

# 1

---

## Vorbemerkung

*Das kleine Mädchen, von den Großen Meta genannt, sitzt auf dem Grund des alten Regenfasses und schaut in den Himmel. Der Himmel ist blau und sehr tief. Manchmal treibt etwas Weißes über dieses Stückchen Blau, und das ist eine Wolke. Meta liebt das Wort Wolke. Wolke ist etwas Rundes, Fröhliches und Leichtes.*  
(Marlen Haushofer. Himmel, der nirgendwo endet)

*Den Kopf heben, Aufhorchen – das sind weltbildende Gesten. Das Kind hebt den Kopf und sieht die Welt aufgehen. Das Kind bildet dabei einen Horizont, die Grenze zwischen dem Bekannten und dem Unbekannten, dem Wirklichen und dem Möglichen. Terrain gewinnen, den Horizont voranschieben, unterwegs zu einem Zuwachs an Welt, unablässig: Das heißt lernen.*  
(Donata Elschenbroich. Weltwissen der Siebenjährigen)

*Die erste Form des Lebens in der Gegenwart kann mit ganz wenigen Worten dargestellt werden. Sie besteht darin, bei der jeweiligen Sache zu »bleiben«, die zu bearbeiten wir uns vorgenommen haben und mit der wir beschäftigt sind, negativ ausgedrückt: darin, nicht dauernd abzuschweifen.*  
(Gerd Haeffner. In der Gegenwart leben)

## 1.1 Perspektiven – Eine Skulptur



**Abb. 1.1:** »Perspektiven« (Andreas Kuhnlein – Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Künstlers)

»Perspektiven« nennt sich eine Skulptur des bayerischen Bildhauers Andreas Kuhnlein. Zwei menschliche Figuren – eine große und eine kleine – stehen sich an einem runden, roten Holztisch gegenüber, der zwischen ihnen auf so hohen Beinen steht, dass er den kleineren Menschen deutlich überragt, während der größere auf die Tischplatte herabblicken kann.

Als Lehrer habe ich diese Skulptur natürlich auf den ersten Blick gewissermaßen als Darstellung einer pädagogischen Ur-Situation gesehen. Lehrer und Schüler nähern sich mit ihren je unterschiedlichen Sichtweisen einem »gemeinsamem Dritten«. Jeder der beiden sieht den Tisch aus seiner Perspektive, jeder verbindet damit wohl eigene Gedanken und wird von dem Tisch in unterschiedlicher Weise angesprochen und herausgefordert. Der »Große«, der Lehrer, ist scheinbar im Vorteil. Er hat den Überblick über die Situation, er weiß, wie der Tisch von oben und unten betrachtet aussieht, und könnte auch nochmals in die Hocke gehen, um eine andere Perspektive einzunehmen. Als guter Lehrer weiß er, dass sich seine Sichtweise von der des »Kleinen«, des Schülers, unterscheidet und wird dies berücksichtigen und

respektieren. Aber sicher will er als Lehrer auch, dass der Andere den Tisch nicht nur wahrnimmt, sondern ihn sich auch zuhanden, nutzbar, verfügbar macht. Ein Tisch ist ja in erster Linie ein Gebrauchsgegenstand und seine Nutzung ist kulturell überformt und festgelegt. So braucht es Fertigkeiten im Umgang mit dem Vorgegebenen, die der Große dem Kleinen nahebringen kann und muss.

Der Tisch steht somit für die »Sache« im Sachunterricht. Diese Sache ist für mich immer zuerst da – vor der Überlegung, welche Fertigkeiten man an ihr schulen kann. Dabei ist sie einmal die »Sache an sich« – ein roter Tisch mit Beinen aus vier Kanthölzern, einer runden Tischplatte und Verstrebungen, die ihm Standfestigkeit verleihen. Er ist aber auch »Sache für mich« – dass der Tisch sich je nach Perspektive für die beiden Personen anders darstellt, ist offensichtlich.

Die Körperhaltung der beiden Personen ist dabei sichtlich keine passiv-abwartende. Die Haltung des Kleinen drückt Neugier und die Bereitschaft aus, sich mit der Sache auseinanderzusetzen, vielleicht gar den Tisch zu erklimmen und einen Blick auf die Tischplatte zu werfen. Auch der Große zeigt in der Haltung von Stand- und Spielbein, dass er unterwegs zur Sache ist, dass er im nächsten Schritt entweder die Bemühungen des Kleinen unterstützen wird oder aber diesem Einiges in Bezug auf den Tisch erklären und zeigen kann, was der bislang noch nicht gesehen hat. Gespannte Aufmerksamkeit, aber auch ein Stück Zurückhaltung und Abwarten-Können prägen seine Haltung. Aus meiner Sicht hat er dennoch gleichzeitig auch bestimmte Vorstellungen in Bezug auf den Tisch, seine Funktion, die Art seiner Konstruktion, seine Nutzung, aber auch seine Ästhetik, welche er vermitteln möchte.

