

Gerold Scholz

Die Sache des Sachunterrichts

Genitivkonstruktionen - die Sache des - haben den Vorteil, doppeldeutig zu sein. Die Sache des Sachunterrichts verweist auf die Beziehung zwischen der Bedeutung der Sache im Sachunterricht und der Frage, alltagssprachlich formuliert: Was ist eigentlich Sache des Sachunterrichts?

Der Titel "Die Sache des Sachunterrichts" läßt sich also in zwei Aspekte unterteilen:

Einmal in die Frage: Was ist Gegenstand des Sachunterrichts und zum zweiten in die Frage: Was ist eine Sache?

Mir liegt daran, durch eine Analyse der Beziehung beider Aspekte ein Werkzeug in die Hand zu bekommen, mit dem sich die Auswahl der Gegenstände des Sachunterrichts genauer bestimmen läßt. Es geht um einen Teilbereich des Problems, was denn nun Schülerinnen und Schüler im Sachunterricht lernen sollen.

Ein Anlaß, sich damit zu beschäftigen, liegt darin, daß in der jüngsten Zeit verstärkt zu beobachten ist, was Klaus Peter Hemmer schon 1982 als "Entgrenzung des Gegenstandsbereiches" bezeichnet hat. Er meinte damit die Tendenz, alles - und das meint die ganze Welt - in den Sachunterricht zu packen.

Die "ganze Welt" zum Gegenstand des Sachunterrichts zu erklären, hat zur Gefahr, daß die Auswahl, die notwendig zu treffen ist, kaum anders als beliebig sein kann.

Was ist eine Sache?

In meinem Lexikon steht - ich zitiere unter bewußten Auslassungen:

"Sache - jeder körperlicher Gegenstand, gleich ob fest, flüssig oder gasförmig.

Schall, Wärme, Elektrizität, freie Luft, frei fließendes Wasser gelten nicht als Sache. - In Österreich gilt Elektrizität als Sache. Man unterscheidet bewegliche und unbewegliche Sachen. Die beweglichen werden unterteilt in vertretbare Sachen, d.h. solche, die im Verkehr nach Zahl, Maß oder Gewicht bestimmt sind (Geld, Getreide) und nicht vertretbare Sachen, die nach ihrer Individualität bestimmbar sind, z.B. Kunstwerke".

Sie werden vielleicht gemerkt haben, daß mein Lexikon die juristische Definition des Begriffes Sache erläutert. Das liegt sicher daran, daß zumindest jeder Autofahrer schon einmal von "Sachbeschädigung" gehört

hat und von daher dazu neigt, einmal im Lexikon nachzuschlagen, was unter "Sache" zu verstehen ist. Und es ist zu vermuten, daß es unter den Käufern von Lexika sehr wenige gibt, die Sachunterricht studieren oder lehren, so daß sich das Lexikon mit der juristischen Definition zufrieden gibt.

Nun führt die juristische Definition uns zu der Frage, was denn die Sache im Sachunterricht sei, nicht weiter. Ich habe sie zitiert, um deutlich zu machen, daß eine Antwort auf die Frage, was eine Sache ist, abhängt von der Perspektive des Fragenden. Wir müssen also fragen, worin die Perspektive des Sachunterrichts auf die Sache besteht.

In der einschlägigen Literatur werden Sie an dieser Stelle eine Art historischen Abriß der Diskussion um den Sachunterricht finden. Er beginnt häufig mit der Abgrenzung des Sachunterrichts vom Heimatkundeunterricht und stellt dann die in Deutschland entwickelten oder übernommenen Konzepte vor. Ihnen wird also die Tradition des Sprechens über den Sachunterricht erklärt. Ich halte die Vergewisserung über die Tradition eines Faches für wichtig und notwendig - schon deshalb, weil sich dann leicht herausstellen kann, daß das für neu gehaltene in der Kontinuität älterer Gedanken steht. Ich möchte heute aber einmal anders vorgehen und eher systematisch fragen - nicht als Ersatz der Geschichte, sondern als Ergänzung. Denn immer dann, wenn man konkret wird, kommen historische Situationen ins Spiel. Mit einer eher systematischen Orientierung läßt sich allerdings fragen, ob nicht die Tradition des Sprechens über den Sachunterricht in sich kreist, ob sie also bestimmte Fragen selbst nicht mehr stellt.

Ich frage noch einmal nach dem Begriff "Sache".

Diesmal alltagssprachlich.

Wir sagen etwa: "Komm mal zur Sache" oder "nun bleib sachlich" oder "Nun sag mal, was Sache ist" und so weiter.

Ich denke, solche Sätze fallen in Konfliktsituationen, wenn wir den Eindruck haben, der Gesprächspartner versucht sich an der Wahrheit vorbeizuschleichen, indem er herumredet oder seine Interpretation in den Vordergrund zu stellen versucht. Wir wollen wissen, was sich tatsächlich abgespielt hat.

"Tatsächlich abgespielt" meint, wie sich zwei oder mehr Gegebenheiten zueinander verhalten haben. Stand die Ampel auf gelb als ich durchgefahren bin oder auf rot; hab ich mit meiner Tischnachbarin geflirtet oder nicht?

