

Heimat- und Sachkunde 1981 in Bayern

Der Versuch einer wertorientierten Neugestaltung des Sachunterrichts in der Grundschule

Den Sachunterricht in der Grundschule wissenschaftsorientiert umzugestalten, war eine der zentralen Maßnahmen im Zuge der Reform der Grundschule seit 1969. Die bundesweite disziplinentorientierte Umstrukturierung der Lehrpläne und die fachliche Ausrichtung des Grundschulunterrichts war aber von Anfang an mit der Kritik vieler Grundschulpädagogen konfrontiert. Die Besinnung auf das „Grundschulspezifische“ des Sachunterrichts in der Grundschule zeigte sich schon bald in Lehrplanänderungen (in Bayern 1974 und 1976). In den letzten Jahren wurde die didaktische Forderung nach der Dominanz der Kindorientierung („Schülerorientierung“) und Umweltorientierung („Heimtorientierung“, „Situationsorientierung“) gegenüber der Wissenschaftsorientierung im Grundschulsachunterricht immer stärker. Tendenzen zu einem (fächer-) integrierenden Unterrichtskonzept waren in allen Bundesländern immer deutlicher erkennbar. Die aktuelle Situation ist durch die Suche nach einer grundschulspezifischen Sachunterrichtskonzeption gekennzeichnet. Bayern hat für das Schuljahr 1982/83 einen Lehrplan vorgelegt, der auch für die „Heimat- und Sachkunde“ eine grundschulgemäße Neuorientierung versucht.¹

I. Intentionen und Strukturierung der Heimat- und Sachkunde gemäß dem Lehrplan 1981 in Bayern

1. Die grundschultheoretische Maxime: Koordination von Erziehung und Unterricht

Ein Hauptanliegen, das zur Gründung einer eigenen Schulgattung – der Grundschule (Reichsgrundschulgesetz der Weimarer Verfassung 1920) – führte, bestand darin, eine Stätte elementarer Menschenbildung einzurichten in Abkehr vom Rationalismus, Intellektualismus und Enzyklopädismus, welche die Volksschule des 19. Jahrhunderts prägten. Dementsprechend wurde in der Weimarer Grundschule der Erziehungsauftrag höher angesetzt als der Unter-

richtsauftrag. Die Grundschule sollte eine Lebensstätte sein, in der das Kind langsam in die kulturelle Lebensordnung hineinwächst. Erst gegen Ende der 60er Jahre wurde das Schwergewicht der Grundschularbeit auf die Unterrichtung der Schüler verlegt (Grundschulreform 1969). Wissenschaftsorientierte Unterrichtsinhalte und gesellschaftsorientierte Leistungsanforderungen sollten die Grundschule weitgehend bestimmen. In den reformierten Lehrplänen traten an die Stelle von erziehungsorientierten Bildungszielen unterrichtsorientierte Lernziele.

Heute, nach 10 Jahren moderner Grundschularbeit, deren Ergebnis kognitiv überfrachtete, emotional und sozial jedoch unterentwickelte Kinder sind, wird eine Rückbesinnung auf den Erziehungsauftrag der Grundschule von Lehrern, Eltern, gesellschaftlichen Institutionen und Bildungspolitikern gefordert. „Die Grundschule hat die Aufgabe, Unterricht und Schulleben aus ihrem Erziehungsauftrag heraus zu gestalten“ (Bayer. LP 1981/1./S. 550), unter Bezugnahme auf die Verfassung des Freistaates Bayern Art. 131: „Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden.“ Es gilt, neben und mit der sachlichen Kompetenz die personale, kommunikative und kulturelle Kompetenz der Kinder gleichermaßen zu fördern. Die Grundschule hat in unserer Zeit der menschlichen „Entwurzelung“ die Aufgabe, dem jungen Menschen gerade in seiner bildsamsten Phase in angemessener Weise zu helfen, sein Leben als etwas Sinnvolles und Bejahenswertes zu erfahren. Eine positive anthropologische Orientierung ist in der Gegenwart auch schon in der Grundschule bitter vonnöten, denn: „Als Folge der Verdrängung der ethischen Komponente ist das Leben bekanntlich für eine relativ große Zahl von Menschen unserer Zeit ohne Sinn – nämlich in den Lebensbereichen, die nicht durch Leistung bewältigt werden können. Eine bewußte Ausrichtung auf geistige Werte geht zunehmend verloren . . . Die Ratlosigkeit unserer Tage rührt zu einem nicht geringen Teil

von der – bewußten oder unbewußten – Verdrängung der Frage nach den ethischen Grundlagen erzieherischen Handelns her.“²

Der neue Bayerische Lehrplan greift die Aktualität und Dringlichkeit einer pädagogisch-ethischen Grundlegung aller Unterrichtsarbeit auf: „Sinn- und Wertorientierung sind Grundlagen und Ziele von Erziehung und Unterricht. Diese richten sich im Sinne der Bayerischen Verfassung am christlichen Menschenbild aus.“ (*Bayer. LP 1981/1./S. 550*) Sowohl die übergeordneten Zielsetzungen wie auch die Zuordnung der Erziehungsaufgaben zu den einzelnen Lernzielen sowie Hinweise für die praktische Verwirklichung verdeutlichen im neuen Lehrplan die Koordination von Erziehung und Unterricht im Sinne einer Förderung der behaftenden Lebenseinstellung des Kindes – trotz und inmitten einer spannungsreichen Umwelt.³ Wertungen, Einstellungen und Haltungen als Erziehungsaufgaben sind deshalb dem Wissen und Können als Unterrichtsaufgaben gleichgestellt bzw. zugeordnet oder übergeordnet. Denn die verantwortliche Existenzbewältigung und sinnerfüllte Lebensbejahung wird der Mensch in unserer modernen Umwelt nur dann erfüllen können, wenn ihm vom frühen Kindesalter an die Basis für einen tragenden geistigen Standort vermittelt wird. Die Grundschule muß durch eine angemessene Koordination von erzieherischen und unterrichtlichen Aufgaben dazu einen grundlegenden Beitrag leisten.