Eigentlich ist mit dieser Skulptur zum Thema »Sachunterricht« in wunderbarer Weise bereits das Wesentliche gesagt. Die Verflochtenheit von Lehrer, Schüler, ihrer Haltung zueinander und zur Sache kommt in anschaulicher und prägnanter Weise zum Ausdruck.

Was noch deutlich wird: Die Sache muss im Blickfeld des kleinen Menschen und für ihn erreichbar sein, sie muss in seiner Welt vorkommen, auch wenn er sich anstrengen und strecken muss, um sie sich zu eigen zu machen. Der erste Blick auf die Sache, der erste Schritt auf sie zu muss aus der Perspektive des Kleinen heraus geschehen. Dann erst können auch andere Sichtweisen ins Spiel kommen. Dies ist übertragbar auf Inhalte und Zugänge, wie wir sie für den Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung auswählen.

Und es schwingt noch etwas mit, was in einem Buch zwischen vielen Worten und Begriffen möglicherweise verloren geht, woran es aber stets zu denken gilt: Lernen braucht Anschaulichkeit und Lebendigkeit und – das ist das

Wichtigste – Lernen gelingt dann, wenn sich der Mensch in der Auseinandersetzung mit der Sache berührt, bewegt, vielleicht sogar bezaubert fühlt. So ging es mir bei der Begegnung mit Andreas Kuhnleins Skulptur. Ein hoher Anspruch an Unterricht – und doch letztlich der wichtigste.

## 1.2 Worum es geht

Als Klassenlehrer habe ich den Sachunterricht immer als besondere Herausforderung, ebenso aber als das interessanteste Unterrichtsfach empfunden. Hier gab es die Möglichkeit, die Welt in ihrer Vielfalt und Buntheit ins Klassenzimmer zu holen und das Staunenswerte, Begeisternde und Herausfordernde in den Blick zu nehmen. Ebenso aber stand ich immer wieder vor der Frage, welche Inhalte ich für meine Schülerinnen und Schüler auswählen sollte und welche Kriterien dieser Auswahl zugrunde liegen konnten. Sollte es etwas »Nützliches« sein im lebenspraktischen Sinne, womit der Alltag ein Stück leichter bewältigbar erschien, oder aber etwas »Interessantes« aus der Tier- und Pflanzenwelt oder der sozialen Umwelt meiner Schülerinnen und Schüler? Was waren längerfristige Zielsetzungen über die Beschäftigung mit der Sache hinaus, was sollte »hängenbleiben«? Und wenn die Auswahl getroffen war – wie waren die komplexen Sachverhalte so zu reduzieren und aufzubereiten, dass eine Passung zwischen den oft heterogenen Lernvoraussetzungen und der Eigenstruktur der Sache gelang? Neben den Inhalten richtete ich den Blick auch auf längerfristig anzubahnde Fertigkeiten, über welche die Kinder und Jugendlichen auch noch verfügen sollten, wenn die Inhalte längst vergessen waren: Ein Repertoire lebenspraktischer Fertigkeiten, die Fähigkeit, eine Handlung selbstständig zu planen und durchzuführen, mit anderen oder alleine zu arbeiten, einen Gegenstand gezielt zu betrachten und zu beschreiben und manches mehr.

Diese Fragen bestehen nach wie vor, und sie sollen auch das Nachdenken über ein Fach begleiten, welches in Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung eine zentrale Rolle einnimmt und profilbildenden Charakter hat.

Es ist nicht meine Absicht, ein umfassendes Curriculum für den Sachunterricht im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (im Folgenden: FgE) zu etablieren (vgl. etwa Schurad 2002). Den inhaltlichen Rahmen stecken die jeweils gültigen Lehrpläne ab. Vielmehr geht es im Kern um Überlegungen zu einer Planungshilfe. Im Mittelpunkt steht als Planungsinstrument das

»Plan-Quadrat« für den Sachunterricht im FgE (► Kap. 5). Im Prozess der Unterrichtsplanung dient es als Ideengenerator, aber auch als Auswahlinstrument und Entscheidungshilfe bei der Erstellung einer Unterrichtssequenz.

