

## Lehrer\*innenbildung für die Primarstufe

### Bibliografie:

Christine Künzli David, Franziska Bertschy,  
Tobias Leonhard und Charlotte Müller:  
Universaldilettant\*innen,  
defizitäre Generalist\*innen?  
Herausforderungen  
für die Primarstufenausbildung.  
*journal für lehrerInnenbildung*, 20 (3), 86-93.  
[https://doi.org/10.35468/jlb-03-2020\\_08](https://doi.org/10.35468/jlb-03-2020_08)

### Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>  
<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2020>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung  
j l b  
no.3  
2020

08

*Christine Künzli David,  
Franziska Bertschy,  
Tobias Leonhard  
und Charlotte Müller*

Universaldilettant\*innen,  
defizitäre Generalist\*innen?  
Herausforderungen  
für die Primarstufenausbildung

## Ausgangs- und Problemlage

In zahlreichen Ländern unterrichten im Elementar- und Grundschulunterricht Lehrpersonen alle oder zumindest einen Großteil der schulischen Fachbereiche und sind damit für die Anregung umfassender Bildungsprozesse ihrer Schüler\*innen verantwortlich. Dieser gelebten – auch pragmatischen Anstellungsüberlegungen geschuldeten – Praxis entspricht ein Anspruch, der sich in allen deutschsprachigen Ländern in bildungspolitischen Dokumenten manifestiert: Er wird nicht nur damit begründet, dass Kindern dieser Altersstufe nicht zu viele Bezugspersonen zugemutet werden sollen, sondern vor allem auch damit, dass auf dieser Stufe oftmals fachbereichsverbindend unterrichtet werden soll: So wird z. B. in grundlegenden Dokumenten der deutschen Kultusministerkonferenz betont, dass in der Grundschule im „Kontext aller Fächer ... fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten handlungsleitend“ (KMK, 2019, S. 111) sei. Auch der Lehrplan der österreichischen Volksschule sieht – zumindest in den ersten beiden Jahren – fachübergreifende Lernanlässe vor (BMUKK, 2012, S. 14). In der Schweiz zeigt sich durch die Integration des Kindergartens (gemeinsam mit den ersten beiden Jahren der Primarschule) in den Zyklus 1 der obligatorischen Schulzeit dieser Anspruch an den Unterricht, der sich nicht nach der Logik einzelner Fachbereiche konstituiert, sogar akzentuiert. Im deutschschweizerischen Lehrplan wird

„aufgezeigt, wie Kompetenzen über die ganze Schulzeit – vom Kindergarten bis zum Ende der Volksschule – aufgebaut werden. Neu wird der Kompetenzerwerb damit auch für den Kindergarten nach Fachbereichen strukturiert und beschrieben. Der Unterricht im 1. Zyklus orientiert sich allerdings stark an der Entwicklung der Kinder und wird vor allem zu Beginn fächerübergreifend organisiert und gestaltet“ (D-EDK, 2016: Grundlagen 24).

Die Ausführungen zeigen eine doppelte und zueinander spannungsreiche Aufgabe: Auch und gerade wenn „Fächerverbindung“ ein zentrales Prinzip der Unterrichtsgestaltung des Elementar- und Grundschulbereichs darstellt, ist die Einführung in die Fachbereiche ein wesentlicher Anspruch an Lehrer\*innen der Stufe.

In der konkreten Unterrichtsgestaltung ist fachliches Lernen daher oftmals eingebettet in die Bearbeitung lebensweltlich bedeutsamer und damit oft fachbereichsverbindender Fragestellungen, was seitens der beruflichen Akteur\*innen nicht selten programmatisch mit der Figur der „Ganzheitlichkeit“ bezeichnet wird. Die damit vorgenomme-

ne Betonung des „Nicht-Unterschiedenen“ steht jedoch dem zweiten Anspruch der Zielstufe im Weg, den gleichen Gegenstand aus ganz unterschiedlichen epistemischen Perspektiven zu bearbeiten und auf diese Weise ein Bewusstsein für die spezifische Perspektivität der Fachbereiche zu vermitteln. Eine Unterrichtsgestaltung, die es ermöglicht sowohl lebensweltliche Bezüge sowie Zusammenhänge zwischen den Fachbereichen herzustellen als auch deren spezifische Potenziale aufzuzeigen, kann als Leitidee für Elementar- und Grundschullehrpersonen betrachtet werden. Sie trägt zudem einer Bildungsvorstellung Rechnung, die auf die Entwicklung einer Subjektivität zielt, „die in der Erschließung der Welt das Inkompatible, das Ganze *in seinen Differenzen*, zusammenhalten kann“ (Dressler, 2013, S. 185).