2. *Das didaktische Hauptmotiv:* Das Kind in seiner personalen Ganzheit als Orientierungspunkt für grundlegende Bildung

Überblickt man Präambel, Vorbemerkungen und einzelnen Fachlehrpläne des neuen Lehrplans, so ist die durchgängige Orientierung der pädagogischen, didaktischen und methodischen Anforderungen am Grundschulkind unübersehbar. Insbesondere der Lehrplan für Heimat- und Sachkunde läßt in Aufbau, Umfang, Stoffauswahl und Lernzielformulierung erkennen, daß die Lebenssituation und die Lernfähigkeiten des Grundschulkindes das didaktische Hauptmotiv darstellen: „Heimat- und Sachkunde beschränkt sich auf grundlegende und für das Kind bedeutsame Lernziele und -inhalte.“ – „Der Lehrplan räumt deshalb dem Erzieherischen Vorrang ein und stellt die Orientierung am Kind in den Mittelpunkt. Er erstrebt grundlegende Bildung. Dabei werden Eigenart und Lebenssituation des Grundschulkindes berücksichtigt, Hilfen zur allseitigen

persönlichen Entfaltung und Selbstverwirklichung gegeben.“ (*Bayer. LP 1981/1./S. 509 und /1./S. 550*) Bei näherer Betrachtung zeigt sich, daß nicht die Frage nach dem Verhältnis des Kindes zum Sachunterricht mit der „nur“ methodischen Forderung nach einer kindgemäßen Sachbegegnung gestellt wurde. Vielmehr gilt bei allen Bestimmungen des Lehrplans der Primat des Kindes gegenüber der Sache, des Kindes in seiner personalen Ganzheit mit all seinen körperlichen, seelischen und geistigen Fähigkeiten, mit all seinen individuellen und sozialen Bedürfnissen.

Gedanken werden wieder wach, die in der fruchtbaren ersten Zeit der Grundschule in reformpädagogischer Begeisterung das Grundschulkind als absoluten Maßstab für den Grundschulunterricht setzten. Es sollte um die „Vermittlung einer dem Alter angemessenen Schulung und Bildung“⁴ gehen. „Die Bildungsaufgabe der Grundschule hat nicht den Vielwischer, den mit einer Menge von Stoff vollgepfropften Schüler im Auge, sondern die Anbahnung der Entwicklung einer werterfüllten, charaktervollen Persönlichkeit.“⁵ Das bedeutet aber, daß die Grundschule nicht primär als Unterrichtsanstalt oder Lerninstitution zu bestimmen ist. In der Grundschule hat vielmehr die Integration aller lebensaufbauenden Kräfte im Kind zu erfolgen mit dem Ziel einer allseitigen, gesamt menschlichen Bildung. Insbesondere da die primäre Bildungs- und Erziehungsinstanz „Familie“ dieser elementaren Aufgabe immer weniger gerecht wird, ist der Grundschule heute eine ganz menschliche Betreuung der Kinder aufgegeben. Das Hauptanliegen einer harmonischen Gesamtentwicklung des Kindes in der Grundschule ist bestimmend für das Verständnis der ausgewählten erzieherischen und fachlichen Inhalte des Heimat- und Sachkundelehrplans 1981. Unter dem Aspekt einer ganzheitlichen, persönlichkeitsorientierten Bildungsrelevanz hat die Lehrplankommission versucht, jene Unterrichtsstoffe zu bevorzugen, die für die Gegenwart und Zukunft des Kindes ein bedeutsames Grundwissen darstellen, grundlegend nicht (mehr) im Sinne der Fachpropädeutik, sondern grundlegend im Sinne eines „soliden Fundaments an Wissen und Können für das spätere Lernen der Kinder“. (*Bayer. LP 1981/1./S. 550*) So wurde auch auf eine Reihe von Themen verzichtet, insbesondere im naturwissenschaftlichen Bereich.⁶ Um die Kindorientierung der Heimat- und Sachkunde besonders zu verdeutlichen, erfolgte die Formulierung der 7 verbindlichen Themenbereiche auch verbal gleicher-

maßen „vom Kind aus und für das Kind“: z. B. Kind und Schule, Kind und Heimatgeschichte, Kind und Natur. In reichhaltigen „Empfehlungen zur Unterrichtsgestaltung“ stehen dem Lehrer kindorientierte methodische Hilfen zur Verfügung. Der neue Heimat- und Sachkundelehrplan ist ein Versuch, einer zentralen Forderung aller Grundschularbeit gerecht zu werden, nämlich „in der Erfüllung des Moments zugleich die Ansprüche der Zukunft zu befriedigen und die Forderungen der Gemeinschaften zugleich zu Zielen spontanen Interesses der Kinder zu machen.“⁷

