


 Universität Bielefeld

 Fakultät für Pädagogik
 AG 3 Erziehungs- und Schultheorie
 Prof'in Dr. Dagmar Hänsel

Universität Bielefeld ■ Postfach 10 01 31 ■ 33615 Bielefeld

 Herrn
 Wolfgang Kubitzky
 Referat I.1
 Platz des Landrats 1

40221 Düsseldorf

 Telefon: (0521) 106 - 4360
 Durchwahl: (0521) 106 - 4361
 Telefax: (0521) 106 - 6028
 Tel/Fax privat: (0231) 712593
 E-Mail: dagmar.haensel@uni-bielefeld.de

 LANDTAG
 NORDRHEIN-WESTFALEN
 13. WAHLPERIODE

 Az H/Z
 bitte bei Antwort angeben

 ZUSCHRIFT
 13/ 1451

Bielefeld, 02.04.2002

AM 16.11.23

Sehr geehrter Herr Kubitzky,

im Nachgang erhalten Sie das Papier

„Stellungnahme zum Entwurf des LABG in der Fassung vom 18.12.2001“

mit der Bitte, es an das Ausschuss-Sekretariat Schule und Weiterbildung weiterzugeben.

 Mit freundliche Grüßen
 gez. Prof. Dr. Dagmar Hänsel




Universität Bielefeld

Fakultät für Pädagogik
AG 3 Erziehungs- und Schultheorie
Prof'in Dr. Dagmar Hänsel

Universität Bielefeld ■ Postfach 10 01 31 ■ 33615 Bielefeld

Telefon: (0521) 106 - 4360
Durchwahl: (0521) 106 - 4361
Telefax: (0521) 106 - 6028
Tel/Fax privat: (0231) 712593
E-Mail: dagmar.haensel@uni-bielefeld.de
AZ H/Z
bitte bei Antwort angeben

Bielefeld, 27.03.2002

Stellungnahme zum Entwurf des LABG in der Fassung vom 18.12.2001

Ich werde mich bei meiner Stellungnahme auf zwei zentrale Zusammenhänge konzentrieren, nämlich auf die im Gesetzentwurf vorgesehenen **Strukturveränderungen** der Lehrerausbildung und die sie tragende Philosophie, die die gemeinsame pädagogische Verantwortung aller Lehrämter betont, sowie auf das **Zusatzstudium**, durch das das sonderpädagogische Lehramt als weiteres Lehramt erworben werden kann (vgl. §. 10,2). In meine Stellungnahme fließen die Erfahrungen ein, die ich als Erziehungswissenschaftlerin und als Reformerin an der Universität Bielefeld gemacht habe. Ich habe dort im Rahmen eines BLK-Modellversuchs das Integrierte Eingangsemester Primarstufe (IEP), eine Neugestaltung der Studieneingangsphase, zusammen mit anderen entwickelt und erprobt, die Lernwerkstatt der Fakultät für Pädagogik gegründet, das Projekt „Schule für alle“, ein Förderprojekt für benachteiligte Grundschulkinder, ins Leben gerufen und mich als Mitglied der Arbeitsgruppe des Rektorats an der Konzeptentwicklung für den Modellversuch zur Lehrerausbildung im Rahmen von Bachelor- und Masterstudiengängen beteiligt. Im Rahmen dieses Modellversuchs, der inzwischen als einer von zwei Modellversuchen in NRW genehmigt worden ist, ist auch ein zweijähriger Masterstudiengang für Studierende des GHR-Lehramts vorgesehen, in dem diese das Lehramt für Sonderpädagogik als weiteres Lehramt erwerben können.



Ich werde mich bei meiner Stellungnahme auf die Herausarbeitung der Qualitätsverbesserung konzentrieren, die der LABG-Entwurf insbesondere für die Grundschulausbildung an der Universität ermöglicht. Ob diese Qualitätsverbesserung auch gelingt, hängt nicht zuletzt vom Reformwillen der Universitäten ab. Vor allem da, wo die Vorgaben des LABG mit einer umfassenden Studienstrukturreform verknüpft werden, hat die Qualitätsverbesserung der Grundschullehrerausbildung Chancen. Für eine solche Reform bietet die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen wiederum besonders gute Voraussetzungen. Obwohl die Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten in NRW vor mehr als 20 Jahren erfolgt ist, nehmen vor allem die Fachwissenschaften die universitäre Lehrerausbildung nach wie vor nur als Gymnasiallehrerausbildung und diese wiederum als Ausbildung nur für die Oberstufe des Gymnasiums wahr (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Lehrerbildung 2001, S. 24). Dementsprechend katastrophal ist die Situation der universitären Primarlehrerausbildung in NRW, zumal die Primarstufenstudierenden die mit Abstand größte Teilgruppe unter den Lehramtsabsolventinnen und -absolventen darstellen.