Wir versuchen in solchen Situationen Sachverhalte von ihren Interpretationen zu trennen. Diesen Gedanken, an die Sache selbst heranzugehen, finden Sie in einer Reihe von Formulierungen zu den Themen und Aufgaben des Sachunterrichts.

Ich nenne zwei Beispiele:

- "Sachgemäßer Unterricht orientiert sich an der Welt der Sachen" (Klein/Renner 1979)
- "Unter Sacherfahrung sollen hier die sachangemessene Auseinandersetzung mit den Dingen und Sachverhalten der natürlichen Umwelt verstanden werden" (Schreier 1981)

Zunächst fällt auf, daß ein wesentlicher Teil des Sachunterrichts von dem Begriff nicht erfaßt wird: das ist der gesellschaftliche Teil. Im Lehrplan des Landes Baden-Württemberg, finden sich sieben Arbeitsbereiche im Heimat- Sachunterricht. Unter anderem: "Leben in der menschlichen Gemeinschaft" und "Formen der Lebensführung". Hier geht es um gesellschaftliche Gegebenheiten, Prozesse oder Normen.

Im Bereich "Leben in der menschlichen Gemeinschaft" sind als Themen aufgeführt: "Wir sind jetzt in der Schule", "Großeltern, Eltern, Kinder", "Regeln und Ordnungen", "Die Post", "Schulwechsel".

Dies trifft so oder ähnlich für Lehrpläne aus anderen Bundesländern zu und findet sich auch in den entsprechenden Schulbüchern.

Ein Teil der Zielsetzung des Sachunterrichts läßt sich mit dem Begriff des "sozialen Lernens", unter anderem durch die Kenntnis sozialer Zusammenhänge beschreiben.

Von daher läßt sich sagen: die Bezeichnung "Sachunterricht" besitzt eine gewisse Willkürlichkeit. Und bis hierher läßt sich sagen, weil es Ihnen sicher nicht unbekannt ist:

- Der Sachunterricht beschäftigt sich mit Sachverhalten aus den Bereichen Natur, Technik und Gesellschaft und
- der Sachunterricht soll zum Verstehen von Sachverhalten beitragen und er soll zu einem bestimmten Umgang mit Sachverhalten erziehen.

Aber was ist ein Sachverhalt?

Schreier sprach von einer "sachangemessenen Auseinandersetzung mit Dingen und Sachverhalten". Gibt es einen Unterschied zwischen Ding und Sache?

Wir kommen, das läßt sich nicht vermeiden, in eine philosophische Frage.

Wittgenstein schrieb vor etwa 70 Jahren in der Untersuchung "tractatus logicus":

"Die Welt ist alles, was der Fall ist. Die Welt ist die Gesamtheit der Tatsachen, nicht der Dinge."

Das ist eine überraschende Aussage.

Dies ist ein Stein, also ein Ding. Ein Sachverhalt, in dem sich hier der Stein befindet, ist der, daß er auf dem Tisch liegt. Wittgenstein schreibt weiter: "Der Sachverhalt ist eine Verbindung von Gegenständen (Sachen, Dingen). Es ist dem Ding wesentlich, der Bestandteil eines Sachverhaltes sein zu können."

Ein Stein kann fallen oder auf der Wasseroberfläche springen, er kann aus Granit sein oder aus Quarz. Es könnte ein Faustkeil sein oder ein religiöses Symbol usw.

Das bedeutet, daß die Nennung eines Dinges noch nichts über den damit verbundenen Sachverhalt aussagt. Dies ist für den Sachunterricht ein - wie mir scheint wesentliches - praktisches und theoretisches Problem. Wenn sich - wie etwa Klein und Renner schrieben - der Sachunterricht "an der Welt der Sachen" orientieren soll, so stehen wir vor einer Unzahl von Sachen. Es gibt schon eine Unzahl verschiedener Dinge auf der Welt - aber die Zahl der Sachverhalte ist schier unüberschaubar. Und was davon nun sollen wir für den Unterricht auswählen?

Aber bleiben wir noch ein wenig bei der Philosophie. Wir können eigentlich nicht über Dinge sprechen, sondern nur über Sachverhalte. Und über welche Sachverhalte wir im Zusammenhang mit einem Ding sprechen, das ist kontextabhängig. Wittgenstein würde vor etwa 40 Jahren gesagt haben: Das ist abhängig von der Sprache, die wir benutzen. Und welche Sprache wofür angewandt wird ist abhängig von der Tradition. Welche Sachverhalte wir mit einem Ding verbinden, hat sich zum Beispiel niedergeschlagen in der Geschichte der Ausdifferenzierung von Wissenschaften.

Am Beispiel - Stein - habe ich vorhin die Physik, die Geologie, die Archäologie und die Religionswissenschaft erwähnt.

Wenn ich Sie nun bitte, einen Aufsatz zu schreiben zum Thema: "Was ist Leben", so müßten Sie also zuerst zurückfragen, ob dies etwa als biologisches oder philosophisches Thema gemeint sein soll.

