

# Kognitive und soziokulturelle Lernverständnisse sowie Defizit- und Ressourcensichtweisen auf Lernen in der Sachunterrichtsdidaktik. Erste Ergebnisse einer diskursanalytischen Untersuchung

*Understandings of learning influence the design of professionalization programmes and future teaching in elementary school. This article presents a discourse-analytical study of an introductory textbook on Sachunterricht with regard to learning understandings and presents and discusses the results.*

## 1 Einleitung und Problemaufriss

Der konzeptionelle Diskurs um den Bildungsbegriff war von Beginn an<sup>1</sup> prägend für den Sachunterricht. Weniger explizit und umfangreich hingegen war die konzeptionelle Auseinandersetzung um Lernverständnisse. Beispielsweise zeigte die Durchsicht der Titel und Einleitungsteile der jüngsten Version des Handbuchs Didaktik des Sachunterrichts (Kahlert, Fölling-Albers, Götz, Hartinger, Miller & Wittkowske 2022) keine explizite Auseinandersetzung mit (differenten) Vorstellungen zum Lernen – vergleichbar mit der Diskussion von Bildung im Sachunterricht.

Was unter Lernen zu verstehen ist und wie es deshalb organisiert sein sollte, sind allerdings grundlegende didaktische Fragen. Unterschiedliche Antworten darauf lassen sich auf unterschiedliche Lernbegriffe zurückführen, die wiederum auf unterschiedlichen epistemologischen Grundlagen beruhen. Aus differenten Lernverständnissen können sich wiederum differente Folgerungen für die Gestaltung von Unterricht ergeben. Es ist anzunehmen, dass diese Wirkmächtigkeit von Lernverständnissen auch wirksam ist, wenn diese nicht bewusst und damit der Reflexion zugänglich sind. Professionalität beinhaltet aber stets Bewusstheit und Reflexion (vgl. Kramer 2025; Helsper 2025, S. 68); insofern ist die Unterstützung der Reflexion von Lernverständnissen als Professionalisierungsaufgabe zu verstehen.

Das Ziel meiner wissenssoziologischen Untersuchung ist die Explikation von immanenten Lernverständnissen innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik, um diese der Reflexion

---

<sup>1</sup> Dies manifestiert sich auch darin, dass bei der Gründungstagung der GDSU 1992 an der Freien Universität Berlin der Hauptvortrag mit dem Titel „Allgemeinbildung in der Grundschule und der Bildungsauftrag des Sachunterrichts“ von Wolfgang Klafki gehalten wurde.

zugänglich zu machen. Dazu wird ein Korpus aus aktueller und kanonisierter Literatur der Sachunterrichtsdidaktik diskursanalytisch untersucht.

Erste Ergebnisse werden in diesem Beitrag mit der Analyse eines aktuellen Einführungsbandes, „Sachunterricht – Didaktik für die Grundschule (Hartinger & Lange-Schubert 2017a), vorgestellt. Zunächst erfolgt eine theoriebezogene Auseinandersetzung mit kognitiven und sozio-kulturellen Lernverständnissen sowie stärkenorientierten und defizitorientierten Sichtweisen auf das Wissen von Lernenden. Danach wird das Forschungsdesign inklusive der Entscheidungen zum Korpus vorgestellt und begründet. Anschließend werden erste Ergebnisse vorgestellt und diskutiert. Ein (vorläufiges) Fazit mit einem Ausblick auf die Weiterarbeit beschließt diesen Beitrag.

## 2 Theoretische Matrix: Soziokulturelle und kognitive Lernbegriffe sowie Defizit- und Ressourcenperspektive auf Lernen

Ein zentrales Anliegen von Fachdidaktik ist es, ein Verständnis dafür zu entwickeln, wie Lernprozesse initiiert und unterstützt werden können. Im Zentrum des internationalen Diskurses in den Bildungswissenschaften stand oft die Auseinandersetzung um kognitive und soziokulturelle Lernverständnisse, die als Gegensatzpaar verstanden werden können (vgl. Danish & Gresalfi 2018, 34). Kognitive Theorien sind auf die mentalen Prozesse des/der einzelnen Lernenden gerichtet, während soziokulturelle Theorien auf die Teilnahme der Lernenden an den sozialen Praktiken innerhalb eines bestimmten Kontextes fokussieren (vgl. ebd.). Mit Kontext wird die Gesamtheit des Handelns verschiedener Akteur\*innen in spezifischen sozialen und materiellen Settings (z.B. fachlicher Unterricht in der Primarstufe) inklusive des Erlebens verschiedener Praktiken und Werkzeuge (wie z.B. in Schulfächern) bezeichnet. Kennzeichnend für Kontexte ist, dass Rollen und die Bedeutung von Praktiken und Werkzeugen als sozial, historisch und kulturell situiert zu verstehen sind<sup>2</sup> (vgl. Gray et al. 2021). Im Folgenden werden anhand einiger zentraler Merkmale beide Lernverständnisse charakterisiert. Sie dienen als erste Grundunterscheidung der Untersuchung. Eine zweite Grundunterscheidung bezieht sich darauf, ob eine ressourcenorientierte oder defizitorientierte Sichtweise auf Wissen und