1. Strukturveränderungen

Als wesentliche Strukturveränderungen in der Lehrerausbildung, die im LABG-Entwurf festgeschrieben werden, sind die Schaffung stufenübergreifender Lehrämter mit deutlicherem Schulformbezug (§ 5), die Einführung eines Studiums von i.d.R. zwei Unterrichtsfächern für alle Lehrämter (§ 13) sowie die Möglichkeit zur Erprobung einer konsekutiven Studienstruktur (§ 1) zu nennen. Diese Strukturveränderungen ermöglichen eine Qualitätsverbesserung insbesondere der Grundschulausbildung aus folgenden Gründen:

1.1 Profilierung ohne Abkoppelung

Die vorgesehenen Strukturveränderungen ermöglichen eine spezielle Profilierung der Grundschulausbildung, ohne dass die Grundschulausbildung dadurch von den Ausbildungen für die anderen Schulstufen und Schulformen abgekoppelt wird. Die besondere Profilierung der Grundschulausbildung erfolgt im LABG-Entwurf durch die Vorgabe, dass Studierende mit dem Schwerpunkt Grundschule entweder das Fach Deutsch oder das Fach Mathematik als Unterrichtsfach studieren müssen und durch die Festschreibung eines didaktischen Grundlagenstudiums im jeweils nicht

gewählten Fach (§ 13). Aufgabe der Universitäten ist es, auf diesen strukturellen Vorgaben aufbauend, grundschulspezifische Profilierungen der erziehungswissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Curricula zu entwickeln.

Im Gegensatz zum LABG-Entwurf läuft die Profilierung der Grundschulausbildung, die der Expertenrat NRW und der Wissenschaftsrat entwickelt haben, auf Abkoppelung hinaus. Der Expertenrat „profilert“ die Grundschulausbildung dadurch, dass er sie wesentlich auf Erziehungswissenschaft und auf Fachdidaktik beschränkt und damit curricular von der wesentlich fachwissenschaftlich ausgerichteten Sekundarschulausbildung abkoppelt. Der Wissenschaftsrat nimmt neben dieser curricularen auch eine strukturelle und institutionelle Abkoppelung der Grundschulausbildung vor, indem er für das Lehramt für Grund- und Hauptschulen eine integrierte Studiengangsstruktur mit Bachelorabschluss an Fachhochschulen, für das Lehramt an Gymnasium – und im Übrigen auch für das GHR-Lehramt – dagegen eine konsekutive Studienstruktur, ein Studium an der Universität und ein Studium mit Masterabschluss, zumindest für künftige Realschul- und Gymnasiallehrer, vorschlägt (vgl. Expertenrat NRW 2001; Wissenschaftsrat 2001). Mit dieser Abkoppelung der Grund- und z.T. auch der Hauptschulausbildung wird nicht zuletzt den berufsständischen Interessen der „höheren“ Lehrämter und ihrer Verbände Rechnung getragen.

1.2 Stärkung der Fachlichkeit und der fachlichen Integration

Der LABG-Entwurf führt auch für die Grundschulstudierenden das Studium von zwei Unterrichtsfächern ein. Durch das Studium von nur zwei statt wie bisher von drei Fächern wird ein qualifiziertes fachwissenschaftliches Studium endlich auch für Grundschulstudierende ermöglicht und die dringend erforderliche Reform der Fachwissenschaften in der universitären Lehrerausbildung in Gang gesetzt. Mit der Einführung der Zwei-Fächer-Struktur können die Grundschulstudierenden nicht wie bisher aus dem Mainstream des Fachstudiums ausgegrenzt und in gesonderte Massenveranstaltungen im Rahmen von Kurzstudiengängen gepfercht werden. Während das Kurzstudium in den Fachwissenschaften, das Grundschulstudierende heute im Rahmen ihres Dreifachstudiums in der Primarlehrerausbildung absolvieren, sie von weiterführenden Studiengängen in den Fächern, etwa von Diplom- oder Promotionsstudiengängen, ausschließt, erlaubt ihnen die Harmonisierung der Fächerstruktur nun diesen Anschluss. Damit kann in den Fachwissenschaften endlich

auch wissenschaftlicher Nachwuchs mit Grundschulschwerpunkt qualifiziert werden.