Also was unter einem Sachverhalt verstanden werden kann ist kontextabhängig, ist abhängig von der Perspektive mit der ich einen Gegenstand betrachte. In wissenschaftlichen Zusammenhängen rekuriert

man im allgemeinen auf die verschiedenen ausdifferenzierten Wissenschaften.

Nun läßt sich fragen:

Was versteht die Gemeinschaft, die sich mit dem Sachunterricht beschäftigt, als Sachverhalt im Sinne des Sachunterrichts?

Wir stoßen dabei auf eine Eigentümlichkeit des Sachunterrichts: Der Sachunterricht hat keine Bezugswissenschaft.

Wenn ein Mathematiklehrer eine Sachanalyse vornimmt, so könnte oder sollte er sich auf die Mathematik als Wissenschaft besinnen. Gleiches gilt für die anderen Fächer.

Der fachwissenschaftliche Bezug eines Lehrers oder einer Lehrerin des Sachunterrichtes zerfällt in eine Reihe verschiedener Wissenschaften. Vor allem: Geschichte, Geographie, Soziologie, Physik, Medizin, Biologie, Politik. Wenn Sie sich Lehrpläne oder Schulbücher anschauen, werden Sie die meisten der dort genannten Themen einer dieser Wissenschaften zuordnen können.

Damit stellt sich für den Sachunterricht ein eigentümliches Problem. Wenn Sie etwa den Baum zum Unterrichtsgegenstand machen wollen, stehen Sie vor der Frage, welche Bezugswissenschaften Sie in Anspruch nehmen wollen. Sie könnten die Chemie des Baumes behandeln, sie können ihn physikalisch betrachten, biologisch, ökologisch, forstwirtschaftlich, historisch, ästhetisch und so weiter. Sie können sich im Deutschunterricht natürlich auch überlegen, ob Sie ein Gedicht grammatisch oder literarisch behandeln wollen. Sie bleiben innerhalb der Germanistik. Die Physik des Baumes ist aber etwas völlig anderes als eine Biologie des Baumes.

Nun ist das Problem vielleicht deutlich: Wir können eine Vielzahl von Sachverhalten feststellen, die sich einzelnen Wissenschaften zuordnen lassen, aber wir wissen nicht, worin eine sachunterrichtliche Perspektive besteht. Was ist die Sache im Sachunterricht?

Sie könnten natürlich - genügend Zeit vorausgesetzt - den Baum in all jene Bestandteile zerlegen, mit denen sich die eine oder andere Wissenschaft beschäftigt. Wenn Sie dann die auf diese Weise erworbenen Kenntnisse und Erkenntnisse wieder zusammenfügen, so fragt sich, ob Sie wieder einen ganzen Baum einpflanzen können oder ob Sie nur eine

Sammlung von Bruchstücken in der Hand halten? Das Ganze - so scheint mir - ist etwas anderes als die Summe seiner Teile.

Dies, nämlich von allen Wissenschaften etwas in den Sachunterricht einzubringen, manchmal am gleichen, manchmal an verschiedenen Gegenständen festgemacht, scheint mir eine der praktizierten Scheinlösungen des Problemes zu sein, daß sich so schwer sagen läßt, was die Sache aus der Sicht des Sachunterrichts ist.

Wenn Sie Schulbücher durchsehen, so werden Sie an bestimmte Themen gebunden, die Wissenschaften Biologie, Geschichte, Geographie, Politik, Physik, Chemie wiederfinden. Dies hat seine Geschichte und seine Funktion auch darin, daß der Sachunterricht gewissermaßen die Schulfächer der weiterführenden Schule vorbereiten sollte. Der Sachunterricht gilt aus dieser Sicht als propädeutisches Fach.

Kritiker dieser propädeutischen Betrachtungsweise des Sachunterrichts sprechen häufig vom Sachunterricht als einem "fächerübergreifenden" oder "fächerintegrierenden" Sachunterricht. Das kann zwei Bedeutungen haben. Eine meint, daß das Fach Sachunterricht mit anderen Fächern integriert werden soll, etwa mit Mathematik oder mit Deutsch. In der anderen Bedeutung sollen in Bezug auf einen Gegenstand die verschiedenen Perspektiven auf den Gegenstand zu Wort kommen. Theoretisch stellt sich damit aber wieder die Frage, welche dieser Perspektiven ausgewählt werden sollen und wer sie auswählen soll. Das heißt: Erst dann, wenn man sagen kann, was die Sache im Sachunterricht ist, hat man ein Auswahlkriterium zur Verfügung.

Nun wird auch deutlich, was ich mit Perspektive des Sachunterrichts gemeint habe. Nämlich: Worin besteht die besondere, eigene und selbständige Leistung des Sachunterrichts, worin besteht seine spezifische Auffassung einer Sache? Und zwar im Unterschied zu anderen Schulfächern beziehungsweise den anderen Wissenschaften. Ich könnte auch fragen: Was ist eine - ich nenne das einmal - Sachwissenschaft?

Eine zweite, etwas komplizierte Lösung des Problemes, findet sich in älteren Lehrplänen.

