

Digitales Brandenburg

hosted by **Universitätsbibliothek Potsdam**

Grundschulpädagogik - Stiefkind in Lehre und Forschung?

Drews, Ursula

Potsdam, 1997

urn:nbn:de:kobv:517-vlib-4762



POTSDAMER STUDIEN ZUR GRUNDSCHULFORSCHUNG

Heft 17

Ursula Drews

**Grundschulpädagogik -
Stiefkind in Lehre und Forschung?**

Vortrag anlässlich des Dies academicus
an der Universität Potsdam
am 25. Juni 1997

UNIVERSITÄT POTSDAM

Die Behandlung des Themas, die vom Fakultätsrat der Philosophischen Fakultät II angezeigt wurde, war ursprünglich etwas anders gedacht, versuchte jedoch mit dem Wort

„STIEFKIND“

die Aufmerksamkeit schon in eine bestimmte Richtung zu lenken.

Wie wir nicht erst seit Bruno Bettelheim wissen, brauchen Kinder Märchen. Erwachsene mit Sicherheit auch. Und in Märchen haben Stiefkinder seit eh und je ihren festen Platz.

Die Wirklichkeit allerdings ist kein Märchen, aus dem man sich hinausflüchten könnte. Vor allem bleiben die Stiefkinder in der Wirklichkeit immer präsent, anders als im Märchen. Hinzu kommt, daß im Märchen den - wie auch immer - ungerecht behandelten Stiefkindern in der Regel reicher Lohn zuteil wird. In der Wirklichkeit kann man seltener damit rechnen.

Der Hintergrund meines Themas ist nun an dramatischen Entwicklungen der letzten Tage und Wochen kaum noch zu überbieten. Die Liste der Fragen wurde umfangreicher und dichter:

- auf die Frage, ob das Institut für Grundschulpädagogik bisher an der Universität eine zweckmäßige Struktur gefunden habe (siehe Anmerkung 1), folgte die Frage,
- ob die Ausbildung der Grundschullehrer an der Universität oder besser an Fachhochschulen stattfinden sollte (siehe Anmerkung 2).
und darauf schließlich die Frage,
- ob die Grundschulpädagogik überhaupt in Potsdam noch Bestand haben sollte (siehe Anmerkung 3).

Eine Frage hätte für meinen Vortrag auch schon gereicht!

Dennoch möchte ich versuchen, nicht in eine Beschwörungshysterie zu verfallen. - Das was beabsichtigt ist, kann man nicht tun - und auch nicht einer Art Rechtfertigungslogik zu folgen - Seht, wie gut wir sind -, obwohl beides vielleicht vertretbar wäre.

Was werde ich tun?

Ich werde

1. Bedrohungen von Grundschule, Lehre und Forschung darstellen.

Ich werde

2. Chancen und günstige Bedingungen für Grundschule, Lehre und Forschung beschreiben.

Aus beiden Punkten wird deutlich, daß ich dort, - wo möglich - die Grundschule als Institution nicht von Lehre und Forschung abtrennen möchte.

Wenn Sie einen deutlichen Konflikt zwischen Punkt 1 und 2 vermuten, so vermuten Sie richtig. Deshalb möchte ich einen 3. Punkt anschließen, der allerdings nicht einer vordergründigen Harmonisierung von Punkt 1 und Punkt 2 dienen soll, sondern Aspekte benennen wird, die zu Entscheidungen führen könnten. Über meine Präferenzen werde ich dabei selbstverständlich keine Zweifel lassen.

Ich beziehe mich auf den von mir vertretenen Arbeitsbereich, werde mich aber stets auch auf unser Institut als eine besondere Konstruktion an der Universität Potsdam beziehen, sofern ich damit nicht in Kompetenzen meiner Kolleginnen und Kollegen eingreife.

Zu meinem 1. Punkt:

BEDROHUNGEN

Die Bedrohungen liegen zunächst in abnehmenden Schülerzahlen für die Grundschule. Dabei darf man allerdings keineswegs die Illusion haben, daß dieses Phänomen nicht auch die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II erreichte, also daß nach der Grundschule plötzlich von irgendwoher neue Schülerströme auftauchten. Zum anderen muß die in Deutschland unterschiedlich verlaufende Entwicklung gesehen werden: In ganz Deutschland wird es bis zum Jahre 2010 einen Anstieg der Schülerzahlen auf annähernd 12 Millionen geben. Davon entfallen auf die alten Bundesländer 10,6 Millionen. Das entspricht einem Anstieg um etwa 1,5 Millionen.

In den neuen Bundesländern wird die Schülerzahl infolge niedrigerer Geburtenzahlen von 3 Millionen an zunächst rückläufig sein. Speziell in Brandenburg wird in etwa mit 15000 Einschulungen pro Jahr bis 2000 zu rechnen sein. Zum Vergleich: bis 1989 waren es annähernd 37000 - 38000 Einschulungen jährlich.

Nun ist sicher ein gewisses Mißtrauen gegenüber Zahlen angebracht, dennoch stimmt, was Gerhard Sennlaub so auf den Punkt brachte:

„... nicht einmal ein Kirchenmann als Ministerpräsident wird das Wunder bewirken können, daß Kinder eingeschult werden, die nicht zuvor geboren wurden“ (Sennlaub, 1995, S. 17).

