Rainer Lersch

Vortrag zur Zeugnisverleihung am 15.06.2005 in der Alten Aula der Philipps-Universität Marburg

Es ist gut 35 Jahre her, da befand ich mich in einer vergleichbaren Situation wie Sie heute: Semesterabschlussfeier mit feierlicher Übergabe der Zeugnisse zur Ersten Staatsprüfung – damals an der Päd. Hochschule in Wuppertal. Auch damals gab es Musik und wurden Reden gehalten.

Meinen Studienfreunden und mir dauerte das alles viel zu lange, denn wir hatten es ziemlich eilig, endlich unsere Zeugnisse zu bekommen.

Der Grund war einfach der, dass wir in unmittelbarem Anschluss an diese Feier in einen zweiwöchigen Skiurlaub aufbrechen wollten, den wir uns gönnen wollten, bevor der Ernst des Lebens begann. Und der stand nun wirklich unmittelbar bevor, denn wir wussten, dass wir in genau drei Wochen den Vorbereitungsdienst antreten sollten, in den zu den damaligen Zeiten großen Lehrermangels auch jeder Absolvent aufgenommen wurde.

Was wir nicht wussten war, **wo** das denn sein würde, denn damals war es üblich, dass die entsprechenden Bescheide nur wenige Tage vor Dienstantritt zugestellt wurden – ein großer Unsicherheitsfaktor, denn die Landesregierung war natürlich darum bemüht, die frisch examinierten Lehramtsanwärter möglichst gleichmäßig im Lande zu verteilen!

Ich will es kurz machen: 14 Tage nach dieser Abschlussfeier kamen wir zurück – wir wohnten alle noch im selben Studentenwohnheim – und stürzten uns natürlich sofort auf die Briefkästen, in denen tatsächlich schon jene amtlichen blauen Briefumschläge mit den Zuweisungsbescheiden auf uns warteten. Wir trafen uns in meinem Zimmer, um diese Umschläge gemeinsam zu öffnen: Ja, und dann gab es eben die eine oder andere heimlich zerquetschte Träne, wenn man dann erfuhr, dass man sich wenige Tage später in Gummersbach oder Xanten am Niederrhein einzufinden hatte – Orte, deren genaue Lage man erst einmal auf der Karte ausfindig machen musste. Eine Ablehnung konnten wir uns alle nicht leisten, denn das hätte ein Jahr Wartezeit ohne irgendwelche Unterstützung bedeutet!

Ich kann nur hoffen, dass man heutzutage mit Ihnen etwas freundlicher umgeht!

Wir hatten seinerzeit an der Päd. Hochschule eine sehr berufsbezogene Ausbildung auch schon während des Studiums bekommen; die anschließende 2. Phase war eine konsequente Fortsetzung - wenn auch unter anderen Bedingungen.

Die damalige Struktur der Gymnasiallehrausbildung an den Universitäten sah hingegen völlig anders aus:

Sie war immer noch geleitet von der aus dem 19. Jh. tradierten Idee, wer seine Fächer gründlich beherrsche, der werde ihre Inhalte auch vermitteln können. Im Studium dominierten ergo die Fachwissenschaften, allenfalls begleitet von marginalen und vor allem völlig beliebigen philosophischen oder pädagogischen Studien, deren Inhalte im Rahmen des eher randständigen sog. Philosophikums abgeprüft wurden. Es ist noch gar nicht so lange her, da konnte man in Baden-Württemberg noch das Erste Staatsexamen für das Höhere Lehramt ablegen, wenn man insgesamt während des ganzen Studiums 4 SWS Pädagogik belegt hatte!

Diese Praxis der Lehrerbildung und auch die Tatsache, dass auch die Studienrätinnen und Studienräte sich als „Pädagogen“ bezeichneten oder so bezeichnet wurden, wurde mit dem Hinweis auf die 2. Phase der Ausbildung legitimiert: Dort sollten die angehenden Lehrerinnen und Lehrer ihre „pädagogischen Weihen“ erhalten – und so erhielt auch vielerorts das Referendariat die offizielle Bezeichnung „Pädagogischer Teil der Ausbildung“ (und so heißt er immer noch im neuen Hessischen Lehrerbildungsgesetz!).