Am Beispiel des Lehrplanes von Baden-Württemberg liest sich dies so: "Der Heimat- und Sachunterricht hat das Ziel, den heranwachsenden Menschen zunehmend zu befähigen, am Leben teilzuhaben und seine Lebensbezüge differenziert zu verstehen. ... Diese Art des Lernens soll einem heranwachsenden Menschen zu einer Betroffenheit verhelfen und

ihm ermöglichen, die eigene Person mit bestehenden Strukturen seines Lebensraumes in Beziehung zu bringen, sich mit ihm aktiv auseinanderzusetzen, sich mit ihm zu identifizieren und sich in ihm zu beheimaten" (S.134).

Der baden-württembergische Lehrplan hat zwei Pole. Den einen Pol bilden Begriffe wie "Leben, Lebensraum, Strukturen eines Lebensraumes" usw. Den zweiten Pol bildet der Gedanke eines einzelnen heranwachsenden Menschen. Der zitierte Text nennt als Aufgabe die Entfaltung der Beziehung zwischen den beiden Polen - und zwar als Entwicklungsprozeß. Er beschreibt eine durch den Sachunterricht zu stiftende zunehmend differenzierte und umfassende Beziehung von "Ich" und "Leben".

Nun sind beide, "Ich" wie "Leben" unbestimmbare Begriffe. Was ist das Leben und was wissen wir über ein Kind? Diese beiden schwer bestimmbaren Pole werden durch einen Begriff verklammert, der selbst nicht im Text genannt wird, wohl aber eine Art Schlüsselbegriff ist. Er lautet: "Nähe".

"Nähe" ist die Grundkategorie jener Konzeptionen, die mit dem Heimatbegriff operieren. Von der Vielfalt der Sachverhalte, die hier mit dem Begriff des "Lebens" eine bestimmte Akzentuierung erhalten, soll als Gegenstand des Sachunterrichts das ausgewählt werden, was dem Kind nahe ist. Gedacht wird dabei ein Lebensraum des Kindes, der sich mit zunehmendem Alter in gewissermaßen konzentrischen Kreisen vergrößert. Von der unmittelbaren Erfahrungswelt des Kindes ausgehend sind dann die weiteren Stücke von Welt zu vermitteln. Ihre Auswahl geschieht, wie gesagt, unter dem Kriterium der Nähe zu der Erfahrungswelt des Schülers oder der Schülerin.

Im Lehrplan heißt es: "Um die Lebenswirklichkeit im Unterricht zu erschließen, sind Inhalte ausgewählt, die für den Schüler zugänglich, verstehbar, bedeutsam und anwendbar sind."

Wenn ich das einmal bildlich formuliere, so stellt der Lehrplan an den Lehrenden die Aufgabe, Leben und Kind gleichzeitig im Auge zu haben und gewissermaßen mit den Augen hin und her springend nach den Stücken zu suchen, die sich miteinander verbinden lassen.

Ich sehe drei Probleme in diesem Ansatz:

1. Was nah ist und was fern ist nicht mehr räumlich zu fassen.

Mit dem Begriff der Nähe wird versucht zusammenzubinden, was für sich genommen äußerst vage ist. Das mag vielleicht so lange möglich gewesen

sein, wie Heimat ein räumlich denkbare Ort war. Aber wo liegt die Heimat eines türkischen Kindes, das in Heidelberg zur Schule geht? Und: Seit in großem Maße Medien zur Lebenswirklichkeit von Kindern gehören, ist Nähe Ergebnis der Intensität nahegebrachter Gefühle, unabhängig davon, von welchem Ort sie berichten.

2. Der Ansatz drückt sich gewissermaßen um eine Antwort auf die Frage, was denn die Lebenswirklichkeit ist. Anders gesagt: er drückt sich um eine Antwort auf die Frage, worin die sachunterrichtliche Perspektive auf die Lebenswirklichkeit besteht. Denn in dieser Lebenswirklichkeit gibt es all das, womit sich zusammengenommen alle existierenden Wissenschaften beschäftigen.

3. Er unterliegt der Gefahr, Vorurteile über Kinder und deren Verstehensmöglichkeiten als Fakten und nicht als Projektionen wahrzunehmen.

Um es noch einmal deutlich zu machen: Der Sachunterricht hat als Problem die Identifizierung seines Gegenstandes. Es gibt aus meiner Sicht eine Verschleierung des Problems, die sich unter anderem in der Tendenz zeigt, einerseits die ganze Welt zum Gegenstand des Sachunterrichts zu machen und andererseits das einzelne Kind, die Kindgemäßheit des Sachunterrichts, herauszustellen.

Generalisiert man die Begründungsweise des baden-württembergischen Lehrplanes ein Stück weiter, so wird deutlich, daß auch bei neueren Konzeptionen, die nicht mehr auf den Heimatbegriff zurückgreifen, ein Grundgedanke erhalten bleibt, der mir zentral für den Sachunterricht zu sein scheint:

Er läßt sich so beschreiben:

Der Sachunterricht denkt sich die Sachen in Form ihrer Vermittelbarkeit.