Also ist dies schon eine ernstzunehmende Bedrohung, zumal sofort eine weitere hinzutritt: die finanzielle.

Es liegt nahe, finanzielle Kürzungen dort anzusetzen, wo auch jeder Laie sofort versteht: Wo nichts oder wenig da ist, muß man logischerweise auch die Mittel reduzieren. Das trifft Schulen, das trifft die Lehre und es trifft die Forschung.

Warum insonderheit und mit besonderer Härte die Grundschule hat viele Gründe. Sie wurden in der letzten Zeit in vielen Papieren, auch in denen unseres Instituts, hinreichend thematisiert.

Ich hebe einen nochmals hervor:

Die Grund- bzw.- Volksschullehrerausbildung gehört zu denjenigen Zweigen der Lehrerbildung, die erst relativ spät einen Platz an der Universität gefunden haben.

Zur Erinnerung:

Erst am 11. August 1919 beschließt die Nationalversammlung in Weimar in 3. Lesung u. a. folgendes: „Die Lehrerbildung ist nach den Grundsätzen die für die höhere Bildung allgemein gelten, für das Reich einheitlich zu regeln“ (zitiert nach Heyer 1989, S. 5).

Zumindest dem Wortlaut der Verfassung nach wurde so eine gleichwertige wissenschaftliche Lehrerbildung für alle Lehrerinnen und Lehrer der verschiedenen Schulstufen und Schularten festgelegt - damit **auch** für die Grundschule.

Für die höhere Bildung war sie da schon längst etabliert, wobei durchaus einem anderen Verständnis von Fachwissenschaft, Philosophie und erziehungswissenschaftlich-didaktischen Ansätzen ihren Beziehungen zueinander als heute gefolgt wurde.

Die Realisierung dieses Verfassungstextes unterlag vielen Schwankungen, vielen Um- und Irrwegen.

Auch infolge dieser geringen historischen Tradition ist die Ausbildung von Grundschullehrer/innen bis heute ein fast gläsernes Produkt, dessen Zerstörung leicht erscheint, und die zahlreichen Angstreaktionen der Betroffenen ermuntern auch, immer wieder zerstörende Akte unter unterschiedlichen Bedingungen in Szene zu setzen.

Das hat Folgen. Zum Beispiel:

Allgemein wird anerkannt, daß das Alter von 6 - 10 bzw. 12 Jahren einen wichtigen, die Persönlichkeit prägenden Lebensabschnitt umfaßt (siehe Anmerkung 4).

Demzufolge ist schwer einzusehen, weshalb nicht gerade auf diesen Schulabschnitt ein Höchstmaß an Forschungskapazität konzentriert wird.

Und diese Möglichkeit gibt es per se nur an den Universitäten (siehe Anmerkung 5).

Die Situation wird insofern diffiziler, als sich in einer ganzen Reihe von Bundesländern gerade im Bereich der Grundschule Forschung kräftig zu entwickeln beginnt, die von Lehrerinnen und Lehrern getragen wird. Das ist natürlich überhaupt nicht abzulehnen, birgt aber die Gefahr der

- Hypertrophierung einzelner Beobachtungen und Deutungen,
- nicht hinreichend abgesicherter Verallgemeinerungen

Hierdurch können viele neue Ansätze im Bereich von Grundschule und Unterricht in der Grundschule im Hinblick auf ihre Tragfähigkeit kaum überprüft werden und geraten so häufig in den Verdacht, nur ein modernistischer Trend zu sein - Benner hat letzteres im Hinblick auf die Öffnung von Unterricht thematisiert (Benner 1989) - bzw. mit „ernsthafte Wissenschaft“ nichts zu tun zu haben.

Universitäre Forschung ist in diesem Kontext kaum nur als Korrektiv zu betrachten, sondern als Möglichkeit, Reform von Schule überhaupt erst begründet auf den Weg zu bringen und zu begleiten. Und daß Reform von Schule notwendig ist, wird wohl niemand ernsthaft bestreiten.

Das gilt auch für die Grundschule, obwohl sie (noch) zu den reformfreudigsten Schulen zählt.

Noch viel gravierender sind jedoch Folgen viel weitreichenderer Art.

Die einzige Schulform, die für **alle** Kinder da ist, würde über kurz oder lang in ihrer Qualität in Frage gestellt werden. Es bietet sich an, gerade in diesem Zusammenhang darüber nachzudenken, warum wohl gerade in den USA in den letzten Jahren so viel an Mitteln in das Bildungswesen investiert wurde...

Ich komme damit zu meinem 2. Hauptpunkt, dem der

CHANCEN

Ich setze sofort hinzu: Sie sind geringer als die Bedrohungen. Es ist aber nicht nur meinem persönlichen Optimismus geschuldet, daß ich sie überhaupt nenne. Sie lassen sich vor allem mit dem Stichwort umreißen:

„Veränderungen in der Gesellschaft verlangen eine grundlegende Neuorientierung im Schulwesen“ (Bildungskommission NRW 1995, S. XII).