Die Ausbilder am Studienseminar hatten allerdings zumeist die gleiche Ausbildung durchlaufen und in aller Regel auch keine Pädagogik als Wissenschaft betrieben, so dass dieser „Pädagogische Teil“ der Ausbildung zumeist von den Nöten der Bewältigung der Praxisprobleme und eher weniger durch die kritische und innovative Kraft der Wissenschaft bestimmt wurde (und insofern eben allenfalls partiell als professionell gelten kann).

Da war es schon beinahe eine kleine Revolution, als Anfang der 70er Jahre in der Gymnasiallehrausbildung an der Ruhr-Universität Bochum als Reformuniversität ein ziemlich breit angelegtes Pädagogikstudium einschließlich Schulpraktischer Studien eingeführt wurde. Ich wurde damals als junger Lehrer zur Organisation und Durchführung dieser Praktika an die Ruhr-Universität abgeordnet, bin seither ununterbrochen in der Lehrerbildung tätig und war an vielen Etappen von Reformdiskussionen und auch tatsächlichen Veränderungen in mehreren Bundesländern beteiligt.

Und wenn Ihnen jemand – wenn ich meine eigene Ausbildungszeit hinzurechne – mit vierzig Jahren Erfahrung auf diesem Gebiet sagt, dass er so etwas wie das, was sich zur Zeit in Hessen, aber auch anderenorts im Bereich der Reform der Lehrerbildung tut, noch nicht erlebt hat, dann mögen Sie alleine schon daran das Ausmaß der jetzt anstehenden Veränderungen ermessen.

Ich will und kann mich hier nicht großartig darüber verbreiten, warum das ausgerechnet jetzt und noch dazu unter einem fast nicht mehr zumutbaren Zeitdruck geschieht, aber dass nicht zuletzt die Ergebnisse der jüngsten internationalen Schulleistungsvergleichsstudien eines der zentralen Motive sein dürften, liegt auf der Hand: Schließlich ist das neue Hessische Lehrerbildungsgesetz nur ein Teil des „3. Gesetzes zur Qualitätssicherung in Hessischen **Schulen**“!

Wenn mich jemand fragt, was sich denn nun eigentlich ändert, so lautet meine Antwort schlicht: „Alles“!

Das beginnt schon bei der Definition von „Lehrerbildung“, betrifft die Inhalte, Strukturen und Abläufe und endet bei den Prüfungen. Genau genommen ist Letzteres eigentlich falsch, denn Lehrerbildung beginnt nach dem neuen Gesetz mit dem vor oder gleich zu Beginn des Studiums zu absolvierenden neuen Orientierungspraktikum und endet mit dem Ausscheiden aus dem Dienst: Sie erstreckt sich über die drei Phasen Studium, Vorbereitungsdienst und berufsbegleitende, inzwischen verpflichtende Fortbildung, die in einem Portfolio nachzuweisen ist; hinzu kommt ggf. noch die Lehrerweiterbildung.

Auch wenn ich heute primär über „Neue Wege in der Lehrerbildung an der Universität“ reden soll, muss ich das erwähnen. Denn diese drei Phasen und ihre Trägereinrichtungen sind zu intensiver Zusammenarbeit aufgefordert, und das gerade gegründete und mit weitreichenden Kompetenzen ausgestattete Zentrum für Lehrerbildung an der Universität, als dessen Vertreter ich hier stehe, hat u.a. die Aufgabe, die Verbindung zu den außeruniversitären Phasen zu fördern und die universitären Angebote zur Lehrerfort- und –weiterbildung zu beraten und zu beschließen. In diesem neuen Zentrum laufen alle Fäden in Sachen Lehrerbildung zusammen: Neben den schon genannten Aufgaben reichen die Zuständigkeiten von der Studienberatung bis zur Förderung der Schul- und Unterrichtsforschung und des Wissenschaftlichen Nachwuchses in diesen Gebieten, von der Beteiligung an sämtlichen Berufungsverfahren für Professuren mit Aufgaben in der Lehrerbildung bis zur Koordination und Evaluation des Lehrangebots und der Überprüfung der dafür von den Fachbereichen eingesetzten Personal- und Sachmittel. Vor allem aber beschließt es im Benehmen mit den Fachbereichen über die Lehramtsstudienordnungen – und das ist im Moment eine ganz besonders „dankbare“ Aufgabe, die das Direktorium des Zentrums die nächsten Monate voll in Anspruch nehmen wird, weil das Studium ab dem Wintersemester nun wirklich in jeder Hinsicht umgekrempelt werden soll – und daran sind alle Fächer beteiligt!