Für die Professionalisierung von Elementar- und Grundschullehrpersonen stellt sich damit zum einen die Herausforderung, wie auf die Tatsache der Vielzahl der Fachbereiche, die im Berufsalltag später unterrichtet werden, eingegangen werden kann. Zum anderen aber stellt sich die Frage, wie Lehrpersonen auf eine oftmals nicht nach Fachbereichen konstituierte Unterrichtsrealität bzw. auf fächerverbindenden Unterricht vorbereitet werden können. Im Fokus steht damit das Spannungsfeld von fachbereichsspezifischer Expertise und generalistischer Unterrichtsgestaltung und damit verbunden der spezifische Denk- und Professionshabitus von Generalist\*innen, der dazu beitragen könnte, dass Studierende einen produktiven Umgang mit dem angelegten Spannungsverhältnis finden.

Vor dem Hintergrund der Prämisse, dass ein solcher generalistischer Anspruch gerechtfertigt ist, wird nachfolgend gefragt, welche damit verbundenen Herausforderungen sich für die Lehrer\*innenbildung stellen und inwiefern die generalistischen Anforderungen auch das Selbstverständnis der Lehrpersonen und deren Denkhabitus prägen sollten. Aufgrund der Kürze des Beitrages können die Überlegungen lediglich in groben Linien skizziert werden.

## Herausforderungen der Studiengänge und offene Fragen

Im deutschsprachigen Raum lassen sich im Hinblick auf das Verhältnis von fachbereichsspezifischer Expertise und generalistischer Tätigkeit unterschiedliche Modelle von Bildungsgängen für Lehrpersonen der

erwähnten Stufen ausmachen: Der Bogen reicht vom generalistisch angelegten dreijährigen Bachelorstudiengang, in dem ein Studium im gesamten schulischen Fächerkanon erfolgt (Modell 1), bis hin zu einem spezialisierten Masterstudium mit Studium in zwei Fächern, verbunden mit oftmals fachfremder Unterrichtstätigkeit im späteren Berufsalltag (Modell 2) (Porsch, 2016).

In Bezug auf beide Modelle stellen sich im Hinblick auf den Umgang mit dem erwähnten Spannungsfeld Herausforderungen in der Professionalisierung von Elementar- und Grundschullehrpersonen.

*Integration und Kohärenz:* Generell wird in Lehramtsstudiengängen (auch wenn nur wenige Fachbereiche studiert werden) eine Vielfalt von wissenschaftlichen und oftmals auch künstlerischen Zugängen bearbeitet, welche in dieser Breite sonst wohl in keiner Profession anzutreffen ist. Es wird eine „multiple Wissensbasis“ (Forneck, Düggele, Künzli David, Linneweber-Lammerskitten, Messner & Metz, 2009, S. 85) vermittelt, deren Integration oftmals den Studierenden selbst überlassen bleibt. Damit besteht die Gefahr, dass es den Studierenden nicht gelingt, einen Zusammenhang der einzelnen Studienbereiche zu erkennen bzw. herzustellen (Mayer, Ziepprecht & Meier, 2018). Was für Lehramtsstudiengänge generell diskutiert wird, potenziert sich im Hinblick auf den Professionalisierungsprozess von Elementar- und Grundschullehrpersonen. Hier kommen potenzielle Widersprüche und disparate Konzepte, Begrifflichkeiten und unterschiedliche Modi der Erkenntnisgewinnung und -verarbeitung zwischen den unterschiedlichen Fachwissenschaften und Fachdidaktiken hinzu (Burren, Lüscher & Künzli David, 2018; Reusser & Messner, 2002), die die Studierenden selbst so zusammenführen müssen, dass sich die Primarschulwirklichkeit nicht „ersetzt ... im Vielerlei des Fachunterrichts zum Mit- und Nebeneinander der Einzeldisziplinen“ (Wyss & Reusser, 1985, S. 76).

*Selbstverständnis als Universaldilettant\*in respektive als defizitäre Generalist\*in:* Die Fächervielfalt der generalistischen Ausbildung bzw. das fachfremde Unterrichten birgt zudem die Gefahr der Entwicklung eines prekären Selbstverständnisses der Lehramtsstudierenden: Angesichts der doch kurzen, bspw. in der Deutschschweiz nur dreijährigen Studienzeit an den Pädagogischen Hochschulen ist zu vermuten, dass die Breite der Fachbezüge der Studierenden in den verschiedenen Fachwissenschaften und Fachdidaktiken im Modell 1 bei diesen eher als ein Mangel an Möglichkeiten vertiefter Auseinandersetzung gerahmt werden, denn als Potenzial einer multi- und