In modernen Konzeptionen lauten die Begriffe nicht mehr Nähe und Heimat, sondern etwa Unmittelbarkeit, Erfahrung, Erlebnis, Handlungsorientierung, Spiel, Spaß und so weiter.

Nun können Sie fragen: "Ist das schlimm, die Sachen in Form ihrer Vermittelbarkeit zu denken? Das tut jede gute Lehrerin, jeder gute Lehrer."

Manchmal läßt es sich auch belächeln. Etwa, wenn man eine Kollegin oder einen Kollegen im Bekanntenkreis fragt, was sie oder er über Bäume unterrichten will, so wird der Prozeß geschildert: "Zuerst fange ich mal an

mit ..." Sie oder er hat dabei konkrete Kinder und den bisherigen Unterricht im Kopf und entwickelt von daher den Unterrichtsprozeß.

Ich denke, daß es im Handlungsvollzug des Unterrichtens gar nicht anders gehen kann, daß aber in der wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Sachunterricht, im Studium und auch in der Reflektion über geplanten und gehaltenen Unterricht, gegen diese schnelle Verbindung von kindlicher Disposition und Sache einiges einzuwenden ist. Denn unter der Hand gehen nicht mehr hinterfragbare Annahmen über die Sache und die Kinder in den Unterricht ein.

Dies möchte ich Ihnen nun an einigen Beispielen demonstrieren. Ich zeige und erläutere Ihnen Schulbuchtexte aus verschiedenen Schulbüchern zum Thema "Wald". Die Frage ist: Was erfahren, was lernen die Schülerinnen und Schüler aus diesen Texten über den "Wald"? Was ist "Wald" in dem Schulbuch? Und Sie werden sehen, wie der Wald von dem bestimmt wird, was man glaubt über die Schüler zu wissen.

Bevor ich damit beginne, möchte ich Ihnen Gelegenheit geben zu Fragen oder Anmerkungen.

Ich beginne mit dem Buch des Klett Verlages "Unsere neue Welt", 2. Schuljahr aus dem Jahr 1970.

Im Mittelpunkt steht der Wald als Erlebnis: "Wer im Wald etwas sehen will, der muß ganz leise sein!." Erlebnis ist er, weil er fremd ist und ein wenig unheimlich: "Drüben liegt dunkel der Wald". Aber er ist nicht weit weg, eben drüben. Und im Wald gibt es ungefährliche Tiere, die man beobachten kann. Und es gibt "ganz kleine Tiere, die krabbeln".

In den Text geht die Annahme über Kinder ein, daß sie allein am Erleben orientiert sind. Angesprochen wird das Gemüt der Kinder. Dahinter steht die Theorie, daß das Lernen der Kinder erlebnisbestimmt ist, daß sie nicht zu verallgemeinerten Erkenntnissen vordringen und daß nur aus der Beteiligung des Gemüts die Bereitschaft erwächst, sich mit Sachzusammenhängen auseinanderzusetzen.

Und vom Wald wird nur auf das hingewiesen, was das Gemüt anspricht: die kleinen Tiere, die Kleidung des Försters, sein Gewehr. Unvermittelt daneben findet sich dann etwas, wo man sich fragen kann, ob dies Sachunterricht oder Namensunterricht ist: die Nennung der Baumarten. Denn erklärt wird der Unterschied zwischen den verschiedenen Bäumen und Baumarten nicht. Er wird nur benannt.

Sie finden hier eine noch ältere Schicht des Sachunterrichtes vor. Nicht die Sachen wurden behandelt, sondern ihre Einteilung und Zuordnung

innerhalb bestimmter Taxonomien. Das ist in der Bundesrepublik schon lange kritisiert worden. Die vorhin von mir genannten kurzen Definitionen des Sachunterrichts, die die Sache in den Vordergrund stellen, sind auch vor diesem Hintergrund zu sehen. In der DDR hat sich dieses Verständnis allerdings bis zu deren Ende erhalten.

Ganz anders stellt sich der Wald in dem folgenden Beispiel dar. Es stammt aus dem Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule, 3. Schuljahr, Diesterweg Verlag von 1971.

Der Schlüsselsatz lautet: "Jedes Tier hat seinen Lebensraum."

"Lebensraum" ist hier als ökologischer Begriff gemeint und er ist nicht einfach zu erklären. Denn nicht der Wald ist der Lebensraum des Eichhörnchens, wie es in dem Buch heißt, sondern das Netz von Bedingungen und Faktoren, das ein Eichhörnchen braucht, um leben und überleben zu können. Nicht jeder Wald ist ein Lebensraum für Eichhörnchen.

Ein komplizierter wissenschaftlicher Begriff wird versucht Kindern zu vermitteln. Nicht der Wald, sondern der Wald im Sinne einer bestimmten, sagen wir ökologisch orientierten Theorie wird präsentiert. Nicht der Wald, sondern die Vernetzung seiner Teile ist Gegenstand des Buches. An den Tieren werden die Nahrungsbeziehungen und die Funktionen von Körperteilen herausgestellt.