Hierbei handelt es sich um ein Modell, welches

- die Ansprüche einer heterogenen Schülerschaft (Schülerinnen und Schüler mit schwerer geistiger Behinderung, Schülerinnen und Schüler der Durchschnittsform, Schülerinnen und Schüler im Grenzbereich zum Förderschwerpunkt Lernen) berücksichtigt
- diese Ansprüche mit einer fachlichen Systematik und den Fachperspektiven des Sachunterrichts in Einklang bringt
- Inhalte bzw. inhaltliche Grundkonzepte von Sachunterricht im FgE im Sinne einer Schwerpunktsetzung herausarbeitet
- grundlegende Lernaktivitäten, Kompetenzen und Einsichten in Bezug auf die verschiedenen Planungsebenen beschreibt
- Inhalte und Kompetenzen bzw. Lernaktivitäten der Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang sieht
- spezifische Artikulationsmodelle anbietet, mit denen diese Inhalte und Kompetenzen vermittelt werden können
- bezogen auf ein Lernangebot für Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung in jeglichem schulischen Kontext, also auch in inklusiven Lernsituationen, als Planungsgrundlage dienen kann.

Als wesentliche Aufgaben bei der Planung und Gestaltung von Sachunterricht werden Strukturierung (vgl. Häußler 2015), Veranschaulichung und kognitive Aktivierung vorgestellt (► Kap. 3). Alle drei zusammen sollen die intensive geistige Teilnahme am Unterricht ermöglichen.

Lehrpläne für den FgE sind stets Rahmenpläne, die der Lehrkraft ein Maximum an Entscheidungsfreiheit gewähren, ihr damit aber auch ein Minimum an Orientierung bieten. Ein wichtiger Punkt ist daher die Gewinnung von Kriterien für die Auswahl von Inhalten. Die gleiche Aufmerksamkeit soll jedoch auch den damit verbundenen Lernaktivitäten der Schülerinnen und Schüler gewidmet werden. Damit ist die Frage der Kompetenzorientierung des Sachunterrichts im FgE angesprochen, die sich als roter Faden durch alle weiteren Ausführungen zieht und anhand von Praxisbeispielen beleuchtet wird (► Kap. 4). So wird der Zusammenhang von Wissen und Können hergestellt, mit Klafki könnte man auch von materialen und formalen Bildunggehalten und ihrem Aufeinander-Verwiesen-Sein im Konzept der kategorialen Bildung sprechen (Klafki 1963).

Abschließend soll anhand eines Beispiels nochmals gezeigt werden, inwieweit ein Planungsmodell wie das Plan-Quadrat auf den Begriff gebracht werden und helfen kann, Sachunterricht für eine heterogene Schülerschaft zu planen (► Kap. 6).

# 2

---

## Sachunterricht im FgE – Grundlegende Fragestellungen

### 2.1 Zum Verständnis von Sachunterricht im FgE

#### 2.1.1 Sachunterricht als Unterrichtsfach

Sachunterricht hat seit den 1970er-Jahren in Grund- und Förderschulen das Fach Heimatkunde abgelöst. In Bayern gibt es das Fach noch als »Heimat- und Sachunterricht« der Grundschule (vgl. Staatsministerium 2014; Blaseio & Westphal 2019). Im »LehrplanPlus für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung« in Bayern findet sich das Fach Sachunterricht unter der Bezeichnung »Sach- und lebensbezogener Unterricht« nicht nur in der Grundschulstufe, sondern ebenso in der Mittelschulstufe (vgl. Staatsinstitut 2019). Dieses ist in seiner Grundstruktur – ebenso wie das Fach Heimat- und Sachunterricht im Lehrplan für die bayerische Grundschule – eng an den Perspektivrahmen Sachunterricht der GDSU (2013) angelehnt. In den vorausgehenden bayerischen Lehrplänen für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (vgl. z. B.

Staatsministerium 2003) wurde Sachunterricht nicht als eigenständiges Fach gesehen, sondern in Lernfelder bzw. Lernbereiche zerlegt (Heimat, Zeit, Verkehr, Natur ...) und in der Stundentafel mit den Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen zu Grundlegendem Unterricht (GU) zusammengefasst (vgl. VSO-F Bayern).