Dabei will ich gar nicht die im Übermaß vorgetragenen Beschwörungen von „ZUKUNFT“ aufgreifen. Kaum eine, Schule und Schulentwicklung thematisierende Schrift, verschließt sich vor solchen Feststellungen wie „Die Kinder sind unsere Zukunft“. Es ist von Zukunft der Bildung, von Zukunft der Grundschule usw. die Rede. Auch dagegen ist im Prinzip nichts einzuwenden. Mein Mißtrauen wird nur dann geweckt, wenn ich einige Zukunftsansätze als Fußnote bei Comenius, bei Pestalozzi, bei Salzmann u. a. schon finde. Und die haben ja vor über 200 Jahren gelebt und ihre pädagogischen Konzepte entwickelt. Aber vielleicht drückt sich darin lediglich das widersprüchliche Verhältnis von Kontinuität und Neuansatz in der Pädagogik aus.

Also vermeide ich weitgesteckte (angeblich) Zukunftsvisionen und bleibe in Gegenwart und nächstfolgenden Jahren.

Allerdings setze ich voraus, daß es unmittelbar lineare Abhängigkeiten der Schule und der Ausbildung von Gesellschaft ohnehin nicht gibt. Wie wäre es

sonst zu erklären, daß der Frontalunterricht - entwickelt für völlig andere Gesellschaften - heute noch nahezu unverändert in seinen theoretischen Grundlagen gelehrt wird und in praxi zu 80 - 90 % das Unterrichtsgeschehen in vielen Schulformen dominiert.

Also entwickeln sich Schule, Lehre und Forschung doch relativ eigenständig, relativ losgelöst von der Gesellschaft? Darüber gibt es die unterschiedlichsten Theorien (vgl. u.a. Tillmann 1993) und sicher ist Eigenständigkeit von Lehre und Schule sowohl von Vorteil wie von Nachteil.

Der Vorteil könnte in relativ ungestörten Arbeitsprozessen und Entwicklungsverläufen in Lehre, Forschung und Schule liegen - was sich unter Umständen auf lange Zeit „rechnen“ würde. In der Forschung wäre damit vielleicht eine gewisse Freiheit von konjunkturellen Themen verbunden.

Der Nachteil besteht auf jeden Fall darin, daß es in einigen Punkten überhaupt nicht möglich ist, Abstand von öffentlichen Bedürfnissen und Interessen zu nehmen. Spätestens bei Finanzfragen schlägt das auf die Beteiligten zurück - und dann um so härter.

Wo liegen nun **Chancen** für Grundschule, Lehre und Forschung in den nächsten Jahren? Dabei gehe ich selbstverständlich stillschweigend davon aus, daß Lehrerbildung

- a) an den Universitäten verbleibt und
- b) eine für alle Stufen einheitliche wissenschaftliche Lehrerbildung weiterhin verfolgt wird (vgl. u.a. die Empfehlungen der Kommission Schulpädagogik/Lehrerbildung der DGfE 1997, sowie Oelkers 1997).

Ich hebe drei hervor:

1. Der Generationswechsel in der Lehrerschaft und unter den Forschenden und Lehrerbildenden.

Ein Beispiel aus den alten Bundesländern (vgl. Anmerkung 6).

Im Schuljahr 1993/94 befanden sich in der Altersgruppe der Lehrkräfte unter 40 Jahren nur ein Drittel aller tätigen Lehrer/innen.

Prozentual waren/sind etwa genau so viele Lehrkräfte 50 Jahre und älter. In den kommenden Jahren ist daher mit einer großen Anzahl von Pensionierungen zu rechnen. Gleichzeitig wächst die Anzahl von Lehrkräften, die vor dem Erreichen der Altersgrenze in den Ruhestand traten (treten).

Zur Veranschaulichung:

1992/93 schieden aufgrund der Regelaltersgrenze ca. 4400 Lehrkräfte aus dem Beruf aus. Vor der Altersgrenze schieden 3600 Lehrkräfte aus dem Beruf aus.

Daraus darf man nicht übertriebene Hoffnungen auf massenhafte Einstellungen junger Lehrerinnen und Lehrer ableiten, weil es sehr unterschiedliche Modelle für die Umsetzung/Umschichtung von Lehrkräften gibt. Die Prognosen über eine nach wie vor hohe Arbeitslosigkeit unter Lehrern sind also keineswegs abwegig - dennoch: Etwas an Hoffnung gibt es vielleicht doch.

Weiterhin ist zu beachten: Aufgrund der Entwicklung der Schülerzahlen steigt in den alten Bundesländern der Bedarf an Lehrern für die Primarstufe leicht an und verdoppelt sich in den Jahren zwischen 2011 und 2015. In der Sekundarstufe I steigt der Bedarf schon ab 2001 und stagniert in den Folgejahren auf diesem Niveau.

In den neuen Bundesländern kommt es bis zum Jahr 2000 zu einem starken Abbau von Lehrerstellen (der bereits eingesetzt hat), ab 2001 ist mit geringen jährlichen, aber steigenden Einstellungen zu rechnen.

Damit ist doch in geringem Maße die Chance verbunden, junge, gut ausgebildete, reformorientierte Kräfte an die Schule gehen zu lassen, die hinwiederum dort die dringliche Reform von Schule intensiv betreiben können. Und: Universitäten sollen und dürfen niemals **nur** für den unmittelbaren Bedarf ausbilden. Das ist aber bereits ein „alter“ Diskussionsgegenstand.