Lassen Sie es mich so sagen: Wenn in dem vorherigen Beispiel die Gefühle im Vordergrund standen, die etwa ein Tier auslösen können, so wird hier gegenüber diesem Tier zu einer bestimmten Distanz erzogen. Auch steht nicht mehr das Tier im Mittelpunkt, sondern seine Vernetzung mit anderen Tieren und Pflanzen.

Von den Kindern wiederum wird angenommen, daß sie diese Distanz leben können. Sie werden zum Forschen, zum Beobachten, zum Sammeln aufgefordert und zum distanzierten Systematisieren angehalten. Von den Eichhörnchen heißt es nun: "sie sind ihrer Umwelt angepaßt". In dem anderen Buch gibt es über das Eichhörnchen ein Gedicht.

Wir finden in diesen beiden Büchern, obgleich sie fast zur gleichen Zeit erschienen sind, zwei verschiedene Konzeptionen von Sachunterricht, zwei verschiedene Annahmen über Grundschulkinder und zwei verschiedene Darstellungen von Wald und Tieren. Das erste Beispiel ist dem Heimatkundegedanken verpflichtet, das zweite einer wenig gebremsten Wissenschaftsorientierung. Das erste Buch setzt auf die Nähe des Kindes zu Tieren, das zweite auf die Fähigkeit zur Distanz. Vom Wald erfahren wir im ersten Beispiel etwas über einzelne Tiere. Wobei die Übertragung menschlicher Sicht- und Verhaltensweise auf Tiere

sicher zu einer unzulässigen Vermenschlichung führt, aber auch dazu, diese Tiere nahe zu bringen, etwas von ihrem Leben mitzuteilen. Im zweiten Beispiel erfahren wir wenig über die Tiere, viel über Fähigkeiten und Funktionen.

Ich komme zu einem dritten Beispiel. Gut zwanzig Jahre später liegt vom Diesterweg Verlag unter dem Titel "Bausteine Sachunterricht" ein neues Schulbuch für das 3. Schuljahr vor. "Der Wald als Lebensgemeinschaft" rückt nun den Wald als Umweltproblem in den Mittelpunkt. Es geht hier, wie sie an dem Bild sehen, um die Gemeinschaft von Tier und Mensch. Die erste Aufgabe heißt: "Welche Bedeutung hat der Wald für Menschen und Tiere." Die Funktionen und Nahrungsketten stehen, was die Tiere angeht, im Vordergrund; ansonsten die Gefährdung des Waldes durch den Menschen. Das einzelne Tier verschwindet - wie ich finde - in einer unerträglichen Weise.

Vielleicht wird Ihnen dies deutlich, wenn ich zwei Sätze montiere. In dem Klett Buch hatte es geheißen: "Denke auch an die ganz kleinen Tiere, die krabbeln." Stellen Sie sich vor, sie tun dies längere Zeit, erleben deren Hin- und Herrennen und ahnen etwas von dem Leben, sagen wir eines Borkenkäfers. Dann sollen Sie die Aufgabe aus dem neuen Buch lösen. Sie lautet: Ist es gut oder schlecht für den Wald, wenn der Specht Borkenkäfer frißt?

Hier schlägt eine anthropozentrische Sichtweise durch, die mit einem falsch verstandenen Umweltbegriff operiert. Dazu paßt - und vielleicht fällt Ihnen dies auch auf - daß die Zeichnungen von Eichhörnchen, Fuchs, Bäumen, Förster und Familie ähnlich kitschig sind, wie in dem Klett-Buch von 1970.

Vom Wald wird dessen umwelt-moralische Bedeutung vermittelt. Von Kindern wird angenommen, daß sie über das distanzierte Wissen von Sachzusammenhängen zu einem umweltangepaßten Verhalten erzogen werden können. Das ist eine Annahme, die im übrigen nicht trägt.

Ich habe Ihnen nun drei "Wälder" und drei "Kinder", jeweils in Anführungsstrichen vorgestellt. Ich wollte Ihnen damit die Behauptung belegen, daß sich der Sachunterricht die Sache in Form ihrer Vermittelbarkeit denkt. Und das denke ich, führt weder dazu, Kindern gerecht zu werden, noch der Sache.

Ich möchte ein anderes Konzept vortragen. Es findet sich in dem Sach- und Machbuch, jetzt Cornelsen Verlag, wobei die 1. Auflage bereits 1983 erschien.

Ich zitiere aus dem Lehrerhandbuch für das 3. Schuljahr. Thema: "Wald".

"Mit dem Thema `Wald' wird ein äußerst komplexer Zusammenhang aufgegriffen. Die volle Bedeutung des Waldes für das Leben der Pflanzen, Tiere und Menschen wird erst allmählich bewußt und in all den vielfältigen wechselseitigen Beziehungen durchschaubar. ... Es ist einsichtig, daß diese komplexen Zusammenhänge sowie Wechselbeziehungen zwischen ihnen, Kindern im Grundschulalter noch nicht erschlossen werden können. Es erscheint jedoch notwendig und möglich, den Kindern erste Zugänge zu Fragen und Problemen zu verschaffen. ... Es wurde also bewußt darauf verzichtet, die Komplexität der Zusammenhänge - und sei es nur in Ausschnitten - darzustellen. Vielmehr erhalten die Schüler Einzelinformationen und Anregungen zu punktuellen Erkundungen. Die Kapitelüberschrift `Streifzüge durch den Wald' gibt diese doppelte Intention wieder; die Auswahl der Inhalte und Fragen ist unvollständig, ja fast zufällig, - wie man auf einem Streifzug fast zufällig auf etwas Interessantes stößt, und der Schwerpunkt der Arbeit soll auf der aktiven Erkundung, auf dem Streifzug durch den Wald liegen." (S. 47f.)