---

<sup>2</sup> Der im deutschsprachigen Raum verbreitete Begriff „Lernumgebungen“, weist Überschneidungen zu den Begriffen „Praktiken und Kontexte“ auf. Kahlert (vgl. 2016, 141) versteht darunter die materiellen und immateriellen Bedingungen des Lernens, also räumliche Bedingungen, Inhalte und Themen, Methoden, Techniken, Medien, die Lehrperson, andere Lernende etc. Der Aspekt historisch-kultureller Determination wird von seiner Seite allerdings nicht thematisiert.

Handeln von Lernenden eingenommen wird. (Gray, McDonald & Stroupe 2021, 2f.; Davis & Museus 2019).

## 2.1 Kognitive Lernverständnisse

Mit „kognitiv bzw. kognitionspsychologisch“ werden psychologische Lerntheorien bezeichnet, deren Fokusse auf individuelle mentale Prozesse (Wahrnehmung, Kodierung, Speicherung, Transformation, Abruf von Informationen) gerichtet sind (vgl. ebd., 35).

Generalisierend ausgedrückt betrachten kognitive Ansätze *Wissen* als Repräsentation von Informationen im Gedächtnis und deren Manipulation, Transformation und Abruf. Wichtiges Ziel ist es, anhand der jeweiligen Modelle explizite und differenzierte Vorhersagen darüber zu treffen, wie Lernende in Problemlösungs- oder Lernsituationen abschneiden sollten. Die Fähigkeit, Wissen und kognitive Leistungen zu messen, ist zentral für die kognitive Tradition.

Als *Transfer* wird die Anwendung von Wissen in neuen, andersartigen Situationen bezeichnet. Bei kognitiven Ansätzen wird davon ausgegangen, dass Wissen (angemessen) abstrakt zu repräsentieren ist, um in unterschiedlichen Situationen anwendbar zu sein (vgl. Day & Goldstone 2012).

Bei kognitiven Theorien umfasst *Motivation* die inneren Antriebe, die dafür sorgen, ob man etwas tut oder sucht, es zu vermeiden (vgl. Danish & Gresalfi 2018, 35). Motivation wird als individuelles Merkmal verstanden, das an bestehende Interessen gebunden und stabil ist sowie unabhängig von Kontexten untersucht werden kann (vgl. ebd.). Insofern wird die Verantwortung für fehlende Motivation letztendlich bei den Lernenden gesucht. Aufgabe von Lehrer\*innen ist es aus dieser Sicht, die Motivation der Lernenden zu erhöhen.

## 2.2 Soziokulturelle Lernverständnisse

Bei soziokulturellen Theorien wird Lernen als untrennbar in den Kontext der Lernsituationen eingebunden verstanden. Es wird als sozialer Handlungstyp konzeptionalisiert, dessen unterschiedliche Ausprägung kulturell bestimmt ist. Neben der (namensgebenden) soziokulturellen Theorie (Wygotzki 1934/2002) im engeren Sinne fallen diverse theoretische Ansätze in diese Kategorie; die Unterschiede zwischen ihnen fallen im Kontrast zu den kognitiven Theorien nicht ins Gewicht (vgl. ebd., 36).

Zentrales Paradigma soziokultureller Lernverständnisse ist die tiefe Verankerung des Wissens und der Prozesse der Wissensaneignung in den kulturellen und historischen Praktiken, in denen sich das Individuum bewegt. *Wissen* ist das gemeinsame Ergebnis individueller

Ressourcen und eines reichhaltigen Kontextes. Die Art und Weise, wie man dazu kommt, etwas zu wissen, ist untrennbar mit dem verbunden, was man weiß. Deshalb bilden Aktivitätskontexte die zentrale Erklärung für Wissen und Lernen (vgl. ebd.).

Von soziokultureller Seite wird postuliert, dass *Transfer*, so wie er kognitiv konzipiert ist, kaum nachzuweisen ist. Hingewiesen wird aber auf Alltagsaktivitäten, in denen oft routinemäßig von einer Situation in die Nächste gewechselt wird; hier findet offensichtlich Transfer statt. Solche situationsübergreifende Fluidität wird durch Einbezug der Kontexte erklärt. Fokussiert wird bezüglich Transfers beim Lernen auf (1) die Praktiken der Lernsituation, (2) die Art und den Grad der Partizipation Lernender an diesen Praktiken und (3) mögliche diesbezügliche Überschneidungen zwischen den Kontexten.