3. Das strukturelle Gestaltungsprinzip: Integration der Fachanteile in „Themenbereiche“

In der curricularen Strukturierung des Heimat- und Sachkundeunterrichts dominierte erst seit der Grundschulreform 1969 die disziplinorientierte Fächergliederung; alle früheren Konzeptionen zum Grundschulsachunterricht setzten einen anderen didaktischen Orientierungsmaßstab für die Inhalts- und Zielstrukturierung des Sachunterrichts in der Grundschule. So war z. B. in der „Heimatkunde“ die Heimat als kindliche Umwelt Maßstab aller Stoffauswahl- und Stoffanordnung. Im „Anschauungsunterricht“ galt das Prinzip der kindgemäßen Anschauung für alle Mittel und Wege der Stoffaneignung. Der „Gesamtunterricht“ bzw. „Ganzheitsunterricht“ betonte die Ganzheit als kindspezifische Gestalt der Sachbegegnung für alle Unterrichtsinhalte des grundlegenden Sachunterrichts⁸.

Der neue Heimat- und Sachkundelehrplan 1981 greift vielfach auf diese traditionellen Gestaltungsprinzipien zurück, versucht aber darüber hinaus durch die Formulierung von 7 verbindlichen „Themenbereichen“ die Inhalte/Ziele der Heimat- und Sachkunde in eine klare didaktische Struktur zu bringen: „Der Lehrplan ist in Themenbereiche gegliedert. Die Lerninhalte bedürfen der konkreten Ausformung aufgrund örtlicher Gegebenheiten.“ (Bayer. LP 1981/1. S. 609) Jeder einzelne Themenbereich will einen erlebnis- und erfahrungsmäßig abgrenzbaren Bereich der komplexen Lebenswirklichkeit des Kindes (und des Erwachsenen) umschließen, z. B. Kind und Zeit, Kind und wirtschaftliche Umwelt, Kind und Natur. Sowohl eine dem kindlichen Erleben und Erfahren gemäße ganzheitliche wie eine sachlich erforderliche fachliche Betrachtung soll im Inhaltsbereich der angesprochenen Umweltausschnitte geschehen. Dabei dürfen einzelne

Fachkenntnisse nicht (nachträglich) additiv zusammengefügt werden, denn „Teildidaktiken, die gemeinsam die Didaktik des Sachunterrichts bilden, sind insofern untereinander beziehungslos, als sie unter je spezifischen fachdidaktischen Fragestellungen einen in sich konsistenten Lernziel- und Inhalt-zusammenhang bilden“⁹. Der neue Lehrplan versucht eine eigenständige, grundschulspezifische Begründung und Strukturierung des Lernbereichs Heimat- und Sachkunde, indem er nicht „Fächer“ im Sinne der Sekundarstufe, sondern die Lebenssituation und Lernfähigkeit des Grundschulkindes („Heimat“ – „Kindgemäßheit“ – Forderung nach „originalen Anschauung“) als didaktischen Orientierungsrahmen setzt. Demgemäß sind die einzelnen Themenbereiche fächerintegrierend formuliert gemäß der ungegliederten Umwelterfahrung des Kindes. Angestrebt ist eine ordnungsstiftende, sinnhafte Umweltkunde („Heimat- und Sachkunde“) im Hinblick auf die Lebensbewältigung des Kindes.

Wo es erforderlich ist, sollten Beziehungen zwischen den Inhalten/Zielen der Heimat- und Sachkunde und anderen Unterrichtsfächern hergestellt werden. Das gilt vor allem für den Heimat- und Sachkundeunterricht innerhalb des sog. „grundlegenden Unterrichts“ im 1./2. Schuljahr. Er „berücksichtigt das dem Kind dieser Altersstufe eigene, zunächst nicht nach Schulfächern gegliederte Erfahren seiner Umwelt sowie sein Ausdrucks- und Bewegungsbedürfnis.“ Erst „mit Beginn der 3. Jahrgangsstufe wird der Unterricht mehr und mehr nach fachlichen Gesichtspunkten erteilt.“ (Bayer. LP 1981/1./S. 550 und /3. 2./S. 551).¹⁰

4. Das „sachunterrichtliche“ Anliegen: Grundlage aller emotional-sachlichen Inhaltsvermittlung der heimatliche Erfahrungs- und Erlebniswelt

Dem „sachunterrichtlichen“ Anliegen in der Grundschule voll gerecht geworden zu sein, das kann in der langen Geschichte des Volks- und Grundschulsachunterrichts keine der vielen und verschiedenartigen Konzeptionen und Unterrichtsempfehlungen für sich in Anspruch nehmen. Verfolgt man die einzelnen inhaltlichen und methodischen Entwürfe zum Sachunterricht in der Grundschule, so ist ihr Anliegen und ihr Begründungszusammenhang nicht nur sachlich-fachlich (wissenschaftlich), sondern vielfach anthropologisch, philosophisch, psychologisch, gesellschaftlich oder politisch bestimmt.¹¹ Auch der vorliegende neue Lehrplan wird wohl als

