

Brennpunkte der Lehrerbildung aus der Sicht der Didaktik des Sachunterrichts

- 1. Ziele und Aufgaben des Sachunterrichts**
- 2. Studium des Sachunterrichts**
- 3. Berufsbiographische Reminiszenzen**
- 4. Die ewigen Baustellen der Lehrerbildung aus der Sicht der Didaktik des Sachunterrichts**
 - 4.1 Theorie und Praxis**
 - 4.2 Pädagogik und Didaktik, Fach und Fachwissenschaft**
 - 4.3 Sachunterricht und Interdisziplinarität**
- 5. Brennpunkte der Lehrerbildung mit einem Exkurs**

1. Ziele und Aufgaben des Sachunterrichts

Sachunterricht ist das erste Sachfach im hiesigen Schulsystem. Damit verweist Sachunterricht auf die Schulform Grundschule. Als oberste Zielstellung kann formuliert werden: Sachunterricht erschließt mit Kindern im Grundschulalter die Umwelt (Kahlert 2009). Der Sachunterricht hat dabei die Aufgabe, den ganzen Prospekt des Sachwissens der späteren Sachfächer abzudecken. Um dieser vielschichtigen Aufgabe gerecht zu werden, ist es notwendig, den Sachunterricht entsprechend zu strukturieren. Richtungsweisende Vorschläge dazu liegen vor in dem Modell der Dimensionen des Sachunterrichts nach Walter Köhnlein (2012) und den Perspektiven nach Maßgabe des Perspektivrahmens, erarbeitet von der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (2013). Köhnlein nennt als Dimensionen etwa die Lebensweltliche Dimension, die das Kind in sei-

nen heimatlichen Bezügen erfasst; die Historische Dimension, die das Kind in der Geschichtlichkeit sieht und die Physikalische und Chemische Dimension, die das Kind in Beziehung auch zur unbelebten Natur setzt. Insgesamt entfaltet Köhnlein 9 solcher Dimensionen. Dabei gilt, dass die Dimensionen nicht bestimmten Themen zugeordnet werden, sondern dass verschiedene Dimensionen an den jeweiligen Inhalten aufgezeigt und erarbeitet werden, wobei Schwerpunktsetzungen erfolgen können. Dieses Vorgehen soll einen multi-dimensionalen Sachunterricht zu Wege bringen.

Der Perspektivrahmen kennt 5 Perspektiven, etwa die Historische Perspektive, die Naturwissenschaftliche Perspektive oder die Raumbezogene Perspektive. Als perspektivvernetzende Bereiche nennt der Perspektivrahmen Mobilität, Gesundheit, Medien und Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Dimensionen und Perspektiven fließen konzeptionell in den Vielperspektivischen Sachunterricht ein (Köhnlein 2012; Thomas 2013), dem maßgeblich eine genetische Orientierung zu Grunde liegt (Köhnlein 2012). Die Inhalte des Sachunterrichts haben das Kind und seine Lebenswelt zu berücksichtigen, aber auch den jeweiligen Sach-, Fach- und Wissenschaftsbezug. Dabei hat der Sachunterricht gegenüber dem Elementarbereich Anschlussfähigkeit zu sichern und gegenüber dem Sekundarbereich Propädeutik zu leisten.

Selbstredend erschöpft sich der Sachunterricht **nicht** in diesen beiden Funktionen, daneben kommt ihm ein **nicht unbeträchtlicher Eigenwert** in der Sicht der Dinge zu. Sachunterricht reklamiert für sich Selbstständigkeit und eine eigene Dignität. Deutlich wird dies z. B. an seinen interdisziplinären Aufgaben. Diese reichen von Gesundheit und Sexualität über Interkulturalität bis hin zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Die Didaktik des Sachunterrichts versteht sich vor diesem Hintergrund **als die Wissenschaft** vom Schulischen und Außerschulischen Lehren und Lernen mit Kindern im Grundschulalter *in* einer sachlich vermittelten und *für* eine sachlich vermittelte Welt. Er zielt somit auf die Anbahnung, Grundlegung, Entwicklung und Weiterführung von Erschließungs- und Handlungskompetenz. Er versteht sich dabei als ein wesentlicher Beitrag zur Erfüllung des Bildungsauftrags.