interdisziplinären Ausbildung. Und selbst dort, wo sich das Studium bis zur Masterstufe erstreckt und nicht alle Fachbereiche umfasst (Modell 2), ist die Fachlichkeit im Studium zum Lehrberuf im Vergleich zu den Monofach-Studierenden jenseits des Lehramts eine zumindest quantitativ reduzierte Fachlichkeit. Dies verstärkt sich, wenn disziplinär sozialisierte Dozierende der einzelnen Fachwissenschaften bzw. -didaktiken, die unter Umständen nur ihr Fach im Fokus haben, die Fachlichkeit der Studierenden als Defizit rahmen und betonen, wie viel mehr Ausbildungszeit der jeweilige Fachbereich benötigen würde (vgl. Klein, 2020). Damit stellt sich für Lehrer\*innenbildungsinstitutionen die Frage, wie es gelingen könnte, dass Studierende ein positives Selbstverständnis als Generalist\*in entwickeln. Ansonsten besteht die Gefahr, dass aus dem ersten Modell ein Selbstverständnis als „Universaldilettant\*in“ respektive aus dem zweiten Modell das einer/s „defizitären“ Generalist\*in resultiert.

## Ausblick

Unbestritten bleibt, dass Lehrpersonen auch in der Elementar- und Grundstufe über solide fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kompetenzen verfügen müssen, und zwar nicht in erster Linie deshalb, um die teilweise anspruchsvollen – oftmals nicht einzelfachlich zu beantwortenden – Fragen der Kinder unmittelbar beantworten zu können, sondern, um die Kinder in die Erkenntnisweisen der jeweiligen Fachbereiche einzuführen und ihnen zentrale Konzepte für deren Welterschließung zugänglich zu machen (Geiss, Issler & Kaenders, 2016).

Ein reflektiertes Verständnis von Fachlichkeit(en), ein Bewusstsein über die Unterschiedlichkeit der Fachbereiche in Bezug auf ihre *Wahrnehmungs-, Denk-, Wertungs- und Handlungsmuster* (Liebau & Huber, 1985) und von deren Zusammenspiel in der Bearbeitung lebensweltlich relevanter Fragestellungen ist also gerade für Lehrpersonen dieser Stufe unabdingbar. Dass dies einen ausgesprochen hohen Anspruch im Hinblick auf die Professionalisierung von Generalist\*innen darstellt, der sich in beiden Modellen je unterschiedlich akzentuiert, ist offensichtlich.

Im Hinblick auf ein positiv konnotiertes Selbstverständnis wäre zu prüfen, ob eine auf „Vielfachlichkeit“ und Interdisziplinarität aufbauende

und in dieser Form erst neu zu etablierende „Fachkultur“ ein wesentliches Bestimmungsmoment von Professionalität im Elementar- und Grundschulbereich darstellen könnte, denn Unterricht zu gestalten, der das Erkennen von Zusammenhängen und die Bewusstmachung von Differenzen zwischen den Fachbereichen erlaubt, benötigt explizit entsprechende Spezialist\*innen (Burren et al., 2018). An Studiengänge des Elementar- und Grundschulbereichs stellt sich unter dieser Perspektive die Frage, wie der Professionalisierungsprozess in einem explizit angelegten Zusammenspiel und im interdisziplinären Austausch aller Studienbereiche so gestaltet werden könnte, dass die verschiedenen disziplinären Inhalte, Denk- und Handlungsweisen in ihrer Unterschiedlichkeit erkannt und im Sinne einer „interdisziplinären“ Fachsozialisation (Burren et al., 2018) zusammengeführt werden könnten (Bachmann, Bertschy, Künzli David, Leonhard & Peyer, in Vorbereitung; Künzli David, Brunner & Müller, 2016).