1.3 Schulform- und schulstufenübergreifende Qualifizierung für alle

In der Landtagsentschließung vom 5.3.99 ist als Eckpunkt für die Reform der Lehrerbildung formuliert worden, dass alle Lehrerinnen und Lehrer befähigt werden sollen, in zwei benachbarten Schulstufen und in unterschiedlichen Schulformen zu unterrichten. Dieser Vorgabe wird der LABG-Entwurf gerecht. Eine schulform- und schulstufenübergreifende Qualifizierung wird für die Absolventinnen und Absolventen der „höheren“ Lehrämter schon jetzt geleistet, zumindest insofern, als sie nach Abschluss ihrer Ausbildung zur schulform- und schulstufenübergreifenden Tätigkeit berechtigt sind und insofern auch als befähigt gelten. Die gymnasiale Lehrerausbildung berechtigt traditionell für verschiedenen Schulstufen und schließt die Berechtigung für verschiedenen Schulformen und damit auch zur Tätigkeit in Haupt-, Real- und Gesamtschulen ein. Das Lehramt für Sonderpädagogik berechtigt seit der Rahmenvereinbarung der KMK vom 6.5.94 nicht nur für die Tätigkeit in Sonderschulen, sondern auch in allen Stufen und Formen der Regelschule, obwohl das sonderpädagogische Studium unverändert geblieben ist. Mit der Schaffung des GHR-Lehramts wird die eingangs genannte Vorgabe der Landtagsentschließung auch für Grundschulstudierende realisiert, die in der bestehenden Primarlehrerausbildung als einzige Lehramtsstudierendengruppe auf nur eine Schulstufe und Schulform beschränkt geblieben sind.

Wer skandalisiert, dass das GHR-Lehramt keine hinreichende Qualifizierung für die verschiedenen Schulstufen und Schulformen ermöglicht, muss das auch für die auf die Oberstufe des Gymnasiums zentrierte gymnasiale Lehrerausbildung tun, die auch für die Tätigkeit mit Zehnjährigen in Brennpunktschulen berechtigt, und für die auf die Sonderschule zentrierte sonderpädagogische Lehrerausbildung, die auch in sämtliche Formen und Stufen der Regelschule führt. Die Berechtigung, die mit Abschluss einer bestimmten Lehramtsausbildung für ein sehr weites oder ein sehr enges Berufsfeld verliehen und mit der Befähigung für dieses Berufsfeld gleich gesetzt wird, muss von der Qualifizierung unterschieden werden, die im Studium nur grundgelegt werden kann und die auch im Beruf kontinuierlich weiterentwickelt werden muss. Eine sehr enge schulform- und schulstufengebundene Lehrerausbildung, wie sie die bestehende Primarlehrerausbildung darstellt, macht die Ausbildung und vor

allem ihre Absolventinnen und Absolventen nicht nur von den schwankenden Konjunktoren des Lehrerarbeitsmarktes extrem abhängig und konserviert die bestehende Schulstruktur, sondern mindert auch die Qualität des Studiums. Aufgabe des universitären Studiums ist es nämlich nicht, Lehramtsstudierende in die jeweilige Schulform und in die sie legitimierende Schulformpädagogik einzuüben, sondern sie zu befähigen, sich mit ihnen kritisch auseinander zu setzen. Zwar muss der Schwerpunkt des Studiums auf bestimmten Schulformen bzw. -stufen liegen, aber es muss über diese zugleich hinausführen, die gemeinsame pädagogische Verantwortung aller Lehrerinnen und Lehrer in den Blick nehmen und Zugänge auch zu anderen Lehrämtern ermöglichen.