2. Studium des Sachunterrichts

Gegenwärtig gliedert sich das Studium des Sachunterrichts im Rahmen des Lehramtsstudiums in Bachelor- und Masterphase. In der Bachelorphase wird der Sachunterricht zusammen mit einem Bezugsfach studiert. Als Bezugsfächer stehen die Sachfächer des Sekundarbereichs zur Verfügung, etwa Biologie, Geschichte, Geographie oder Wirtschaft. In der Masterphase wird der Integrationsbereich des Sachunterrichts oh-

ne Bezugsfach zu Ende studiert. Durch die avisierte Verlängerung der Masterphase wird der Sachunterricht **hierin** gestärkt. An der Bezugsfachkonstruktion wird eine nicht zu unterschätzende Dilemmasituation deutlich: eigentlich müssten angehende Sachunterrichtslehrerinnen und Sachunterrichtslehrer den Sachunterricht **und alle** seine Bezugsfächer studieren, also Biologie, Physik, Chemie, Technik, Geographie, Geschichte, Politik, Wirtschaft. Es ist klar, dass ein solch umfangreiches Studium nicht zu bewältigen ist und nicht in **eine** studentische Biographie passen könnte. Von daher ist das Studium des Bezugsfaches auch exemplarisch zu verstehen und es soll dabei helfen, im Sinne eines lebenslangen Lernens im Lehrerinnen- und Lehrerberuf, dafür zu sorgen, dass sich die Lehrerinnen und Lehrer nach und nach in den breiten Sachhorizont des Sachunterrichts einarbeiten.

3. Berufsbiographische Reminiszenzen

Als ich meine Tätigkeit als Assistent und Doktorrand bei Professor Köhnlein im Wintersemester 1992/93 begann, nachdem ich zuvor anderthalb Jahrzehnte als Grund- und Hauptschullehrer vor allem an der Grundschule gearbeitet hatte, umfasste die Teilstudienordnung Sachunterricht 2,5 DIN A-4 Seiten und ein Organigramm. Im Jahre 1998 kam es zu einer Überarbeitung der Lehramtsstudiengänge, was den Umfang der

Teilstudienordnung Sachunterricht auf schwindelerregende 7 DIN A-4 Seiten hochschraubte mit einem Organigramm. Von solch übersichtlichen Vorgaben können wir angesichts real existierender Studienordnungen, Modulhandbücher, Prüfungsordnungen, die zudem noch mit Fußnoten und Synopsen übersät sind, nur noch träumen. Hat sich mit der Zunahme des produzierten Papiers proportional dazu die Lehrerbildung verbessert? Oder sind wir nur Zeugen einer exorbitanten Bürokratisierung mit überbordender Regelungswut und hohlen Vergewisserungsriten (Akkreditierungen und Evaluierungen)? Ist die **Hochschule** – in Anlehnung an Theodor Wiesengrund Adorno (1903-1969) und Hellmut Becker (1913-1993) (1954; 1992) eine **verwaltete Universität** geworden, die die freie Selbstentfaltung der in ihr wirkenden – Studierende und Lehrende – zu konterkarieren droht? Was würde ein Wilhelm von Humboldt (1767-1835) zu einer Modulstruktur des Studiums sagen, die quasi wie in der Schule Jahrgangsklassen mit Stundentafel und Stundenplan produziert hat? Diese kritischen Gedanken sollen mitschwingen, wenn es im Folgenden darum geht, über Perspektiven des Studiums des Sachunterrichts im Zuge der Lehrerbildung nachzudenken.

4. Die ewigen Baustellen der Lehrerbildung aus der Sicht der Didaktik des Sachunterrichts

4.1 Theorie und Praxis

Da ist zunächst der alte Dualismus zwischen der sogenannten Theorie und der sogenannten Praxis. Aus dem Griechischen kommend, meint Theorie so viel wie Betrachten (von griechisch: *theorein* = betrachten) und Praxis so viel wie Machen, Verfertigen (von griechisch: *poiein* = machen, verfertigen). Beides sollte nicht als Gegensatz gedacht werden – wie es der Dualismus Theorie und Praxis oftmals suggeriert –, sondern als Einheit in einer ergänzenden, sich gegenseitig zuarbeitenden komplementären Relation.

