

Kuhn, Hans-Werner

Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht - qualitativ erforscht

Kuhn, Hans-Werner [Hrsg.]: Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht. Konzepte, Forschungsfelder, Methoden. Ein Reader. Herbolzheim : Centaurus 2003, S. 151-174. - (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg; 15)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Kuhn, Hans-Werner: Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht - qualitativ erforscht - In: Kuhn, Hans-Werner [Hrsg.]: Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht. Konzepte, Forschungsfelder, Methoden. Ein Reader. Herbolzheim : Centaurus 2003, S. 151-174 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-35810

in Kooperation mit / in cooperation with:



CENTAURUS
Verlag & Media KG

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Hans-Werner Kuhn (Hrsg.)

Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht

Konzepte
Forschungsfelder
Methoden

Ein Reader



Centaurus Verlag
Herbolzheim 2003

Wissenschaftlicher Beirat der Schriften der Pädagogischen Hochschule Freiburg:
Michael Klant (Vorsitzender), Dietgart Kramer-Lauff, Wolfgang Schwark,
Herbert Uhl, Gerhard Weber.

Der Druck erfolgte mit freundlicher Unterstützung der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek:
Die deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten
sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

ISBN 3-8255-0456-5

ISSN 0942-9557

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden

© CENTAURUS Verlags-GmbH. & Co. KG, Herbolzheim 2003

Satz: Vorlage des Herausgebers
Umschlaggestaltung: Dörte Eickhoff
Druck: primotec-printware, Herbolzheim

Einleitung

Hans-Werner Kuhn Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht – ein Phantom?!	7
---	---

Konzepte

Siegfried George/ Nicole Henrich Integrierter Sachunterricht als Konzept und in der Praxis	23
Ingrid Prote Partizipation als Schlüsselqualifikation für das Demokratie-Lernen in der Grundschule	39
Peter Massing Politische Bildung durch historisches Lernen im Sachunterricht.....	53
Tilman Grammes Traditionslinien des Sachunterrichts.....	77
Georg Weißeno Lebensweltorientierung – ein geeignetes Konzept für die politische Bildung in der Grundschule?.....	91
Karin Kroll Frauenbilder – Männerbilder	99
Ingrid Weißmann Gewaltprävention – ein Thema für die Grundschule?.....	117

Forschungsfelder

Hiroyuki Kuno Sachunterricht und Unterrichtsforschung in Japan.....	133
Hans-Werner Kuhn Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht – qualitativ erforscht.....	151
Carla Schelle Wie lassen sich politische Lernprozesse von Kindern beobachten? Vorschläge zur Dokumentation und Auswertung von Lernsituationen im sozialwissenschaftlichen Sachunterricht	175
Andrea Moll Sachunterricht als Ort politisch-gesellschaftlicher Gespräche	191

Methoden

Dagmar Richter Politisch-ästhetisches Lernen im Sachunterricht	209
Gabriele Metzler Neue Lernwege und kreative Methoden im Heimat- und Sachunterricht	229
Friedrich Gervé Formen selbstbestimmten Lernens in der Grundschule.....	273
Siegfried Thiel Die Verbindung von Natur- und Sozialwissenschaften im Sachunterricht	287
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren.....	305

Hans-Werner Kuhn

Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht – qualitativ erforscht¹

1. Fragestellung

Die Beobachtung von Unterricht war immer schon Teil der Lehrerbildung. Spätestens seit der „realistischen Wende“ in der Erziehungswissenschaft spielt die empirische Erforschung von Lernprozessen eine wichtige Rolle. Dennoch erweist sich dieser Versuch als „frag-würdig“, da verschiedene Barrieren den Zugang zum Alltagsunterricht erschweren. Im Vordergrund stehen bislang teilnehmende Beobachtungen im Kontext von Praktika, außerdem Versuche, quantitativ Kommunikationsprozesse zu erfassen oder über Erfahrungsberichte – meist gelungene – Unterrichtsprojekte zu beschreiben. Dagegen scheint die systematische Erfassung und Analyse von Alltagsunterricht kaum von Interesse zu sein. Ist aber die schulische Wirklichkeit so wenig aussagekräftig oder so trivial oder so schwierig, dass sie nur über die genannten Formen in die Ausbildung einfließen kann? Warum ist eine Verständigung über Alltagsunterricht überhaupt notwendig? Dreizehn Schuljahre machen jeden Studierenden mit dem Binnenleben von Schule und Unterricht vertraut. Auch der Perspektivenwechsel von der Schüler- zur Lehrerrolle bietet keine ausreichende Begründung. Zentral ist aber die Frage, was die *Professionalität* der Lehrerin bzw. des Lehrers ausmacht. Ich komme auf diesen Aspekt zurück.

Ein zweiter: Nicht ohne Grund haben weder Schulbuch- noch andere Verlage Videodokumentationen von Unterrichtsstunden bisher in ihre Programme aufgenommen (es existieren nur wenige Ausnahmen). Die Schwierigkeit der Erforschung von Unterricht muss sachliche und methodische Gründe haben. Hier kommt ein weiteres Problem ins Spiel. In jeder *Unterrichtsanalyse* stellt sich das Problem, das in der Literatur als „Dominanz des kritischen Blicks“ bezeichnet wurde; es geht um das Mischungsverhältnis von Beobachtung und Kritik, von Beratung und Bewertung, von Verstehen

¹ Dieser Beitrag beruht zum größten Teil auf meiner Antrittsvorlesung an der Pädagogischen Hochschule Freiburg am 1.2.2001. Zum anderen fußt er auf einem Forschungsantrag zum Sozialwissenschaftlichen Sachunterricht.

und Interpretieren. Vielleicht erklärt sich dadurch die Schwierigkeit, die Jochen Grell (1975, 32f.) prägnant als „Robinson-Situation“ gekennzeichnet hat und die dazu beiträgt, dass Lehrerinnen und Lehrer Vorbehalte gegen das Aufzeichnen von Fachunterricht haben:

"Bei den Unterrichtsbesprechungen entwickelt sich eine intensive Abneigung dagegen, sich im Unterricht beobachten zu lassen, und diese Abneigung ist eine wesentliche Ursache für die Isoliertheit des Lehrers in der Schulklasse, jene ambivalente Robinson-Situation, in der viele Lehrer Schutz suchen, und die sie verteidigen, aus der sich aber andererseits verzweifelt heraussehen. Das Unterrichten wird zu einer Intimsphäre, in die niemand eindringen darf, und doch wünschen wir uns, dass jemand in unseren Unterricht kommt und mit uns über unser Verhalten spricht."

Die skizzierten Probleme und Fragen liefern Argumente für *qualitative Ansätze*.

2. Grundbegriffe: Politik – Hermeneutik – Didaktik

In der Bezeichnung des Konzeptes, das ich zur Erforschung des Sozialwissenschaftlichen Sachunterrichts vorstellen möchte, als „Politikdidaktische Hermeneutik“ stecken *drei Grundbegriffe*, die erklärungsbedürftig sind. Daher soll zunächst kurz erörtert werden, was in diesem Kontext unter: Didaktik, Politik und Hermeneutik zu verstehen ist. Wenn der Ansatz, der hier vorgestellt wird, als „politikdidaktische Hermeneutik“ bezeichnet wird, dann scheinen damit *zwei Verengungen* verbunden. Denn sowohl die Einengung auf *politikdidaktische Hermeneutik* als auch die auf *Hermeneutik* muss auf den ersten Blick reduktionistisch erscheinen. Denn wird mit dem ersten nicht fälschlicherweise unterstellt, der Sachunterricht habe die *Politikwissenschaft* als zentrale Bezugswissenschaft, oder noch radikaler als Gegenposition formuliert: der Sachunterricht könne – da fächerübergreifend konzipiert – gar keinen Fachbezug vertragen. Dem widerspräche fundamental der kindliche Zugang zur Welt.

Bei der zweiten Kategorie, der *Hermeneutik*, kommt man schnell zur Einsicht, die qualitative Methodologie müsse schließlich zu „harten“, quantitativen Daten weiterführen, sie allein reiche allenfalls zu explorativen Studien, also zu „Vorstudien“, zur Hypothesengenerierung. Hinzu komme, Herme-

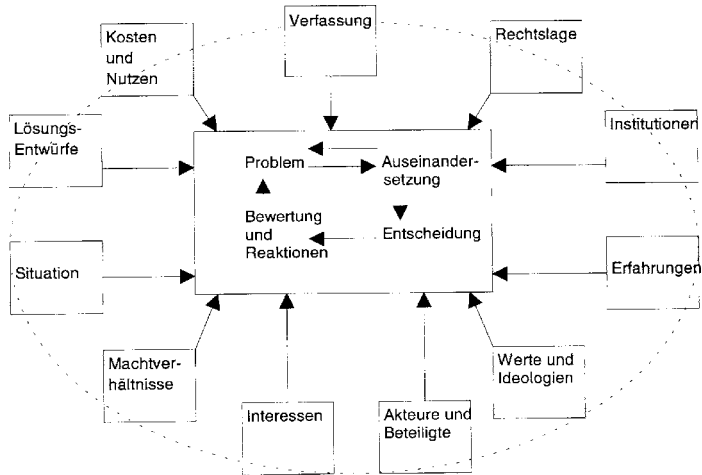
neutik sei lediglich subjektive Versicherung der Tradition – ohne Distanz und ideologiekritische Aufklärung.²

Ich möchte die begrifflichen Schwierigkeiten dadurch vermindern, dass ich *Arbeitsbegriffe* verwende. Für meinen konkreten Zweck heißt das folgendes: *Politik* (bzw. *Politikwissenschaft*) wird als „Königswissenschaft“ (Aristoteles) verstanden, als *Integrationswissenschaft*, die ohne historische und soziologische Grundlagen nicht auskommt. Die Politikdidaktik bietet zwei Modelle zur Strukturierung des Gegenstandes an: das Modell der *Dimensionen* des Politischen, das die drei Begriffe von Politik im angelsächsischen Sprachgebrauch nutzt.