Nach soziokulturellem Verständnis sind Lernende nicht an sich motiviert/unmotiviert, sondern handeln in Bezug auf die Praktiken des Kontextes motiviert/ unmotiviert. *Motivation* wird als kollektives und individuelles Phänomen gesehen: Aktivitäten nachzugehen oder zu vermeiden wird zwischen den Möglichkeiten, die der Kontext bietet und der individuellen Auseinandersetzung mit diesen Möglichkeiten ko-konstruiert. Daher scheint es nicht sinnvoll, die Motivation von Lernenden erhöhen zu wollen, sondern die Unterrichtspraktiken und Kontexte zu reformieren, um Engagement zu fördern (vgl. ebd., 36f.).

### 2.3 Perspektiven auf das Wissen und Handeln von Lernenden

Lernverständnisse können außerdem nach ressourcenorientierten oder defizitorientierten<sup>3</sup> Sichtweisen auf Handeln und Wissen von Lernenden differenziert werden. Defizitsicht wird problematisiert, da sie mit einer hegemonialen Kategorisierung von Normalität verbunden ist und damit der Aufrechterhaltung hegemonialen Systeme dient, weil sie die Adressierung der Verantwortung für exklusive und unterdrückerische Strukturen, Politiken und Praktiken im Bildungsbereich verhindert und Verantwortung für Defizite i.d.R. Lernenden und ihrem individuellen Unvermögen zuschreibt (vgl. Davis & Museus 2019, 1).

---

<sup>3</sup> Begriffe im englischen Original: deficit and asset perspectives (Gray et al. 2021, 2).

In Tabelle 1 sind Merkmale der Sichtweisen zusammengefasst. Es zeigt sich deutlich, dass hinter beiden Sichtweisen unterschiedliche normative Bezugssysteme stehen.

| Defizitperspektive  | Ressourcenperspektive   |
|---|---|
| Implizit/explicit: Perspektive/Wissen von Theoretiker*innen/Lehrer*innen verbindlicher Standard, Lernende daran messen; höhere Hierarchieebene alleiniger Maßstab                       | Implizit/explicit: Perspektive verwendet, die versucht zu verstehen, warum Lernende die Welt so sehen und so handeln, wie sie es tun.                           |
| Verantwortung für mangelndes Wissen (oder Handeln): Lernende, nicht: kontextuelle Merkmale, Fehlen von Gelegenheiten zur Entwicklung alternativer Verständnisse zweifelhafter Bewertung | Verantwortung für Wissen: Kontext, möglicherweise mangelhafte oder fehlende Gelegenheiten zur Entwicklung von Handlungsalternativen/ alternativen Vorstellungen |
| Interventionen üblich, die mangelhaftes/falsches Wissen in angemessenes/richtiges überführen sollen.  | Interventionen üblich, die den Kontext so umgestalten, dass Beteiligte besser zusammenarbeiten und die Ressourcen der Lernenden stärker genutzt werden können   |

Tabelle 1: Defizit- und Ressourcenorientierung im Vergleich (eigene Darstellung in Anlehnung an Gray et al. 2021, 2f., vgl. Siebach 2022b, 175).

Gray et al. (2021) analysierten für den Zeitraum von 2008 – 2020 internationale empirische Beiträge zum Lernen angehender Lehrkräfte für naturwissenschaftliche Fächer dahingehend, wie Lernen verstanden und welche Perspektiven darauf eingenommen werden. Sie stellten fest, dass defizitorientierte Perspektiven ausschließlich bei kognitiven Lernverständnissen vorkommen, es aber manchmal auch Beiträge gibt, bei denen eine Ressourcenperspektive eingenommen wird. Bei soziokulturellen Lernverständnissen liegt stets eine Ressourcenperspektive vor. Von den untersuchten Beiträgen mit Primarschulbezug waren 51% kognitiv/defizitorientiert, 9% ebenfalls kognitiv/ressourcenorientiert und 40% soziokulturell verortet (vgl. ebd. S. 23 – 25).

| Kognitive Lerntheorien   | Soziokulturelle Lerntheorien  |
|--|---|
| Fokussieren auf mentale Repräsentationen und Prozesse der einzelnen Lernenden  | Fokussieren auf die Partizipation der Lernenden an den sozialen Praktiken eines bestimmten Lernkontextes  |
| Wissen: mentale Repräsentation von Informationen im Bewusstsein des Individuums. Wissen wird aus beobachtbarem Verhalten abgeleitet, welches durch eine theory of mind erklärbar wird. | Als bedeutsam wahrgenommenes Wissen, stammt aus kulturellen und historischen Praktiken, in die das Individuum eintaucht<br>Wie und Was des Lernens sind untrennbar<br>Wissen ist eine gemeinsame Leistung von Individuum und Kontext. |

|  |  |
|--|--|
| Wissen sollte abstrakt repräsentiert werden, um kontextübergreifenden Transfer zu ermöglichen  | Transfer: Zusammenspiel von Individuum/Kontext, fokussiert Überschneidungen zwischen Kontexten der Lernsituation und der Transferkontexte. |
| Motivation: individuelle Eigenschaft, an bestehende individuelle Interessen gebunden, relativ stabil, kann kontextunabhängig untersucht werden | handeln motiviert/unmotiviert bezüglich Praktiken des Kontexts, abhängig von Werten des soziokulturellen Kontextes                         |
| verhältnismäßig selten Einnahme einer Ressourcensicht, häufiger Einnahme einer Defizitsicht auf das Wissen Lernender                           | i.d.R. Einnahme einer Ressourcensicht auf das Wissen Lernender   |

Tabelle 2: Zusammenfassender Vergleich kognitiver und soziokultureller Lerntheorien (vgl. Gray et. al 2021, 4; Siebach 2022b, 176).