Mit Blick auf die Lehrerbildung braucht man das jedoch in Hildesheim nicht extra zu betonen; diese Notwendigkeit ist **hier** klar. Das Hildesheimer Modell der Lehrerbildung ist auch keine Neuerfindung, sondern hier vor Ort im wohlverstandenen Sinne **Tradition**. Durch den sich konkretisierenden GHR 300 mit Praxisphase, Projektband und Tandemlehre zeichnen sich gedeihliche Entwicklungen der Theorie-Praxis-Relation in der Lehrerbildung zunehmend deutlich ab.

4.2 Pädagogik und Didaktik, Fach und Fachwissenschaft

Das Bachelor-Studium ist weitgehend dem Fachstudium vorbehalten. Auch für angehende Sachunterrichtslehrerinnen und -lehrer trifft dies zu;

denn der Punkteanteil für das Fachstudium ist hier deutlich größer als für den Integrationsbereich Sachunterricht. Und aktuelle Erfolgsmeldungen aus Sachsen scheinen dieser Gewichtung Recht zu geben. Die Fachtradition in der DDR-Lehrerausbildung wird **posthum** dafür verantwortlich gemacht, dass die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den Naturwissenschaften und in der Mathematik dort besser sind als im Rest der Republik. Und dass, obwohl weder die DDR-Lehrerbildung noch das DDR-Einheitsschulsystem im Zuge der sogenannten Wiedervereinigung vor nunmehr fast einem Vierteljahrhundert übernommen worden sind. Vielmehr wurde beides abgeschafft! Also doch eine recht merkwürdige Kausalattribution.

Nun soll hier gar nichts gegen eine solide Fachlichkeit gesagt werden.

Im Zeichen allgemeiner Messbarkeitsverstiegenheiten treten jedoch Entwicklungen hinzu, die mir zu denken geben. Die Regulierungs- und Normierungstendenzen machen gegenwärtig auch vor der Grundschule nicht Halt: Relativierung des Klassenlehrerprinzips, Stärkung des Fachunterrichts gegenüber dem Klassenunterricht, Leistungsorientierung, Betonung der Propädeutik, Vergleichsarbeiten und frühe Selektion; Messen, Vergleichen, Auslesen kennzeichnen die Situation. Mit Ilse Lichtenstein-Rother (1917-1991) möchte man ausrufen: Und wo bleibt das Kind?

Das pädagogische Feld ist **problemorientiert** mit **Antinomien** beschreibbar. Solche Antinomien können sein: Autorität und Freiheit, Disziplin und Selbstbestimmung, Fördern und Auslesen oder auch – wie im vorliegenden Zusammenhang – Kind und Fachbezug resp. Fachwissenschaft. Es geht nun nicht darum, das eine gegen das andere auszuspielen. Das wäre **unsinnig!** Es kann nur darum gehen, das Verhältnis beider Pole auszutarieren. Und hier ist vollkommen klar, dass für die Grundschule eine deutlich kindorientierte pädagogische Rückbindung eines jeden Unterrichts, auch des Sachunterrichts, einzulösen ist. Für die Didaktik des Sachunterrichts gilt dabei unhintergebar, Kind **und** Sache im Blick zu haben – das eine ist ohne das andere im grundschulpädagogischen und im sachunterrichtsdidaktischen Lichte betrachtet, nicht zu haben. Die schöne Formel „Die Sache klären und den Menschen stärken“, die Hartmut von Hentig (*1925) in unser aller Bewusstsein getragen hat, pointiert diesen Kontext. Sachunterricht heißt dann auch, dem Kind gerecht zu werden, indem man ihm anspruchsvolle Aufgaben zumutet, oder wie Klaus Mollenhauer (1928-1998) es vorschlug, kindgerecht unterrichten, indem sachgemäß gearbeitet wird. Martin Wagenschein (1896-1988) hat dies auf eine Formulierung gebracht, die zwischenzeitlich fast zu einem geflügelten Wort geworden ist, die aber dennoch **nichts** von ihrer Berechtigung verloren hat. Der Sachunterricht soll

mit dem Kinde von **der** Sache ausgehen, die für das Kind **die** Sache ist! Dann kann Sachunterricht Bildung auf den Weg bringen (Köhnlein 2012). Die Lehrerbildung im Sachunterricht muss also beides bewerkstelligen: sachlich-fachliche und pädagogisch-didaktische Kompetenz erarbeiten. Bei dem einen sind wir auf das Mitwirken der Fächer verwiesen, bei dem anderen auf die Zuarbeit aus der Erziehungswissenschaft und Psychologie.

