

Andreas Pfenning

09.04.02

Studienseminar für das Lehramt
für die Sekundarstufe II
Aachen II C

Malmedyer Str. 81
52060 Aachen



Telefon: 0241-62098
Teletax: 0241-64171
Fon priv. 02253-8951
Fax priv. 02253-180157

Beitrag zur gemeinsamen öffentlichen Anhörung des Ausschusses für Schule und Weiterbildung und des Ausschusses für Wissenschaft und Forschung am 10.04.02 zum Gesetzentwurf der Landesregierung
Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz – LABG)

Vorbemerkung

Für die überraschende Einladung zu dieser Anhörung bedanke ich mich freudlichst, weil damit auch die zweite Phase der Lehrerausbildung vertreten ist, wenn auch nur mit einer Stimme.

Urlaubsbedingt erhielt ich erst vor zwei Tagen Kenntnis von der Gelegenheit, hier zu sprechen. Daher konnte ich Ihnen meine Stellungnahme nicht früher vorlegen; ich bitte um Nachsicht.

Die Zeit reichte auch nicht, ein gemeinsames Papier der Arbeitskreise der Seminar- und Fachleiter zu erstellen; auf Grund langjähriger und vertrauensvoller Zusammenarbeit darf ich allerdings davon ausgehen, dass meine Anmerkungen unter den Lehrerausbildern der zweiten Phase weitgehend Konsens finden.

Meine Erfahrungen in der Lehrerausbildung stammen aus meiner Tätigkeit an einem Studienseminar mit Gymnasien und Gesamtschulen als Ausbildungsschulen. Durch eine Abordnung an die Universität und einen Lehrauftrags habe ich auch Einblick in die erste Phase.

Stellungnahme

Zuzustimmen ist insbesondere der klaren Festschreibung der Zweiphasigkeit der Lehrerausbildung (Studium und Vorbereitungsdienst). In beiden Phasen spielt die Praxis eine unterschiedliche, nicht gegeneinander aufzurechnende Rolle. Innerhalb des Studiums dienen Praxisanteile in erster Linie dem Berufsfeldbezug wissenschaftlicher

Studien; im Vorbereitungsdienst üben sich die Lehramtsanwärter konkret und reflexiv in die zentralen Bereiche des Berufshandelns ein. Weder im tradierten Lehramtsstudium noch in der konsekutiven Lehrerausbildung an den Hochschulen nach dem BA-MA-Modell kann der Student den Grad an Routine erwerben, der ihn davor bewahrt, in der Berufseingangsphase hinter die erworbenen Standards zurückzufallen und zu qualitätsfeindlichen Überlebensstrategien zugreifen.

Dass die ‚Öffnungsklausel‘ neue Wege der Lehrerausbildung erproben lässt, kann als Chance begrüßt werden. Ob sie zur Qualitätsentwicklung genutzt wird, hängt ganz erheblich davon ab, ob die Evaluation solide und ergebnisoffen durchgeführt wird.

Die Entscheidung über die Organisationsform universitärer Studiengänge dürfte von vielen Faktoren beeinflusst werden, die nicht spezifisch mit den Belangen von Lehrerbildung zu tun haben. Für die Qualität von Lehrerbildung werden andere Fragen entscheidend sein:

- Ist das Studium so angelegt, dass es frühzeitig und schrittweise aufbauend die Identifikation des Studierenden mit dem angestrebten Lehramt fördert?
- Gelingt es der Hochschule, die Anforderungen im pädagogischen und fachdidaktischen (nicht bloß vermittlungswissenschaftlichen!) Bereich sowie in den Praxisanteilen zu erfüllen?
- Können Studium und Vorbereitungsdienst – nicht nur auf dem Papier – als zwei aufeinander aufbauende Phasen auf dem kontinuierlichen Weg zum Lehrerberuf konturiert werden, der wiederum ohne Fortbildung nicht vorstellbar ist?

Im Zusammenhang solcher Fragen ist die „Passung zwischen der Struktur der Lehrerausbildung und der Struktur des Schulsystems“ als wichtiger Fortschritt zu bewerten, der jedoch im Entwurf nicht konsequent durchgehalten wird. Das GHR-Lehramt gem. § 7 sollte auch vor dem Hintergrund von PISA – noch einmal überdacht und einer stimmigeren Lösung zugeführt werden. Der vorliegende Vorschlag geht weit über die an sich sinnvolle Idee ‚überlappender‘ Lehrämter hinaus. Die Vermittlung soliden didaktischen und pädagogischen Handlungswissens für die Klassen 1 bis 10 ist – zumal im vorgesehenen Zeitrahmen – nur schwer vorstellbar.

Eine konsequente Ausrichtung auf die Schulformen könnte dadurch erleichtert werden, dass der Gesetzentwurf mit seinen Regelungen zur Erweiterung des erworbenen Lehramts (§ 11 + § 22) vielfältige Kombinations- und Gestaltungsmöglichkeiten eröffnet, die bei

vernünftiger Orientierung am Bedarf die zu Recht angestrebte „Flexibilität des Einsatzes der Lehrkräfte“ (§ 20) sichern dürfte. Dass „zukünftig auf die unterrichtspraktische Einführung verzichtet werden soll“, erscheint eher problematisch (man denke z.B. an die Ergänzung von BK durch GHR).

Die Kontinuität der Lehrerbildung könnte nicht zuletzt durch engere Kooperation und symmetrische Kommunikation zwischen den Institutionen und ihren Repräsentanten sowie zweckmäßige Nutzung der personalen Ressourcen verbessert werden. So könnte z.B. das Personal der Studienseminare sowohl an der pädagogischen und fachdidaktischen Ausbildung der Lehramtsstudenten in der ersten Phase wie auch in Kooperation mit den Hochschulen an der adressatengerechten Fortbildung in der dritten Phase mitwirken.

Zu begrüßen ist auch die Forderung: „Dabei ist eine für alle Lehrämter gemeinsame pädagogisch-ethische Grundorientierung zu vermitteln.“ (§ 2.3) Allerdings darf die Konkretisierung nicht allein der Exekutive überlassen werden, sondern sie bedarf einer gesamtgesellschaftlichen Konsensfindung und der parlamentarischen Kontrolle.

Einzelheiten

§ 5 Punkt 2 könnte im Unterschied zu Punkt 1 klarstellen, dass das Lehramt für alle Jahrgangsstufen der Gesamtschulen gilt.

§ 14 stellt eine unnötige Selbstbindung des Gesetzgebers dar; hier scheint eine pragmatischere Lösung (Ausnahmeregelung bis auf Weiteres) geeigneter, um flexibel auf den jeweiligen Bedarf reagieren zu können.

§ 18 darf nicht dazu führen, dass die schriftliche Bekanntgabe des Prüfungsergebnisses vor Ende des Vorbereitungsdienstes erfolgt.

U. Pfennings