### 3 Forschungsdesign

Die Analyse der Lernverständnisse der Sachunterrichtsdidaktik folgt den Prämissen einer wissenssoziologischen Diskursanalyse<sup>4</sup> nach Keller (2003), denn die Untersuchung zielt darauf ab, zu klären, welche Diskurspositionen die differenten Lernverständnisse im fachdidaktischen Diskurs des Sachunterrichts erlangt haben. Ziel der Untersuchung ist es, in aktuellen und maßgeblichen Veröffentlichungen der Sachunterrichtsdidaktik Lernverständnisse, auch in Hinblick auf mögliche Machtwirkungen für die gesellschaftliche Wirklichkeit (vgl. ebd. S.135) in Hochschulen, Ausbildungsseminaren, Fortbildungen und Klassenzimmern zu analysieren. Die Forschungsfrage lautet:

*Inwieweit zeigen sich soziokulturelle und kognitive Lernverständnisse in aktuellen und bedeutsamen Beiträgen der Sachunterrichtsdidaktik und inwieweit nehmen die Autor\*innen eine Defizit- und Ressourcensicht bezüglich Lernen ein?*

Ein entscheidender Schritt wissenssoziologischer Untersuchungen ist die Auswahl von Erhebungs- und Auswertungsmethoden und die Festlegung des Korpus. Als zu untersuchende Diskursfragmente kommen Veröffentlichungen in Frage, für die hinreichend begründbar ist, dass sie innerhalb der Disziplin gegenwärtig wahrgenommen werden und als wirkungsmächtig einzuschätzen sind. Deshalb wurden nur aktuelle Veröffentlichungen aus dem kanonisierten Wissensstand der Disziplin ausgewählt<sup>5</sup>, also wissenschaftliche Einführungsbände sowie Handbuchartikel der letzten fünf Jahre. Für diesen Beitrag und zugleich den Start der diskursanalytischen Untersuchung wurde der Einführungsband „Sachunterricht – Didaktik für die

<sup>4</sup> Eine ausführlichere Darstellung der Prämissen und Vorgehens bei einer wissenssoziologischen Diskursanalyse; auch zum Diskursbegriff, findet sich bei Siebach (2022a), 67-73.

<sup>5</sup> Bei Siebach (2022a, 77) findet sich eine detaillierte Begründung des Terminus „kanonisiertes Wissen“.

Grundschule“ (Hartinger & Lange-Schubert 2017a) gewählt. Zum einen ist dies schon die 4. Auflage dieses Lehrbuchs und für 2025 ist die 5. Auflage angekündigt; es ist also gut verkäuflich, was auf eine recht große Verbreitung schließen lässt, zudem ist es in allen Bibliotheken an Standorten der Lehrer\*innenbildung (oft mehrfach) vorhanden. Zum anderen bietet es eine große Bandbreite von Beiträgen zur Sachunterrichtsdidaktik in komprimierter Form von einer Reihe maßgeblicher Autor\*innen (zum großen Teil Lehrstuhlinhaber\*innen Sachunterricht). Es ist aufgrund der Verbreitung davon auszugehen, dass es in den Studiengängen Sachunterricht und in Ausbildungsseminaren vielfältig genutzt wird und somit Vorstellungen vom Lernen im Sachunterricht maßgeblich mitprägt. Die Beiträge werden mittels strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet (vgl. Mayring 2015, 66f). Die Analysekategorien dafür wurden folgendermaßen ausdifferenziert:

|   |   |
|---|---|
| <b>1 kognitive Lernverständnisse</b><br>1.1 Wissen kognitiv<br>1.2 Transfer von Wissen kognitiv<br>1.3 Motivation kognitiv                                    | <b>2 soziokultureller Lernverständnisse</b><br>2.1 Wissen soziokulturell<br>2.2 Transfer von Wissen soziokulturell<br>2.3 Motivation soziokulturell                                       |
| <b>3 Defizitperspektive auf Lernen</b><br>3.1 Standards definieren<br>3.2 Verantwortung für Lernen defizitorientiert.<br>3.3 Interventionen defizitorientiert | <b>4 Ressourcenperspektive auf Lernen</b><br>4.1 Wissen: Ressource f. Teilhabe an Lernen<br>4.2 Verantwortung für Lernen ressourcenorientiert.<br>4.3 Interventionen ressourcenorientiert |