Lassen Sie uns einen Blick auf die Zusammenarbeit mit den Fächern werfen. Diese ist in Zeiten des hochverregelten Bachelor-Studiums nicht zugänglicher geworden.

Hier ging vormals mehr! Zwei Beispiele hierzu: ... zunächst ... Staatsexamensprüfungen wurden immer in Kombination Sachunterricht und das jeweilige Fach abgehalten. So war ich z.B. immer im Bilde, was in der Biologie, der Geographie, der Geschichte usw. läuft. Der dienstliche Kontakt mit der Kollegenschaft aus den Fächern ergab sich dabei wie von selbst. Man war im ständigen Gedankenaustausch. Dabei wurden dann auch Arbeitsbündnisse gebildet und es kam – zweitens – zu **kooperativen Seminaren**, die einfach so verabredet werden konnten. Aus eigener Praxis: Wirklichkeit und Tendenz (zusammen mit Politikwissenschaft), Licht und Schatten (zusammen mit Kunst), Stadtgeschichte Hildesheims (zusammen mit Geschichte), außerschulische Lernorte (zusammen mit Biologie), Raumerkundung in Würzburg (zusammen mit

Geographie). Diese Trias: Kind – Didaktik des Sachunterrichts – Fachwissenschaft ist teilweise verloren gegangen.

4.3 Sachunterricht und Interdisziplinarität

Neben den bisher konturierten Arbeitszusammenhängen hat der Sachunterricht noch ein anderes Feld zu beackern ... das der interdisziplinären Aufgabenstellungen. Neben den kultur- und wissenschaftsgeschichtlich gewachsenen Fächern treten in unserer modernen, komplexen Gesellschaft immer mehr Bereiche mit Bildungsrelevanz hinzu, die sich mit der klassischen Fachlichkeit nicht erfassen lassen. Mobilität, Interkulturalität, Medien und Digitalisierung haben sich – um nur einige Beispiele zu nennen – in den letzten Jahrzehnten und in den letzten Jahren derartig rasant entwickelt, dass diese mit den klassischen Fächern nur noch unzureichend erfasst werden können und wir ein **vernehmliches** Hinzutreten von interdisziplinären Aufgaben im Bildungsbereich zu verzeichnen haben. Für die Grundschule ist hiervon besonders der Sachunterricht betroffen. Ich zähle einmal kurz auf – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – was dem Sachunterricht aus diesem Kontext potentiell alles zuwächst: Mobilität und Verkehrserziehung, Vielfalt und interkulturelle und transkulturelle Bildung, Gesundheitserziehung und Prophylaxe, ökonomische Bildung und Verbrauchererziehung, Umweltbildung und Nachhaltige Entwicklung, Sicherheits- und Brandschutzerziehung, Sexualerziehung

und Genderkompetenz, Medienerziehung und kompetenter Umgang mit digitalen Medien, Ernährungslehre und Ökotrophologie, soziales Lernen und Werteerziehung.

Ähnlich wie beim o.g. Fachbezug ist hier zu sagen: das geht natürlich nicht alles in einem Studium – auch hier müssen wir exemplarisch, schwerpunktsetzend vorgehen. Ich komme gleich noch einmal darauf zurück.

Sie sehen – Sachunterricht ist ein – um mit Theodor Fontane oder auch mit Günter Grass zu sprechen – weites, **ein sehr weites Feld!** Und all das gilt es bei der Lehrerbildung aus der Sicht der Didaktik des Sachunterrichts zu bedenken. Plakativ soll dies nun in Form von Thesen, Forderungen und Konsequenzen im folgenden Teil meines Referats geschehen.

