelten Problemlösens (vgl. Thomas 2009a). Schon bald begannen die Vertreter des naturwissenschaftlichen Sachunterrichts sich von den US-amerikanischen Vorlagen zu lösen und *eigenständige Curricula* zu entwickeln. Ab Mitte der 1970er Jahre verfiel der Einfluss der Wissenschaftsorientierung in der Grundschule und im Sachunterricht zusehends, so dass diese sorgsam ausgearbeiteten Neuentwicklungen kaum noch zur Kenntnis genommen wurden (vgl. Lauterbach 2011).

2.2 Sozial- und Gesellschaftswissenschaften im Sachunterricht

Mit etwas zeitlicher Verzögerung gegenüber den voranpreschenden Naturwissenschaften wurden auch sozial- und gesellschaftswissenschaftliche Bezüge für den Sachunterricht ausgearbeitet. Dabei standen diese am Beginn ebenfalls noch im Zeichen der Wissenschaftsorientierung. Darüber hinaus spiegelten sie die gesellschaftlichen Demokratisierungs- und Emanzipationstendenzen wider. Auf dem Lehrmittelsektor sorgte das „Arbeitsbuch zur politischen Bildung in der Grundschule“ von Gertrud Beck u.a. (vgl. Beck/ Aust/ Hilligen 1974), das erstmals 1971 erschien, für Aufsehen. Dieses Unterrichtswerk bearbeitete politische Themen mit einer gesellschaftskritischen Grundhaltung eindeutig in emanzipatorisch-freisetzender Absicht (vgl. Beck 2011).

Wenn es um gesellschaftliches Lernen mit politisch-emanzipatorischer Ausrichtung geht, führt an dem *integrativ-mehrperspektivischen Unterricht*, der unter Federführung von Klaus Giel entwickelt worden ist, kein Weg vorbei. Übergeord-

netes Ziel des integrativ-mehrperspektivischen Unterrichts war es, den Kindern eine allgemeine Handlungsfähigkeit zu vermitteln, indem die gesellschaftlichen und politischen Bedingungen für das Zustandekommen von Handlungsmustern, Sprachkonventionen, Werthaltungen durchschaubar gemacht werden und aufgezeigt wird, welche konkreten Macht- und Interessenskonstellationen dafür ausschlaggebend sind (vgl. Thomas 2011). Bearbeitet wurden dabei gesellschaftliche Handlungsfelder wie etwa Produktion, Wohnen, Kommunikation oder Politik. Der integrativ-mehrperspektivische Unterricht machte einen deutlichen Schritt weg von einer Fachorientierung, die den Sachunterricht von Beginn an in mindestens zwei Bereiche zu spalten drohte, nach der Lesart Naturwissenschaften hie und Gesellschaftswissenschaften da. Wurde etwa im integrativ-mehrperspektivischen Unterricht unter dem Handlungsfeld Kommunikation „Fernsehen“ thematisiert, so wurden nicht nur die gesellschaftlichen Erscheinungen massenmedialer Kommunikation erarbeitet, sondern auch die technischen Voraussetzungen und Folgen. Damit wies dieser Ansatz in eine Richtung, der der Sachunterricht bis heute folgt: *Themen sind im Sachunterricht – mit begründeten Schwerpunktsetzungen – stets vielperspektivisch und multidimensional zu erschließen.*

2.3 Grundschule und Sachunterricht in den 1980er und 1990er Jahren

Nach der Euphorie um die Wissenschaften kam es in den Folgejahren zu einer Neubesinnung auf die Belange des Kindes. Begleitet und teilweise auch angestoßen wurden diese Entwicklungen u.a. durch die pädagogische und gesellschaftliche Diskussion um die sogenannte *veränderte Kindheit* (heute: Kindheit im Wandel). Diese wurde nicht selten mit einer kulturkritischen Grundhaltung als eine durch räumliche Verinselungen, zeitliche Verplanungen, institutionelle Überbehütungen, mediale Überflutungen und konsumtive Überreizungen bedrohte Kindheit aufgefasst. Die Grundschule habe auf diese nun eine pädagogische Antwort zu geben. In diesen Zeiten kam es zur Rückbesinnung auf reformpädagogische Ansichten (vgl. Neuhaus-Siemon 2000) oder zu Neuentwicklungen qualitativ beachtenswerter freier gestalteter Unterrichtsformen, wie etwa der des offenen Unterrichts (vgl. Wallrabenstein 1991) oder des Werkstattunterrichts (vgl. Reichen 1995).