einmaliges, nicht jedoch als einzig und für allemal gültiges Konzept des Grundschulsachunterrichts verstanden werden können. Grundsätzliches Anliegen ist eine von der Anthropologie und Psychologie des Kindes ausgehende Grundorientierung, der alle übrigen „sachunterrichtlichen“ Aspekte zu- bzw. unterzuordnen sind. Das Kind und sein persönlicher Lebensraum (Heimat) sind die beiden Pole, zwischen denen alle Sachunterrichtsinhalte und Unterrichtsmaßnahmen anzusiedeln sind. Ziel aller emotionalen und sachlichen Begegnung mit den Umweltgegenständen ist die Heranbildung des Kindes in seiner personalen Ganzheit inmitten seiner Lebenswelt: „Die Entwicklung des Kindes in seiner Ganzheit als Person vollzieht sich in einem jeweils bestimmten Lebensraum, der ihm Heimat ist und es im Rahmen seiner Erlebnis- und Erfahrungsmöglichkeiten zunehmend erschließt. Das Fach Heimat- und Sachkunde unterstützt und fördert das Hineinwachsen des Kindes in seine Lebenswelt, so daß sich ihm eine Wertschätzung der Heimat als persönlichen Lebensraum bilden und festigen kann.“ (Bayer. LP 1981/1./S. 609) Dabei ist methodisch der Weg vom Kind aus, von seinem primär emotionalen Erleben und Erfahren der Umweltgegenstände schrittweise zu sachlicher Einstellung zu gehen. Denn „die sachliche Mitteilung ist noch unlösbar von der emotionalen Mitgabe dessen, der sie überliefert, und der Empfangende versteht nur den Sachverhalt, wenn er die Gebärde und Bewegung des Mitteilenden nachformt . . . Aber in dieser primitiven Denkform wird bereits die ganze Welt zum Thema des kindlichen Geisteslebens: Das, was sich um das Kind herum bewegt, Tiere und Gewächse, was als Welle oder Gestein glitzert, die Artefakte, d' Gesterne, aber auch das Übersinnliche, das unsere Phantasie uns vor das Auge bringt und die Gebärden, Handlungen und Ereignisse der Menschen.“¹² So sind im neuen Lehrplan schwerpunktmäßig Lerninhalte mit emotionalem Zugang für das Kind ausgewählt; die zugeordneten Lernziele wurden relativ ergebnisoffen und elementar formuliert, damit die emotionalen Erlebnisgrundlagen der Kinder berücksichtigt werden können. Der Grundschullehrer wird aufgefordert, die formalen Themenvorschläge in seinem eigenen Klassenlehrplan auf die räumliche Situation der Kinder und deren Lernvoraussetzungen abzustimmen. Bei der Unterrichtsgestaltung ist „zu beachten, daß Wissen und Erkenntnisse stets in engem Zusammenhang mit Gefühlen und Einstellungen, Inhalte im Zusammenhang mit Arbeitsweisen

erworben werden.“ (Bayer. LP 1981/3.6/S. 551) Eine langsame Führung des Grundschulkindes vom emotionalen Ichbezug zum sachlichen Gegenstandsbezug soll geschehen. Außerdem wird gefordert, neben dem „Sachwissen“ über die Heimat auch „Kunde“ von deren Wertgefüge in der Verantwortung für die menschliche Lebenswelt zu vermitteln, was die begriffliche Bezeichnung des „Faches“ als „Heimat- und Sachkunde“ erklärt.

5. *Das methodische Unterrichtsprinzip: Zusammenleben und zusammenarbeiten als grundschulgemäße Lernform*

Die Dominanz des Erziehungs- und Gemeinschaftsgedankens war ein Wesensmerkmal der Weimarer Grundschule. Auch die restaurativen Tendenzen nach dem 2. Weltkrieg haben die Forderung nach einer Grundschule als Lebens- und Lerngemeinschaft stark betont. Aber angesichts der hohen Einschätzung der Einzelleistung in der modernen Leistungsschule klingt das „nicht mehr gut in modernen Ohren. So heißen wir diese Grundschule dann eine Schule intensiver Kommunikation“¹³. Daß die moderne Grundschule trotz aller intellektuell geforderten und im kognitiven Lernangebot aufgenommenen Kommunikationsförderung den Weg des Lebens und Lernens in Gemeinschaft nicht gegangen ist, zeigen die in ihr herrschenden erschreckend egozentrischen Einstellungen: auf Einzelleistung bis hin zur Unterdrückung der Schwächeren bedacht, der einzelne Schüler (nur) unter dem Raster des „Lernziel-erreichungstests“ bewertet und gewertet. Auch die Partner- und Gruppenarbeit wird angesichts des einzelleistungsorientierten Selektionszwanges nur noch als Mittel zum Zweck eingesetzt.

Hier scheint eine grundsätzliche Umorientierung notwendig. Die „Kinder, denen allseits – auch trotz der Kindergärten mit ihrem sozialen Angebot – die Vereinzelung droht, müßten lebendig erfahren und lernen, was es heißt, mit anderen zusammen zu leben, zu reden, zu lernen, zu spielen, zu gestalten, zu singen und zu schaffen.“¹⁴ Wenn eine solchermaßen gestaltete Grundschule auch eine „Utopie einer Grundschule“ (F. Kopp) ist, so stellt dennoch das neue Bayerische Lehrplankonzept 1981 die Forderung nach der Entwicklung eines „eigenen, stufengemäßen Stil(s) des Zusammenlebens und -arbeitens“ (Bayer. LP 1981/1./S. 515) auf. Als methodisches Hauptprinzip gilt nicht informationslastige Stoffvermittlung und leistungsorientierte Lernziel-

erarbeitung, vielmehr: „In der Auseinandersetzung mit den Mitmenschen, den Lerngegenständen und sich selbst im Rahmen einer pädagogisch gestalteten Klassen- und Schulgemeinschaft lernt das Kind verbindliche Wertmaßstäbe kennen . . . und Voraussetzungen für die Daseinsbewältigung in einer oft spannungsreichen Umwelt.“ (*Bayer. LP 1981/2.3/S. 550–551*)