Auch an den Universitäten vollzieht sich um die Jahrtausendwende bekanntlich ein Generationswechsel. Junge Wissenschaftler/innen können durchaus Chancen erhalten - vorausgesetzt man streicht die Stellen nicht radikal!

Insonderheit auf Gebieten der Forschung wäre aber zugleich eine Art „Generationenvertrag“ erforderlich, um Kontinuitäten zu sichern.

2. Eine zweite Chance liegt vor allem in der weitreichenden Unzufriedenheit von Beteiligten und Außenstehenden mit Schule und Unterricht - und das auch schon bezogen auf die „brave“ Grundschule.

Ich benenne zwei Teilaspekte:

- Der Leistungsdruck auf Lehrerinnen und Lehrer angesichts der „neuen“ Schülerinnen und Schüler wächst schon in der Grundschule.

Allerdings: Jede Generation von Schülerinnen und Schülern ist neu. Das darf man nur nicht verdrängen wollen. Insofern muten manche Veröffentlichungen über „veränderte Kindheit“ geradezu mitleiderregend an, sofern sie sich eben auf dauernde Wiederholung altbekannter Muster beziehen und weniger empirische Befunde wiedergeben.

Dennoch:

Die Erwartungen an Schule seitens der Kinder, der Eltern und der Öffentlichkeit wechseln in kürzeren Zeiträumen als zu jener Zeit, da die heute Lehrenden und Unterrichtenden Kinder waren. Die Kluft zwischen den Erfahrungswelten ist unendlich gewachsen.

Daraus erwächst aber theoretisch ein anderes Verständnis von Unterricht, von Akzeptanz der Kinder in ihrer Welt - das ältere Generationen vielleicht manchmal nur schwer aufzubringen vermögen, was jüngeren Lehrkräften aber bedeutend leichter fiele.

Die viel geforderte **Durchmischung** der Lehrkräfte wird über kurz oder lang zu einer existentiellen Frage für den Bestand von Schule und insonderheit für die Qualität von Grundschule werden.

- Eine Veränderung der kulturellen Vorstellungen von Welt und dem Zusammenleben von Menschen in der Welt, im Land in der Region. Dies hat bereits dazu geführt, auch in Deutschland über die **Autonomisierung** von Schule und über eine Veränderung von **Lehrgegenständen** nachzudenken.

Das gilt auch und vor allem für die Grundschule (vgl. Faust-Siehl et al. 1996).

Autonomisierung von Schule scheitert vielfach daran - ich lasse das Umfeld weg - daß damit verbundenes Management nicht beherrscht wird. Autonomisierung von Schule läßt sich nicht nach Urväterart betreiben, sondern verlangt höchst flexibles Denken und zweckvolles Reagieren.

Wer lehrt die Betroffenen so etwas?

Mit einigen Fortbildungen ist das nicht getan. Management von Schulen, insonderheit von Grundschulen gehört heute als Bestandteil des Studiums an die Universitäten. Es muß erlernt werden und nicht nur in einzelnen Situationen erfahrungsmäßig erworben und erprobt werden.

Lehrveranstaltungen hierzu gibt es nur an wenigen Universitäten. Die Lehrangebote unter dieser Sicht umzugestalten, zu bereichern, ist eine Frage zur Sicherung des Überlebens von Schule und auch des Images der Lehrerbildung an den Universitäten.

Das Problem würde auch keineswegs nur die Schulleitung beispielsweise betreffen. Moderner Unterricht - ich denke an die Struktur und Organisation jahrgangsübergreifenden Unterrichts, wie dies an den Grundschulen wieder vorsichtig eingeführt wird - kann nicht mehr den Ansichten des alten Pestalozzi folgen. Von jedem einzelnen Lehrer, jeder einzelnen Lehrerin verlangt dies ein

hochkomplexes Denken, verlangt es ein Denken in Strukturen, ein Bereitstellen pädagogischer Mittel zur „Füllung“ der Strukturen, verlangt es das Gewinnen von Verbündeten, die effektive Organisation von Zusammenarbeit - in der Schule und außerhalb von Schule.

Sollten Studentinnen und Studenten das nicht lernen, nicht lernen dürfen?

Ich komme zu meinem 3. Hauptpunkt, zu einigen Entscheidungsmöglichkeiten über die Grundschulpädagogik, das Institut für Grundschulpädagogik an der Universität im Rahmen des Potsdamer Modells der Lehrerbildung (Gründungssenat 1992).

Letzteres ist nicht als bloße Legitimationshülse zu verstehen, sondern wird von mir sehr bewußt angesprochen.

Das Institut basiert in seiner jetzigen Struktur auf solchen Prinzipien, die für die Entwicklung von Lehre und Umgang von Menschen in einer modernen Gesellschaft konstituierend sind (siehe Anmerkung 7):

- der Entwicklung von Dialogfähigkeit und -bereitschaft im Institut und darüber hinaus;
- der Entwicklung von Kooperationsfähigkeit und -bereitschaft im Institut und darüber hinaus;
- der Entwicklung einer Öffnungsphilosophie nach innen zur Universität als Ganzes, zu Schulen, zu Wissenschaftlern und Kulturträgern außerhalb unserer Universität;
- der Entwicklung einer Streitkultur und der zivilisierten Auseinandersetzung (Es ist keinesfalls so, daß sich im Institut nur harmoniebedürftige Menschen zusammengefunden hätten).