## Literatur

- Bachmann, S., Bertschy, F., Künzli David, Ch., Leonhard, T. & Peyer, R. (Hrsg.). (in Vorbereitung). *Die Bildung der Generalist\*innen. Festschrift für Charlotte Müller*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- BMUKK [Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur] (2012). *Lehrplan der Volksschule*. BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012. Verfügbar unter [https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:b89e56f6-7e9d-466d-9747-fa739d2d15e8/lp\\_vs\\_gesamt\\_14055.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:b89e56f6-7e9d-466d-9747-fa739d2d15e8/lp_vs_gesamt_14055.pdf) [15.06.2020].
- Burren, S., Lüscher, M. & Künzli David, Ch. (2018). Professionalisierung von Generalist/innen? Spannungsfelder einer fachlich strukturierten Hochschulausbildung und einer vorfachlich angelegten Unterrichtspraxis von Lehrpersonen in der Schuleingangsstufe. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 11 (2), 301-314.
- D-EDK [Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz] (Hrsg.). (2016). *Lehrplan 21*. Verfügbar unter [http://v-ef.lehrplan.ch/container/V\\_EF\\_DE\\_Gesamtausgabe.pdf](http://v-ef.lehrplan.ch/container/V_EF_DE_Gesamtausgabe.pdf) [22.06.2020].
- Dressler, B. (2013). Fachdidaktik und die Lesbarkeit der Welt. Ein Vorschlag für ein bildungstheoretisches Rahmenkonzept der Fachdidaktiken. In K. Müller-Roselius & U. Hericks (Hrsg.), *Bildung – empirischer Zugang und theoretischer Widerstreit* (S. 183-202). Opladen: Budrich.
- Forneck, H., Düggele, A., Künzli David, Ch., Linneweber-Lammerskitten, H., Messner, H. & Metz, P. (2009). Orientierungsrahmen. In H. Forneck, A. Düggele, Ch. Künzli David, H. Linneweber-Lammerskitten, H. Messner & P. Metz (Hrsg.), *Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. Orientierungsrahmen für die Pädagogische Hochschule FHNW* (S. 17-110). Bern: Hep.
- Geiss, P., Issler, R. & Kaenders, R. (2016). Fachkulturen in der Lehrerbildung. Einleitung. In P. Geiss, R. Issler & R. Kaenders (Hrsg.), *Fachkulturen in der Lehrerbildung* (S. 11-17). Göttingen: V&R unipress.

- Klein, H. P. (2020). Die wundersame fachliche Entkernung der Lehrerbildung und ihre Folgen. In C. Scheid & T. Wenzl (Hrsg.), *Wieviel Wissenschaft braucht die Lehrerbildung? Zum Stellenwert von Wissenschaftlichkeit im Fachstudium* (S. 37-51). Wiesbaden: Springer VS.
- KMK [Kultusministerkonferenz] (2019). *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2016/17. Darstellung der Kompetenzen und Strukturen sowie der bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa*. Verfügbar unter [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/dossier\\_de\\_ebook.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/dossier_de_ebook.pdf) [06.06.2020].
- Künzli David, Ch., Brunner, B. & Müller, H. (2016). Transversales Unterrichten – Interdisziplinäre Module als Studienschwerpunkt in der Schuleingangsphase. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34 (1), 21-27.
- Liebau, E. & Huber, L. (1985). Die Kulturen der Fächer. *Neue Sammlung*, 25 (3), 314-339.
- Mayer, J., Ziepprecht, K. & Meier, M. (2018). Vernetzung fachlicher, fachdidaktischer und bildungswissenschaftlicher Studienelemente in der Lehrerbildung. In M. Meier, K. Ziepprecht & J. Mayer (Hrsg.), *Lehrerbildung in vernetzten Lernumgebungen* (S. 9-20). Münster: Waxmann.
- Porsch, R. (2016). Fachfremd unterrichten in Deutschland: Definition – Verbreitung – Auswirkungen. *Die Deutsche Schule*, 108 (1), 9-32.
- Reusser, K. & Messner, H. (2002). Das Curriculum der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – ein vernachlässigtes Thema. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 20 (3), 282-299.
- Wyss, H. & Reusser, K. (1985). Zur Diagnose der gegenwärtigen Situation der Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 3 (1), 71-79.



Christine Künzli David, Dr., Professorin  
am Institut Kindergarten-/Unterstufe  
der Pädagogischen Hochschule FHNW.

Arbeitsschwerpunkte:  
Schuleingangsbereich,  
Professionalisierung für transversales Unterrichten,  
Bildung im Kontext von Nachhaltigkeit

[christine.kuenzli@fhnw.ch](mailto:christine.kuenzli@fhnw.ch)



Franziska Bertschy, Dr., Professorin  
am Institut Kindergarten-/Unterstufe  
der Pädagogischen Hochschule FHNW.

Arbeitsschwerpunkte:  
Perspektivenverbindung im Sachunterricht,  
Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung,  
ausserschulische Lernorte

[franziska.bertschy@fhnw.ch](mailto:franziska.bertschy@fhnw.ch)



Tobias Leonhard, Dr., Professor  
am Institut Kindergarten-/Unterstufe  
der Pädagogischen Hochschule FHNW.

Arbeitsschwerpunkte:  
Berufspraktische Studien,  
Professionalisierungsforschung

[tobias.leonhard@fhnw.ch](mailto:tobias.leonhard@fhnw.ch)



Charlotte Müller, Prof. Dr.,  
Leiterin des Instituts Kindergarten-/Unterstufe  
der Pädagogischen Hochschule FHNW.

Arbeitsschwerpunkte:  
Bildungssoziologische und  
historische Perspektiven  
der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

[charlotte.mueller@fhnw.ch](mailto:charlotte.mueller@fhnw.ch)