Auch neue Themen, meist *interdisziplinären Zuschnitts*, strömten in den Sachunterricht. Zu den klassischen speziellen Aufgaben des Sachunterrichts gehörten von Beginn an Verkehrserziehung (heute: Mobilitätsbildung) und Sexualerziehung. Im Zuge der gesellschaftlichen Entwicklungen und Anforderungen kamen neue Aufgaben auf den Sachunterricht zu. Diese waren beispielsweise: Umwelterziehung (heute: Bildung für Nachhaltige Entwicklung), Gesundheitserziehung, interkulturelle Bildung oder Medienerziehung (vgl. Thomas 2009 b).

3 Der Begriff Sachunterricht und seine Verankerung in den Lehrplänen

Der Begriff *Sachunterricht* ist wesentlich älter als seine Einführung als Sachfach in der Grundschule. Eine sehr frühe Verwendung des Begriffs Sachunterricht geht auf den Volksschulpädagogen und Lehrplantheoretiker Friedrich Wilhelm Dörpfeld zurück. In seinen „Schriften zur Theorie des Lehrplans“ verwendet er den Ausdruck Sachunterricht für das Sachlernen in der gesamten Volksschule. Sachlernen bezieht sich dabei aber noch in einem sehr weiten Verständnis auf den Menschen im Allgemeinen, auf die Natur und ausdrücklich auch auf die Religion – salopp gesagt: auf Gott und die Welt (vgl. Dörpfeld [1873] 1962). Auch in die reformpädagogische Sprache zu Beginn des 20. Jahrhunderts findet der Terminus Sachunterricht Eingang – hier schon mit deutlichem Bezug zu den ersten Schulbesuchsjahren (vgl. Vogel 1920).

Wirkungsmächtig wird der Begriff Sachunterricht für das Sachlernen in der Grundschule anstelle des Begriffs Heimatkunde von der Pädagogin und Erziehungswissenschaftlerin Ilse Lichtenstein-Rother 1954 mit ihrem Pädagogikgeschichte machenden Werk „Schulanfang“ eingeführt (vgl. 1954, 7. Auflage 1969). Auf der Ebene der Lehrpläne wird die Bezeichnung „Sachunterricht“ für die Volksschule schon sehr früh in Niedersachsen eingeführt. In den „Richtlinien für die Volksschulen des Landes Niedersachsen“ aus dem Jahre 1957 wird das Sachlernen konsequent als „Sachunterricht“ benannt, allerdings als Oberbegriff vom Anfangsunterricht bis hin zur Naturlehre der oberen Volksschulklassen.

Der erste bildungspolitische Text, der bundesweit maßgeblich von „Sachunterricht“ sprach, war der schon erwähnte Strukturplan des Deutschen Bildungsrates. Frühe Richtlinien, die im heutigen Verständnis das Sachlernen in der Grundschule als Sachunterricht bezeichneten, waren die Reformrichtlinien in Nordrhein-Westfalen (1969 und 1973), die Berliner Richtlinien (1970) und der Lehrplan in Bayern (1971) (vgl. Thomas 2009a). Nach und nach kam es in der kulturföderativen Bundesrepublik zur Vereinheitlichung des Sprachgebrauchs in Bezug auf den Sachunterricht, wobei immer wieder einzelne Ausnahmen zu verzeichnen waren und sind. Mit dem Beitritt der bisherigen DDR zum Geltungsbereich des Grundgesetzes im Jahre 1990 übernahmen auch die dann neuen Länder diesen Sprachgebrauch. In der DDR wurde das Sachlernen in den ersten vier Schuljahren „Heimatkunde“ genannt.