Ein Wort zum Aufbau des Instituts: Es bildet für die Lehrämter Primarstufe und Sekundarstufe I/Primarstufe (für letzteres für allgemeine Grundschulpädagogik und Anfangsunterricht) aus und besteht aus den Bereichen

- Schulpädagogik/Schwerpunkt Grundschulpädagogik, besetzt mit einer C-4-Professur;
- Grundschulpädagogik/Anfangsunterricht, angesetzt mit einer C-3-Professur. Das Berufungsverfahren ist abgeschlossen, die Berufung ausgesetzt. Die Professur wird gegenwärtig von der C-4 Professur Schulpädagogik/ Schwerpunkt Grundschulpädagogik mit verwaltet.
- Grundschulpädagogik/Lernbereich Deutsch, besetzt mit einer C-3-Professur; Grundschulpädagogik/Lernbereich Mathematik, angesetzt mit einer C-3-Professur. Das Berufungsverfahren ist abgeschlossen. Eine Berufung ist noch nicht erfolgt. Gegenwärtig wird die Professur vertreten.
- Grundschulpädagogik/Integrierter Sachunterricht, ursprünglich für eine C-4 Professur ausgeschrieben.
Das Berufungsverfahren ist abgeschlossen. Der Ruf wurde durch das Ministerium für Wissenschaft Forschung und Kultur zurückgenommen. Sie wird gegenwärtig von einer Hochschuldozentin verwaltet.
- Grundschulpädagogik/Lernbereich Sachunterricht (Naturwissenschaftlich-technischer Schwerpunkt), besetzt mit einer C-3-Professur;
Grundschulpädagogik/Lernbereich Musisch-ästhetische Erziehung, Schwerpunkt ästhetische Erziehung (vereint Kunst, Musik, Sport), besetzt mit einer C-3-Professur.

Warum diese ungewöhnliche Struktur?

Zunächst: Alle im Institut arbeitenden Professoren haben sich diese Struktur nicht ausgedacht. Sie haben sie vorgefunden. Aber sie haben sie akzeptiert, und die einzelnen stehen in der Mehrzahl - die Mitarbeiter ohnehin - voll dahinter.

Aus welchen inhaltlichen Erwägungen wurde eine solche Struktur konzipiert?

Ausgangspunkt war das Potsdamer Modell der Lehrerbildung mit seinem Ansatz der Professionsorientierung. Professionsorientierung für die Grundschule heißt für die Studentinnen und Studenten:

- auf fächerübergreifendes Unterrichten vorbereitet zu sein;
- ein Fach, einen Lernbereich, zu verstehen und mit Weitblick in Einheit von Fach und Fachdidaktik heranzugehen zu lernen;
- ein Verständnis von Schule zu erwerben, das deren Gesamtentwicklung, einschließlich reformerischer Ansätze im Blick hat, entsprechend gerade dem für die Grundschule grundlegenden Satz: Schule ist mehr als Unterricht.
- ein Verständnis von Praxis, insbesondere von Kindern zu erwerben, das aufklärerische Wirkungen für die einzelnen Studierenden hat, ob Grundschule als persönlich zumutbar empfunden werden kann.

Dies sind im übrigen wichtige Ansätze, wie sie für Schule überhaupt und für Studierende aller Schulformen und Fächer zunehmend Bedeutung erlangen könnten und werden.

Die Struktur des Instituts bietet dafür gute Voraussetzungen, wenn sie auch noch in unterschiedlichem Maße genutzt werden. Aber Entwicklungen brauchen Zeit. Noch dazu so gravierende, wie sie mit der Spezifik dieses Instituts eingeleitet wurden. Und warum soll der Grundschulpädagogik nicht das Recht eingeräumt werden, mit dem Faktor „Zeit“ leben zu dürfen. Manche Fachbereiche an manchen Fakultäten haben sich im übrigen seit Jahrzehnten, (teils über ein ganzes Jahrhundert hinweg), nicht wesentlich bewegt.

Welche Entwicklungen können benannt und wie bewertet werden?

1. Das Institut reiht sich ein in die sich allmählich stärker profilierende und konturierende Forschung zur Grundschule. Und zugleich hat es in der kurzen Zeit seiner Existenz einige gute Ergebnisse vorlegen können. Dabei sind

neben lernbereichsspezifischen und grundschulpädagogischen Ansätzen vor allem jene interessant, die aus günstigen Bedingungen der Institutsstruktur erwachsen und dadurch auch ein Minimum an Abstimmungen im Hinblick auf Positionen, Arbeitszeit, Verwaltungsaufwand erfordern.

Hier ist vor allem das im Auftrag des Bildungsministeriums des Landes Brandenburg realisierte Forschungsprojekt zu Begegnung mit fremden Sprachen in Grundschulen des Landes Brandenburg (BmSB) zu nennen (Drittmittelprojekt), das unter Leitung des Lehrstuhls Schulpädagogik/ Grundschulpädagogik Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Lernbereiche Deutsch, Mathematik, Musisch-ästhetische Erziehung vereint. 9 Schulen mit den Sprachen Polnisch, Russisch, Französisch, Englisch sind daran beteiligt. Es gibt Kooperation mit den Fachinstituten der Universität. Das Projekt befindet sich in seiner Endphase und soll dem Land Entscheidungshilfe geben, ob und unter welchen Bedingungen BmSB landesweit eingeführt werden kann.