5. Brennpunkte der Lehrerbildung

- **GHR 300 als Gestaltungschance.** Vor dem Hintergrund meiner Ausführungen – auch in Hinblick auf die kritischen Anmerkungen zur Bachelor- und Masterstruktur des Lehramts-Studiums – möchte ich die Perspektive GHR 300 ausdrücklich als vielversprechende Gestaltungschance begreifen. Vor dem Hintergrund des hier Dargelegten in dreifacher Weise. 1) Es erfolgt eine deutliche Stärkung des Praxisbezuges im Lehramts-Studium. Merkposten hier sind:

Praxisphase, Tandemlehre (die im Sachunterricht mit diesem Semester erfolgreich gestartet ist), Projektband, gemeinsame Vorbereitungsveranstaltung und gemeinsame Unterrichtsbesuche. Sehr gut ist in diesem Zusammenhang auch, dass eine Kürzung des Referendariats NICHT erfolgen soll! 2) Pädagogisierung des Studiums. Das Institut für Grundschuldidaktik und Sachunterricht entwickelt im Zuge des Ausbaus des Studiums ein Modul für die Masterphase, das Heterogenität und Inklusion bearbeiten wird und auch so heißt. Selbstverständlich fällt so etwas nicht vom Himmel. Inklusion gehört bereits jetzt zum festen Lehrangebot und zu den Forschungsaufgaben des Sachunterrichts. Es stehen hier also Weiterentwicklungen an. 3) Interdisziplinarität. Bildung für Nachhaltige Entwicklung ist ein hoch ausgewiesener Schwerpunkt unseres Instituts. Hier wird Interdisziplinarität – wie oben angedeutet – exemplarisch in das Studium des Sachunterrichts eingeholt.

- **Volle Wissenschaftlichkeit des Lehramts-Studiums.** Noch zu PH-Zeiten (PH = Pädagogische Hochschule) kämpften die GHR-Studiengänge um ihre volle Wissenschaftlichkeit. Dieser Kampf ist schon sehr alt und dauert bis heute an. Die damaligen PHs bekamen am Ende der 1960er Jahre den Studiengang Diplom Erziehungswissenschaft als einen vollwertigen wissenschaftlichen Studiengang. Und damit einen direkten Zugang zur Promotion. Für

Lehramts-Studierende hieß dies: das Lehramts-Examen wurde als Vordiplom anerkannt. Man musste dann noch das Haupt-Diplom studieren mit aufwendiger Diplomarbeit am Ende, die nicht selten einer Dissertation im Anspruch glich und durfte dann – bei gehobenem Prädikat – endlich promovieren. Ein unglaublicher Aufwand! Ich selbst bin diesen Weg gegangen – neben dem Beruf als Lehrer. Heute ist das besser. Aufbaustudium und Zugang zur Promotion werden wesentlich stromlinienförmiger gestaltet – sind aber zumindest formal gegenüber einem wissenschaftlich Vollstudium immer noch nötig. Diese Tristesse und Ungleichbehandlung sollte im Zuge von GHR 300 **endlich** (!) transzendiert werden.

- **Unbedingte Gleichbehandlung der Lehrämter.** Diese gilt es endlich einzulösen. Alle Studiengänge zu Lehrämtern im allgemeinbildenden und berufsbildenden Bildungswesen sind statusrechtlich gleich zu behandeln. Ungleichbehandlung und Distinktion grenzen an Diskriminierung und sollten einer für immer abgeschlossenen Vergangenheit angehören.

Exkurs: Die Ursachen für die immer noch vorhandene Ungleichbehandlung der Lehrämter liegen in den jeweiligen Institutionalisierungsverläufen und den damit zusammenhängenden Professionalisierungen. Das Gymnasium als Schulform ist älter als die Volksschule. Es entsteht in

seinen Vorläuferformen aus den Schulen, die den geistlichen Nachwuchs hervorbrachten. Schon im Mittelalter und in der frühen Neuzeit gesellten sich dort zu den rein theologischen Inhalten säkulare Disziplinen in Form der septem artes liberales, also die Sieben Freien Künste (Trivium: Rhetorik, Grammatik, Dialektik; Quadrivium: Arithmetik, Geometrie, Astronomie, Musik). Über Latein- und Gelehrtenschule führte diese Entwicklung im 18. Jahrhundert zur Entstehung des Gymnasiums, das im 19. Jahrhundert vor allem in Preußen seine volle institutionelle Entfaltung erlangte. Ab 1834 war das Abitur der einzige Weg zu einem universitären Studium. Mit dem 1810 eingeführten examen pro facultate docendi begann bereits zu Beginn des 19. Jahrhunderts die Professionalisierung des Gymnasiallehrerberufes, der sich ursprünglich aus dem Überhang an studierten Geistlichen speiste.