4 Heimatkunde in der DDR

Heimatkunde in der Unterstufe (Klasse 1-3) und in der 4. Klasse der zehn Schuljahre umfassenden *Polytechnischen Oberschule* der DDR war eng verknüpft mit dem Deutschunterricht und in der Stundentafel gar nicht eigens ausgewiesen. Die Heimatkunde stand im Dienst einer kommunistischen Erziehung und bearbeitete im Wesentlichen: Einführung in das gesellschaftliche Leben, Kenntnisse über die Natur und Naturbeobachtungen (vgl. Thomas 2009a). Das Curriculum der *DDR-Heimatkunde* hatte im Grunde eine zweifache Ausrichtung, bestehend aus einer gesellschaftskundlichen einerseits und einer naturwissenschaftlichen andererseits. Letztere erstreckte sich im Wesentlichen auf geographische, biologische und meteorologische Aspekte, die vor allem unter Nützlichkeitsbetrachtungen erarbeitet wurden. Die gesellschaftlichen Themen hingegen waren weltanschaulich durchbuchstabiert und standen in zunehmendem Maße voll und ganz unter dem Vorrang der *Haltungs- und Gesinnungserziehung* (vgl. Jung 2011). Ähnlich wie in der Bundesrepublik Deutschland setzte auch in der DDR ab Mitte der 1960er Jahre eine Verwissenschaftlichung des Unterrichts ein, die sich auch auf die Unterstufe und die 4. Klasse der Polytechnischen Oberschule auswirkte. Wissenschaftlichkeit und Parteilichkeit waren fortan die Zielhorizonte des Heimatkundeunterrichts. Im Jahre 1963 kam es zur Einführung des *Schulgartenunterrichts*, der dazu diente, die Kinder im Rahmen der polytechnischen Erziehung in sozialistische Produktionsweisen einzuweisen (vgl. Giest/ Wittkowske 2007).

5 Sachunterricht heute: vielperspektivische Erschließung der Welt

Die *Erschließung der Welt* mit und für Kinder im Grundschulalter ist ein grundlegendes Ziel des modernen Schulfachs Sachunterricht (vgl. Kahlert 2009). Diese Umweltererschließung hat unter dem Einbezug verschiedener Perspektiven zu geschehen, um Einseitigkeiten zu vermeiden und stattdessen die Inhalte des Sachunterrichts vielperspektivisch zu entfalten (vgl. Köhnlein 2012). Diesem Ansatz wird auch der Perspektivrahmen des Sachunterrichts gerecht, den die GDSU 2002 vorlegte (vgl. GDSU 2002) und der in der Zwischenzeit eine komplette Neubearbeitung erfahren hat (vgl. GDSU 2013). Seine vielperspektivische Struktur wurde dabei beibehalten. Als Perspektiven werden im Einzelnen präzisiert:

- Sozialwissenschaftliche Perspektive: Politik – Wirtschaft – Soziales
- Naturwissenschaftliche Perspektive: belebte und unbelebte Natur
- Geographische Perspektive: Räume – Naturgrundlagen – Lebenssituationen
- Historische Perspektive: Zeit – Wandel
- Technische Perspektive: Technik – Arbeit

Die Gegenstände des Sachunterrichts sind nun *nicht einzelfachlich* den Perspektiven zuzuordnen, sondern vielmehr *unter verschiedenen Perspektiven* zu bearbeiten, wobei es freilich zu Schwerpunktsetzungen kommen kann. Um eine einzelfachliche Sichtweise zu verhindern, führt der Perspektivrahmen exemplarisch *Unterrichtsbeispiele* aus. Als perspektivvernetzende Themenbereiche werden ausdrücklich benannt:

- Mobilität
- Nachhaltige Entwicklung
- Gesundheit und Gesundheitsprophylaxe
- Medien (vgl. GDSU 2013)

Bewirkt werden soll, dass die Kinder im schulischen Sachunterricht *Kompetenzen* im Bereich von Wissen und Verfahren aufbauen und dass sie erkennen, wie sie ihr Wissen erarbeitet haben und wie sie es anwenden können (deklaratives, prozedurales und metakognitives Wissen). Der vielperspektivische Zuschnitt und der Kompetenzbezug des Sachunterrichts, wie der Perspektivrahmen dies schon in seiner ersten Fassung formulierte, haben sich seitdem bei der Neukonzipierung von Lehrplänen, Richtlinien und Kerncurricula auf der Ebene der Bundesländer weitgehend durchgesetzt und bestimmen gegenwärtig die Erscheinungsform des Schulfachs Sachunterricht.