An weiteren Forschungen seien zumindest die im Zusammenwirken vom Lernbereich Deutsch und dem Bereich Entwicklungs- und Förderdiagnostik aus der Grundschulpädagogik erfolgenden Untersuchungen zur Förderung lese-rechtschreibschwacher Kinder auf kognitionswissenschaftlicher Grundlage zu nennen.

Darüber hinaus sind Drittmittelprojekte, gefördert von der DfG und der Robert Bosch-Stiftung zu nennen.

2. Das Institut geht neue und bundesweit anerkannte Wege in der inhaltlichen Profilierung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen entsprechend dem Potsdamer Modell der Lehrerbildung.

Hier ist an erster Stelle das Integrierte Eingangssemester (IEP) zu nennen. Es ist **wohl** grundlegenden Intentionen eines engeren Praxisbezug von Lehre verpflichtet, hierfür wird aber ein weiter Ansatz gewählt, der das Wort

„Theorie“ nicht etwa ausklammert, nicht etwa in eine enge Pragmatik verfällt. Theoretische Veranstaltungen und Schulbesuche sind komplex angelegt, an einer Einführung in grundschulpädagogische und lernbereichsspezifische Fragestellungen wie auch an den Schulbesuchen sind in Zusammenarbeit mit dem Lehrstuhl Schulpädagogik/Grundschulpädagogik die Lernbereiche Deutsch, Mathematik, Sachunterricht beteiligt.

Das begleitende theoretische Seminar verfolgt einen Balanceakt zwischen Einführung in theoretische Fragestellungen und Aufarbeitung von Beobachtungen der Studentinnen und Studenten an den Schulen, mit Kindern (und Lehrern). Ergänzung finden die Lehrveranstaltungen und Schulbesuche durch ein Forschungsseminar „Spurensuche“. Dessen Ziel ist es, die Nachwirkungen des IEP in den nachfolgenden Lehrveranstaltungen an der Universität aufzufinden.

Vor allem das IEP, das - natürlich mit unterschiedlichem Arbeitsaufwand der einzelnen Bereiche des Instituts, aber immer in guter Abstimmung und gegenseitiger Unterstützung - durchgeführt wird, ist ein Studienbestandteil der Universität Potsdam, durch den sich viele Studierende angezogen fühlen, was Befragungen belegen.

In Inhalt und Gestaltung entspricht das IEP im übrigen den Intentionen vieler Wissenschaftler/innen - die sich für eine Reform von Lehrerbildung engagieren, und war Gegenstand eines groß angelegten BLK-Modellversuchs.

Des Weiteren ist die Vielzahl an gemeinsamen Lehrveranstaltungen zwischen unterschiedlichen Bereichen des Instituts zu nennen: Deutsch und Kunst, allgemeine Grundschulpädagogik und Deutsch, neuerdings auch Mathematik, gemeinsame Projekte vieler Bereiche im Anfangsunterricht.

3. Das Institut kann aufgrund seiner Struktur problemloser als andere Fächer Positionen erarbeiten, Gemeinsames finden, Unterschiede scharf artikulieren. Dem dienen zum Beispiel regelmäßige Werkstattgespräche, die aus dem Lernbereich Sachunterricht initiiert, mittlerweile den wechselseitigen Gesprächsbedarf befördern und abdecken.
4. Das Institut hat eine eigene Reihe „Grundschulpädagogische Forschungen“ auf den Weg gebracht. Bisher sind 13 Hefte erschienen. In der Regel gibt es weit über den offiziellen Verteilerschlüssel hinausgehende Nachfragen.
5. Das Institut verfolgt im großen und ganzen ein Öffnungs- und Koordinierungskonzept, das gekennzeichnet ist durch:
 - Öffnung für namhafte Wissenschaftler/innen aus allen Bundesländern. Außer dem wohl bekanntesten Schulreformer Deutschlands, Hartmut von Hentig, waren Flitner, Garlichs, Otto, Fölling-Albers in den sogenannten „Grundschulpädagogischen Disputen“ unser Gast.
 - Öffnung zu Schulen
Sie realisiert sich vor allem durch Arbeit für und Unterstützung des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Mitarbeit an den in dreijähriger Arbeit entwickelten Orientierungsgrundsätzen für Grundschule im Lande Brandenburg; Planung und Gestaltung des grundschulpädagogischen Bausteins im Rahmen der Intensivfortbildung für Lehrer der Klassen 5/6 in Biologie und Physik; Schulbegleitung einzelner Schulen).
Besonders zu erwähnen wäre auch die Mitarbeit einzelner Wissenschaftlerinnen des Instituts im Sachbeirat „Kleine Grundschule“, wobei zugleich eine Konzentration von neuartigen Ansätzen der Unterrichtsgestaltung im Rahmen von Seminaren für Studenten möglich wurde (jahrgangsübergreifender Unterricht zum Beispiel).