Ich zeige Ihnen eine Seite, die mir am besten das Konzept zu verwirklichen scheint:

Bei einem Waldspaziergang können Kinder auf verschieden aussehende Tannenzapfen stoßen. Das Schulbuch stößt sie nun darauf, daß diese verschiedenen Form durchaus einen bestimmten Grund haben können; nämlich, daß die Form davon abhängt, wer an dem Zapfen geknabbert hat. Die Bilder und die Texte verraten etwas von der Freß - d.h. Lebensweise der abgebildeten Tiere. Sie gehen nicht auf Funktionen ein, zum Beispiel nicht auf den Schnabel des Spechtes oder die Zahnformen von Maus und Eichhörnchen. Es geht nicht darum, diese Texte auswendig zu lernen. Vielmehr: sie geben Informationen als Hilfe und Voraussetzung zu eigenen Untersuchungen:

Der gefundene Tannenzapfen:

- Von wem wurde er bearbeitet
- oder ist seine Form Ergebnis von Verwitterung
- gibt es noch andere Tiere, die Tannenzapfen fressen
- gibt es noch andere Formen
- wo kommen die Tannenzapfen her
- warum fressen die Tiere gerade Tannenzapfen
- was fressen sie, wenn es keine gibt?

und so weiter und so weiter.

Wenn Sie mit Kindern einmal dieses Thema beginnen, so können Sie eine Kasette mit Kinderfragen füllen.

Was wird von dem Wald also vermittelt und was von Kindern angenommen?

Die zweite Frage läßt es sich am leichtesten beantworten: Von Kindern wird angenommen, daß sie neugierig und wißbegierig sind; weiterhin, daß sie Beobachtungen machen können, daß sie fragen stellen können und in der Lage sind, Zusammenhänge herzustellen - um nur einiges zu nennen.

Und der Wald? Ich denke, Wald erscheint hier als ein Lebensraum - im sozialen, nicht im biologischen Sinne - der fremd ist, spannend und erforschbar zugleich. Am Ende dieses Prozesses wird der Wald aus dem bestehen, was die Kinder über ihn herausgefunden haben. Und nicht aus dem, was erwachsene Autoren gemeint haben, daß Kinder über ihn herauszufinden haben.

Nun können Sie sagen, hier sei doch die Verbindung zwischen Kind und Gegenstand noch enger als in den anderen Beispielen. Gerade im Sach- und Machbuch würde doch meine Behauptung realisiert, daß sich der Sachunterricht die Sache in Form ihrer Vermittelbarkeit denkt. Und - so könnten sie fortfahren - wenn einer so eine Behauptung vorbringt, dann ist doch zu vermuten, daß er das nicht für richtig hält. Wie also kann das ein Schritt zu einem anderen Konzept sein.

Ich versuche noch einmal die Argumentation der Autoren des Sach- und Machbuches nachzuzeichnen.

Sie sagen:

1. Das Thema Wald ist außerordentlich kompliziert; komplizierter als Kinder dies verstehen können.

Und 2.: Was Kinder von einem Wald verstehen können, wissen wir nicht. Sie stellen also die Ergebnisse zweier Analysen gegeneinander: Erstens eine Sachanalyse zum Thema Wald und zweitens allgemeine Ergebnisse aus entwicklungspsychologischen Untersuchungen. Sie behaupten gerade nicht zu wissen, was von dem komplexen Thema Wald an Kinder vermittelbar ist.

Es geht also um zwei Arten von Beziehungen zwischen Kind und Gegenstand. In den ersten drei Beispielen, wurden Kind und Gegenstand immer zugleich gesehen; im Sach- und Machbuch werden sie - gewissermaßen getrennt und nacheinander - untersucht und die beiden Ergebnisse werden miteinander in Beziehung gebracht.

Die hier vorgenommene getrennte Analyse von Gegenstand und Kind ist aus meiner Sicht ein Schritt, der unhinterfragbare Projektionen auf Kind wie Gegenstand vermeidet.

Nun kann man gegen die Autoren einwenden, daß ihre Auswahl so ganz zufällig nicht sein kann. Sie haben sich sicher Gedanken gemacht, was sich denn heute in einem Wald finden läßt, was Kinder interessieren könnte und wohl auch, was denn an bestimmten möglichen Beobachtungen im Wald zu verstehen sein könnte. Ich möchte das, was unter der Hand in das Sach- und Machbuch eingegangen ist, als eine Aufgabe einer notwendigen Unterrichtsanalyse herausstellen. Sie lautet:

Welche Bedeutung hat der Gegenstand aus der Sicht von Kindern? Was kann ich als Erwachsener darüber vermuten, was der Wald aus der Sicht von Kindern bedeuten kann?

