

Markus Peschel

# Lernkulturen in der Grundschule und im Sachunterricht

Lernkulturen ist ein aus zweierlei Hinsicht wichtiger und nicht unstrittiger Begriff. Er definiert sich einerseits über das Lernen als Tätigkeit des Lernenden, um dauerhaft neues Wissen und neue Kompetenzen bei Kindern und anderen Lernern zu generieren. Andererseits speist sich der Begriff aus dem Kulturbegriff, was eine gemeinschaftlich akzeptierte und gesellschaftlich wandelfähige Verständigung über sinnvolle und wünschenswerte Elemente ist. Was aber sind denn wünschenswerte Tätigkeiten in einer Grundschule, um Lernkulturen zu entwickeln?

Wenn man den Kulturbegriff und den Lernbegriff, die nicht notwendigerweise etwas mit institutionellem – also schulischem – Lernen zu tun haben, auf die Grundschule bezieht, so finden sich viele Aspekte, die das tägliche Leben und Lernen an der Schule widerspiegeln, aber häufig unbeobachtet oder unreflektiert bleiben.

An der Grundschule finden sich vielfältige Aspekte des Lernens, die zu einem guten Teil einem Schulcurriculum – also einem spezifiziertem Lehr/Lernplan – zugeordnet werden können. Es finden sich aber auch vielfältige Umgangsformen zwischen Kindern und Lehrkräften, Kindern und Kindern, Kindern und Eltern, Eltern und Lehr-

kräften, die – meist unbemerkt – ein wesentlicher Teil der Schulkultur sind und damit häufig auch einer Lernkultur zuarbeiten. Ein paar Beispiele:

- Pausenregelung: Dürfen die Kinder im Klassenraum während der Pause weiterlernen oder werden sie gezwungen, auf dem Pausenhof zu spielen (ich wähle hier bewusst polarisierende Ausdrücke, um zu zeigen, dass hierarchische und demokratische Prinzipien oftmals unbewusst transportiert werden). Wer setzt die Lernpausenzeiten an? Sind Pausenzeiten und Lernpausen identisch?
- Wer leitet den Klassenrat? Wer entscheidet über die Themen und die Zeitdauer, die behandelt werden? Wer beschließt über Ausflüge, Strafen oder

Lernkultur bezeichnet »[...] die Gesamtheit der für eine bestimmte Zeit typischen Lehrformen und Lehrstile sowie die ihnen zugrundeliegenden anthropologischen, psychologischen, gesellschaftlichen und pädagogischen Orientierungen« (Weigert 1997), wobei Mittelstraß (1999) darauf verweist: »Kulturen sind immer Lernkulturen, weil Lernen eine wesentliche Konstituente jeder Kultur ist. Vergißt eine Kultur das Lernen – sei es, indem sie verlernt, das, was sie weiß, an die folgenden Generationen weiterzugeben, sei es, indem sie verlernt, selbst zu lernen, sich neuen Gegebenheiten anzupassen, sie lernend zu beherrschen – bereitet sie ihr eigenes Ende vor« (Mittelstraß 1999).

Klassenfahrten? Und: Gibt es einen Klassenrat?!

- Wie wird der/die Klassensprecher\_in (aus)gewählt, den/die es in den meisten Schulgesetzen als demokratisches Prinzip gibt? Nach welchen Kriterien findet eine Wahl statt? Welche Aufgaben übernimmt er oder sie? → Wie werden Kinder zu Demokratie angeleitet? Welche Vorbil-





Dr. Markus Peschel

Professor für Didaktik der Primarstufe mit dem Schwerpunkt Sachunterricht an der Universität des Saarlandes, Fachreferent für Lernkulturen im Grundschulverband.

der gibt es? Welche (echten) Mitbestimmungsprinzipien gibt es an der Schule?

- Wie wird die Schule im Stadtteil vernetzt? Gibt es Zusammenarbeiten mit anderen Bildungsträgern, Austausch mit Kindergarten oder anderen Schulen? Existiert ein direkter Kontakt zur Lokalpolitik? Werden Anregungen der Kinder für ihr schulisches Lernen und ihr privates Umfeld aufgegriffen und demokratisch begangen?

- Wie ist die Lernzeit organisiert? Welche Stunden und Fächer gibt es? Gibt es »Blöcke«, in denen länger an einem Thema/Gegenstand gelernt werden kann?

- Wie wird Fachlichkeit vermittelt? Hat die Schule/die Klasse Fachlehrkräfte, die in einem Fachgebiet als Experten bezeichnet werden können? Werden externe Experten in die Schule eingeladen?