Ulrich von Alemann, Politikwissenschaftler an der Universität Düsseldorf, hat einen Definitionsvorschlag unterbreitet. Die vier meist genannten Grundbegriffe der deutschen Politikwissenschaft sind: Konflikt, Interesse, Macht und Konsens. Er ergänzt sie um einen weiteren Aspekt: die Öffentlichkeit. Politik steht – seit Aristoteles – in einem Gegensatz zu privat und individuell. Damit kommt von Alemann zu folgender Definition: „Politik ist öffentlicher Konflikt von Interessen unter den Bedingungen von Machtgebrauch und Konsensbedarf. Politikwissenschaft beschäftigt sich mit der so verstandenen Politik wissenschaftlich in den Dimensionen der politischen Form (*polity*), der politischen Inhalte (*policy*) und der politischen Prozesse (*politics*)“ (1999, 82). Der Dynamik politischer Prozesse versucht auch das Modell des *Politikzyklus* gerecht zu werden, das über die Problemanalyse die politische Auseinandersetzung kategorial erfasst, Entscheidungen bewertet und auf Folgeprobleme hin untersucht.

² Um diese Einwände zumindest teilweise zu entkräften, könnte man den Ansatz etwas breiter als „sozialwissenschaftliche Hermeneutik“ bezeichnen. Aber dieser Begriff ist für soziologische Konzepte bereits vergeben, wie das Buch von Hitzler und Honer, das diesen Titel trägt, belegt. Hier werden ein Dutzend soziologische Methodenkonzepte vorgestellt. Außerdem soll nicht unterschlagen werden, dass das Konzept von der politischen Bildung seinen Ausgangspunkt nimmt.

Politikzyklus



Zu prüfen wäre, ob diese Modelle auf weitere sozialwissenschaftliche Themenfelder des Sachunterrichts übertragen werden können. Damit verbunden sind fachdidaktische Prinzipien wie kategoriale Bildung, exemplarisches Lernen, Problemorientierung und Handlungsorientierung.

„Hermeneutik ist die Kunstlehre der Auslegung von Sinngebilden, die in allen Textwissenschaften Anwendung findet ...“ – so Sylvia Kade im Lexikon der politischen Bildung (Bd. 3, 2000, 74). Alle hermeneutischen Verfahren seien eine „Arbeit ‚am Fall‘, die exemplarische, nicht repräsentative Geltung“ besitze (ebd.). Hermeneutik sei darauf angewiesen, das implizite ‚Vorverständnis‘ zu explizieren. Das Verfahren beruhe auf dem ‚hermeneutischen Zirkel‘ (Dilthey). Manche sprechen lieber von einer Spirale. Einzelmomente und Ganzes verweisen wechselseitig aufeinander. Die Interpretation des Falls zielle auf eine exemplarische Strukturanalyse. „Die Suche nach gegenstandsadäquaten Verstehens- und Interpretationsverfahren durch Bildung ist eine Antwort auf ‚Fremdheit‘ und ‚Entfremdung‘ in der modernen Lebenswelt.“ (75)

Hieraus ergeben sich zwei weitere Teilfragen:

1. Was sind solche gegenstandsadäquaten Verstehens- und Interpretationsverfahren?
2. Was meint in unserem Zusammenhang der Begriff „Fremdheit“?

Hermeneutik besitzt eine weitere Qualität, die sie für das Lehrerstudium relevant erscheinen lässt. Die „hermeneutische Kompetenz“, so Carla Schelle in ihrer Untersuchung mit Hauptschülerinnen und -schülern (1995, 335f), stellt eine Basisqualifikation der Lehrerin und des Lehrers dar, die aufgrund der Komplexität von Unterricht und der veränderten Kindheit konstitutiv für soziale und politische Lernprozesse zu sein scheint.

Didaktik verknüpft in meinem Ansatz Hermeneutik und Politikwissenschaft, sie gilt traditionell als Berufswissenschaft der Lehrerin und des Lehrers, didaktische Denkweise erweist sich als „vernetztes Denken“.

Zusammengefasst impliziert in meinem Kontext die Politikwissenschaft Integration, die Didaktik Vernetztheit und die Hermeneutik Komplexität. Wenn diese *Charakterisierungen* nicht völlig unzutreffend sind, dann leuchten hier bereits strukturelle Merkmale auf, die als *Begründungsmomente* des Ansatzes diskutiert werden können.

Nach dieser ersten begrifflichen Annäherung an das Konzept möchte ich die Perspektive umkehren, sozusagen weg vom deduktiven Denken und hin zum *induktiven*.

3. Interpretation zweier Szenen

Ich möchte Indizien für die Tragfähigkeit meines Ansatzes aus der *Interpretation zweier Szenen* entwickeln. Die erste stammt aus dem Tagespraktikum, die zweite aus einem Hauptseminar.

Im Tagespraktikum in Gundelfinden – der Johann-Peter-Hebel-Grundschule – behandelten die Drittklässler das Thema „Wasser“. Immer wieder wurden dabei Implikationen eines *sozialwissenschaftlichen Denkens* der Schülerinnen und Schüler deutlich:

- beim Vergleich des Wasserverbrauchs früher und heute
- bei einer Expertenbefragung zu einem Wasserprojekt in Indien
- bei einem Besuch eines Hochbehälters der Gemeinde
- beim Unterrichtsgespräch über den Zusammenhang von Wasser und Umwelt
- bei der Konfrontation des eigenen Umgangs mit Wasser mit der Forderung nach sparsamem Ressourcenverbrauch.

In der Auswahl der Teilthemen durch die Praktikantinnen, in der Zusammenstellung der Materialien, in den Vorkenntnissen und Erfahrungen der Drittklässler markiert das „Stutzigwerden“ den Beginn sozialwissenschaftlichen Denkens. Zunächst werden die Phänomene dargestellt, die mit Wasser zusammenhängen, erst die Frage nach Gründen und Folgen stellt die Phänomene in einen gesellschaftlichen Kontext, der kategorial erste Zuordnungen nach Verursachern und Betroffenen, nach Armut und Reichtum, nach Lebensqualität und Überlebenskampf ermöglicht.

Das zweite Beispiel entstammt der Ausbildungspraxis an der Hochschule. In der *Simulation* einer Klassenkonferenz, die über Verbleib oder Ausgrenzung eines aidskranken Schülers entscheidet, verdeutlicht die Auswertung, wie im „Spiel“ (in Anführungsstrichen) *Gesellschaft mit Händen* zu greifen ist.

- Soziologisch werden Rollenzwänge und Empathie deutlich
- Politologisch zeigen sich Interessen, Machtunterschiede und Konfliktlinien
- Pädagogisch werden die Funktionen der Institution Schule deutlich, ebenso die vielfach nur symbolischen Handlungsmöglichkeiten der Beteiligten.

Neben diesen fachwissenschaftlichen Auswertungsfragen, kann das Fallbeispiel in einen *fachdidaktischen Kontext* eingeordnet werden: die Frage der politisch-moralischen Urteilsbildung. Während die Simulation selbst das (Probe-)Handeln schult, dient die *Auswertung* – zu recht als Achillesferse (Grammes) handlungsorientierter Methoden bezeichnet – dazu, die skizzierten Aspekte „wahr“ zu „nehmen“.

Die Schlussfolgerungen, die aus beiden Beispielen gezogen werden können, führen zur Ausgangsfrage zurück. Das Ergebnis lautet: in beiden Fällen liegt etwas zugrunde, das nur „*hermeneutisch*“ erschlossen werden kann.

Indem die Schülerinnen und Schüler an die Grenzen der Phänomenbeschreibung stoßen, werfen sie *sozialwissenschaftliche Fragestellungen* auf, die nach und nach geklärt werden können, um zu eigener Meinungs- und Urteilsbildung zu gelangen.

Indem die Studierenden eine Klassenkonferenz spielen, übernehmen sie gesellschaftliche Rollen, in der Auswertung wenden sie soziologische, politologische und pädagogische Grundbegriffe und Theoreme an, in der Bewertung der Entscheidung kommen sie zu einem begründeten Urteil.