In welchen Hinsichten wird denn nun das Lehramtsstudium nach dem neuen Lehrerbildungsgesetz und der dazu gehörigen UVO umgekrempelt?

Da ist zuerst die Verteilung der Anteile zwischen den einzelnen Studiensegmenten zu nennen: Das Verhältnis zwischen den fachwissenschaftlichen und den sog. berufswissenschaftlichen Studien – also Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften, Fachdidaktik und Schulpraktische Studien wird demnächst 1:1 sein; d.h. 50% der Studien sind dann direkt auf den künftigen Lehrerberuf ausgerichtet – zuletzt betrug dieser Anteil gerade mal gut 20%!

Diese doch erhebliche Umverteilung ist vor allem auf die in sämtlichen Empfehlungen zur Reform der Lehrerbildung der letzten Jahre einhellig geforderte Stärkung der Fachdidaktiken zurückzuführen. Sie bereitet uns hier in Marburg in mehrfacher Hinsicht einigen Kummer: Zum einen kann ich die Sorgen vieler Kollegen in den Fächern verstehen, die nunmehr eine der bisherigen Stärken der Marburger Lehrerbildung gefährdet sehen: nämlich die bekannt solide fachliche Qualifikation der hiesigen Absolventen. Zum anderen sind zumindest zum jetzigen Zeitpunkt die für die erhöhten fachdidaktischen Studienanteile erforderlichen personellen Kapazitäten keineswegs überall gesichert.

Wir versuchen, mit diesem doppelten Problem insoweit „kreativ“ umzugehen, dass wir mit Hilfe sog. Schnittstellen- oder Querschnittsmodule fachwissenschaftliche Studien mit fachdidaktischen Anteilen verbinden und auf diese Weise auch in einem Teil der Fachstudien einen spezifischen Berufsbezug herstellen. Schließlich ist eine der zentralen Aufgaben der Fachdidaktik die nach wissenschaftlichen Kriterien vorzunehmende Auswahl und Anordnung von Fachinhalten unter Bildungsgesichtspunkten – deshalb legt uns das Kultusministerium auch keine Steine auf diesen Weg der Interpretation der UVO.

Trotzdem ist dies nur in begrenztem Umfang möglich, so dass es für etliche Fächer unausweichlich bleibt, die eine oder andere Stelle für diese Aufgabe umzuwidmen – wir werden im Direktorium des Lehrerbildungszentrums darüber wachen müssen.

Mit dem Begriff „Module“ ist vorhin schon das Stichwort für die nächste einschneidende Veränderung gefallen: Zwar werden wir in Hessen zumindest auf absehbare Zeit kein gestuftes Lehramtsstudium haben nach dem Muster der jetzt überall neu konzipierten Bachelor- und Masterstudiengänge, die im Zuge des sog. Bologna-Prozesses die bisherigen Magister- und Diplomstudiengänge ersetzen werden. Aber in Anlehnung an die dort vorgesehenen Studienstrukturen wird auch das Lehramtsstudium modularisiert; d.h.: das Studium setzt sich aus einer bestimmten Anzahl von Bausteinen, den Modulen, zusammen, wobei jedes Modul mit einer überschaubaren Zahl von Lehrveranstaltungen einen bestimmten Inhaltsbereich abdeckt, der in einem bis drei Semestern studiert werden kann und mit einer Prüfung abgeschlossen wird. Während in BA/MA-Studiengängen das Mittel aus diesen (manchmal noch gewichteten) Modulnoten dann die Examensnote ergibt – eine Abschlussprüfung findet also nicht mehr statt – gehen die Modulnoten im neuen Lehramtsstudium nur zu 60% in die Examensnote ein, weil sich das HKM am Ende noch immer eine Erste Staatsprüfung vorbehält.

Also werden jetzt überall in der Universität solche Module „gestrickt“, wobei die Fächer z.T. auf Vorarbeiten für ihre BA/MA-Studiengänge zurückgreifen können. Schwierigkeiten bereitet hier teilweise die Integration der Fachdidaktik sowie die Konzeption des interdisziplinär angelegten Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaftlichen Teilstudiums. Außerdem muss auf die Kompatibilität der BA/MA-Module mit den Vorgaben der UVO geachtet werden, denn es ist nur unter ganz bestimmten Voraussetzungen möglich, dass ein Bachelor-Student für dasselbe Modul eine andere Punktzahl als ein Lehramtsstudent bekommt. Auch dies wird von dem neuen Lehrerbildungszentrum koordiniert werden müssen.