Das GHR-Lehramt, das der LABG-Entwurf festschreibt, ermöglicht nun auch für die Grundschulstudierenden das, was für die anderen Studierenden der anderen Lehrämter längst möglich und unbezweifelt ist, nämlich in unterschiedlichen Schulformen und Schulstufen unterrichten zu können. Wenn das Studium für das GHR-Lehramt zudem wie in Bielefeld im Rahmen konsekutiver Bachelor-Master-Studiengänge und modularisiert gestaltet wird, lassen sich von ihm aus durch Vertiefung und Spezialisierung der fachwissenschaftlichen bzw. der erziehungswissenschaftlichen Studien auch Anschlüsse an die „höheren“ Lehrämter für das Gymnasium oder für Sonderpädagogik herstellen. Das hierarchische Säulenmodell der Lehrerausbildung wird so durch ein durchlässiges System gestufter Qualifizierung abgelöst, das überhaupt erst die Entwicklung spezieller Profile insbesondere im fachwissenschaftlichen Studium ermöglicht. Es ist deshalb vor allem die Grundschulausbildung, die von den Strukturveränderungen profitiert, die der LABG-Entwurf vornimmt.

2. Zusatzstudium

Der LABG-Entwurf ist dem radikalen Vorschlag des Expertenrats NRW nicht gefolgt, den Erwerb des Lehramts für Sonderpädagogik künftig nur noch an ein Zusatzstudium zu binden und die grundständige sonderpädagogische Lehrerausbildung, die die Ausbildung für das Lehramt für Sonderpädagogik von Anfang an von der für die allgemeinen Lehrämter trennt, aufzugeben. Der LABG-Entwurf schreibt gleichwohl, und das ist neu, das Zusatzstudium ausdrücklich als weiteren Weg zum Erwerb des Lehramts für Sonderpädagogik fest. Damit ist zumindest ein Schritt hin zur überfälligen Reform des Studiums für das Lehramt für Sonderpädagogik und zur Herstel-

lung eines Zusammenhanges zwischen allgemeiner und sonderpädagogischer Lehrerausbildung getan. Obwohl die Sonderpädagogik behauptet, sie sei Pädagogik und nichts als Pädagogik, sich als Vertiefung der Pädagogik versteht und Teildisziplin der Pädagogik ist, hat sich das Studium der Sonderpädagogik zur Ausbildung in der Ausbildung entwickelt, die die Fachdidaktiken sowie die Psychologie und Soziologie als Teildisziplinen des erziehungswissenschaftlichen Studiums in sich noch einmal unter sonderpädagogischem Aspekt abbildet und die auch institutionell strikt getrennt in eigenen sonderpädagogischen Fakultäten erfolgt. Eine nennenswerte Kooperation zwischen pädagogischen und sonderpädagogischen Fakultäten findet in NRW bisher nicht statt.

Das Studium der Sonderpädagogik ist in der Lehrerausbildung nicht als vertiefendes Studium der Erziehungswissenschaft angelegt, sondern stellt ein völlig getrenntes Studium dar, dessen Umfang weit höher als der jedes anderen Faches in der Lehrerausbildung ist. Das Studium der Sonderpädagogik beträgt mit seinen 70 bis 80 Semesterwochenstunden fast das Dreifache des erziehungswissenschaftlichen Studiums und überschreitet auch das Studienvolumen jedes Unterrichtsfaches erheblich. Angesichts der Veränderungen, die seit den 70er Jahren mit der Beschulung Behinderter in Sonder- und Regelschulen und damit verknüpft im Selbstverständnis der Sonderpädagogik stattgefunden haben, dürfte der Umfang des sonderpädagogischen Studienelements in Zukunft noch weiter wachsen. Unter dem Anspruch, dass Sonderschullehrer nun nicht nur in Sonderschulen unterrichten, sondern auch Regelschullehrer beraten und qualifizieren müssen, damit diese Behinderte in Regelschulen integrieren können, und unter dem Anspruch, dass Sonderschullehrer nun auch für Hochbegabte zuständig sind, reklamiert die Sonderpädagogik eine weitere Erhöhung ihres Studienanteils auf Kosten der Fachwissenschaft und der Fachdidaktik (vgl. KMK: Perspektiven der Lehrerbildung, Bonn 1999, Expertise von Klauer).