## 4 Erste Ergebnisse

### 4.1 Auf den Gesamtband bezogene Ergebnisse

In den untersuchten Beiträgen sind Referenzen zu *kognitiven Lernverständnissen* sehr häufig vertreten. Deutlich zeigen sich die Merkmale beispielsweise bei Grittner (2017, 209):

*„Auf der fachlichen Seite ist es für die Lehrkraft wichtig zu wissen, wie sich Denkstrukturen und Konzepte bei Kindern entwickeln (z.B. bei physikalischen Konzepten oder moralischem Urteilen).“*

In den 133 Referenzen, die der Hauptkategorie und den Subkategorien zugeordnet wurden, finden sich viele, die vor allem durch kognitive Begriffe gekennzeichnet sind (z.B. kognitiv, Konzept, conceptual change). Andere sind wie das Beispiel auf mentale Strukturen ausgerichtet, betonen den Fokus auf individuelle Strukturen bzw. deren Entwicklung oder thematisieren das Messen von Wissen bzw. Leistungen. Einige Zitate thematisieren Transfer und Motivation. Referenzen zu kognitiven Lernbegriffen fanden sich in 13 der 18 untersuchten Beiträge.

Soziokulturelle Lernverständnisse fanden sich insgesamt viel seltener als kognitive Lernverständnisse (N=19), sie kamen in 5 von 18 der untersuchten Beiträge vor. Bei Beinbrech (2017, 130) zeigt sich eine für die Thematisierung im Sachunterricht charakteristische Textstelle:

*„Hinter dieser Forderung stehen wissenschaftstheoretische Überlegungen sowie Erkenntnisse aus der Lern- und Entwicklungspsychologie. Letztere heben besonders hervor, dass Lernen nicht nur ein individueller Prozess ist, sondern dass Wissen auch gemeinsam konstruiert wird.“*

Es kann festgehalten werden, dass die Codierung von Textstellen für diese Hauptkategorie meist schwierig war, weil sich die kategorialen Kriterien in den Texten nicht so klar zeigten wie bei kognitiven Lernverständnissen. Die Codierungen sind hier daher eher mit Unsicherheit behaftet.

Zur Kategorie 3 *Defizitperspektive auf Lernen* und den zugehörigen Subkategorien fanden sich wiederum sehr zahlreiche Referenzen (N=128), Referenzen fanden sich in 15 von 18 untersuchten Beiträgen. Der Charakter der Kategorie zeigt sich z.B. sehr deutlich bei Richter (2017, 72):

*„Das Wissen der Kinder über die Gesellschaft, das sie im Alltag erwerben, ist als fragmentarisch und ungeordnet zu charakterisieren. Sie haben viele Wörter aus dem Bereich der Politik oder Wirtschaft zwar schon einmal gehört, können sie jedoch nicht erklären.“*

Sehr häufig finden sich Referenzen, die „Fehlverständnisse“ oder „Fehlkonzepte“ thematisieren, bzw. „Lernschwierigkeiten“ in dem Sinne, dass erwünschte Konzepte nicht oder erschwert erworben werden. Aussagen dazu, was als angemessenes Wissen, angemessene Leistungen, Konzepte und Kompetenzen anzusehen sind (Subkategorie 3.1), nehmen in den untersuchten Beiträgen einen sehr großen Raum ein. Außerdem finden sich viele Referenzen dazu, dass und wie Vorstellungen, Präkonzepte, Fehlverständnisse etc. in angemessene Vorstellungen etc. korrigiert werden, z.B.:

*„Die Lernenden schreiben der Sonne zu, dass sie als „Täter“ das Wasser zu sich zieht. Diese Vorstellung bedarf einer Umstrukturierung.“* (Lange-Schubert & Rothkopf, 51).

Referenzen zu *Ressourcenperspektiven auf Lernen* kommen deutlich seltener vor (N=37). Eine Referenz von Adamina (2017, 90) repräsentiert die Kategorie gut:

*„Zentral ist dabei, diese Zugänge ausgehend von Erfahrungen und Fragen der Lernenden zu konzipieren, möglichst nahe an den in der Natur beobachtbaren Phänomenen neue Erfahrungen zu*

ermöglichen, Fragen daraus aufzunehmen und Klärungen immer wieder an die Phänomene in der Natur anzubinden.“

Die Referenzen zeigen positive Perspektiven auf Wissen und Können von Lernenden, thematisieren deren Wissen als Ressource für die Gestaltung von Unterricht oder thematisieren Interventionen, die auf die Umgestaltung von Lernumgebungen zielen, z.B.: „Dabei ist der Unterricht so anzupassen, dass alle Kinder teilnehmen und teilhaben können.“ (Tretter & Lange-Schubert 2017, 242).