Ein Blick in die Lehrpläne anderer Bundesländer zeigt ein uneinheitliches Bild: Der niedersächsische Lehrplan für den FgE spricht beispielsweise für den Primarbereich von Sachunterricht, für die Sekundarstufe hingegen von Gesellschaftslehre, Naturwissenschaften und AWT. Im Rahmenlehrplan »Eingangsstufe bis Oberstufe bzw. Jahrgangsstufe 1 bis Jahrgangsstufe 10« der Länder Berlin und Brandenburg ist dagegen explizit das Fach »Sachunterricht« ausgewiesen.

Sachunterricht bezieht sich in den folgenden Überlegungen nicht nur auf Unterricht in der Grundschulstufe, sondern auch in der Mittelschulstufe, also auf die Schulbesuchsjahre 1–9 (vgl. das Fach »Sach- und lebensbezogener Unterricht« im LPPlus Bayern). Dies entspricht i. W. der Primarstufe und der Sekundarstufe I. In den Berufsschuljahren (Werkstufe oder Berufsschulstufe) wird hingegen mit der Vorbereitung auf das Erwachsenenleben ein eigener Akzent gesetzt (vgl. z. B. Gößl 2008).

In Anlehnung an Schurad ist ein Unterricht gemeint, in dem »gleichsam in Abänderung des grundschulbezogenen Sachunterrichts – für ihn (den Schüler mit geistiger Behinderung – Anm. M.H.) eine Auswahl von ›Sachen‹ und für ›Sachen‹ getroffen (wird), die ihn während der ganzen Schulbesuchszeit ... begleiten ...« (Schurad 2002, 22). Und weiter: »Der Sachunterricht der SfGb führt die ... genannten Sachbereiche weiter in das Jugend- und Erwachsenenalter des geistig behinderten Menschen« (ebda, 23). Dazu kommt: Sachunterricht für den FgE integriert darüber hinaus *auch lebenspraktische und entwicklungsorientierte Aspekte*, die mit fachbezogenen Inhalten zu einem entwicklungs- und lebensweltbezogenen Unterrichtskonzept kombiniert werden.

Wichtiger noch als derartige formale Bestimmungen ist die Frage, was »Sachunterricht« eigentlich inhaltlich meint.

### 2.1.2 Sachunterricht im FgE zwischen Lebenswelt- und Fachbezug

Mit der »Sache« als zentraler Kategorie des Sachunterrichts (vgl. Köhnlein 2007, 41 ff.) begegnen Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebenswelt einem Gegenstand, einem Phänomen, einer Situation und Ähnlichem mehr und setzen sich handelnd, denkend und sprechend damit auseinander. Dabei steht die Sache stets in einem Netz von Zusammenhängen und bildet so einen

»Sachverhalt«, dessen Verknüpfungen es zu durchdringen gilt. »Sache« meint zweierlei: zum einen die Inhalte selbst, zum anderen aber auch die mit ihnen zusammenhängenden Erkenntnismethoden, die (fachspezifischen) Arbeitsweisen bzw. Kompetenzen. Bildungswirksam in einem grundlegenden Sinne ist die Auseinandersetzung mit den »Sachen« und »Sachverhalten« dann, wenn es gelingt, Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung (auch basale) Möglichkeiten der Erschließung (vgl. Kahlert 22 ff.) ihrer Umwelt an die Hand zu geben, Denk- und Handlungsräume zu eröffnen und Verstehensprozesse anzustoßen. Sachunterricht will Hilfen zur praktischen, rationalen, aber auch ästhetischen und ethischen Orientierung in der Welt geben, über den Aufbau von Wissen und Können es dem einzelnen ermöglichen, zu sich selbst und zur Welt ein »kritisch-reflexives Verhältnis« (Seitz & Schomaker 2011, 156) zu gewinnen und darüber seine Persönlichkeit zu entwickeln und zu stärken. Dementsprechend gelten die von Kahlert (2016, 29) formulierten Ziele von Sachunterricht prinzipiell auch im FgE, mehr noch, sie scheinen auf diesen in besonderem Maße zuzutreffen:

- Aneignung von sachgemäßem Wissen über die soziale, natürliche und technisch gestaltete Umwelt.
- Erwerb sinnvoller und bewährter Zugangsweisen und Arbeitsformen, um sich dieses Wissen zunehmend selbstständig zu erschließen und es anzuwenden.
- Sich mit Hilfe dieses Wissens und Könnens in sozialen Beziehungen und der Gesellschaft zunehmend selbstständig zu orientieren, zu urteilen und zu handeln.