Im Kontext dieser sozialanthropologisch ausgerichteten Unterrichtsarbeit erhalten die empfohlenen Sozialformen der Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit wieder ihren originalen Stellenwert. Insbesondere die Heimat- und Sachkunde „fördert das Erleben von Gemeinschaft, übt soziale Tugenden ein und läßt im Sinne einer ersten politischen Grundbildung Gemeinschaftsaufgaben und Regeln zu ihrer gemeinsamen Bewältigung erkennen.“ (*Bayer. LP 1981/1./S. 609*) So ist auch das Schwergewicht bei der Inhaltsauswahl in Heimat- und Sachkunde auf den soziokulturellen Bereich gelegt worden. Naturwissenschaftliche Lerninhalte wurden in größerem Umfange gestrichen, dafür zusätzlich neue Lerninhalte zur Soziallehre aufgenommen.¹⁵

6. Die pädagogische Prämisse: Freier Gestaltungsraum des Lehrers als verantwortlich genutzter Raum der Lehrerpersönlichkeit

Seit der Grundschulreform 1969 sind die Klagen über eine kognitive Stoffüberfrachtung des Grundschulunterrichts von seiten der Lehrerschaft nicht mehr verstummt. Auch eine Lehrerbefragung in Bayern machte offenkundig, daß der Großteil der Grundschullehrer einen unterrichtlichen und pädagogischen Freiraum fordert, um dem spezifischen Auftrag der Grundschularbeit besser gerecht werden zu können.¹⁶ Diesem Wunsche ist der neue Lehrplan durch ein Zurücknehmen von didaktischen und methodischen Vorgaben nachgekommen. Er schuf einen „Freiraum“ neben der für das Erreichen der verbindlichen Lernziele erforderlichen Zeit und empfiehlt dem Grundschullehrer eine „verantwortliche Nutzung des Freiraums“ (*Bayer. LP 1981/3.6/S. 551*). Der Lehrer hat außerdem in freier Verantwortung die Lernziel/-Inhaltsvorgaben des Lehrplans nicht nur „umzusetzen“, sondern auszugestalten: „Auf der Grundlage des vorliegenden Lehrplans erstellt der Lehrer seinen Klassenlehrplan, er wählt die Inhalte aus, ergänzt, gewichtet und konkretisiert sie gemäß dem Stand der Klasse und den örtlichen Gegebenheiten. Er formuliert Unter-

richtsthemen und legt ihre zeitliche Abfolge fest“ (*Bayer. LP 1981/3.7/S. 551*) Auch die sinnvolle Koordination und Integration einzelner Fachinhalte und Fachanteile in der Heimat- und Sachkunde obliegt der verantwortlich – freien Gestaltung des einzelnen Grundschullehrers selbst: „Es ist Aufgabe des Lehrers, in Kenntnis des gesamten Lehrplans und je nach Situation seiner Schulklasse Lerninhalte bzw. -tätigkeiten aus verschiedenen Fächern sinnvoll zu verbinden.“ (*Bayer. LP 1981/2./S. 609*)

Im neuen Lehrplan für Heimat- und Sachkunde ist demgemäß eine flexible Anzahl der verbindlichen Lernziele vorgegeben (mit * gekennzeichnet). Stoff, Umfang und Anforderungsniveau sind durch offene Lernzielbeschreibungen relativ variierbar in Verantwortlichkeit des Lehrers zu interpretieren. Die Abstimmung auf die Situation der Klasse und die örtlichen Gegebenheiten soll bei der vom Lehrer vollzogenen engeren Themenformulierung berücksichtigt werden. Auch die im Lehrplan vorgegebene Reihenfolge der Lernziele/-inhalte ist nicht verbindlich. Ebenso sind die methodisch orientierten „Empfehlungen zur Unterrichtsgestaltung“ im wahrsten Sinne des Wortes unverbindliche Empfehlungen, die einer verantwortlich – freien Um- und Ausgestaltung von seiten des Lehrers alle Wege offen lassen. Neben diesen unterrichtlichen Freiräumen ist zusätzlich ein „pädagogischer“ Freiraum zeitlich eingeplant, der vom beruflich-pädagogischen Engagement des Lehrers und der persönlichen Initiative der Lehrerpersönlichkeit verfügt werden kann. Denn: „die Verwirklichung des Erziehungsauftrages der Grundschule ist von der Initiative, der Verantwortungsbereitschaft und dem pädagogischen Können des einzelnen Lehrers abhängig.“ (*Bayer. LP 1981/2.5/S. 551*)

II. Folgerungen und Forderungen für die Bewährung des neuen Lehrplans

1. Das Grundschulkind: in stärkerer Berücksichtigung! – in positiveren Entfaltungschancen?

Der unumstrittene Primat des Kindes gegenüber der Sache kennzeichnet die neue Lehrplankonzeption zum Heimat- und Sachkundeunterricht in Bayern. In vielfacher Hinsicht wird das deutlich: Kindorientierte Stoffauswahl und Lernzielsetzungen, Vermeidung von „Verfrühung“ durch die Rücknahme von Fachinhalten, Wiederaufnahme des ganzheitlichen Prinzips in Stoffanordnung und Unterrichtsempfeh-

lung, Betonung des unmittelbaren Erlebens der Kinder als Basis für den Lernvollzug an Sachverhalten, Berücksichtigung der Individualität der Kinder (einer Klasse) durch Stoffreduktion und zusätzliche Förderstunden, Gleichstellung affektiver Lernziele mit kognitiven Lernzielen, Betonung des emotionalen und motorischen Zugangs zu den Sachverhalten, Forderung nach der kindgemäßen Klärung und Ausweitung der alltäglichen Erfahrungen und Erlebnisse im Sinne einer fächerübergreifenden Einführung in die Lebenswelt des Kindes.