Damit sind wir schon bei der nächsten einschneidenden Veränderung:

Sind wir es seit Jahrzehnten gewöhnt, Dauer und Umfang eines Studiums in SWS zu beschreiben, ist jetzt das Maß aller Dinge die studentische „workload“, also der kalkulierte Arbeitsaufwand auf Seiten der Studierenden für die Absolvierung eines Moduls, der in sog. ECTS- oder LP ausgedrückt wird. Dabei entsprechen 30 Arbeitsstunden 1 LP – ganz gleich ob für den Besuch einer Vorlesung, dem Anfertigen eines Referats oder einer Hausarbeit usw. –, wobei die Grundregel gilt, dass diese workload pro Semester 30 LP, also 900 Arbeitsstunden, nicht überschreiten soll. Das entspricht im übrigen ziemlich genau einer 38 Stunden-Woche. Deshalb umfasst der Studiengang für das Lehramt an Gymnasien auch $8 \times 30 = 240$ LP, wobei dann für das 9. Semester noch 15 LP für die Staatsarbeit und 15 LP für die Prüfungen hinzukommen. Worauf wir im Direktorium des Zentrums für Lehrerbildung bei den uns jetzt vorzulegenden Modulplänen und Studienordnungen besonders achten müssen, ist

- a) dass die Modulgrößen überall korrekt bemessen werden
- b) dass die Fächer die ihnen zustehenden LP nicht überschreiten bzw. nicht ein ganzes Semester ausschließlich für sich vorsehen und
- c) dass vor allem bei den vielen möglichen Fächerkombinationen das Studium überhaupt studierbar bleibt (also dass sich beispielsweise in einem Semester nicht zentrale Pflichtveranstaltungen überschneiden).

Es ist aber schon jetzt absehbar, dass sich gelegentliche Überschreitungen des workload-Grenzwertes in einem Semester für bestimmte Kombinationen nicht werden vermeiden lassen. Wichtig vor allem für BAFöG-Empfänger ist, dass sie die für die Bescheinigung der Zwischenprüfung vorgeschriebenen 90 LP bis zum 4. Semester nach den vorliegenden Modulplänen in ihrer Fächerkombination auch tatsächlich erreichen können. Auch in diesem Punkt kommen also erhebliche Koordinationsbedarfe auf das neue Zentrum zu.

Ganz neu in diesem Zusammenhang ist auch, dass sich die genaue Beschreibung der einzelnen Module an der Angabe von damit jeweils angezielten Kompetenzen orientieren soll. Dies hat ggf. erhebliche Auswirkungen auf die Gestaltung der Lehre und der Prüfungen:

Bestehen bis jetzt Studienpläne in aller Regel in der Aufzählung und Anordnung kanonisierter wissenschaftlicher Wissenselemente, deren Aneignung am Ende überprüft und je nach Grad der Reflektiertheit bewertet werden konnte, so sollen jetzt anhand fachlicher Inhalte zugleich Kompetenzen, also Fähigkeiten, vermittelt werden. Geprüft wird dann nicht mehr nur, was jemand weiß (das auch!), sondern was jemand kann, denn im Kompetenzbegriff fallen immer Wissen und Können zusammen! Neben der Frage, wie man dies denn operationalisieren – also vermitteln und überprüfen – kann, muss man sich vor allem fragen, welcher Art die an der Universität vermittelten (natürlich professionsspezifischen) Kompetenzen denn sein könnten:

Denn darüber ist sich die Fachwelt weitgehend einig: Nicht einmal am Ende der 2. Phase, die nach demselben Muster strukturiert werden soll, können wirklich **professionelle Kompetenzen** entwickelt sein, weil diese an ein gerüttelt Maß berufspraktischer Erfahrungen incl. der Ausbildung reflektierter Routinen gebunden sind!

Die UVO formuliert für alle Segmente des künftigen Lehramtsstudiums (mich allerdings wenig überzeugende) Kataloge solcher anzustrebender Kompetenzen, und auch die KMK hat im Dezember 2004 nur für die sog. Bildungswissenschaften, also für das Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaftliche Studium, 11 solcher Kompetenzen vorgelegt, die in insgesamt 47 sog. Standards operationalisiert werden und die laut UVO ebenfalls gelten sollen. Die Hinweise dahingehend, wie denn an die Entwicklung von Kompetenzen orientierte Lehre und Studium aussehen könnten, sind allerdings ausgesprochen spärlich.