Die Entwicklungen im Schul- und im Lehrerausbildungsbereich laufen damit in entgegengesetzter Richtung. Während die Kooperation von Regel- und Sonderschullehrern insbesondere in der Grundschule wächst, entwickelt sich die sonderpädagogische Lehrerausbildung immer mehr zum geschlossenen System, das für die, die sich nicht für das grundständige Studium entschieden haben, verschlossen

bleibt. Zugleich explodiert die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die von der Sonderpädagogik in Schule als behindert bzw. als sonderpädagogisch förderbedürftig definiert werden und für die sie sich zuständig erklärt. Während ihr bis in die 70er Jahre etwa 4 Prozent der Schülerinnen und Schüler als behindert und damit zugleich als sonderschulbedürftig galten, werden von der Sonderpädagogik heute zwischen 15 und 25 Prozent eines Altersjahrgangs als behindert bzw. als sonderpädagogisch förderbedürftig in Schule behauptet (vgl. Schröder 1999; Opp u.a. 1999).. In integrativen Schulen werden diese Werte inzwischen längst erreicht und überschritten. Sie betragen in Hamburger Grundschulen z.B. bis zu 32 Prozent (vgl. Hinz u.a. 1998, S. 107).

Obwohl in NRW für Absolventen der allgemeinen Lehrämter schon jetzt die Möglichkeit besteht, das sonderpädagogische Lehramt im Rahmen eines Zusatzstudiums zu erwerben, besteht diese Möglichkeit nur noch auf dem Papier. Der Verband deutscher Sonderschulen hat nämlich schon 1992 eine Beschränkung der postgradualen sonderpädagogischen Lehrerausbildung nur auf den Bedarfsspitzenausgleich in Mängelbereichen gefordert (vgl. VdS: Lehrerbildung für das Lehramt für Sonderpädagogik 1992). Bevor die grundständige Ausbildung für das sonderpädagogische Lehramt in den 60er Jahren eingeführt wurde, konnte das sonderpädagogische Lehramt übrigens nur als weiteres Lehramt über ein Zusatz- bzw. Aufbaustudium erworben werden. Diese Möglichkeit wurde vor allem von Grund- und Hauptschullehrern genutzt.

Die ausdrückliche Festschreibung des Zusatzstudiums im LABG-Entwurf ermöglicht eine Qualitätsverbesserung der Lehrerausbildung. Voraussetzung dafür ist jedoch, dass das Zusatzstudium nicht auf dem Papier stehen bleibt und dass es, den Entwicklungen im Schulbereich folgend, strukturell und curricular neu gestaltet wird. Das Zusatzstudium muss von Anfang an mit der Regelschullehrerausbildung verzahnt werden, als stufenweiser Prozess der Vertiefung und Spezialisierung des erziehungswissenschaftlichen Studiums gestaltet und von Vertretern Allgemeinen Pädagogik und Sonderpädagogik gemeinsam entwickelt und verantwortet werden. Einschlägige erziehungswissenschaftliche Studien müssen auf das Studium der Sonderpädagogik angerechnet werden. Im Zentrum des Studiums muss der Umgang mit sozialer, kultureller, ethnischer und geschlechtlicher Heterogenität in der

Schule sowie die individuelle Förderung aller Kinder in ihrem Lernen stehen.

2.1 Antwort auf wachsende Heterogenität

Die wachsende soziale, kulturelle und ethnische Heterogenität der Schülerinnen und Schüler und die mit ihnen verknüpften wachsenden Leistungs- und Verhaltensdifferenzen stellen neue Anforderungen an den Lehrberuf und an die Lehrerausbildung. Mit der wachsenden Heterogenität der Schüler wird im LABG-Entwurf denn auch die notwendige Reform der Lehrerausbildung begründet. Wie wenig die deutsche Schule bisher der wachsenden Heterogenität der Schülerinnen und Schüler gerecht wird, machen nicht zuletzt die Ergebnisse der Pisastudie deutlich. Sie zeigen, dass in Deutschland ein besonders enger Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Kompetenzentwicklung besteht und dass der Ausgleich sozialer Benachteiligungen hier besonders schlecht gelingt. Die Ergebnisse der Pisastudie zeigen aber auch, dass für einen überproportional hohen Anteil deutscher Schülerinnen und Schüler bestenfalls eine basale Kompetenzentwicklung gelingt. Das gilt insbesondere für Kinder in Sonderschulen, für Kinder mit Migrationshintergrund und für Jungen. „Behinderte“ besuchen im deutschen Schulsystem fast ausschließlich, zu etwa 90 Prozent, die Sonderschule. Rund 80 Prozent der „Behinderten“ in der deutschen Schule sind zudem durch negative Selektion vor Eintritt oder in der Grundschule entstanden. Es sind fast ausschließlich sozial Benachteiligte und überproportional häufig Jungen und Kinder mit Migrationshintergrund, die diese Selektion und die mit ihr verknüpfte Behinderungsdefinition trifft. Die Auseinandersetzung mit Heterogenität und mit individueller Förderung muss in der Grundschulausbildung eine besondere Rolle spielen, gleichwohl ist sie auch für die anderen Schulstufen und -formen von Bedeutung, obwohl hier die Selektion der „Behinderten“ weitgehend vollzogen und die soziale, kulturelle und ethnische Heterogenität durch Verteilung auf vier Schulformen deutlich eingeengt ist.