Noch einen Schritt abstrakter: beide Fälle weisen strukturell einen hermeneutischen Dreischritt auf, der von der traditionellen Hermeneutik als Verstehen, Auslegen und Anwenden bezeichnet wurde.

4. Forschungsstand

Die folgende Skizze zum Forschungs- und Diskussionsstand im Sachunterricht konzentriert sich auf zwei Bereiche: zum einen auf vorliegende aktuelle empirische Studien (vgl. Einsiedler 2002, 17ff.), zum zweiten auf konzeptionelle Ansätze zum Sozialwissenschaftlichen Sachunterricht.

In der Erziehungswissenschaft und in den Sozialwissenschaften lässt sich in den letzten 20 Jahren in der Methodendiskussion eine deutliche *Aufwertung qualitativer Ansätze* konstatieren (vgl. Mayring 2002). Dagegen kommen quantitative Vergleichsstudien (vgl. z.B. Rothe 1993, der bayerische und hessische Schülerinnen und Schüler im Politikunterricht vergleicht) zu wenig aussagekräftigen Ergebnissen. Gerade im Kontext von Lehrerbildung, Fachdidaktik und Grundschulpädagogik erscheint es daher legitim, sich auf qualitative Methoden zu konzentrieren.

Die aktuelle Forschungsdiskussion zum Sachunterricht (vgl. Marquart-Mau 1997, bes. den Artikel von Garz; Einsiedler 2001, 2002, Spreckelsen 2002) räumt qualitativen Konzepten mehr Raum ein. Die Auswertung von grundschulspezifischen Projekten zur Lehr-Lern-Forschung in den Fachdidaktiken (Bayrhuber 2001; z.B. Projekte in der Physik-, der Religions-, der Geschichts- und der Mathematikdidaktik), aber auch die „Aktualität Wagenscheins“ (Köhnlein) weisen deutlich in die vorgeschlagene Richtung.

Als eine der wenigen *Studien* zum Sozialwissenschaftlichen Sachunterricht, die auf der Grundlage qualitativer Analysen durchgeführt wurde, kann das von Dagmar Richter herausgegebene Buch: „*Methoden der Unterrichtsinterpretation*“ (München 2000) genannt werden. Eine Unterrichtsstunde in einer 3. Grundschulklasse wird von Didaktikerinnen und Didaktikern der politischen Bildung und des Sachunterrichts mit verschiedenen Ansätzen und daraus entwickelten methodischen Instrumentarien analysiert und interpretiert. Als „(b)esonders reichhaltig für qualitativ orientierte Sachunterrichtsforschung“ wird dieser Sammelband von Mayring (2002, 67) bewertet. Darin werden Anleitungen und Anregungen für methodisch orientierte Beobachtungen und Bewertungen von sozialwissenschaftlichem Sachunterricht entwickelt. Die Autorinnen und Autoren dieses Buches sind Mit-

glieder des seit 10 Jahren bestehenden Arbeitskreises „Empirische Fachunterrichtsforschung“.

Weitere methodische und inhaltliche Hinweise liefert die empirische Studie „*Beobachten im Schulalltag*“ von Gertrud Beck und Gerold Scholz (1995a, 1995b, 1996). Diese Untersuchung beruht auf einer 4jährigen teilnehmenden Beobachtung einer Grundschulklasse vom ersten bis zum letzten Schultag. Die Verfasser ordnen Beobachten der qualitativen Unterrichtsforschung zu, „denn die Beobachtungssituation, auf die wir uns beziehen, ist der Alltag in einer Schulklasse“ (1995, 9). Die Studie enthält *Szenen* aus einer Grundschulklasse und deren Interpretation.

In einem weiteren Beitrag untersuchen Beck und Scholz die „*Politische Bildung in der Grundschule*“ (1996, 207-216). In den rd. 1000 Seiten Forschungsprotokollen erscheint der Suchbegriff „Politik“ zum erstenmal nach anderthalb Jahren und insgesamt nur 11mal. In einer Szene aus dem Jahre 1991 wird beispielsweise die Diskussion über den Golfkrieg beschrieben, die der Mathematiklehrer mit der Klasse führte. Nach dieser Studie spielen politische Themen nur eine marginale Rolle im Grundschulunterricht.

Im Gegensatz dazu steht tendenziell die Feststellung, sozialwissenschaftlicher Sachunterricht konturierte sich durch die Aufnahme neuer Erfahrungsfelder wie Familie, Schule, Wohnen, Freizeit, Arbeit, Dienstleistung, Verwaltung, Politik, Ökonomie, Massenmedien, Geld, Konsum, Werbung, Macht ... in Richtlinien und Lehrbüchern (vgl. Kiper/Paul 1995, 11).

Das Forschungsprojekt „*Alltag der Schulkinder*“ arbeitet ebenfalls mit der Methode der teilnehmenden Beobachtung (vgl. Oswald 1998). Im Zentrum stehen Erziehungsfragen auf der Ebene der Gleichaltrigen (peers). Vorausgesetzt wird die These vom Wert einer eigenständigen Kinderwelt für die Entwicklung sozialer Fähigkeiten (vgl. Oswald 1998, 92). Die hier beschriebenen Beobachtungen, u.a. zum Helfen und Streiten, zur Gruppenarbeit und zur Entwicklung demokratischer Diskursformen können zur Interpretation von Sachunterrichtsstunden herangezogen werden. Sie verdeutlichen Probleme und zeigen altersgemäße Entwicklungsgrenzen, die die Sozialisation der Kinder bestimmen.

Eine neuere Studie beschäftigt sich mit dem *Gesellschaftsverständnis von Kindern*. In ihrer Dissertation (2000) untersucht Andrea Moll mit Hilfe vom Impulsgeschichten vier Bereiche: den Zugang zur Berufswelt, die Rolle des Geldes in unserem Wirtschaftssystem, die Arbeitslosigkeit und die soziale Gerechtigkeit. Andrea Moll folgert aus ihren Interviews mit Grundschülerinnen und Grundschulern, dass die gesellschaftlichen Einflüsse die Kinder weit

stärker als die Schule formen. Die Schule müsse daher als „Gegeninstanz“ wirken, um nicht nur Anpassung und Einfügung in die Gesellschaft, sondern auch Distanz und kritischen Abstand zu bewirken.

Ausgewählte *didaktische Ansätze* werden als Interpretationsfolien herangezogen:

- das erweiterte Verständnis der politischen Bildung in der Grundschule (George/Prote 1996)
- der an Strukturen der Lebenswelt (Kultur, Gesellschaft, Persönlichkeit) orientierte Ansatz von Dagmar Richter (2002)
- die neueren fachdidaktischen Ansätze zum sozialen und politischen Lernen im Sachunterricht der Grundschule von Dietmar von Reeken (2001) und Peter Herdegen (1999).

Das *erweiterte Verständnis der politischen Bildung im integrierten Sachunterricht* (George/Prote 1996, 3ff.) kann als das programmatisch am weitesten fortgeschrittene Konzept angesehen werden. Die hierin enthaltenen Arbeits-hypothesen können bei der Interpretation alltäglichen Sachunterrichts herangezogen werden (vgl. dazu auch: George/Henrich 2002).

Das an *Strukturen der Lebenswelt* orientierte Konzept von Dagmar Richter (2002) macht den anspruchsvollen Versuch, sozialwissenschaftliche Theoriekonzepte für Inhalte und Ziele des Sachunterrichts fruchtbar zu machen. Neben dem Lebensweltkonzept (Habermas) stehen der Kompetenzbegriff, der Bildungsbegriff sowie unterschiedliche Zugangsweisen zu den Inhalten (sachorientiert, ästhetisch, philosophisch) im Vordergrund.

Die beiden Monographien von Herdegen und von Reeken beziehen sich stark auf die politikdidaktische Diskussion und versuchen vor diesem Hintergrund *grundschulspezifische Konzepte* und Unterrichtsstrategien zu entwickeln. Beide begründen die Notwendigkeit sozialen und politischen Lernens aus den veränderten Sozialisationsbedingungen, aber auch aus den Ansprüchen einer demokratisch verfassten Gesellschaft. Sie kritisieren Forschungsdefizite beim Gesellschaftsbild von Grundschulern und fordern einen kategorialen und handlungsorientierten Sachunterricht.

Der *Bildungsplan Baden-Württemberg* für die Grundschule (Stuttgart 1994) enthält eine Reihe von Leitvorstellungen, die bei der empirischen Unterrichtsforschung berücksichtigt werden können. Zum Erziehungs- und Bildungsauftrag der Grundschule zählt u.a., die Schülerinnen und Schüler auf die Wahrnehmung ihrer verfassungsmäßigen staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten und die dazu notwendige Urteils- und Entscheidungsfähigkeit vorzubereiten (1994, 9). In der fachdidaktischen Diskussion wird u.a. die Orien-

tierung am Kind postuliert. Der Bildungsplan präzisiert dieses Kriterium, um es vor Verkürzungen zu bewahren. „Alle Erziehungs- und Bildungsprozesse knüpfen an den Erlebnis- und Erfahrungshorizont des Kindes an und *erweitern* ihn.“ (1994, 10; Hervorhebung H.W.K.)