Ebenso wurde hier durch die Realisierung von spezifischen Forschungsansätzen in ersten Klassen und in den Klassen 5 und 6 möglich. Das bezieht sich aber auch auf die unmittelbare Zusammenarbeit mit einzelnen Schulen, wie sie z.B. durch Aufführungen wie „Das Dschungelbuch“ durch den Bereich MÄERZ oder bezogen auf eine ganze Region, wie sie z.B. durch den Bereich Musik in Petzow (Liederfestival) erfolgen.

- Öffnung zu anderen Fächern bzw. Bereichen der Universität,
in der Lehre: Deutsch, Mathematik, Sport, Musik, Pädagogik
u.a.
in der Forschung: Sachunterricht und pädagogisch-psychologische
Forschung, BmSB und Fachinstitute
- Öffnung zu Grundschulpädagogen allgemein und aller Lernbereiche
(Konferenz „Grundlegung von Bildung in der Grundschule von heute“
im Juni 1997, Tagung zur Grundschulforschung im September 1997).

Das sind alles nur Beispiele!

Ausbautendenzen lägen in der Profilierung und Erweiterung des Lehrangebots teils in Koordination mit den (bereits teilweise in die Arbeit einbezogenen) Institutionen: Ich nenne zunächst zwei Richtungen, die übergreifender Art sind. Fach- bzw. lernbereichsspezifische würden sich anschließen.

- Neues Lehrangebot für die Vorbereitung von Studenten auf BmSB. Dies wäre für Brandenburg wichtig, aber auch für andere Bundesländer, die diesem Ansatz folgen. Das Angebot würde sich auf die Einheit von pädagogisch erprobten und fachlich begründeten Aspekten in Zusammenarbeit mit den betreffenden Instituten beziehen
- Neues Lehrangebot für die Vorbereitung von Studierenden auf Managementaufgaben. Dies würde sich nicht nur auf Schulmanagement, sondern auf Unterrichtsmanagement im vorhin gekennzeichneten Sinne beziehen.

Ein solches Angebot könnte/müßte zugleich in Zusammenarbeit mit Pädagogen und Wirtschaftswissenschaftlern erfolgen.

Im Hinblick auf Forschung: Neben den bereits verfolgten Ansätzen wäre es dringlich, für die forschungsmäßig kaum abgedeckten, aber für Grundschulentwicklung entscheidenden Klassen 5 und 6 die des längeren vorgesehenen Forschungen zu realisieren.

Es ist, glaube ich deutlich geworden, daß die für deutsche Universitäten etwas exotische Struktur des Instituts für Grundschulpädagogik einem Sinnzusammenhang folgt und manche Vorteile bringt.

Zudem ist ja auch noch nicht sicher, ob deutsche Universitäten - beispielsweise im Vergleich zu amerikanischen Universitäten - überhaupt die glücklichste Struktur gegenwärtig noch haben. Zumindest wäre über die Produktivität des Institutsansatzes weiter nachzudenken und das Institut nicht vordergründig in Rechtfertigungszwänge zu bringen.

Wenn auch künftig akzeptiert wird, daß

- Grundschule sich vor allem in fächerübergreifenden und komplexen, Zusammenarbeit erfordernden Zusammenhängen entwickelt
- das Potsdamer Modell der Lehrerbildung sich nicht überlebt hat, ohne daß man ihm eine faire Chance gegeben hätte, die eben auch Zeithorizonte für Neues akzeptiert, und daß
- es eine ungeteilte Lehrerbildung und diese an den Universitäten geben muß, dann kann man auch das Institut in seiner jetzigen Struktur akzeptieren. Auch unter Sparzwängen.

Wenn das nicht in Gänze der Fall ist, dann bleiben zwei Alternativen:

1. Angliederung an die Fächer und die Pädagogik hier an die Universität. Das ergäbe Sparmöglichkeiten vielleicht in 10 Jahren. Die würden sich aber auch bei der jetzigen Struktur ohnehin ergeben. Ein erkennbarer Sinn wäre weder

inhaltlich, noch einsparungsmäßig gegeben. Koordination und Kooperation in Lehre und vor allem in der Forschung würden erheblich erschwert, allmählich sich totlaufen. Wo wäre der sichtbare Gewinn?

2. Abwicklung der Grundschulpädagogik an der Universität Potsdam, die übrigens auch mit der empfohlenen Verlagerung nach Berlin keine Chance mehr hätte, denn die Weichenstellung für die Hochschule der Künste und die Technische Universität ist seit langem bekannt. Die Humboldt-Universität ist nach neuestem Stand auch betroffen: Und: Die Freie Universität will und kann die Grundschulpädagogik auch nicht erweitern.

Vollzieht man diese Überlegungen nach, dann bliebe im Grunde nur noch die Fachhochschule. Dann brauchte man über wissenschaftliche Lehre und Forschung für die Grundschule nicht mehr sonderlich nachzudenken.

Im übrigen: Da jüngere Schulkinder kein ganz reizloses Forschungsfeld sind, würde sich dann vielleicht eine Arbeitsteilung derart vollziehen, daß an Fachhochschulen gelehrt und in Universitäten geforscht würde...