Literatur

- Beck, G. (2011): Neue Inhalte für ein neues Fach. In: Hempel, M.; Wittkowske, St. (Hrsg.): Entwicklungslinien Sachunterricht. Einblicke in die Geschichte einer Fachdidaktik. Bad Heilbrunn, S. 121-137.
- Beck, G.; Aust, S.; Hilligen, W. (1974): Arbeitsbuch zur politischen Bildung in der Grundschule. Frankfurt am Main.
- Borowsky, P. (1998): Zeiten des Wandels. Deutschland 1961-1974. Informationen zur politischen Bildung, Heft 258.
- Deutscher Bildungsrat (1970): Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart.
- Dörpfeld, F. W. ([1873] 1961): Schriften zur Theorie des Lehrplans.. Bad Heilbrunn (Klinkhardts Pädagogische Quellentexte).
- GDSU (Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts e. V.) (2002): Perspektivrahmen Sachunterricht. Bad Heilbrunn.
- GDSU (Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts e. V.) (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe. Bad Heilbrunn.
- Giest, H.; Wittkowske, St. (2007): Heimatkunde in der DDR. In: Kahlert, J.; Fölling-Albers, M.; Götz, M.; Hartinger, A.; Reeken, D. v.; Wittkowske, St. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn, S. 230-240.
- Götz, M. (Hrsg.) (2003): Zwischen Sachbildung und Gesinnungsbildung. Historische Studien zum heimatkundlichen Unterricht. Bad Heilbrunn.
- Herlitz, H.-G.; Hopf, W.; Titze, H. (2001): Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Weinheim, München.
- Jung, J. (2011): Der Heimatkundeunterricht in der DDR. Die Entwicklung des Faches in den unteren vier Jahrgangsstufen der Polytechnischen Oberschule zwischen 1945 und 1989. Bad Heilbrunn.

- Kahlert, J. (2009): Der Sachunterricht und seine Didaktik. Bad Heilbrunn.
- Köhnlein, W. (2012): Sachunterricht und Bildung. Bad Heilbrunn.
- Lauterbach, R. G. (2011): Vom Einzug der Wissenschaft in den Sachunterricht – Ein Beitrag zur unendlichen Geschichte grundlegender Bildung. In: Hempel, M.; Wittkowske, St. (Hrsg.): Entwicklungslinien Sachunterricht. Einblicke in die Geschichte einer Fachdidaktik. Bad Heilbrunn, S. 101-119.
- Lichtenstein-Rother, I. (1964): Schulanfang. Ein Beitrag zur Arbeit in den ersten beiden Schuljahren. Frankfurt am Main, Berlin, Bonn (1. Auflage 1954, 7. und letzte Auflage 1969).
- Neuhaus-Siemon, E. (2000): Reformpädagogik und Offener Unterricht – Reformpädagogische Modelle als Vorbilder für die heutige Grundschule? In: Hinrichs, W.; Bauer, H. F. (Hrsg.): Zur Konzeption des Sachunterrichts. Donauwörth, S. 192-207.
- Reichen, J. (1995): Sachunterricht und Sachbegegnung. Zürich.
- Richtlinien für die Volksschulen des Landes Niedersachsen (1957). Schriftenreihe des Niedersächsischen Kultusministeriums. Braunschweig.
- Spreckelsen, K. (1971): Naturwissenschaftlicher Unterricht in der Grundschule. Stoffe und ihre Eigenschaften. Frankfurt am Main, Berlin, München.
- Spreckelsen, K. (2011): Curriculumentwicklung für den Physikunterricht in der Grundschule. In: Hempel, M.; Wittkowske, St. (Hrsg.): Entwicklungslinien Sachunterricht. Einblicke in die Geschichte einer Fachdidaktik. Bad Heilbrunn, S. 139-152.
- Thomas, B. (2009a): Der Sachunterricht und seine Konzeptionen. Bad Heilbrunn.
- Thomas, B. (2009b): Fächerübergreifende Unterrichtsaufgaben. In: Arnold, K.-H.; Sandfuchs, U.; Wiechmann, J. (Hrsg.): Handbuch Unterricht. Bad Heilbrunn, S. 393-400.
- Thomas, B. (2011): Sachunterricht – gesellschaftlich-politisches Lernen: In: Erziehung und Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift. 161. Jahrgang, Heft 7-8, S. 662-669.
- Vogel, P. (1920): Die Stellung der „Fächer“ im Gesamtunterricht. In: Leipziger Lehrerverein: Gesamtunterricht im 1. und 2. Schuljahr. Zugleich ein Bericht über die Leipziger Reformklassen. Leipzig, S. 110-117.
- Wallrabenstein, W. (1991): Offene Schule – Offener Unterricht. Reinbek bei Hamburg.