- Findet ein Lernen bzw. eine Auseinandersetzung mit Zeitzeugen statt, die als persönliche Experten für einen Eindruck, ein Gefühl, ein Ereignis und eine ganz subjektive Sichtweise gelten (Zeitzeugen bezieht sich dabei nicht nur auf den zweiten Weltkrieg, sondern kann ganz vielfältig gedacht werden: »Fall der Mauer« bzw. »Friedliche Revolution«, »9/11«, aber auch »Stadtbild vor 20 Jahren« oder »Bau einer Fußgängerzone«)?

- Wie wird Verkehrserziehung betrieben? Gibt es einen Fahrradführerschein? Ist das Führerscheinsystem ein Teil der Kultur? Gibt es weitere »Führer«-scheine als Lernetappenziel nachweis (Füllerführerschein, Ordnungsführerschein, Geräteaufbauschein, Computerführerschein, Tabletführerschein und andere Führerscheine, die mit einer Vorstellung der Kinder über einen Autoführerschein sehr wenig zu tun haben).

- Werden Fragen der Kinder im Unterricht aufgegriffen? Wie werden die Fragen generiert? Dürfen Kinder Fragen stellen? Sind es echte Fragen, auf die im Moment der Fragestellung keiner im Raum schon die Antwort kennt? Haben die Kinder Zeit und Unterstützung, sich mit ihren Fragen länger auseinanderzusetzen?

All diese Beispiele zeigen, dass man Lernen und den Weg dahin vielfältig beschreiben kann und es immer schulische oder klassenspezifische Entscheidungen sind, die eine Lernkultur generieren (können) und die dazu führen, dass Kinder entweder an ihrem Lerngegenstand für eine ihnen wichtige Zeit arbeiten können oder dass z.B. eine Pausenglocke Lernetappen setzt, die sich nicht aus dem Gegenstand oder der Motivation der Kinder ableiten lassen, sondern institutionalisiert sind. Viele weitere Einflüsse sind hier noch nicht benannt, haben aber wiederum vielfältige Auswirkungen auf das Lernen der Kinder und entwickeln eine Lernkultur: Fächerübergreifender Unterricht, Jahrgangübergreifender Unterricht, Flexible Eingangsklasse, Talentkurse, Forschungsprojekte, Schulzoo, Theaterprojekte, Schulband usw.

»Letztendlich muss eine neue Lernkultur dazu beitragen, Menschen zu befähigen, ihre Bildungsbiografie selbst zu gestalten und für ihren Bildungsprozess Verantwortung zu übernehmen. Daher spielen eine hohe Lernmotivation sowie eine positive Einstellung zum lebenslangen Lern- und Bildungsprozess eine besondere Rolle. Eine wesentliche Bedingung dafür ist, dass Lernende Subjekte ihres Lernens, ihres Bildungsprozesses werden bzw. werden dürfen« (Giest & Lompscher 2004).

Da »Veränderungen von Lernkultur [...] nur bedingt über zentrale Steuerung oder per Anweisung bewirkt werden, sondern nur über die Modifikation der Rahmenbedingungen, die eine kulturelle Selbstorganisation des Lernens durch die Akteure der Region ermöglicht« (Kirchöfer 2014), ist eine Veränderung der schulischen Lerngewohnheiten bzw. des Umgangs mit Lernen, also der Ausbildung einer Kultur, zunächst unter organisatorischen bzw. Rahmenbedingungen zu betrachten:

## Zeit & Raum

**Beispiel Ganzttag:** Der Ganzttag erlaubt allein durch eine Ausweitung der Zeit, die die Kinder an der Schule verbringen, eine Neuorganisation der Inhalte und des Umgangs miteinander. Organisatorische Zwänge und historisch bedingte Beschlüsse entscheiden meist darüber, ob es ein angeliefertes oder (mit den Kindern zusammen) selbstzubereitetes Essen gibt. Räumliche Schwierigkeiten entscheiden, ob der Ort des Lernens auch der Ort des Essens und des Spielens usw. ist oder ob es eine Mensa als gemeinschaftlichen, klassenübergreifenden Ort der Kommunikation und des Austauschs gibt, die dann vielleicht auch für Aufführungen, Feste oder schuldemokratische Versammlungen genutzt werden kann. Wie ein ganztägiges Lernen organisiert wird, entscheidet sich vielfach über das Zusammenspiel unterschiedlicher Träger/Finanziers, Ausbildung, Konzepte und Inhalte: Was unterscheidet einen klassenspezifischen »Werkkurs« am Vormittag bei einer Lehrkraft von einem Angebotskurs am Nachmittag von einer Erzieherin von einem Zusatzangebot einer Tischler-Mutter (oder Vater)? Wer betreut Hausaufgaben (die ja dann Schulaufgaben sind)? usw.!