Ganz ohne Zweifel wird das Grundschulkind als bevorzugter Maßstab und Ziel aller sachunterrichtlichen Maßnahmen gesetzt. Gleichwohl wird der Grundschuldidaktiker und Grundschullehrer im Blick auf diese Fülle an kindorientierten Postulaten¹ können und kritisch eine Reihe von Fragen stellen müssen, wie z. B. Was versteht man eigentlich unter dem vielzitierten Begriff „Grundschulkind“? Ist dieser Ausdruck (und das damit Gemeinte) angesichts der im Lehrplan vorgelegten konkreten Ausführungen vielleicht nicht doch ein theoretisches Konstrukt, gebildet aus den Erfahrungen kindliebender Pädagogen, in nostalgischer Retrospektive? Kann man gemäß den modernen sozial-, entwicklungs- und lernpsychologischen Forschungsergebnissen eine solche auf einen einheitlichen Gegenstand verweisende Formulierung wie „das Grundschulkind“ überhaupt noch redlich vertreten? Müßten „Eigenart und Lebenssituation des Grundschulkindes“ in der Gegenwart nicht zu einem grundlegend neuen Lehrplankonzept führen? Kann der einzelne Lehrer die von ihm geforderte stärkere Berücksichtigung des Grundschulkindes innerhalb der leistungsorientiert geprägten Institution „Grundschule“ überhaupt leisten? Werden die „für das Kind bedeutsamen Lernziele/-inhalte“ nicht wiederum aus der Sicht der Erwachsenenwelt bestimmt?

Der Problemkreis kann an dieser Stelle nur knapp angerissen werden. Das neue bayer. Lehrplankonzept hat jedoch einen bedeutenden Impuls gesetzt, Überlegungen zur aktuellen Situation und Anthropologie des Grundschulkindes grundsätzlich anzugehen. Eine Reihe von richtungsweisenden Untersuchungsergebnissen liegen auch in der modernen Fachliteratur vor, die das Verständnis von Eigenart, Lernfähigkeit, Lebenssituation und Entfaltungsziele des Grundschulkindes klären helfen¹⁷, die den Grundschulunterricht als einen Beitrag „zur sinnerfüllten Gegenwart des Kindes“ (Burk) sehen. Insbesondere der Grundschulunterricht wird künftig ein

Hauptmerkmal der kindlichen Aktivitäten unterstützen müssen, nämlich „die Tendenz kindlichen Denkens, nach dem Sinn der Dinge und Ereignisse zu fragen und die Dinge und Ereignisse in sinnvolle Beziehungen zueinander, zur eigenen Person, zu anderen Personen und Lebewesen zu stellen“¹⁸. Der neue bayer. Lehrplan gibt dieses Ziel an, wenn auch m. E. der empfohlene didaktische Rahmen noch nicht sehr hilfreich für positive Entfaltungschancen ist.

2. Der Grundschullehrer: in größerer Verantwortung! – in zusätzlicher Aufgabenteilung?

Sowohl didaktisch wie auch pädagogisch spricht das neue bayerische Lehrplankonzept dem Grundschullehrer einen relativ großen „Freiraum“ zu. Laut Lehrplan sind die Unterrichtsaufgaben so bemessen, daß dem Lehrer freie Zeit für die pädagogische Betreuung seiner Kinder bleibt. Schulpraktisch wird aber dieser pädagogische Freiraum nur von jenen Lehrern sinngemäß genutzt werden, welche ihren pädagogischen Auftrag genauso ernst nehmen wie ihre unterrichtlichen Aufgaben. Denn nur durch das persönliche Engagement jedes einzelnen Grundschullehrers kann der Trend der quantitativen und qualitativen Überbewertung der Unterrichtsleistung gegenüber der nur schwer meß- und bewertbaren Erziehungseinwirkung in unserer gegenwärtigen Grundschule zurückgedrängt werden. Sinnorientierte Erziehung im Sinne einer Werterziehung gemäß dem christlichen Menschenbild zu leisten – wie es der neue Lehrplan fordert – wird für manchen Lehrer auch bedeuten, die theoretischen und praktischen Grundlagen dieser wertpädagogischen Maxime erst einmal für sich selbst (wieder) zu erarbeiten, den eigenen geistigen Standort zu klären und so die bewußten oder unbewußten, intentionalen und funktionalen Wertsetzungen seiner Berufsarbeit aufzudecken und aufzuwecken. Für seinen Unterrichts- und Erziehungsauftrag ist der Grundschullehrer durch den neuen Lehrplan „kraft seines Amtes“ (nicht nur aus persönlicher Überzeugung) in eine große Verantwortung gestellt, die ja das Korrelat jedweden menschlichen Freiheitsraumes ist.