Ich wollte zu meinem Bild von den Stiefkindern wieder zurückkommen, fand aber im Tagesspiegel vom 14. Juni 1997 etwas Besseres, einen Artikel von Jörg Ramseger, Professor für Grundschulpädagogik an der Hochschule der Künste. Und damit möchte ich schließen:

„Selbst wenn in Brandenburg in den kommenden Jahren überhaupt keine Grundschullehrer neu eingestellt werden könnten, ist dennoch ein eigenständiges grundschulpädagogisches Forschungsinstitut an der Universität unabdingbar. Denn Wissenschaft dient nicht nur der Ausbildung, sondern auch der Forschung und Entwicklung. Und gerade in Brandenburg stehen noch immer viele einzigartige Entwicklungsaufgaben in Haus, die nicht von Berlin aus „mitbetreut“ werden können.

Im übrigen ist es ja auch Sparsamkeit am falschen Ort: Betriebswirte, Mathematiker und Naturwissenschaftler für Brandenburg können überall in der Welt ausgebildet werden. Dagegen müssen die Grundschullehrer für Brandenburg schwerpunktmäßig auch in Brandenburg ausgebildet werden. Denn Grundschulpädagogik hat immer auch regionalspezifische Aspekte: Die Probleme in dem verhältnismäßig armen Flächenstaat mit seinen kleinen Grundschulen auf dem Lande sind völlig andere als diejenigen, auf die Lehrerinnen in der Großstadt Berlin vorbereitet werden. Im übrigen sind 90 Prozent der Grundschullehrer in Brandenburg Frauen. Anlässlich des jüngsten Grundschulkongresses in Potsdam (Der Tagesspiegel berichtete am 10. Juni) haben sich jetzt 74 Professoren der Erziehungswissenschaft, Lehrerbildner, Lehrerinnen und Lehrer aus der ganzen Republik mit einer Eingabe an Ministerpräsident Stolpe gewandt. Sie empfehlen eindringlich, die Forschungs- und Ausbildungsressourcen auf dem Gebiet der Grundschulpädagogik an der Universität Potsdam zu erhalten, weil die ganze Republik von dieser Entwicklung profitiert.

Vergißt der Wissenschaftsminister, daß eine exzellente Schulversorgung einer der wichtigsten Standortfaktoren für die Ansiedlung von Betrieben im Flächenstaat Brandenburg ist?“

Anmerkungen

- 1) siehe interne Diskussionen an der Universität
- 2) siehe Papier der Hochschulrektorenkonferenz, 4. Entwurf, vom 13.02.1997
- 3) siehe Hochschulentwicklungsplan des Ministers für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg vom 20.05.1997
- 4) in Brandenburg wie auch in Berlin umfaßt die Grundschule bekanntlich 6 und nicht 4 Altersjahrgänge
- 5) ein Überblick über Stand und Probleme der Grundschulforschung findet sich in Universität Rostock/Fachbereich Erziehungs- und Sportwissenschaften: Grundschulforschung in Deutschland. Eine Zusammenstellung von Forschungsprojekten in Kurzfassung. Redaktion: Hans Jochim Schmidt. Rostock 1995
- 6) ich beziehe mich nachfolgend auf statistische Angaben von G. Bellenberg, die wiederum weitgehend auf KMK-Bedarfsermittlungen und -prognosen beruhen: Bellenberg, G.: Arbeitsmarkt Schule - Einstellungschancen für Lehrerinnen und Lehrer. In: Kursbuch Referendariat. Herausgegeben von P. Daschner und U. Drews unter Mitarbeit von A. Durdel. Erscheint 1997 im Beltz Verlag.
- 7) solche und ähnliche Prinzipien wurden erst kürzlich wieder vom Präsidenten des Club of Rome, Ricardo Diez Hochleitner, in einem Gespräch hervorgehoben. Vgl.: Die gebrochene Gesellschaft. In: Berliner Zeitung, Berlin, 21.22.06.1997.

Benutzte Literatur:

- Sennlaub, G.: Lehrt Not denken? In: macht`s gut. Vom Lehren, vom Lernen, vom Mitdenken. Lichtenau 1995.
- Heyer, P.: 70 Jahre Grundschule - Bilanz und Perspektiven. In: Grundschulzeitschrift 3 /1989/27.
- Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Neuwied 1995.
- Faust-Siehl, G.; Garlichs, A.; Ramseger, J.; Schwarz, H.; Warm, U.: Die Zukunft beginnt in der Grundschule. Reinbek 1996.
- Tillmann, K.-J.: Staatlicher Zusammenbruch und schulischer Wandel. Schultheoretische Reflexionen zum deutsch-deutschen Einigungsprozeß. In: Beiheft der ZfPäd 1993.
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Kommission Schulpädagogik/Lehrerbildung: Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Stand vom 09.05.1997.
- Oelkers, J.: Zur Wissenschaftlichkeit der Grundschule - Fragen an die Lehrerbildung. Vortrag auf der Konferenz „Grundlegung von Bildung in der Grundschule von heute“ am 07. Juni 1997 an der Universität Potsdam (Manuskript wird im Konferenzband veröffentlicht).
- Universität Potsdam: Potsdamer Modell der Lehrerbildung. Vorgelegt von der Strukturkommission Lehrerbildung des Gründungssenats der Universität Potsdam, Potsdam 1992.
- Ramseger, J.: Bei Grundschullehrern wird zugeschlagen. Gefährdung der Ausbildung in der Region. Jede Universität spart unkoordiniert. In: „Tagesspiegel“, Berlin, 14. Juni 1997