## Fach & Überfachlichkeit

**Beispiel Sachunterricht:** Der Sachunterricht ist ein Fach, das sich in einer Dialektik zwischen Kind und Sache versteht, um die »Sachen der Begegnung«, die »Erschließung von Weltwissen« oder die »originale Begegnung« als Lernaus-einandersetzung zu nutzen und bestmöglich das Lernen an Sachen zu ermöglichen. Die Sachen/Themen sind dabei vielfältig und können als »Perspektivenvernetzende Themen« (GDSU 2013), die verschiedenen Perspektiven (naturwissenschaftliche P., historische P., geografische P., Technische P. und sozialwissenschaftliche P.) verknüpfen und damit die Sachen des Sachunterrichts mehrperspektivisch erschließen. Dazu wurden von der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) einige Themenbereiche identifiziert, die eine mehrperspektivische Sicht erlauben bzw. einfordern: Medien, Mobilität, Nachhaltige Entwicklung und Gesundheit als Bei-

»Es ist dem vielperspektivischen Sachunterricht von seinem Grundverständnis her eigen, die kindliche Lebenswelt mit fachlichen Bezügen, die sich sachgemäß und wissenschaftsorientiert verstehen, zu verbinden. (...) Dabei kommen (...) durchaus Inhaltlichkeiten in den Blick, die im eigenen Verständnis als 'große Themen' bezeichnet werden und die sich auf große Fragen und Rätsel der Menschheit und ihrer Wissenschaft beziehen« (Thomas, 2013, S. 128).

spiele dieser Art der Verknüpfung mehrerer Blickwinkel auf eine Sache.

Eine Änderung der Lernkultur würde in dieser Hinsicht bedeuten, sich z. B. mit den großen Fragen (Thomas 2013) bzw. übergeordneten Fragestellungen (Schmid et al. 2013) zu beschäftigen. Eine Veränderung des Lern- bzw. Unterrichtsarrangements könnte dabei sein, statt Inselthemen, wie »Igel«, »Schwimmen & Sinken« oder »Feuer«, eine Fragestellung aufzugreifen: »Was passiert mit meiner leeren Milchpackung?«, um sich mehrperspektivisch, also ausgehend von der Frage nach der Entsorgung der Milchpackung, mit Herstellungsprozessen des Kartons, der Anlieferung inkl. der Frage nach Kosten für Herstellung, Transport, Verkauf und Entsorgung auseinanderzusetzen. Die Kinder könnten mit der Packung experimentieren und z. B. Trennverfahren für die

verschiedenen Elemente der Packung (Karton (Zellulose), Plastik (PE), Aluminium) diskutieren und überprüfen. Sie können sich mit Entsorgungswegen in der Umgebung bzw. der Region, Recycling und Kreislaufwirtschaften (Gesetze), Deponien und Müllverbrennungsanlagen beschäftigen; sie können Berufe der Branche kennenlernen und die historische Entwicklung von Recyclingverfahren – ggf. mit Experten – besprechen. Sie können Lernorte außerhalb der Schule besuchen und die selbst entwickelten Verfahren mit professionellen Lösungen vergleichen. Sie können diese Aktivitäten medial dokumentieren und auf kindgerechten Online-Plattformen (z. B. [www.kidipedia.de](http://www.kidipedia.de)) aufspielen, mit anderen Beiträgen vergleichen, erweitern, verändern. Es gibt vielfältige Angebote von Profis, die Recycling kindgerecht aufgearbeitet haben (z. B. [www.wdrmaus.de](http://www.wdrmaus.de)), mit denen sie sich abgleichen können, und sie können die verschiedenen Aspekte der mehrperspektivischen Auseinandersetzung einer (Schul-)Öffentlichkeit präsentieren, um damit Nachhaltigkeit im Bewusstsein Anderer zu verankern.

Dies klingt zunächst nach einer vollständigen Revolution der sachunterrichtlichen Auseinandersetzung, verändert aber auf der einen Seite nur den Blick auf Sachen und denkt in übergreifenden Fragestellungen bzw. Themen-

bereichen und nutzt auf der anderen Seite die Ideen, Vorstellungen und Motivationen der Kinder, um Vielfältigkeit im schulischen Umfeld zu erzeugen bzw. zuzulassen, damit ein Thema/ Gegenstand nicht monodimensional, sondern eben mehrperspektivisch erschlossen wird.