Wie wenig geklärt dieses Problem z.Zt. noch ist, mögen Sie daran ersehen, dass am Paderborner Lehrerbildungszentrum in zwei Wochen ein bundesweiter Kongress nur zu diesem Thema stattfinden wird. Ich werde dort einen diesbezüglichen Vorschlag zur Diskussion stellen, aber dafür ist hier und heute sicher nicht der richtige Platz.

Fest steht jedenfalls, dass nicht nur an diesem Punkt noch eine Menge Entwicklungsarbeit zu leisten ist. Vieles von dem, was uns jetzt zur Umsetzung vorgegeben wird, erscheint keineswegs völlig ausgegoren und vor allem im Hinblick auf seine Praktikabilität ganz durchdacht: So habe ich z.B. noch gar nicht das Problem angesprochen, das wir und vor allem die Schulen mit der Vorgabe haben, dass auch die Schulpraktischen Studien 2 künftig ein Volumen von 100 Stunden im jeweiligen Fachunterricht haben sollen. Auch hier werden wir uns in Zusammenarbeit mit dem Studienseminar, den Schulen und dem Beirat des Zentrums um „kreative“ Lösungen bemühen müssen, damit wir allen Betroffenen praktikable Vorschläge machen können. Sorge macht mir weiterhin, dass wir mit den neuen Studienstrukturen ein total „vertaktetes“ Studium bekommen werden, das zudem an die Anwesenheit in Lehrveranstaltungen mit permanentem Prüfungsstress gekoppelt ist, statt – wie ich es bisher meinen Studierenden immer empfohlen habe – Lehrveranstaltungen als Anregungen zum Studieren zu begreifen. Abgesehen von den Problemen für die Studierenden, die auf einen Zuverdienst angewiesen sind, sehe ich unter den sich abzeichnenden Bedingungen zunehmend die Möglichkeit schwinden, auch mal „ein dickes Brett zu bohren“. Auch hier würde ich gerne in Kooperation mit den Fachbereichen nach Lösungen suchen.

Gerade aber weil das alles so kompliziert ist und es einer Menge Planierungs- und Plättierungsarbeiten bedarf, bevor die „Neuen Wege in der Lehrerbildung“ nicht nur gangbar, sondern auch mit Gewinn beschritten werden können, erscheint der Zeitdruck, mit dem jetzt alles umgesetzt werden soll, zumindest befremdlich:

In der 2. Phase – Frau Heckwolf hat es im Titel ihres Vortrages – fällt der Startschuss zum 1. August diesen Jahres, an den Universitäten soll es mit dem kommenden Wintersemester los gehen! Mir scheint, dass die Hessische Landesregierung den bekannten Spruch ihrer Vorgängerinnen „Hessen vorn!“ im Sinne von „Geschwindigkeit“ statt – wie früher – von „Qualität“ uminterpretiert hat!

Die Hektik, unter der wir alle z.Zt. leiden, birgt die Gefahr in sich, dass Fehler gemacht oder lieblose Produkte vorgelegt werden, die dann auch wieder nicht dazu geeignet sind, der Lehrerbildung in der Universität zu mehr Ansehen zu verhelfen. Vor allem fürchte ich, dass auf diese Weise das in allen unseren Fachbereichen vorhandene kreative und innovative Potential der Wissenschaft ungenutzt bleibt, das wir im Direktorium des Zentrums für Lehrerbildung aber gerne nutzen würden. Deshalb werden wir uns zunächst einmal in einer kritischen Zusammenschau ansehen, was aus den Fachbereichen an Vorschlägen kommt, und unser Bestes tun, daraus ein vernünftiges Paket zu schnüren.

Dabei kann allerdings auch herauskommen, dass wir zu der Erkenntnis gelangen, innerhalb der uns gesetzten Fristen noch nicht zu einem vernünftigen Ergebnis kommen zu können. Ich glaube, im Namen aller Mitglieder des Direktoriums sagen zu können, dass uns jedenfalls Qualität vor Tempo geht – eben im Interesse der „Qualitätssicherung in Hessischen Schulen“!