Die Volksschulentwicklung nahm einen völlig anderen Verlauf, und damit auch die Entwicklung der Professionalisierung der dort wirkenden Lehrerschaft. Während das Gymnasium städtisch zu verorten ist, ist die Volksschule ländlich. Dort aber ist die kindliche und jugendliche Arbeitskraft gefragt gewesen, also gibt es Volksschulunterricht oft nur sonntags als Sonntagsschule oder im Winter als Winterschule. Die Lehrer haben zunächst meist **gar keine** Ausbildung. Inhalte sind oftmals nur radebrechendes Lesen und Auswendiglernen religiöser und katechetischer Texte. Dies ändert sich erst im Laufe des 19. Jahrhunderts allmählich und

die Volksschullehrerschaft erhält eine seminaristische Ausbildung – weit entfernt von einer hochschulmäßigen Ausbildung oder gar einem Studium. Erst in der Weimarer Zeit gibt es erste schüchterne Versuche, auch die Volksschullehrer hochschulmäßig auszubilden, die die Nazis jedoch wieder stoppen und ab 1941 wiederum vollends reseminalarisieren (1926-1933 Pädagogische Akademien; 1933-1941 Hochschulen für Lehrerbildung; 1941 Lehrerbildungsanstalten). Nach 1945 kommt es zur Einrichtung Pädagogischer Hochschulen, die in den 1980er Jahren in die Universitäten integriert werden. Oder selber zur Universität werden, wie hier in Hildesheim, wo es keine Universität gab, in die hinein die PH – und das war diese Alma mater einstmals – hätte integriert werden können. Das Studium blieb aber weniger umfangreich als das Studium für das Gymnasiallehramt und zumindest in der Außensicht gegenüber diesem zweitklassig.

Es wird Zeit diese historische Altlast endlich über Bord zu werfen. Auch von daher ist GHR 300 absolut zu begrüßen!

- **Stufenlehrer statt Lehrämter für Schulformen.** Dies ist eine Uralt-Forderung aus den Zeiten des Deutschen Bildungsrates und des Strukturplans für das Bildungswesen, der vor nunmehr 43 Jahren vorgelegt worden ist. Nach diesem Werk sollte das bundesdeutsche Schulwesen eine horizontale Struktur erhalten, in nach-

einander aufbauenden Schulstufen. Daher kommt auch der Terminus Primarstufe, den heute viele irrtümlich als Synonym für Grundschule gebrauchen. Die horizontalen Stufen nach Lesart des Strukturplans waren: Elementarbereich – Primarstufe – Sekundarstufe I – Sekundarstufe II – der tertiäre Bereich. Einiges davon hat Eingang in unseren Sprachgebrauch gefunden, die geforderte Neustruktur des Bildungswesens steht jedoch bis heute aus.

- **Horizontaler Aufbau des Schulwesens mit einer Verlängerung der gemeinsamen Schulzeit für alle.** Hier geht Deutschland einen Sonderweg. Und das allen Befunden in den viel gepriesenen Schulvergleichsstudien zum Trotz! Vier Jahre Grundschule sind definitiv als gemeinsame Schulzeit zu wenig. Die Selektion und damit nicht selten auch die Allokation erfolgen viel zu früh. Zarte Pflänzchen wie die Orientierungsstufe sind mittlerweile abgeschafft. Die sechsjährige Grundschule in Berlin und Brandenburg wird nicht selten hintertrieben. Die Verlängerung der gemeinsamen Schulzeit ist in Hamburg 2010 politisch gescheitert. So geht er weiter der deutsche Sonderweg der Segregation und Selektion im Bildungswesen – so geht er weiter der deutsche Sonderweg, zusammen mit Österreich und vielleicht noch einem finsternen Kanton der Schweiz ...