Dass dabei weitere Kompetenzen und Wissen sowie weitere Fächer einbezogen werden müssen, ist m. E. obsolet. Die oben beschriebene veränderte und vertiefte Auseinandersetzung mit einem sachunterrichtlichen Thema erfordert Schrift, schreiben, lesen, informieren, ordnen, strukturieren, Befragungen, Abstimmungen, Planungen, Berechnungen, künstlerische Ausdrucksformen bei der Gestaltung, technisches Gestalten, experimentieren, Medienkompetenzen und vieles andere mehr. Die Kinder arbeiten alleine, zu zweit, in Gruppen, gemeinsam mit anderen Kindern anderer Klassen. Sie erleben Erfolg und auch Enttäuschung; sie identifizieren sich mit ihren Ergebnissen als Produkt ihres Lernweges und bringen diese Kompetenzen in weitere Lernarrangements ein.

Dass die Lehrkraft in diesem vielfältigen Rahmen, noch dazu bei nicht vollständig bekannten Fragestellungen, ihre Rolle verändern muss, ist selbstverständlich. Die Lehrkraft kann in einem solchen Szenarium nicht mehr Wissensvermittler sein, denn sie kann nicht Experte für all die angespro-



Lern-Kulturen: Handarbeit. Kopfarbeit. Zusammenarbeit



nen Bereiche sein, sie kann aber Mittler des Wissenserwerbs, Unterstützer der Kompetenzzuwächse und Mitgestalter der Lernumgebung, im besten Sinne »Entfalter von Potenzialen der Kinder« (vgl. Hüther 2011) sein.

Insofern bieten sich übergeordnete Fragestellungen (vgl. Schmid et al. 2013) an, um sich umfassend in der Grundschule mit Lerninhalten auseinanderzusetzen. Diese Fragestellungen, die von der Lebenswelt der Kinder ausgehen und echte Fragen sein können, erlauben es, dass man mehrperspektivisch die Inhalte des Sachunterrichts erschließt. Entsprechende Fragen können dabei von Kindern gestellt werden oder von Lehrkräften herangetragen werden, um bestimmte Themen/Aspekte zu setzen.

Kinderfragen könnten sein: Was passiert mit meinem Essen im Körper? Warum gibt es Schule? Warum gibt es hier (so wenig) Spielplätze? Wie funktioniert ein Flugzeug? Eine Auswahl von Kinderfragen findet sich in der Abbildung auf Seite 3.

Übergeordnete Fragen, die – von Lehrersicht aus – verschiedene Perspektiven des Sachunterrichts erschließen, könnten sein: Wieviel kostet eine Kilowattstunde? Was passiert, wenn es keine Schokolade mehr gibt? Wo ist der Mittelpunkt von Deutschland, Rheinland-Pfalz, Hamburg?

Diesen Fragen ist gemeinsam, dass es keine einfache und meist auch nicht eine bekannte Antwort gibt oder auch nur geben kann. Die Frage nach dem Funktionsprinzip des Flugzeuges beinhaltet z. B. die Frage nach dem Fliegen

Notwendig für eine (solche, andere) Kultur des Lernens sind fachlich-methodische, sozial-kommunikative, personale und aktivitätsorientierte Kompetenzen, die sich in einem Lernhandeln unter institutionellen und nichtinstitutionellen Bedingungen herausbilden (vgl. Erpenbeck 2003, S. 8 ff.). »Diese Anforderungen verlangen (Um) Orientierungen und Unterstützung. Sie stellen hohe Ansprüche an Schul- und Unterrichtsentwicklung. [...] Eine zukunftsfähige Grundschule verlangt die Anpassung der Lehr- und Lernbedingungen an das veränderte Anforderungsprofil, also einen Rahmen, der die Voraussetzung für eine von allen getragene standortangemessene Schulentwicklung schafft« (GSV 2016).

als physikalisches Prinzip gleichsam wie die Frage nach Verbindungen zwischen Städten und Ländern sowie die Frage nach Flugrouten und Anwohnerlärmschutz. Aber auch die Frage nach Herstellung, Beladung, Betrieb und Wartung eines Flugzeuges kann sich ergeben und bezieht Berufe und soziale Auswirkungen durchaus ein.