Die Auswahl der Inhalte und Zielsetzungen erfolgt in diesem Buch nicht primär nach der Logik der jeweiligen Fachwissenschaften bzw. Fachdidaktiken, sondern orientiert sich an einer sachunterrichtsdidaktischen Argumentation, welche von einem Spannungsverhältnis von kindlicher Lebenswelt und fachlichen Zugangsweisen ausgeht. Diese gilt es zueinander in Beziehung zu setzen und damit eine »doppelte Anschlussaufgabe« (GDSU 2013, 10) zu erfüllen. Dieses Spannungsfeld stellt gewissermaßen das Grundmotiv sachunterrichtlichen Denkens und auch seines Bildungsverständnisses dar und ist angesichts der Faktizität einer geistigen Behinderung notwendigerweise besonders stark ausgeprägt.

Ausgangspunkt ist die Lebenswelt des Kindes bzw. Jugendlichen mit ihren Phänomenen. Sachunterricht soll zunächst Alltagserfahrungen und deren subjektive Deutung (»Präkonzepte« – vgl. hierzu ausführlich Schönknecht & Maier 2012, 6 ff. sowie für den FgE Schenk & Ratz 2021) aufgreifen.

Im Bewusstsein der Unschärfe des Begriffs spreche ich von der *Lebenswelt* von Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung. »Die ›Lebenswelt‹ macht die ›Welt‹ und die Lebensweise aus, in der wir ganz naiv (im positiven Sinn) und spontan existieren« (Danner 1979, 22). Überzeugend finde ich auch Kahlerts Plädoyer für den Begriff *Umwelt*, da er »mit den geringsten theoretischen Voraussetzungen und Vorab-Festlegungen für die Reflexion von Aufgaben des Sachunterrichts belastet« (Kahlert 2016, 21 f.) sei, weswegen auch dieser Verwendung findet.

In einem Spannungsverhältnis zu den lebensweltlich geprägten Sichtweisen von Kindern und Jugendlichen steht die sachlich-fachliche Perspektive. Der spezialisierte Zugang der Fächer zu ihren Gegenständen entspricht allerdings nicht der Art und Weise, wie Kinder (im FgE auch Jugendliche) ihrer Lebenswelt begegnen. Sachunterricht ist daher als integratives Sachfach angelegt, welches natur- und gesellschaftswissenschaftliche Inhalte, aber auch übergreifende Aspekte integriert. Sachunterricht ist explizit kein (reduzierter) Physik-, Geschichts- oder Erdkundeunterricht. Aus der u. a. im einflussreichen »Perspektivrahmen Sachunterricht« (GDSU 2013; erstmals 2002; zu seiner Bedeutung vgl. Hartinger & Lange-Schubert 2019b) entwickelten *vielperspektivischen* Anlage des Sachunterrichts heraus ist es jedoch möglich, etwa ein Alltagsphänomen wie das Wasser gewissermaßen durch die Brille vielfältiger Fachperspektiven zu betrachten und dabei naturwissenschaftliche (Aggregatzustände, Wasser als Lebensgrundlage), sozial-ökonomische (Nutzung von Wasser, Wasserversorgung), geographische (Klimazonen, Niederschläge) und historische (Wasserversorgung in früheren Zeiten) Sichtweisen zu integrieren und in den Blick zu nehmen. Für den FgE ist die vielperspektivische Ausrichtung des Sachunterrichts ein wichtiger Gedanke, da so Phänomene gewissermaßen als Ganzes in den Blick genommen werden können und nicht künstlich in Unterrichtsfächern organisiert werden. Vielperspektivität des Sachunterrichts meint »ein basales Prinzip der Vielfalt aufeinander bezogener Inhalte, Betrachtungsweisen, Wissensformen und Methoden« (Köhnlein 2013, 1).

Lebenswelt und vielperspektivischer Fachbezug werden zueinander in Bezug gebracht, wenn – bereits im Prozess der Planung – Fragen der Schülerinnen und Schüler an Phänomene aus ihrer Umwelt mit fachlichen Perspektiven verwoben werden. Dieses »Verweben« ist eine stets neu zu erschaffende Konstruktionsleistung der Lehrkraft, die hohe Ansprüche an deren professionelles Können stellt. Gelingt sie, dann ereignet sich Lernen. So erleben oder beobachten Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung etwa Naturphänomene, staunen und stellen Fragen dazu: Wie kommt das? Was wird aus ...? Zur Beantwortung dieser Fragen bietet ihnen der Unterricht die fachspezifischen Arbeitsweisen des Beobachtens oder Experimentierens an. In