## 4.2 Auf die Einzelbeiträge bezogene Ergebnisse

Neben der Perspektive auf die Ausdifferenzierung des gesamten Bandes wurden auch die Einzelbeiträge in den Blick genommen und eine diesbezügliche Klassifizierung zu kognitiven und soziokulturellen Lernverständnissen sowie defizitorientierter bzw. ressourcenorientierter Sichtweise vorgenommen. Beim Vorkommen von Referenzen zu jeweils beiden (gegensätzlichen) Lernverständnissen wurde eine Gewichtung (nach quantitativen und qualitativen Gesichtspunkten) vorgenommen; in der Ergebnisdarstellung wurden dafür Zwischenstufen eingefügt. Als Beispiele für die Zuordnung von Referenzen können die Zitate aus dem vorigen Abschnitt dienen.

| Lernverständnis<br>Sicht auf Wissen   | <b>kognitiv</b>   | Überwiegend<br><b>kognitiv</b>               | Überwiegend<br><b>soziokulturell</b> | <b>sozio-kulturell</b> | nicht<br>klassifizierbar                 |
|---------------------------------------|---|--|--------------------------------------|------------------------|--|
| <b>Defizitsicht</b>                   | Giest Lange-Schubert & Hartinger<br>Peschel<br>Richter                |  |                                      | Kallweit               | Spitta                                   |
| Überwiegend<br><b>Defizitsicht</b>    | Grittner<br>Lange-Schubert & Rothkopf<br>von Reeken<br>Ziegler et al. | Adamina<br>Archie, Rank & Franz<br>Beinbrech |                                      |                        |  |
| Überwiegend<br><b>Ressourcensicht</b> | Tretter & Lange-Schubert  |  |                                      | Landwehr               |  |
| <b>Ressourcensicht</b>                | Hauenschild   |  |                                      |                        |  |
| nicht<br>klassifizierbar              |   |  |                                      |                        | Hartinger & Lange-Schubert<br>Reinhoffer |

Tabelle 3: Klassifizierung Einzelbeiträge „Sachunterricht – Didaktik für die Grundschule“ (Hartinger & Lange-Schubert 2017a).

Zwei Beiträge waren nicht klassifizierbar<sup>6</sup>, 10 Beiträge sind einem kognitiven Lernverständnis verpflichtet, davon 4 in Kombination mit einer defizitorientierten Perspektive, ebenfalls 4 mit einer überwiegenen Defizitorientierung und je einer mit einer stärkeren und reinen Ressourcenorientierung. Drei Beiträge wurden als überwiegend kognitiv in Kombination mit überwiegend defizitorientiert klassifiziert. Zwei der Beiträge konnten als soziokulturell klassifiziert werden, einer davon in Kombination mit einer Defizitperspektive, der andere mit einer überwiegenen Ressourcenperspektive.

Es hat sich gezeigt, dass

- (a) ein sehr klarer Schwerpunkt bei kognitiven (und überwiegend kognitiven) Lernverständnissen und
- (b) bei defizitorientierten (und überwiegend defizitorientierten) Sichtweisen auszumachen ist,
- (c) soziokulturelle Lernverständnisse und ressourcenorientierte Perspektiven hingegen sehr selten zu finden sind. Außerdem zeigte sich, dass es
- (d) drei Beiträgen mit sowohl kognitiven als auch soziokulturellen Lernverständnissen gibt. Allerdings fanden sich
- (e) in neun der untersuchten Beiträge (auch) ressourcenorientierte Perspektiven auf Lernen, allerdings meist neben defizitorientierten Perspektiven.

Die Codierungen zu kognitiven Lernverständnissen und defizitorientierten Perspektiven war i.d.R. eindeutig. Für soziokulturelle Lernverständnisse gilt das nicht; klare Übereinstimmungen mit den kategorialen Kriterien waren viel seltener auszumachen.

## 5 Diskussion, Fazit und Ausblick

Im Hinblick auf die im Theorieteil genannten Nachteile einer Defizitperspektive auf Wissen und Handeln von Lernenden (vgl. Davis & Museus 2019) muss die starke Position von defizitorientierten Sichtweisen als problematisch bezeichnet werden, denn, wie Davis & Museus (ebd.) darlegen, tragen diese zur Aufrechterhaltung hegemonialer Systeme, zur systematischen Entmutigung von Lernenden und zur Verhinderung der Adressierung unterdrückter Strukturen, Politiken und Praktiken im Sachunterricht bei.

---

<sup>6</sup> Nicht klassifizierbar, weil Lernen nicht thematisiert wurde oder keine Positionierung der Autor\*innen erkennbar wurde bzw. weil eine Metaperspektive eingenommen wurde.

Der Beitrag von Hauenschild (2017) zeigt, dass eine gänzlich ressourcenorientierte Perspektive auch in Kombination mit einem kognitiven Lernverständnis möglich ist. Gerade im Sinne einer vielfältigen und breiten Literaturgrundlage für Professionalisierung in Studium, Referendariat und Fortbildungen wäre es wünschenswert, wenn ressourcenorientierte Perspektiven stärkere Berücksichtigung finden würden, wünschenswert vor allem in Hinblick auf die beschriebenen Nachteile einer Defizitorientierung.