Die Pisastudie zeigt schließlich, dass deutschen Lehrerinnen und Lehrern die Diagnose individueller Lernschwierigkeiten eher schlecht gelingt. Diese Ergebnisse sind nicht nur, aber auch als Problem der bestehenden Lehrerausbildung zu werten, die die Ausbildung für das Lehramt für Sonderpädagogik strikt von der der allgemeinen Lehrämter trennt und die eine Auseinandersetzung mit der Sonderpädagogik für Regelschullehrer im Studium nicht ermöglicht. Die in der Rahmenvereinbarung der

KMK bereits am 28.2.1997 festgeschriebene Forderung, dass die Ausbildung Grund-, Haupt- und Realschullehrer dazu befähigen muss, „lern-, sprach- und verhaltensauffällige Kinder entwicklungsgerecht zu fördern und daher entsprechende sonderpädagogische Fragestellungen einbeziehen“ muss, ist bis heute auf dem Papier stehen geblieben. Das hier angedachte Zusatzstudium stellt die Eigenständigkeit der Sonderpädagogik als Disziplin nicht in Frage, sondern überwindet das abgeschottete Nebeneinander zugunsten überlappender und miteinander verschränkter pädagogischer und sonderpädagogischer Studien.

2.2 Gleichwertigkeit der GHR-Ausbildung

Durch ein Zusatzstudium, das die allgemeine und die sonderpädagogische Lehrerausbildung von Anfang an miteinander verschränkt, als gemeinsame Aufgabe und als stufenweisen Prozess der Vertiefung und Spezialisierung gestaltet, wird eine gleichwertige Ausbildung auch für die Studierenden des GHR-Lehramts ermöglicht. Das kann vor allem da gelingen, wo das Studium wie künftig in Bielefeld modularisiert und konsekutiv gestaltet wird. In Bielefeld schließt sich an das Bachelorstudium für das GHR-Lehramt für die Studierenden, die das sonderpädagogische Lehramt als zusätzliches Lehramt erwerben wollen, eine zweijährige Masterphase an. Damit wird für sie ein Studium ermöglicht, das dem Studium für das gymnasiale Lehramt gleichwertig, aber nicht gleichartig ist.

2.3 Flexibler Zugang zum Lehramt für Sonderpädagogik

Durch das Zusatzstudium wird der Zugang zum Lehramt für Sonderpädagogik flexibilisiert. Indem Studierende des GHR-Lehramts über eine für alle verpflichtende Grundqualifikation hinaus ein entsprechendes Studienprofil wählen können, das den Umgang mit Heterogenität in sein Zentrum stellt, und indem einschlägige erziehungswissenschaftliche Studien auf das Studium der Sonderpädagogik angerechnet werden, wird ein stufenweiser Qualifikationsaufbau und ein gleitender Zugang zum Lehramt für Sonderpädagogik ermöglicht. Auf diese Weise kann das bisherige viersemestrige sonderpädagogische Aufbaustudium, je nach Vorleistung der Studierenden, auf zwei bis drei Semester verkürzt werden. Gegenüber der grundständigen sonderpädagogischen Lehrerausbildung ergibt sich damit kein oder kein nennenswert höherer Zeitaufwand. Die Modularisierung des Studiums und das Angebot wählbarer Profile erlaubt den Studierenden, sich flexibel zu qualifizieren, die Ent-

scheidung für ein Lehramt länger offen zu halten und Anschlüsse an weitere Lehrämter zu gewinnen.