Je mehr aber in menschlichen Aufgabenbereichen Freiheit herrscht, um so größer wird die Gefahr der Willkür. In einem m. E. bedenklichen Ausmaß scheint das im neuen Heimat- und Sachkundelehrplan durch die vielfachen „didaktischen Freiheiten“ impliziert zu sein, wie Freiheit des Lehrers in der Art

der Themenfolge, Themenformulierung, Themengestaltung, Themengewichtung, Stoffreduktion und Stoffergänzung, Themenintegration und Festsetzung des Anforderungsniveaus. Das angegebene regulierende Kriterium: Orientierung am „Stand der Klasse und an den örtlichen Bedingungen“ kann die richtige didaktische Entscheidung nicht genügend unterstützen und legitimieren, zumal die angemessene Berücksichtigung dieses Kriteriums den einzelnen Lehrer überfordern dürfte. Gegenüber dem aus dem letzten „Lehrplanjahrzehnt“ gewohnten „Umsetzen“, „Durchnehmen“ und „Abhaken“ säuberlich vorgegebener Lernziele ist der Lehrer nun mit einem erheblich größeren Maß an „Freiheiten“ und zusätzlichen Aufgaben betraut. Es wird ihm „zuge-
traut“, unter persönlichem Einsatz, in eigener Fort- und Weiterbildungsarbeit, den aktuellen didaktischen Kenntnis- und Fähigkeitsstand zu besitzen, der ihn zu einer sinnvollen eigenen „Klassenlehrplanerstellung“ befähigt, ohne detaillierte Vorgaben durch Lehrplankommissionen. Ein hohes Maß an positiver Einstellung jedes Grundschullehrers wird eingesetzt werden müssen für die fruchtbare Verwirklichung dieses im Vertrauen auf die didaktisch ausgebildete und pädagogisch gebildete Lehrerpersönlichkeit entworfenen Lehrplankonzepts 1981.

3. *Der Grundschulsachunterricht: in stufenbezogener Sicht! – in sinnvollerem Selbstverständnis?*

Sicher ist das neue bayer. Lehrplankonzept zur Heimat- und Sachkunde ein Versuch, das Problem „Sachunterricht“ in grundschulbezogener Perspektive zu lösen. Inhalte, Ziele und Methoden wurden im Blick auf das Grundschulkind bestimmt, was durch die an der ungegliederten kindlichen Erlebnis- und Erfahrungswelt orientierte „ganzheitliche“ Themensetzung, die Verbalisierung der 7 Themenbereiche (Kind und . . .), die Formulierung der Lernziele in der Schülersprache und die häufig spiel- und tätigkeitsorientierten „Empfehlungen zur Unterrichtsgestaltung“ deutlich wird. Ausdrücklich sollen nur „grundlegende und für das Kind bedeutsame Lernziele und -inhalte“ Unterrichtsgegenstand sein. Betrachtet man aber die Themenvorgaben für die einzelnen Jahrgangsstufen, so tritt die Bedeutsamkeit für das Kind in seiner gegenwärtigen, aktuellen, konkreten Lebenssituation keineswegs durchgängig hervor. Die seit der Sachunterrichtsreform 1970 betonten fachlichen Inhalte bestimmen – wenn auch nicht mehr strukturell und verbal offenkundig – die

Stoffanordnung im Lehrplan 1981 entscheidend mit, obwohl in der fachlichen Stofffülle Abstriche gemacht wurden und die formal kindbezogenen „Themenbereiche“ die „Fächer“ (Fachbezeichnungen) verdrängten.

Grundschulsachunterricht als elementare, obgleich nur vorläufige Form des Sachunterrichts kann und soll Sachverhalte als Unterrichtsgegenstände nicht eliminieren. Der Weg des Zugangs zu den Sachgegenständen muß allerdings „vom Kind aus zur Sache hin“, von der kindlich-subjektiven zur mehr ichfreiobjektiven Sichtweise führen. Das ist ein Grundtenor des vorliegenden neuen Lehrplans. Jedoch müßte folgerichtig auch die „unspezifische Phänomenologie des Kindes“ (*Soostmeyer*) gegenüber der Sachwelt der Ausgangspunkt sein für ichterweite und sinnerschließende Aktivitäten des Kindes, welche „die Bedeutung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Lösungsansätze für die Lösung von Problemen aus der Alltagswirklichkeit“¹⁹ aufzeigen. Themenformulierung, Stoffauswahl und Stoffanordnung des neuen Lehrplans verdeutlichen diesen didaktischen Ansatz zu wenig. Zwar ist die ungegliederte, komplexe (ungefächerte, „ganzheitliche“) Umwelterfahrung des Kindes als Grundmotiv der Unterrichtsgestaltung für den Heimat- und Sachkundeunterricht angestrebt. Aber einerseits sind die Dominanz der Sekundärerfahrungen (Medien!) und die inhaltlichen Erfahrungsgegenstände in der modernen, naturwissenschaftlich geprägten Umwelt nur negativ berücksichtigt, indem das fragliche Schaffen von Primärerfahrungen im Unterricht betont wird und naturwissenschaftlich-technische Unterrichtsinhalte zugunsten von Unterrichtsgegenständen der sog. „natürlichen“ Umwelt gestrichen werden. Andererseits wird die „unspezifische Phänomenologie des Kindes“ nicht durch einen entsprechenden sachhaltlichen didaktischen Neuansatz berücksichtigt, sondern dadurch, daß dem Lehrer die sinnstiftende Koordination von Unterrichtsthemen bzw. die Integration von Fachanteilen und Fächern aufgetragen wird. Doch diese angesichts umweltkundlicher, psychologischer und anthropologischer Erkenntnisse der Gegenwart zu leistende Aufgabe kann kaum vom einzelnen Klassenlehrer allein sachrichtig und sinnvoll erfüllt werden. Die im bayer. Lehrplan 1981 vorgenommene inhaltliche Bestimmung und Strukturierung der Unterrichtsinhalte der Heimat- und Sachkunde muß deshalb m. E. als vorläufig bezeichnet werden.