Die Frage nach der kWh (Kilowattstunde) ist entweder recht einfach zu beantworten, indem man einen Durchschnittspreis von 25 bis 30 Cent angibt. Oder es wird sehr kompliziert und man betrachtet Versorgungskosten, Netzentgelt, Entstehungskosten,

Dies bringt natürlich auch eine andere Sicht auf die Ausbildung von Lehrpersonen mit, die eben nicht mehr Wissensvermittler in all diesen Bereichen

sein können, sondern zu einem Lernbegleiter und bestenfalls Mitforscher an den verschiedenen oder gemeinsamen Fragen der Klasse sein können. Dabei können sie Methoden und Unterstützung anbieten und müssen vor allem die kommunikative und diskursive Verortung der Erkenntnisse und der Erkenntniswege in der Klasse organisieren, um zu einem vorläufigen, aber belastbaren Ergebnis zu kommen. Präsentationen der Ergebnisse im Rahmen von Forschertagen, Wandzeitungsaussstellungen oder im Internet auf entsprechenden Plattformen (z. B. [www.kidipedia.de](http://www.kidipedia.de)) ergeben dabei eine passende öffentlichkeitswirksame Wertschätzung des umfangreichen und ggf. langwierigen Lernprozesses.

## Fazit

Der Grundschulverband verfolgt seit längerem entsprechende Ziele der stärkeren Berücksichtigung von Lernwegen, die die Lernaktivitäten der Kinder weit stärker berücksichtigen, als dies in klassischen Unterrichtsvermittlungssituationen der Fall ist. Dazu wurden entsprechende Leitkonzepte (z. B. »Leitkonzept zeitgemäßer Grundschularbeit«) bzw. Standpunkte »Leistungskultur« entwickelt ([www.grundschulverband.de/standpunkte/](http://www.grundschulverband.de/standpunkte/)), die viele der hier angesprochenen Aspekte der Veränderung des Lernens anhalten. Die Entwicklung von schulischen kindorientierten Lernkulturen ist dabei ein Weg, das Lernen stärker in den Mittelpunkt der schulischen Arbeit zu rücken. ■

## Literatur

Giest, H./Lompscher, J. (2004): Tätigkeits-theoretische Überlegungen zu einer neuen Lernkultur. In: B. Friedrich (Hrsg.): Bildung heute – Gefährdungen und Möglichkeiten. Sitzungsberichte der Leibniz-Sozialität, Band 72. Berlin: Trafo-Verlag. S. 101 – 124.  
 Grundschulverband (2016): Standpunkt Grundschule – Lernort und Arbeitsplatz. Online verfügbar unter: [www.grundschulverband.de/fileadmin/standpunkte/Standpunkt\\_Lernort-Arbeitsplatz\\_Endfassung.pdf](http://www.grundschulverband.de/fileadmin/standpunkte/Standpunkt_Lernort-Arbeitsplatz_Endfassung.pdf) (Stand 31.03.16).  
 Grundschulverband (2016): Standpunkt Medienbildung. Grundschulkind bei der Mediennutzung begleiten und innovative Lernpotenziale in der Grundschule nutzen. Online verfügbar unter: [www.grundschulverband.de/fileadmin/Programmatik/Standpunkt\\_Medienbildung\\_final.pdf](http://www.grundschulverband.de/fileadmin/Programmatik/Standpunkt_Medienbildung_final.pdf) (Stand 31.03.16).

Grundschulverband (2012): Standpunkt Inklusive Schule. Die Verschiedenheit der Kinder respektieren – Die Grundschule für alle Kinder öffnen. Online verfügbar unter: [www.grundschulverband.de/fileadmin/Programmatik/Standpunkt\\_Inklusive\\_Schule.pdf](http://www.grundschulverband.de/fileadmin/Programmatik/Standpunkt_Inklusive_Schule.pdf) (Stand 31.03.16).  
 Grundschulverband (2012): Standpunkt Leistung: Das Können aller Kinder entwickeln helfen und würdigen. Online verfügbar unter: [www.grundschulverband.de/fileadmin/Programmatik/Standpunkt\\_Leistung.pdf](http://www.grundschulverband.de/fileadmin/Programmatik/Standpunkt_Leistung.pdf) (Stand 31.03.16).  
 Heyse, V./Erpenbeck, J./Michel, L. (2002): Lernkulturen der Zukunft. Kompetenzbedarf und Kompetenzentwicklung in Zukunftsbranchen. QUEM-report, Heft 74, Berlin.  
 Hüther, Gerald (2011): Was wir sind und was wir sein könnten: Ein neurobiologischer Mutmacher. Fischer.

Kirchhöfer, D. (2004): Lernkultur Kompetenzentwicklung. Begriffliche Grundlagen. Berlin.  
 Meyer, M. A. (2005): Stichwort: Alte oder neue Lernkultur? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8 (2005), Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 5 – 27.  
 Sacher, W. (2004): Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.  
 Weinert, Franz E. (1997): Lernkultur im Wandel. In: E. Beck, T. Guldemann, M. Zutavern (Hrsg.): Lernkultur im Wandel. Tagungsband der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung und der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung. St. Gallen: UVK, S. 11 – 29.