Es geht darum, die Perspektive eines Erwachsenen oder die einer Wissenschaft zu verlassen und gewissermaßen aus den Augen von Kindern heraus zu gucken. Man kann dazu etwa Kinder beobachten oder befragen, man kann Kinderliteratur heranziehen oder man kann versuchen, sich an die Zeit zu erinnern, als man selbst Grundschulkind war.

Wichtig ist mir nicht zu vergessen, daß dies Vermutungen sind; Projektionen vielleicht. Das meint, daß es möglich ist, daß Sie ihre Wünsche, wie ein Kind sein soll, auf Kinder übertragen. Aber sich diese Vermutungen aufzuschreiben, sie damit reflektierbar zu machen, das ist mir wichtig.

Notwendig ist eine Ergänzung durch eine zweite Frage:

Welche Bedeutung hat der Wald für die Beziehung zwischen Mensch und Natur?

Ich versuche diese Frage zu erläutern.

Die Naturwissenschaften versuchen den Einfluß des Menschen auf den zu untersuchenden Gegenstand zu kontrollieren oder zu unterbinden. Es geht ihnen um von Menschen losgelöste allgemeingültige Gesetze. Die Sozial- und Geisteswissenschaften interessiert die Beziehung zwischen Menschen und ihre Geschichte. Meine Frage läuft darauf hinaus, die Geschichte der Beziehung zwischen Mensch und Natur zu analysieren. Die Frage stellt also die Beziehung zwischen Wald und Mensch in den Mittelpunkt.

Wie kann man auf diese Frage eine Antwort finden?

Sie können sich fragen: Was bedeutet mir, als erwachsenem Menschen der Wald. Und welche Bedeutung hat der Wald in den Mythen und Erzählungen der Völker. Warum gerade in den Mythen? Deshalb, weil

sich in Mythen Menschheitserfahrungen in Form von Erzählungen niedergeschlagen haben. In diesen Erzählungen werden Sie finden, daß im Wald keine Menschen leben. Der Wald ist der andere, der fremde Ort. Die Beziehung zwischen Wald und Mensch ist also von einer Grenze bestimmt, von der jeweiligen Andersartigkeit. Wenn Sie dies nachvollziehen können, dann wird deutlich, daß die Frage nach der Beziehung zwischen Mensch und Natur nicht meint, zu fragen: Welche Funktion der Wald für den Menschen hat, so wie dies in dem einen Beispiel der Fall war.

Auch nur deshalb, weil der Wald ein fremder Ort ist, kann es dort etwas zu entdecken geben.

Noch ein eher anekdotischer, aber dennoch wichtiger Hinweis: Aus der Sicht von Amerikanern sind Deutsche diejenigen, die im tiefen Wald unter hohen Bäumen sich metaphysische Gedanken machen, während Amerikaner eher zu praktischen Lösungen neigen. Der Wald ist also auch ein philosophisches oder emotionales Phänomen.

Die Frage nach der Bedeutung des Waldes für Menschen ist ein Aspekt des Versuches, einen komplexen Gegenstand in seiner Komplexität zu erhalten und dennoch auf überschaubare Sachverhalte zu kommen. Er ist nicht mit dem Anspruch verbunden, eine allgemeingültige, generelle Aussage machen zu können. Die Art der Frage bindet ja direkt die Antwort an die subjektive Auffassung der Untersucher. Sie können die Frage nur immer aus ihrer Perspektive beantworten. Für jemanden, der im Urwald lebt oder in der Antarktis, sieht die Antwort ganz anders aus, als etwa für eine Heidelberger Studentin.

Literatur

Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule, 3. Schuljahr (1971): Frankfurt a.M.: Diesterweg.

Baden-Württemberg (1984): Bildungsplan für die Grundschule. In: Kultus und Unterricht. Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport Baden-Württemberg. Heft 5/1984

Bausteine Sachunterricht 3. Schuljahr (2005). Frankfurt a.M.: Diesterweg.

Hemmer, Klaus-Peter (1982): Zur Situation des Sachunterrichts. In: Hemmer, Klaus-Peter (Hrsg.) (1982): Sachunterricht Gesellschaft 1-4. München: Urban und Schwarzenberg, S. 7-15.

Klein, Heinrich/Renner, Ernst (1979): Sachunterricht in Wirklichkeitsfeldern; Lieferung 1: Zusammenleben. Esslingen: Burgbücherei Schneider.

Sach- und Machbuch 3. Schuljahr (1981): Frankfurt a.M.: Hirschgraben.

Schreier, Helmut (1981): Über den Beitrag der Unterrichtspraxis für eine didaktische Theorie des Sachunterrichts. In: Schreier, H. (Hrsg.)(1981): Sachunterricht, Vorschläge und Beispiele. Paderborn/München/Zürich: Schöningh, S. 7-11.

Unsere neue Welt 2. Sachbuch und Sprachbuch (1970). Stuttgart: Klett.

Wittgenstein, Ludwig (1963): Tractatus logico-philosophicus
Frankfurt/Main: Suhrkamp.