Auch die diskursbestimmende Position kognitiver Lernverständnisse muss als problematisch eingeschätzt werden, wenn auch nicht im gleichen Maße wie bei der Defizitorientierung. Die geringe Präsenz soziokultureller Lernverständnisse führt möglicherweise zu Einseitigkeiten bei Professionalisierungsprozessen. Die im Vergleich zu kognitiven Lernverständnissen unklaren Codierungen bei soziokulturellen Lernverständnissen sind möglicherweise als Hinweis darauf zu werten, dass es ein Defizit soziokultureller Theorierezeption gibt.

Interessant sind die drei Beiträge, bei denen sich beide Lernverständnisse fanden (Adamina 2017, Archie et al. 2017, Beinbrech 2017), bei denen sich möglicherweise die von Danish & Gresalfi (2018) präferierte gleichzeitige Nutzung beider Lernverständnisse zeigt; allerdings ist einzuschränken, dass hier soziokulturelle Lernverständnisse lediglich neben dominierenden kognitiven Verständnissen zu finden waren.

Interessant ist der Vergleich zweier von der Herausgeberin mitverfassten Beiträge (Lange-Schubert & Rothkopf 2017, Tretter & Lange-Schubert 2017). Ersterer (Naturwissenschaftliches Lehren und Lernen) wurde als defizitorientiert klassifiziert, der zweite (inklusive Lernen) hingegen als überwiegend ressourcenorientiert. Offensichtlich führt die Auseinandersetzung mit Inklusion zu einer stärker ressourcenorientierten Perspektive.

Als vorläufiges Fazit der Analysen können zwei Schlüsse gezogen werden:

(A) Die Entwicklung eines Bewusstseins für die Probleme einer defizitorientierten Perspektive auf Handeln und Wissen von Lernenden sollte als Professionalisierungsaufgabe verstanden werden. Dazu bedarf es ressourcenorientierter wissenschaftlicher Beiträge im Diskurs der Sachunterrichtsdidaktik, unabhängig davon, ob einem kognitiven oder soziokulturellen Lernverständnis gefolgt wird.

(B) Für eine vielfältige Literaturbasis bezüglich Lernverständnissen werden in der Sachunterrichtsdidaktik mehr Beiträge mit Berücksichtigung soziokultureller Lernverständnisse, auch mit expliziter Thematisierung soziokultureller Theorie(n) benötigt.

In diesem Sinne scheinen Veröffentlichungen aus Bielefeld interessant, die allesamt einem soziokulturellen Lernverständnis verpflichtet sind und in denen eine Ressourcenperspektive eingenommen wird (z.B.: Acher 2019; Tellez-Acosta, McDonald & Acher 2023, Udarcev, Sellmann-Risse, Acher 2023).

Als weitere Schritte der wissenssoziologischen Diskursanalyse folgt die Analyse des Handbuchs Didaktik des Sachunterricht (Kahlert et al. 2022), um das Datenkorpus um weitere Beiträge zu erweitern, die als kanonisiertes Wissen für sachunterrichtsdidaktische Professionalisierung gelten können. Um neue Tendenzen einschätzen zu können, wird andererseits eine punktuelle und gleichzeitig repräsentative Analyse neuer Forschungsbeiträge folgen, um Zukunftstendenzen einzuschätzen.