Vor dem Hintergrund der skizzierten empirischen Studien und der konzeptionellen Ansätze zum Sachunterricht lassen sich die Strukturmomente meines eigenen Ansatzes näher entfalten.

5. Politikdidaktische Hermeneutik

Grundsätzlich gehe ich von der *These* aus, dass jede Unterrichtsstunde prinzipiell unter drei Dimensionen untersucht werden kann:

- einer *fachwissenschaftlichen* Dimension
- einer *fachdidaktischen* Dimension und
- einer *fachmethodischen*³ Dimension.

Die horizontale Ausdifferenzierung der Fachdidaktik führt beim Sachunterricht schon in der ersten Dimension zu einem Problem: was sind die relevanten Fachwissenschaften für den Sachunterricht? Und: Gibt es eine oder mehrere Leitwissenschaften? Stehen die Fachdisziplinen in einem additiven oder integrativen Verhältnis zueinander?

Eine provokative Zwischenbemerkung: Der Giessener Geschichtsdidaktiker Klaus Bergmann vertritt in einem Handbuch-Artikel zum historischen Lernen in der Grundschule die Auffassung: „Fächer sind keine Erfindung von Fachidioten, die die Erkenntnis der Wirklichkeit unnötig erschweren. Fächer sind bewährte und erprobte, in langen historischen Prozessen entwi-

³ Ich spreche hier von einer *fachmethodischen* Dimension nicht nur um der Einheitlichkeit der drei Begriffe; vielmehr stellt sich im Fach Politik/Sozialkunde oft die Frage nach seinem eigentlichen *Profil*. Wenn auch vielfach Methoden fachübergreifend sind (z.B. Lehrervortrag in Geschichte und Lehrervortrag in Deutsch, Demonstration in Physik und Demonstration in Sport usw.), erscheint es notwendig, im Fach Politik/Sozialkunde spezifische Mikro- und Makromethoden einzusetzen, die Gegenstand und Herangehensweise angemessener sind als in vergleichbaren Nachbarfächern des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes (Geschichte, Erdkunde). – Damit hängt die grundlegende Frage nach der Identität des/der Politiklehrer/in zusammen. Was kennzeichnet diese Identität im Unterschied zur Identität der/des Sportlehrers/in usw.? Welche Fachzeitschriften werden gelesen? Wie definiert man seine eigene Rolle im Kollegium, im Freundeskreis usw.?

ckelte vernünftige Betrachtungsweisen der Wirklichkeit, die lernwürdig sind.“ (1996, 340-341)

Ich komme auf die Konsequenzen dieser Auffassung zurück.

In der *fachdidaktischen* Dimension geht es um Auswahlentscheidungen, um didaktische Prinzipien, um Konzeptionen wie Wochenplan, Freiarbeit, Projektunterricht; diese enthalten immer Ziele und Legitimationsaspekte.

Hinter der dritten Dimension, den *Fachmethoden*, verbirgt sich die Auffassung, dass das Profil des Sachunterrichts nicht nur über Inhalte, sondern auch durch spezifische Zugänge geprägt wird. Hier sind die Arbeit mit Quellen ebenso zu nennen wie die Einführung in bestimmte Diskussionsformen von der offenen Diskussion bis zur streng geregelten Pro-Contra-Debatte. Auf dieser konkreten Ebene können Lehrerfragen, Impulse, die Struktur von Arbeitsblätter, die Auswahl von Materialien zum einen isoliert untersucht werden, zum anderen aber auch mit Bezug auf die beiden anderen Dimensionen. Gerade diese Querbezüge fördern die „didaktische Phantasie“ (H. Meyer), die unmittelbar zu weiteren Planungsentwürfen führen kann.⁴

Quer zu den Dimensionen der Fachdidaktik liegen mehrere Fragestellungen aus der grundschuldidaktischen Literatur, die weitere Hinweise zur Rekonstruktion liefern können:

- die didaktische *Reflexion von Lehrerinnen und Lehrern* über ihren eigenen Unterricht;
- die genaue Untersuchung von *Schüler-Fragen*, die in Richtlinien und didaktischen Ansätzen als Ausgangspunkt des Sachunterricht bezeichnet werden;

⁴ Ich möchte die Verknüpfung dieser drei Dimensionen an einem knappen Beispiel demonstrieren. Hilbert Meyer stellt in seinem Standardwerk zu den „Unterrichtsmethoden“ im zweiten Band, dem Praxisband, im Zusammenhang mit dem *Rollenspiel* lapidar fest: „Nur das ... interaktionistische Rollenkonzept ist für eine produktive und humane Rollenspielpraxis interessant“ (1987, Bd. 2, 358). Begründet wird dies mit dem Hinweis darauf, dass nur eine kreative und zum Teil selbstbestimmte Ausfüllung und Weiterentwicklung der zu übernehmenden Rollen seiner Vorstellung von Bildung entspricht (vgl. 358). Hier kommen Rollenkritik und Rollendistanz ins Spiel. Dies kann durch wiederholte und variierte Rollenspiele – durch Wechsel der Personen und/oder Situationsbedingungen – methodisch angeleitet werden. – Damit verweist diese Feststellung auf die drei genannten *Dimensionen der Fachdidaktik* und verdeutlicht sogenannte „querliegende“ Fragestellungen der politikdidaktischen Hermeneutik. Einsatz und Auswertung Rollenspiels kann ohne Bezüge zur Theorie, konkret zur Rollentheorie, zum Symbolischen Interaktionismus, ohne Bezüge zur methodischen Anleitung und Umsetzung im Unterricht nicht ausreichend als Lernprozess gestaltet werden.

- die Analyse des *Geschlechterverhältnisses* bei unterschiedlichen Themen des Sachunterrichts;
- die Kennzeichnung der *sozialen Lernens* sowie
- die Möglichkeiten des *politischen Lernens* in der Grundschule.

Neben der horizontalen Differenzierung gibt es eine *vertikale Stufung*. Dabei beziehe ich mich auf die Charakterisierung der Hermeneutik bei Hans-Georg Gadamer. Der 100jährige Heidelberger Philosoph hat in seinem Hauptwerk „Wahrheit und Methode“ (1965) – eine 1000seitige Gesamtausgabe seines Werkes ist kürzlich erschienen – eine Reihe von Bestimmungen entwickelt, die – so meine These – auf Unterrichtsforschung übertragen werden können. Ich komme damit auf das Problem der „Fremdheit“ bzw. des Fremdverstehens zurück.

Die drei Stufen der hermeneutischen Rekonstruktion lassen sich für unseren Zusammenhang folgendermaßen charakterisieren:

Verstehen bedeutet ein geistiges Nachkonstruieren von fremden Handlungen, es bedeutet sozialen Perspektivenwechsel in die Rollen der Schüler/innen und Lehrer/innen (Binnenperspektive). Das dabei notwendige „Vorverständnis“ wird durch die eigene berufliche Erfahrung und Sozialisation geprägt. Verstehen ist also nicht voraussetzungslos. Das vorläufige Verständnis kann naiv sein, daraus können aber auch überhaupt erst die Kategorien erwachsen, die eine Befragung möglich machen. Ohne solches Vorverständnis und die durch es geleiteten Fragen bleibt das Material stumm. Es gilt nicht, das Vorverständnis zu eliminieren, sondern es bewusst zu machen, um damit eigene Ansprüche an Unterricht zu erkennen.

Nimmt man den zweiten Begriff, das *Auslegen*, wörtlich, so impliziert er, dass bereits ein Rahmen vorhanden ist, der durch die Fachdidaktik bestimmt wird. Hier kommt der fachdidaktische Diskussionszusammenhang ins Spiel. Das Beobachtete wird nicht an sich gesehen, sondern in einem pädagogisch-didaktischen Zusammenhang. Bei der Auslegung bilden bestimmte Theoreme, Fragestellungen, Theorien und Konzeptionen der Fachdidaktik die Interpretationsfolie. Auf der zweiten Stufe wird eine Verhältnisbestimmung von „Material“ und fachdidaktischen Theoremen vollzogen.

Die dritte Funktion, *Anwendung* oder auch Applikation genannt, erfährt im Kontext von Lehreraus- und -fortbildung eine spezifische Ausprägung.⁵ Anwendung bedeutet, Unterricht unter Kriterien zu beurteilen und zu be-

⁵ In der theologischen Hermeneutik bedeutet Anwendung die Predigt oder Verkündigung, in der juristischen das Urteil.

werten. Um eine Lehrer- oder Schüler-Schelte zu vermeiden, erfolgt dies erst auf der dritten Stufe. Es geht um einem impliziten oder expliziten Maßstab, mit dem „guter“ Sachunterricht gekennzeichnet werden kann. Kritik und Defizite werden nur vor diesem Maßstab sichtbar. Dieser Maßstab darf nicht – das betone ich bewusst – mit einer Vorstellung von „perfektem Unterricht“ verwechselt werden. Diese Vorstellung würde jede fachdidaktische Unterrichtsanalyse verhindern.