- **Schließung der Schere.** Eine längere gemeinsame Schulzeit scheint die Bildungsreserven einer Gesellschaft besser mobilisieren zu können. Alle Schulvergleichsstudien belegen dies. Ein horizontal gegliedertes Bildungswesen mit entsprechender Lehrerschaft und längerer gemeinsamer Beschulung wäre ein Beitrag dazu.
- **Pädagogisierung des Lehramtsstudiums für das Lehramt an Grundschulen.** Die Grundschule ist die einzige Institution hierzulande, die eine gesamte Alterskohorte unserer Gesellschaft nahezu vollständig erfasst – nämlich die 6 bis 10jährigen Kinder. Die Grundschule kann auf diese Altersgruppe bezogen als der unmittelbare Spiegel unserer bundesdeutschen Gesellschaft gesehen werden. In ihr werden alle gesellschaftlichen Entwicklungen, mit all ihren Problemen und Chancen direkt virulent. Lehrerinnen und Lehrer an Grundschulen müssen daher neben didaktischem und fachlichem Rüstzeug vor allem auch pädagogisch bestens vorbereitet sein. Dazu einige Stichworte, die Aufgabenfelder benennen, zu denen sinnvollerweise studiert werden könnte: Heterogenität, Vielfalt, Interkulturalität und Inklusion; Pädagogische Diagnostik, Fachdidaktische Diagnostik auch im Sinne von Fehleranalysekompetenz; Reflexions- und Forschungskompetenz in Bezug auf Unter-

richtsanalyse; Sonder- bzw. Förderpädagogische Studieninhalte; Interdisziplinarität; sozialpädagogische Inhalte und Bezüge.

- **Pädagogisches Klinikum.** Praktische Handlungswissenschaften brauchen unmittelbare Handlungsfelder. Ein Medizinstudium, ***was im Verständnis einer praktischen Handlungswissenschaft einem pädagogischen Lehramtsstudium nicht unähnlich ist,*** wird selbstverständlich in großen Anteilen auch klinisch betrieben – man käme gar nicht auf die Idee, dies anders zu tun. Der angehende Arzt oder die angehende Ärztin haben selbstverständlich Patientenkontakt, die angehende Lehrerin oder der angehende Lehrer haben diesen mit Schülerinnen und Schülern nur manchmal, und bei manchen Lehrämtern so gut wie gar nicht. Wie kann das sein? Jeder Standort, an dem Lehramtsstudiengänge durchgeführt werden, müsste selbstverständlich ein pädagogisches Klinikum unterhalten. Weil dort aber keine Kranken verarztet werden, wären Bezeichnungen wie Universitätsschule, Laborschule oder Studienschule sicherlich angebrachter. SPS, ASP, GHR 300 weisen in die richtige Richtung – aber es ist noch jede Menge Luft nach oben.
- **Aufhebung curricularer Zwangskonkubinate.** Warum muss Sachunterricht mit Bezugsfach zusammen mit Mathe, Deutsch oder Englisch studiert werden? Was soll diese Art curricularen Zwangskonkubinats. Alle anderen Fächer dürfen wesentlich freier gewählt

und kombiniert werden. Nur der Sachunterricht nicht. Dabei sehe ich sehr gute Verbindungsmöglichkeiten und Möglichkeiten fächerübergreifenden Arbeitens mit Fächer wie Musik, Kunst, Sport oder technischem Werken. Die Festlegung von Fächerkombinationen ist gegenüber dem Sachunterricht dysfunktional bis diskriminierend.

- **Verbesserung der Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses und des Mittelbaus.** Das Institut für Grundschuldidaktik und Sachunterricht hat in wenigen zurückliegenden Jahren aus dem Kreis der wissenschaftlichen Mitarbeiterschaft mehr als ein halbes Dutzend Menschen an die Schule verloren. Darunter auch Kollegen und Kolleginnen, die schon sehr weit mit ihren jeweiligen Dissertationen waren. Gründe: Nichtverlängerung von Verträgen aus formalen Erwägungen; schlechte Stellenzuschnitte, etwa durchweg halbe Stelle, von denen keiner leben kann; Befristungen, die demotivieren; Bezahlung, die **ein Erkennen von Wertschätzung nur noch schwer ermöglichen**; wenig biographische Perspektivität. Auch hier müssen substantielle Verbesserungen zuwege gebracht werden, damit wir „gute Leute“ halten können – auch das wäre ein eklatanter Beitrag zur Hebung der Lehrerbildung aus der Sicht des Sachunterrichts!