## Literatur

- Adamina, M. (2017): Geographisches Lernen und Lehren In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht-Didaktik für die Grundschule, Berlin, 85-104.
- Acher, A. (2019): Lehramtsstudent\*innen darin unterstützen, Schüler\*innen an naturwissenschaftlichem Modellieren auf produktive Weise partizipieren zu lassen. In: Siebach, M.; Simon, J. & Simon, T. (Hrsg.): Ich und Welt verknüpfen. Allgemeinbildung, Vielperspektivität, Partizipation und Inklusion im Sachunterricht. Baltmannsweiler, 160-172.
- Archie, C., Rank, A. & Franz, U. (2017): Sprachbildung im und durch Sachunterricht. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht-Didaktik für die Grundschule, Berlin, 226-234.
- Beinbrech, C. (2017): Technisches Lehren und Lernen. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht – Didaktik für die Grundschule. Berlin, 122-137.
- Danish, J. & Gresalfi, M. (2018): Cognitive and Sociocultural Perspectives on Learning. Tensions and Synergy in the Learning Sciences. In: Fischer, Frank; Hmelo-Silver, C. E.; Goldman, Susan R & Reimann, Peter (Hg.): International Handbook of the Learning Sciences. New York, 34-43.
- Davis, L. & Museus, S. (2019): What Is Deficit Thinking? An Analysis of Conceptualizations of Deficit Thinking and Implications for Scholarly Research. In: Currents, 1(1), 117-130. <http://dx.doi.org/10.3998/currents.17387731.0001.110>.
- Day, S. & Goldstone, R. (2012): The import of knowledge expert: Connecting findings and theories of transfer of learning. Educational Psychologist, 47(3), 153–176.
- Giest, H. (2017): Gesundheitsbildung. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht – Didaktik für die Grundschule. Berlin, 148-156.
- Gray, R., McDonald, S. & Stroupe, D. (2021): What you find depends on how you see: examining asset and deficit perspectives of preservice science teachers' knowledge and learning In: STUDIES IN SCIENCE EDUCATION <https://doi.org/10.1080/03057267.2021.1897932>.
- Grittner, F. (2017): Leistungsbeurteilung im Sachunterricht In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht-Didaktik für die Grundschule, Berlin, 104-112.
- Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.) (2017a): Sachunterricht – Didaktik für die Grundschule. Berlin.
- Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (2017b): Zur Geschichte und Konzeptionierung des Faches. In: dies. (Hrsg.): Sachunterricht – Didaktik für die Grundschule. Berlin, 6-17.
- Hauenschild, K. (2017): Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht-Didaktik für die Grundschule, Berlin, 138-147.
- Helsper, W. (2025): Die Ambivalenz der Reflexion – zwischen professioneller Strukturnotwendigkeit, endloser Anspruchssteigerung und normierendem Reflexionsregime. In: Kramer, W.T.; Rabe, T. & Wittek, D. (Hrsg.): Fallverstehen und Reflexivität? Beiträge der QLB zur Professionalisierung im Lehramtsstudium. Bad Heilbrunn, 42-75.

- Kahlert, J. (2016): Der Sachunterricht und seine Didaktik. Bad Heilbrunn.
- Kahlert, J.; Fölling-Albers, M.; Götz, M.; Hartinger, A.; Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.) (2022): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Wiesbaden.
- Kallweit, N. (2017): Friedenserziehung. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 180-188.
- Keller, R. (2003): Wissenssoziologische Diskursanalyse. In: Keller, R.; Hirsland, A.; Schneider, W. & Viehöver, W. (Hrsg.): Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse, Bd. 1: Forschungspraxis, Wiesbaden, 115-158.
- Kramer, R.-T. (2025): Reflexivität und Fallverstehen durch das kasuistische, wissenschaftliche Lehramtsstudium? Versuch einer professions- und praxistheoretischen Grundlegung - In: ders.; Rabe, T. & Wittek, D. (Hrsg.): Fallverstehen und Reflexivität? Beiträge der QLB zur Professionalisierung im Lehramtsstudium. Bad Heilbrunn, 27-41.
- Landwehr, B. (2017): Sexualbildung In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 189-203.
- Lange-Schubert, K. & Hartinger, A. (2017): Lehrerkompetenzen im Sachunterricht. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 26-37.
- Lange-Schubert, K. & Rothkopf, A. (2017): Naturwissenschaftliches Lehren und Lernen In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 38-63.
- Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim.
- Peschel, M. (2017): Medienerziehung. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 167-179.
- Reinhoffer, B. (2017): Sachunterricht in den Lehrplänen - Eine Herausforderung. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 18-25.
- Richter, D. (2017): Sozialwissenschaftliches Lehren und Lernen In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 63-84.
- Siebach, M. (2022a): Identität als Diskursgegenstand der Didaktik des Sachunterrichts. Eine historisch-diskursanalytische Untersuchung. Wiesbaden.
- Siebach, M. (2022b): Lern- und Bildungsverständnis in „Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell“ – eine Kritik. In: Kinder und Gesellschaft – Sachunterricht(sdidaktik) und das Politische. Beiheft 14 widerstreit-sachunterricht, 167-190.
- Spitta, P. (2017): Mobilitätsbildung. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 157-166.
- Téllez-Acosta, M.; McDonald, S. & Acher, A. (2023): Sociocultural and cognitive ways of conceptualizing professional vision to support and study novice teachers' learning. In: Journal of Teacher Education, 46(2), 1-21, DOI:10.1080/09500693.2023.2290602
- Tretter, T. & Lange-Schubert, K. (2017): Inklusives Lernen im Sachunterricht In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 235-256.
- Udarcev, S.; Sellmann-Risse, D. & Acher, A. (2023): Professionalisierung von Studierenden des Sachunterrichts: Unterstützung von Partizipation an naturwissenschaftlicher Modellierung durch Problematisierung. In: widerstreit sachunterricht, 27.
- von Reeken, D. (2017): Historisches Lehren und Lernen. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht-Didaktik für die Grundschule, Berlin, 105-121.
- Wygotski L. S. (1934/2002): Denken und Sprechen. Weinheim und Basel.
- Ziegler, F.; Hartinger, A.; Grygier, P. & Lange-Schubert, K. (2017): Individuelle Förderung. In: Hartinger, A. & Lange-Schubert, K. (Hrsg.): Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule, Berlin, 201-225.