Videoaufzeichnungen und Transkripte, also wörtliche Protokolle von Unterricht, *verfremden* Unterricht auf spezifische Weise. Beide widersprechen fundamental unseren eingeübten Seh- und Wahrnehmungsgewohnheiten. Unsere von Videoclips und Werbespots (mit)geprägte Wahrnehmung vermisst bei einer Dokumentation von Unterricht durch *Videos* alles, was sozusagen unsere Erwartungen bedient: Gute Akustik, Dramaturgie, Spannung, narrative Elemente, Tempo, Geschlossenheit. Bei *Transkripten* verschärft sich die Verfremdung weiter: wird das flüchtige Medium einer lockeren, diffusen und unvollständigen Schüler-Sprache als Protokoll „fixiert“, öffentlich gemacht, dann benötigt man professionelles Interesse, um sich auf das hermeneutische Geschäft einzulassen.

Eine zentrale Botschaft qualitativer Unterrichtsforschung besteht in der Aufforderung, sich mit dem Phänomen der *Fremdheit* auseinander zu setzen. Dabei ist der Begriff umfassend zu verstehen. Für Studierende nach 9 Jahren Gymnasium sowie für Hochschuldozenten kann der Unterricht in einer städtischen Hauptschule im sozialen Brennpunkt ebenso „fremd“ sein wie eine Unterrichtsdokumentation aus der Sekundarstufe I für Grundschullehrerinnen und -lehrer. Das Bekannte ist – um Hegel (in der Vorrede zur „Phänomenologie des Geistes“) zu zitieren – noch nicht das Erkannte. Selbst eine Grundschulklasse in Berlin-Kreuzberg oder Neukölln unterscheidet sich so fundamental von der in Gundelfinden, dass sich mit jeder neuen Lerngruppe in jeder neuen Schule immer das Problem der Fremdheit stellt. Fremdheit liefert einen entscheidenden Zugang im hier vorgestellten Ansatz der politikdidaktischen Hermeneutik. Allerdings nicht im Sinne einer einfachen Aufhebung der Fremdheit durch eine Bedingungsanalyse der Lerngruppe, die lediglich sozialstrukturelle Merkmale zusammenträgt. Hierbei besteht die Gefahr vor-schneller Etikettierungen, die das genaue Beobachten scheinbar erübrigt.

Die politikdidaktische Hermeneutik sieht in der Fremdheit ein „notwendiges“, konstitutives Merkmal. Erst das Einlassen auf Unterrichtsdokumente ermöglicht Fremdverstehen, ermöglicht die Rekonstruktion von Mikrostrukturen von Unterricht. Man könnte auch von „Superzeitlupe“ sprechen. Im systematischen Durchgang der Erforschung von Sachunterricht durch die

drei Dimensionen der Fachdidaktik sowie die drei Stufen der hermeneutischen Rekonstruktion kann ein Baustein zur Professionalisierung gestaltet werden, der die drei Charakterisierungen von Integration, Komplexität und Vernetztheit aufnimmt.⁶

Dem hier vorgestellten Modell einer fachdidaktischen Unterrichtsanalyse scheint eine einfache Grundstruktur zugrunde zu liegen. Die drei Stufen der hermeneutischen Rekonstruktion sowie drei Dimensionen der Fachdidaktik ergeben zusammen lediglich 9 Felder. Nimmt man allerdings die möglichen Verknüpfungen hinzu, so deuten sich zumindest Umrisse von Integration, Komplexität und Vernetztheit von Unterricht und damit auch von Unterrichtsforschung an.

Wenn Max Weber Politik als das Bohren dicker Bretter bezeichnet hat, dann kann qualitative Unterrichtsforschung – man denke nur an die Anfertigung von Transkripten – als mühsames Geschäft bezeichnet werden, das nicht unmittelbar zu umsetzbaren Ergebnissen führt; eher erzeugt es neue Fragen, Verunsicherungen, Denken in Alternativen. Dazu der Bielefelder Wirtschafts- und Politik-Didaktiker Peter Weinbrenner: „Auf jeden Fall sind Unterrichtstranskriptionen ... eine unverzichtbare Voraussetzung dafür, dass (bestimmte didaktische und methodische – H.W.K.) Fragen überhaupt gestellt und durch empirische Fachunterrichtsforschung einer weiteren Klärung zugeführt werden können“ (2000, 158).

Die diskursive Auseinandersetzung führt zu kontroversen Lesarten, zu vorläufigen Interpretationshypothesen, zu unterschiedlichen Bewertungen. Hermeneutische Interpretation ist prinzipiell unabgeschossen. Die in der qualitativen Methodologie vielfach vertretene Auffassung, dass völlig ohne Kategorien an das Material herangegangen werde, halte ich für naiv. Ohne Kontextbezug, also ohne Einbettung in Unterricht und Schule, bleibt das Material entweder stumm oder sinnlos. Ohne eigene Kategorien, ohne Vorverständnis ist dieser Ausschnitt der Wirklichkeit nicht zu verstehen. Allerdings müssen Kategorien und Material quasi in einen Dialog treten und sich gegenseitig abarbeiten.

⁶ Heinz Klippert spricht in einem Interview mit der Badischen Zeitung (vom 3.1.2001) von „Knotenpunktwissen“. Er meint damit „vernetztes Wissen, Problemlösungswissen, nicht bloß Details“. Denn wenn das Wissen im Gedächtnis der Schülerinnen und Schüler verknötet ist, dann werden sie ausgehend von diesen Knoten neues Wissen erarbeiten können. Diese Aussage kann m.E. auf didaktisches Denken bei Studierenden übertragen werden.

Politikdidaktische Hermeneutik

Stufen der Hermeneutik	Dimensionen der Fachdidaktik		
	<i>Fach- wissenschaft</i>	<i>Fach- didaktik</i>	<i>Fach- methodik</i>
<i>Verstehen</i>			
<i>Auslegen</i>			
<i>Anwenden</i>			

6. Professionalität?!

Michael Bommes problematisiert in der Studie „Sozialwissenschaften und Lehramt“ die Frage der *Professionalität*. Die Annahme, wissenschaftliches Wissen ließe sich speichern und im handlungspraktischen Kontext der Schulklasse situativ verausgaben, werde als das Herzstück einer *gelingenden Professionalisierung* des Lehrerhandelns angesehen. Dabei werde nicht berücksichtigt, dass wissenschaftliches Wissen *nicht* ein besseres Handeln-Können impliziere. Wissenschaftliches Wissen als „Erklärungswissen“, welches auf Generalisierung ausgerichtet ist, sei als solches *prinzipiell unanwendbar* und könne mit Handlungswissen nicht in eins gesetzt werden (vgl. 1996, 219f.).

Wie kommt man aus diesem *Dilemma* heraus? Zumindest einen Ansatzpunkt liefert das Konzept der politikdidaktischen Hermeneutik. Die Anwendung dieses Konzepts setzt nicht nur die Aneignung von Wissen voraus, sondern zielt auch auf Handeln. Wenn es als *typisch* für die Profession der Lehrerin bzw. des Lehrers angesehen werden kann, die Kompetenz der universalistischen Regelanwendung (also der Wissenschaftsorientierung) mit dem situativen Verstehen des individuellen Einzelfalles (also der Kasuistik) zu

verknüpfen, dann bietet der Ansatz⁷ die Chance, drei Kompetenzbereiche zu entwickeln, die als Grundlage der Identität von Lehrerinnen und Lehrern angesehen werden können.

Sie werden als

- Wahrnehmungskompetenz
- Planungskompetenz und
- Handlungskompetenz

bezeichnet.

Auch Ralf Bohnsacks bekannter Ansatz der „Rekonstruktiven Sozialforschung“ lässt sich hier einordnen: die Unterscheidung von narrativen und nicht-narrativen, argumentativen Textpassagen, die Identifizierung von Fokussierungsmetaphern, die Suche nach Gegenhorizonten prägen diesen Ansatz, der über komparative Analysen, Vergleichsgruppenuntersuchungen und Typenbildungen Theorie generiert.⁸

Die politikdidaktische Hermeneutik versucht, diesen Prozesse zu systematisieren, indem handlungsentlastend (und die Nachbesprechung zählt mit zu den Handlungen im Praktikum) und distanzierend allmählich der Sinn einer Unterrichtssituation rekonstruiert wird. Dabei wird nicht eine, sondern es werden vielfältige Lesarten generiert, nach ursächlichen Erklärungen gesucht und ein tiefer gehendes Verständnis entwickelt. Indem diese Differenzen anerkannt werden, schützen sich Praxis und Forschung vor wechselseitigen Missverständnissen und vorschnellen Einebnungen, die als äußerliche Kritik oder falsche Erwartungen dann doch wieder auf den Plan treten (vgl. Weißeno 2000, 146).