Festzuhalten ist jedoch, daß das neue Lehrplankonzept das Postulat aufstellt, die Unterrichtsinhalte der Heimat- und Sachkunde kind- und sachgemäß als „Sinnganzenheiten“ zu strukturieren, die aus der kindlichen Lebenswelt genommen sind. „Sachwissen“ soll mit „Wertungswissen“ verbunden werden, Sach-„Unterricht“ mit Sach-„Kunde“. Der jeder Sache – für das Kind und für den Erwachsenen in spezifischer Weise – innewohnende „Bedeutungs“-Aspekt soll neben und mit dem „Sach“-Aspekt zur Sprache kommen, muß für das Grundschulkind so-

gar Ausgangspunkt sein. Die Sachgegenstände sollen in ihren gegenseitigen Beziehungen betrachtet und gewertet werden, die sachliche Kompetenz im Dienste der personalen Kompetenz als „Geländer für grundlegende Bildung“ (H. Maier) erworben werden. Das neue bayer. Lehrplankonzept für Heimat- und Sachkunde weist so in Richtung eines sinnvolleren Selbstverständnisses des Grundschulunterrichts und setzt diesbezüglich einen unüberhörbaren Impuls; ein gangbarer Weg muß aber erst noch gefunden werden.

Anmerkungen

- 1 Am 26. Juli 1981 wurde im Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus/Sondernummer 20 der „Lehrplan für die Grundschule“ veröffentlicht; er tritt am 1. August 1982 für alle bayerischen Grundschulen in Kraft. Alle im Text angeführten Lehrplanzitate beziehen sich auf diese KMBI I 1981 So-Nr. 20.
- 2 Benning, A.: Ethik der Erziehung. Grundlegung und Konkretisierungen einer Pädagogischen Ethik. Herder: Freiburg-Basel-Wien 1979, S. 9 f.
- 3 vgl. dazu Bayer. LP 1981/2.5/S. 551 und die beispielhafte Zusammenstellung erziehungsorientierter Ziele/Inhalte im neuen Lehrplan in: Hering, P. G.: Einführung in den Lehrplan Heimat- und Sachkunde 1981 unter schwerpunktmäßiger Betrachtung der 3./4. Jahrgangsstufe. Akademiebericht Nr. 49 der Akademie für Lehrerfortbildung Dillingen. Donauwörth 1981, S. 181–184
- 4 aus der „Lehrordnung für die Bayerischen Volksschulen 1926“
- 5 F. X. Weigl: „Grundschule“ in: Lexikon der Pädagogik der Gegenwart, hg. v. Dt. Institut für Wiss. Pädagogik, Bd. I. Herder: Freiburg 1930, S. 1076
- 6 vgl. dazu den inhaltlichen Vergleich des Lehrplans 1976 und 1981 in Gnann, G.: Einführung in den soziokulturellen Bereich s Heimat- und Sachkundelehrplans (3./4. Jgst.) Akademiebericht a. a. O., S. 216, 217 und 219.
- 7 Flitner, W.: Die vier Quellen des Volksschulgedankens. Stuttgart 1966⁶ (1941¹), S. 127
- 8 vgl. dazu nähere Ausführungen in: Bäuml-Roßnagl, M.-A.: Sachunterricht in der Grundschule: naturwissenschaftlich-technischer Lernbereich. Kompendium Didaktik. München: Ehrenwirth 1979, S. 9–18
- 9 Hänsel, D.: Didaktik des Sachunterrichts. Sachunterricht als Innovation der Grundschule. Diesterweg: Frankfurt u. a. 1980, S. 69
- 10 vgl. dazu Beispiele aus dem Lehrplan in Gnann, a. a. O., S. 213 und Hering a. a. O., S. 186
- 11 Beispielhafte Ausführungen und Verweisliteratur finden sich in Bäuml-Roßnagl, M.-A., a. a. O., S. 9 ff.
- 12 Flitner, a. a. O., S. 132
- 13 Kopp, F.: Utopie einer Grundschule, in: Pädagog. Welt 1978, S. 386
- 14 ders., S. 386
- 15 vgl. dazu Gnann, a. a. O., S. 211 ff.
- 16 Für die Umgestaltung des Lehrplans wurden auch die Ergebnisse einer breit angelegten Lehrerbefragung herangezogen; vgl. dazu: Lehrer und Lehrplan in der Grundschule. Ergebnisse einer repräsentativen Lehrerbefragung in Bayern. Staatsinstitut für Schulpädagogik, Wiss. Reihe, München 1980, bes. S. 449 ff.
- 17 vgl. dazu vor allem die Fachpublikationen von Burk, K.-H./Soostmeyer M./Einsiedler, W./Wagenschein, M./Schietzel, C. und Langeveld, M.-J., davon insbesondere: Burk, K.-H.: Grundschule: Kinderschule oder Vorschule der Wissenschaft. Frankfurt 1976; Langeveld, M.-J.: Studien zur Anthropologie des Kindes. Tübingen 1968; Einsiedler, W. (Bearb.): Konzeptionen des Grundschulunterrichts. Bad Heilbrunn 1979; Soostmeyer, M.: Überlegungen zu einer didaktischen Theorie des nat. wiss.-techn. Lernbereichs in der Primarstufe, in: chimica didactica 6, 1980, S. 223 ff.
- 18 Soostmeyer, a. a. O., S. 228
- 19 Soostmeyer, a. a. O., S. 240