⁷ Vergleicht man dieses Konzept mit aktuellen *soziologischen Ansätzen*, wie sie beispielsweise in dem Sammelband von Hitzler und Honer zur „Sozialwissenschaftlichen Hermeneutik“ vorgelegt wurden, so hat sich zwar die Sprache verändert, die Sache selbst aber kaum. Immer ist von der Textförmigkeit des Materials die Rede, von der Rekonstruktion von Sinn, von Stufen der Interpretation, aber auch von der Forschungspraxis, von Darstellungsproblemen, von methodischen Schwierigkeiten.

⁸ Die empirische Fachunterrichtsforschung unterscheidet sich von Nachbesprechungen in Praktika ebenso wie von Lehrprobenbesprechungen in der Zweiten Ausbildungsphase. Die Fachleiterperspektive enthält enge Kriterien, die die Benotung im Blick haben. Das Mischungsverhältnis von Beratung und Bewertung kippt häufig zuungunsten der Beratungsfunktion. Die Nachbesprechung im Praktikum stellt nach meinen Erfahrungen eine lernwirksame Möglichkeit dar, didaktisch und methodisch relevante Aspekte des gemeinsam beobachteten Unterrichts zu spiegeln.

7. Konsequenzen für die Lehrerbildung

An dieser Stelle möchte ich kein bildungspolitisches Reformprogramm für die Lehrerbildung entwerfen. Es bliebe nur ein programmatischer Anspruch, dessen Durchsetzungschancen ungeklärt wären. Vielmehr geht es mir darum, konkrete Vorstellungen zu benennen, die als Bausteine in bestehende Strukturen der Lehrerbildung einfließen könnten.

1. Für das Fach Sachunterricht müsste ein *Archiv* mit Unterrichtsdokumentationen angelegt werden, das alltäglichen Unterricht mit verschiedenen Themen und in unterschiedlichen Klassen festhält.
2. Auf einer zweiten Schicht sind *Transkripte* zu erstellen, die die inhaltlich-kommunikative Dimension fixieren.
3. Auf dieser Materialgrundlage – die eigene teilnehmende Beobachtung kommt hinzu – können dann fachdidaktische *Fallanalysen* erstellt werden, um fachwissenschaftliche, fachdidaktische und fachmethodische Aspekte zu identifizieren und zu vernetzen.
4. *Mikrostrukturen* von Sachunterricht können in Vergleichsstudien rekonstruiert werden, um spezifische didaktische und/oder methodische Probleme herauszufiltern.
5. In informellen Arbeitsgruppen, aber auch in regulären Lehrveranstaltungen können qualitative Unterrichtsanalysen erstellt und so mögliche Qualifikationsarbeiten angeregt werden.
6. Fortschritte in der Theoriebildung, in der Fachdidaktik Sachunterricht, sind von der *Re-Interpretation* identischen Materials zu erwarten. Nicht immer neues Material ist gefragt, sondern die Konzentration auf die Mikrostrukturen und didaktischen Konzepte eines Kernfaches der Grundschule, dessen Vielgestaltigkeit eher als Herausforderung begriffen werden kann denn als Defizit. Beispielsweise lassen sich vorliegende Dokumentationen auf die Kategorie „Geschlecht“ analysieren, oder es können über die Schüler-Namen kulturelle Differenzen nachgezeichnet werden.⁹

⁹ Verweise auf interpretative Ansätze in der Mathematikdidaktik, insbesondere der Bielefelder Studien, sowie der Geschichtsdidaktik kann ich nur andeuten. Auch in der Geschichtsdidaktik wird „historische Empathie“ als Vorstufe vor historischen Urteilen gefordert. Ein Urteil lediglich aus der heutigen Perspektive reiche nicht aus – so beispielsweise Andreas Körber in der Zeitschrift „Geschichte in Wissenschaft und Unterricht“ (Heft 7/8/2000, 432). Hier besteht ein Überschneidungsfeld, was Fragestellung, Zugang und Zielsetzung angeht, ohne dass allerdings ein Fokus auf grundschuldidaktische Bedingungen erkennbar wäre.

7. Der skizzierte Zugang zum sozialwissenschaftlichen Sachunterricht zielt darauf ab, Bausteine didaktischen Denkens und Handelns zu ermitteln, die multimedial – etwa als bearbeitetes Videoband oder CD – in *Lehrveranstaltungen* einfließen können. In der Variation von typischen Unterrichtssituationen kann didaktisches Denken eingeübt und mit eigenen Vorstellungen und Erfahrungen konfrontiert werden.

8. Perspektiven

Ist es Zufall, dass in den verschiedenen hier zusammen gedachten Feldern jeweils ein (dialektischer) Dreischritt das *Grundmodell* abzugeben scheint?

Die drei Stufen der Hermeneutik: Verstehen, Auslegen, Anwenden

Die drei Dimensionen der Fachdidaktik: Fachwissenschaft(en), Fachdidaktik, Fachmethodik

Die drei Dimensionen des Politischen: Form (polity), Inhalt (policy), Prozess (politics)

Die drei Kompetenzbereiche in der Lehrerbildung: Wahrnehmen, Planen, Handeln.

Wenn es kein Zufall ist und Bildungsprozesse immer dialektisch aufgebaut sind – Hegel spricht „vom anderen zu sich selbst kommen“ – dann hat der *Sachunterricht* die Aufgabe, den natur- und sozialwissenschaftlichen Zugang der Kinder zur Welt zu öffnen, indem vielfältige Phänomene vorgestellt, in ihren spezifischen Kontext eingeordnet und auf Lebensbezüge hin geprüft werden.

Klaus Bergmann formuliert einen weiteren Ansatzpunkt. „Lehrerinnen und Lehrer in der Grundschule müssen in der Lage sein, Unterrichtssituationen als Lerngelegenheiten für historisches, politisches oder geographisches Lernen ad hoc identifizieren zu können, also zu erkennen, wann sich eine günstige Gelegenheit etwa für historisches Lernen einstellt und wie sie zwanglos genutzt werden kann, um Geschichtsbewusstsein zu fördern“ (1996, 341). Damit sei die Notwendigkeit fachlicher Kompetenz im ungefächerten Unterricht verbunden.

Hier wird ein hoher Anspruch an die Professionalität der Lehrenden formuliert. Er bringt uns zum Ausgangspunkt der Überlegungen zurück. Als These formuliert:

- Um solche Gesprächsanlässe ad hoc identifizieren zu können, man könnte auch sagen: um die latenten und impliziten, die deutlichen und versteckten Fragen, Fehldeutungen und Unklarheiten, die Deutungs-

- angebote der Schülerinnen und Schüler überhaupt zu erkennen und zu verstehen, benötigt der Lehrende eine „hermeneutische Kompetenz“.
- Um diese Prozesse zu erforschen, sozusagen in einem gegenstandsadäquaten Verfahren, benötigt der Fachdidaktiker qualitative Methoden, eine hermeneutische Methodologie, um nicht Unterricht lediglich äußerlich zu beobachten und zu bewerten, sondern seinen Sinn von innen aufzuschließen.

Aus dem skizzierten Ansatz resultieren unmittelbar *weitreichende Anschlussfragen*. Eine davon betrifft die Legitimation und den Stellenwert des Faches Sachunterricht. Hegel spricht in seinen Nürnberger Schulreden davon, dass die Schule die Kinder vom Element der Familie ins Element der Sache führe. Heute kann man die „Sache“ nicht bloß setzen, vielmehr stellt sich die Frage, was heute z.B. „Erfahrung von Kindern“ genannt werden kann, wie „Welt“ in ihren unterschiedlichen Bezügen von Kindern wahrgenommen wird, wie sich gesellschaftliches und politisches Denken von Kindern entwickelt. Damit relativiert sich zwar die traditionelle *Rechtfertigung* des sozialwissenschaftlichen Sachunterrichts, die sich aus der unbewussten politischen Sozialisation – als Anpassung – und dem frühen politischen Lernen – als Personifizierung des Politischen – speiste. Wenn aber gesellschaftliches Zusammenleben zunehmend komplizierter und politische Problemlösungen zunehmend schwieriger werden, dann kann mit sozialen und politischen Bildungsprozessen – verstanden als Angebote, die Welt besser zu durchschauen – nicht früh genug begonnen werden. Die heutige Lebenswelt von Kindern bietet Lernchancen für soziale und politische Bildungsprozesse, die es zu nutzen gilt. Die Grundschule scheint mit ihrem *Kernfach Sachunterricht* der richtige Ort hierfür zu sein. Die dazu notwendige anwendungsorientierte Grundlagenforschung steckt erst in den Anfängen. Im Interesse der Schülerinnen und Schüler, der Gegenstände des Sachunterrichts, aber auch der Professionalität der Studierenden bietet die Situation der Didaktik des Sachunterrichts Ansatzpunkte, die es aufzugreifen gilt. Dazu der Hamburger Sachunterrichtsdidaktiker Helmut Schreier: „Eine verworrene Vielfalt von Materialien und Vorschlägen, von Ansätzen und Konzepten prägt gegenwärtig das Bild des Lernbereichs wie das seiner Didaktik. Darin liegt ein Reichtum, den es zu erschließen gilt“ (1994, 9). Das hier in Umrissen vorgestellte Konzept der „politikdidaktischen Hermeneutik“ bietet eine Möglichkeit, diesen Reichtum sozusagen „at work“, im Prozess, zu rekonstruieren.¹⁰

¹⁰ Ein weiteres Begründungsargument für empirische Unterrichtsforschung findet sich in der Konzeption von Beck und Soll (vgl. Sach- und Machbuch, Lehrerbuch 1985). Sie ge-

Literatur

- Alemann, Ulrich von: Politikbegriffe. In: Wolfgang Mickel (Hrsg.): Handbuch zur politischen Bildung, Schwalbach/Ts., 1999, S.79-82
- Beck, Gertrud/Gerold Scholz 1995a: Beobachten im Schulalltag. Ein Studien- und Praxisbuch, Frankfurt/M.
- Beck, Gertrud/Gerold Scholz 1995b: Soziales Lernen. Kinder in der Grundschule, Reinbek bei Hamburg
- Beck, Gertrud/Gerold Scholz 1996: Politische Bildung in der Grundschule, in: Frank Nonnenmacher (Hrsg.): Das Ganze sehen. Schule als Ort politischen und sozialen Lernens, Schwalbach/Ts.
- Behrmann, Gisela 1996: Demokratisches Lernen in der Grundschule, in: Siegfried George/Ingrid Prote (Hrsg.) Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule, Schwalbach/Ts., 121-150
- Bergmann, Klaus/Rita Rohrbach (Hrsg.) 2001: Kinder entdecken Geschichte. Theorie und Praxis historischen Lernens in der Grundschule und im frühen Geschichtsunterricht, Schwalbach
- Bildungsplan für die Grundschule 1994, hrsg. vom Ministerium für Kultus und Unterricht, Stuttgart
- Bohnsack: Ralf 1993: Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung, 2. Aufl. Opladen
- Bommes, Michael/Bernd Dewe/Frank-Olaf Radke 1996: Sozialwissenschaften und Lehramt. Der Umgang mit sozialwissenschaftlichen Theorieangeboten in der Lehrerbildung, Opladen
- Cech, Dieter u.a. (Hrsg.) 2001: Die Aktualität der Pädagogik Martin Wagenscheins für den Sachunterricht, Bad Heilbrunn
- Demokratische Erziehung in Unterricht und Schulleben, Projekt des Staatlichen Schulamtes Reutlingen, (o.O.) 2001
- Einsiedler, Wolfgang 2001: Begabung, Lernen und Unterrichtsforschung, in: Walter Köhlein/Helmut Schreier (Hrsg.): Innovation Sachunterricht – Befragung der Anfänge nach zukunftsfähigen Beständen, Bad Heilbrunn, 257-273
- Einsiedler, Wolfgang 2002: Empirische Forschung zum Sachunterricht – ein Überblick, in: Kay Spreckelsen u.a. (Hrsg.): Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht, Bad Heilbrunn, 17-38
- Elschenbroich, Donata 2001: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können, München
- Frohne, Irene (Hrsg.) 1999: Sinn- und Wertorientierung in der Grundschule, Bad Heilbrunn
- Gadamer, Hans-Georg 1986: Hermeneutik I. Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik, 5. Aufl., Tübingen

hen u.a. von der These aus, dass die Inhalte des Sachunterrichts integrativ von den *Fragen* und den Lernmöglichkeiten *der Kinder* aus strukturiert werden müssen. Daraus folgt: Für die Unterrichtsplanung und auch für die Produktion von Materialien ergibt sich hier die Schwierigkeit, dass bei einem solchen Verständnis von integrativem Sachunterricht Fragestellungen und Problemabgrenzungen *nur empirisch*, d.h. über Befragung von Kindern und über Erprobung im Unterricht ermittelt werden können.

- Garz, Detlef 1997: Qualitative Forschungsmethoden für die Sachunterrichtsdidaktik, in: Brunhilde Marquardt-Mau u.a. (Hrsg.): *Forschung zum Sachunterricht*, Bad Heilbrunn, 43-60
- GDSU-Papier: *Perspektivrahmen Sachunterricht*, in: GDSU-Info Februar 2001, Heft 18, 4-15
- George, Siegfried/Ingrid Prote (Hrsg.) 1996: *Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule*, Schwalbach/Ts.
- George, Siegfried/Ingrid Prote 1996: Zur Einführung: Das erweiterte Verständnis der politischen Bildung in der Grundschule und die besondere Bedeutung des integrierten Sachunterrichts, in: Siegfried George/Ingrid Prote (Hrsg.) *Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule*, Schwalbach/Ts., 3-16
- George, Siegfried/Nicole Henrich 2003: Integrierter Sachunterricht als Konzept und in der Praxis, in: Hans-Werner Kuhn (Hrsg.): *Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht* (in diesen Band)
- Götz, Margarete 1994: Politische Bildung im Sachunterricht der Grundschule, in: Ludwig Duncker/Walter Popp (Hrsg.): *Kind und Sache*, Weinheim und München, 117-129
- Hans-Werner Kuhn und Peter Massing (Hrsg.): *Methoden und Arbeitstechniken*, Bd. 3 des *Lexikons der politischen Bildung*, hrsg. v. Georg Weißeno, Schwalbach/Ts. 2000.
- Hartlinger, Andreas 2002: Selbstbestimmungsempfinden in offenen Lernsituationen. Eine Pilotstudie zum Sachunterricht, in: Kay Spreckelsen u.a. (Hrsg.): *Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht*, Bad Heilbrunn, 174-184
- Heinzel, Friederike (Hrsg.) 2000: *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*, Weinheim und München
- Henkenborg, Peter 1996: Politisch-soziales Lernen und moralische Erziehung, in: Siegfried George/Ingrid Prote (Hrsg.) *Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule*, Schwalbach/Ts., 51-75
- Herdegen, Peter 1999: *Soziales und politisches Lernen in der Grundschule. Grundlagen – Ziele – Handlungsfelder. Ein Lern- und Arbeitsbuch*, Donauwörth
- Himmelmann, Gerhard 2001: *Demokratie-Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch*, Schwalbach 2001
- Jortzik-Paschek, Antje 2000: Reflexionen zur Stunde. Ausführung und Erläuterungen zum unterrichtlichen Handeln, in: Richter, Dagmar (Hrsg.): *Methoden der Unterrichtsinterpretation. Qualitative Analysen einer Sachunterrichtsstunde im Vergleich*, München, 55-62
- Kahlert, Joachim 2002: *Der Sachunterricht und seine Didaktik*, Bad Heilbrunn
- Kaiser, Astrid (Hrsg.) 1997: *Lexikon Sachunterricht*, Baltmannsweiler
- Kaiser, Astrid 1996: Soziales Lernen bei geschlechtsdifferenter Kultur?, in: Siegfried George/Ingrid Prote (Hrsg.) *Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule*, Schwalbach/Ts., 153-173
- Kiper, Hanna 1997: *Selbst- und Mitbestimmung in der Schule. Das Beispiel Klassenrat*, Baltmannsweiler
- Kiper, Hanna 1998: Zur Partizipation von Schülerinnen und Schülern – am Beispiel einer Diskussion der Zensurenggebung im Klassenrat, in: Peter Henkenborg/Hans-Werner Kuhn (Hrsg.): *Der alltägliche Politikunterricht. Beispiele qualitativer Unterrichtsforschung zur politischen Bildung in der Schule*, Opladen, 33-56

- Kiper, Hanna/Annegret Paul 1995: Kinder in der Konsum- und Arbeitswelt. Bausteine zum wirtschaftlichen Lernen, Weinheim und Basel
- Köhnlein, Walter (Hrsg.) 1998: Der Vorrang des Verstehens. Beiträge zur Pädagogik Martin Wagenscheins, Bad Heilbrunn
- Köhnlein, Walter (Hrsg.) 1999: Vielperspektivisches Denken im Sachunterricht, Bad Heilbrunn
- Körper, Andreas 2000: „Hätte ich mitgemacht?“ Nachdenken über historisches Verstehen und (Ver-)Urteilen im Unterricht, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, H. 7/8/2000, 430-448
- Krappmann, Lothar 1973: Soziologische Dimensionen der Identität, 3. Aufl., Stuttgart
- Kretschmer, Horst/Joachim Stary 1998: Schulpraktikum. Eine Orientierungshilfe zum Lernen und Lehren, Frankfurt/M.
- Kroll, Karin 2001: Die unsichtbare Schülerin. Eine qualitative Studie zur Wahrnehmung und Deutung der Kommunikations- und Interaktionsstrukturen von Mädchen und jungen Frauen im Politikunterricht, (Diss. FU Berlin 2000), Schwalbach
- Kuckartz, Udo 1999: Computergestützte Analyse qualitativer Daten : eine Einführung in Methoden und Arbeitstechniken, Opladen
- Kuhn, Hans-Werner 1995: Unpolitischer oder politischer Unterricht? Rekonstruktion einer Talkshow im Politikunterricht, in: Peter Massing/Georg Weißeno (Hg.), Politik als Kern des Politikunterricht, Opladen, 161-203
- Kuhn, Hans-Werner 1997: Urteilsbildung im Politikunterricht. Fachdidaktische Analyse, in: Peter Massing/Georg Weißeno (Hrsg.): Politische Urteilsbildung. Aufgabe und Wege für den Politikunterricht, Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 344, Bonn, 202-220
- Kuhn, Hans-Werner 1998: Grundfragen qualitativer Unterrichtsforschung in der politischen Bildung. Theoretische und methodische Aspekte (zusammen mit Peter Henkenborg), in: diess. (Hrsg.): Der alltägliche Politikunterricht. Beiträge qualitativer Unterrichtsforschung zur politischen Bildung in der Schule, Opladen, 9-32
- Kuhn, Hans-Werner 1999: Methodische Vorschläge für eine fachdidaktische Unterrichtsanalyse, in: Kuhn, Hans-Werner/Peter Massing (Hrsg.): Politikunterricht. Kategorial + handlungsorientiert. Ein Videobuch, Schwalbach/Ts., 182-215
- Kuhn, Hans-Werner 2000: „Meine Mutter hat früher auch immer gerne gehäkelt oder gestrickt“. Politikdidaktische Interpretation einer Grundschulstunde, in: Dagmar Richter (Hrsg.): Methoden der Unterrichtsinterpretation. Qualitative Analysen einer sozialwissenschaftlichen Sachunterrichtsstunde im Vergleich, Weinheim und München, 87-106
- Kuhn, Hans-Werner 2001: Politikdidaktische Hermeneutik. Umriss eines Konzeptes zur Erforschung des Sozialwissenschaftlichen Sachunterrichts (Antrittsvorlesung am 1.2.2001) (unveröffentlichtes Manuskript)
- Kuhn, Hans-Werner 2001: Politische Bildung im Transformationsprozess. Methodologische Vorüberlegungen zu einem politikdidaktischen Forschungsprojekt, in: Horst Bayrhuber u.a. (Hrsg.): Lehr-/Lernforschung in den Fachdidaktiken, Innsbruck, 305-318
- Kuhn, Hans-Werner 2002: Demokratie leben. Soziales Lernen im Politikunterricht, in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hrsg.): Demokratie Lernen, Schwalbach/Ts., 53-71

- Kuhn, Hans-Werner 2003: Urteilsbildung im Politikunterricht. Ein multimediales Projekt. Buch – Video – CD-ROM (Buch mit Beiträgen von Mark Arenhövel, Bernd Knittel, Karin Kroll, Kurt Lach, Peter Massing und Kerstin Pohl) Schwalbach/Ts.
- Kuhn, Hans-Werner/Peter Massing (Hrsg.) 1999: Politikunterricht. Kategorial + handlungsorientiert. Ein Videobuch, Schwalbach/Ts.
- Marquardt-Mau, Brunhilde/Walter Köhnlein/Roland Lauterbach (Hrsg.) 1997: Forschung zum Sachunterricht, Bad Heilbrunn
- Martschinke, Sabine 2001: Aufbau mentaler Modelle durch bildliche Darstellungen, Münster
- Massing, Peter 2003: Kategoriale politische Urteilsbildung, in: Hans-Werner Kuhn: Urteilsbildung im Politikunterricht. Ein multimediales Projekt, Schwalbach/Ts., 91-108
- Mayring, Philipp 2002: Qualitative Analyseansätze in der Lehr-Lern-Forschung, in: Kay Spreckelsen u.a. (Hrsg.): Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht, Bad Heilbrunn, 59-70
- Meyer, Hilbert 1987: Unterrichtsmethoden, 2. Praxisband, Frankfurt/M.
- Moll, Andrea 2001: Was Kinder denken. Zum Gesellschaftsverständnis von Schulkindern, Schwalbach (unter dem Titel: Gesellschaftliche Schlüsselprobleme im Bewusstsein von Kindern, Diss. Universität Gießen 2000)
- Oswald, Hans 1998: Lernen im Umgang mit anderen Kindern – Erfahrungen aus dem Forschungsprojekt „Alltag der Schulkinder“, in: Joachim Kahlert (Hrsg.): Wissenserwerb in der Grundschule. Perspektiven erfahren, vergleichen, gestalten, Bad Heilbrunn, 91-110
- Petillon, Hanns/Hermann Laux 2002: Soziale Beziehungen zwischen Grundschulern – empirische Befunde zu einem wichtigen Thema des Sachunterrichts, in: Kay Spreckelsen u.a. (Hrsg.): Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht, Bad Heilbrunn, 185-204
- Politisches Lernen in der Grundschule? Themenheft: Grundschule, H.4/2000
- Prote, Ingrid 1993: Das Lernen in die eigenen Hände nehmen – Förderung des selbstbestimmten Lernens im Sachunterricht der Grundschule, in: Peter Henkenborg/ Wolfgang Sander (Hrsg.): Wider die Langeweile. Neue Lernformen im Politikunterricht, Schwalbach/Ts., 84-101
- Prote, Ingrid 1996: Soziales Lernen in der Grundschule – wichtiger denn je, in: Siegfried George/Ingrid Prote (Hrsg.) Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule, Schwalbach/Ts., 76-98
- Prote, Ingrid 2000: Für eine veränderte Grundschule. Identitätsförderung – soziales Lernen – politisches Lernen, Schwalbach/Ts.
- Rauschenberger, Hans 1994: Über das Verfremden beim Lernen und das Verfremden beim Lehren, in: Ludwig Duncker/Walter Popp (Hrsg.): Kind und Sache. Zur pädagogischen Grundlegung des Sachunterrichts, Weinheim u. München, 81-91
- Reeken, Dietmar von 2001: Politisches Lernen im Sachunterricht. Didaktische Grundlegungen und unterrichtspraktische Hinweise, Baltmannsweiler
- Richter, Dagmar (Hrsg.) 2000: Methoden der Unterrichtsinterpretation. Qualitative Analysen einer Sachunterrichtsstunde im Vergleich, München
- Richter, Dagmar 1996: Didaktikkonzepte von der Heimatkunde zum Sachunterricht – und die stets ungenügend berücksichtigte politische Bildung, in: Siegfried George/Ingrid

- Prote (Hrsg.) Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule, Schwalbach/Ts., 261-284
- Richter, Dagmar 1998a: Politikwahrnehmung bei Studierenden. in: Sibylle Reinhardt/Dagmar Richter/Klaus-Jürgen Scherer: Politik und Biographie, Schwalbach/Ts., 29-77
- Richter, Dagmar 1998b: Skizze eines Forschungsansatzes zum politischen Lernen im Sachunterricht der Grundschule, in: Peter Henkenborg/Hans-Werner Kuhn (Hrsg.): Der alltägliche Politikunterricht. Beispiele qualitativer Unterrichtsforschung zur politischen Bildung in der Schule, Opladen, 57-69
- Richter, Dagmar 1999: Interessenkonflikte und Machtverhältnisse: Rekonstruktionen kategorialer Konzepte bei Grundschülerinnen und Grundschülern, in: Irene Frohne (Hrsg.): Sinn- und Wertorientierung in der Grundschule, Bad Heilbrunn, 117-140
- Richter, Dagmar 2002: Sachunterricht. Ziele und Inhalte. Ein Lehr- und Studienbuch zur Didaktik, Baltmannsweiler
- Rohe, Karl 1994: Politik. Begriffe und Wirklichkeiten, 2. Aufl., Stuttgart
- Schreier, Helmut 1994: Der Gegenstand des Sachunterrichts, Bad Heilbrunn
- Schreier, Helmut 2002: John Deweys Vision von Demokratie und Erziehung, in: Grundschule, H. 1/2002, 22-24
- Schröder-Köpf, Doris/Ingke Brodersen 2001: Der Kanzler wohnt im Swimmingpool oder: Wie Politik gemacht wird, Frankfurt/M.
- Schwark, Wolfgang 1977: Praxisnahe Unterrichtsanalyse, Ravensburg
- Spreckelsen, Kay 1998: Bericht über das Forschungsvorhaben „Wie Kinder physikalische Phänomene begegnen“, in: Joachim Kahlert (Hrsg.): Wissenserwerb in der Grundschule. Perspektiven erfahren, vergleichen, gestalten, Bad Heilbrunn, 201 ff.
- Spreckelsen, Kay u.a. (Hrsg.) 2002: Ansätze und Methoden empirischer Forschung im Sachunterricht, Bad Heilbrunn
- Strauss, Anselm/Juliet Corbin 1996: Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung, Weinheim
- Thiel, Siegfried 2001: Sachunterricht genetisch, in: Walter Köhnlein/Helmut Schreier (Hrsg.): Innovation Sachunterricht – Befragung der Anfänge nach zukunftsfähigen Beständen, Bad Heilbrunn, 181-199
- Wacker, Ali (Hrsg.) 1976: Die Entwicklung des Gesellschaftsverständnisses bei Kindern, Frankfurt/M.