

## **Wider die konsekutive Lehramts-Ausbildung**

### **1. Einleitung**

In einem Leitartikel zum Jahresbeginn 2002 in unserer Zeitschrift MNU hat der Schriftleiter Prof. Bernd Ralle den Modellversuch des Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung (MSWF) des Landes Nordrhein-Westfalen (NW) zur konsekutiven Lehramts-Ausbildung (kLA) recht wohlwollend begrüßt.

Mit "kLA" ist gemeint, dass angehende Lehrer zunächst einmal 6 Semester lang kein Lehramts-, sondern ein fachinhaltliches Studium absolvieren und sich erst danach noch 4 bzw. 2 Semester lang mit Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft und reflektierter Schulpraxis beschäftigen. Sachlich unabhängig von diesem Prinzip ist die Bachelor/Master- (B/M-) Studienstruktur: Nach einem 6-semesterigen Studium erhält man einen berufsbefähigenden Abschluss und nennt sich dann Bachelor. Damit kann man sich auf dem Arbeitsmarkt positionieren, oder man kann ein zweites, vom Bachelor-Studium formal unabhängiges Studium (auf höherem Niveau) anschließen, das zum Master-"Examen" führt. — Bei dem genannten Modellversuch sollen diese beiden Elemente (kLA und B/M) an einigen Universitäten im Land simultan implementiert werden.

### **2. Verbesserung der Studierbarkeit?**

Zunächst einmal ist festzustellen, dass weder die im Leitartikel aufgeführten Mängel der derzeitigen LA etwas mit der Abwesenheit der kLA zu tun haben, noch die skizzierten Verbesserungen an die Einführung der kLA gekoppelt sind. — Z.B. die "unzureichende Abstimmung in den Studienplänen der beteiligten Fächer":

Dieser Missstand ist in der Tat ein Problem der zu studierenden Unterrichtsfächer und hat mit den zusätzlichen Anforderungen durch die (bei einer kLA dann nach hinten zu verschiebenden) Erziehungswissenschaft faktisch wenig zu tun. Dies wiederum geht auf deren Geringschätzung durch viele SII-Studenten zurück, die vor allem in der Disparität des Fachstudiums einerseits und des erziehungswissenschaftlichen Studiums (inklusive Fachdidaktik) andererseits begründet liegt. — Dieses Grundproblem eines jeden Lehramtstudiums soll also jetzt mit der kLA, d.h. durch seine eigene Verschärfung gelöst werden.

Statt der Erziehungswissenschaft sollen allerdings in den ersten 6 Semestern sog. "Vermittlungswissenschaften" (deren Inhalte sich jedenfalls nicht direkt auf Schule beziehen dürfen) studiert werden. In Sachen "Abstimmungsproblematik" wird also nichts gewonnen. — Zu lösen wäre diese Problematik sowieso nur durch eine drastische Einschränkung der Fächerkombinationsmöglichkeiten. Dies hätte dann zwar nichts mit der kLA zu tun, würde der LA aber einen Teil ihres möglichen allgemeinbildenden Charakters nehmen.

### **3. Verzahnung von 1. und 2. Phase?**

Im Leitartikel wird die Hoffnung zum Ausdruck gebracht, dass "eine engere Verzahnung zwischen der universitären Ausbildung und der ... 2. Phase ... sich Studienzeit verkürzend auswirken oder aber gestalterische Freiräume freisetzen" wird. Auch die engere Verzahnung zwischen 1. und 2. Phase hängt nicht an der kLA, sondern ist z.B. in Modellen zur integrativen Lehramts-Ausbildung (iLA) in noch

günstigerer Weise vorgesehen. Mehr noch: In den kLA-Modellen, die in den beiden Workshops des MSWF NW im Oktober und Dezember 2001 vorgestellt wurden und die das Prinzip der kLA wirklich ernst nahmen, kamen Bezüge zur 2. Phase praktisch nicht vor.

#### **4. Was ist der Bachelor-Abschluss wert?**

Die Haupt-Sorge der kLA-Vertreter richtete sich vielmehr auf das Problem, wie man mit 120 SWS, von denen noch 20 SWS für "Vermittlungswissenschaften" abgehen und der Rest auf zwei Fächer zu verteilen ist, einen Bachelor schneiden soll, bei dem ja eigentlich schon 120 SWS für ein einziges Fach an der unteren Grenze liegen und für den die freie Wirtschaft kaum Bedarf hat (was diese auch schon zum Ausdruck gebracht hat — so viel zur "Polyvalenz" eines solchen Studiums).

#### **5. Die Expertise der Nicht-Experten**

Bei vielen Befürwortern der kLA handelt es sich nicht um LA-Experten, sondern um Hochschul-Manager wie den Osnabrücker Universitäts-Rektor Prof. Rainer Künzel mit seiner Schrift "Konsekutive Lehrerbildung? Ja, aber konsequent!" von 1999, den sog. Expertenrat, der 2000/2001 die NW-Hochschullandschaft analysiert hat und dabei unvermittelt ohne weitere Begründung die kLA empfohlen hat, oder eben um Fach-Vertreter, die vom Fach und nicht von der LA-Profession aus denken und planen. (Natürlich gibt es Ausnahmen, und selbstredend kann die LA von solchen Einflüssen von außen durchaus auch profitieren.)

#### **6. Bachelor/Master-Struktur ist nicht an ein konsekutives Lehramtsstudium gebunden**

In jüngster Zeit kommt aus Rheinland-Pfalz ein Entwurf, wo die LA nicht-konsekutiv in eine B/M-Form gegossen wird. Nach verzahntem Studium von Fach, Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft und Schulpraxis von Anfang an gibt es einen Bachelor für Bildungswissenschaften und anschließend noch ein Master-Studium. Zwar ist auch hier nicht so recht zu sehen, was zukünftig die vielen Bachelors für Bildungswissenschaften mit diesem Abschluss anfangen sollen, außer eben weiter auf das LA zu studieren. Aber sie haben jedenfalls nach 6 Semestern einen akademischen Abschluss in der Tasche.

Damit wäre dann formal der "Gemeinsamen Erklärung der Europäischen Bildungsminister" von Bologna von 1999 Genüge getan, wonach in Europa an allen Hochschulen ein "System eingeführt werden soll, das sich im wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt" ( $\cong$  B/M-Studienstruktur). In dieser Erklärung wurde aber zugleich die "Achtung ... der nationalen Bildungssysteme und der Autonomie der Universitäten" betont, so dass aus ihr eigentlich keine Verpflichtung abzuleiten ist, in Deutschland überhaupt und insbesondere in der LA B/M-Studiengänge einzuführen.

#### **7. Fast alle Experten fordern integrative Lehramts-Ausbildung**

Tatsächlich wird seit einigen Jahren in weitgehendem Konsens fast aller LA-Experten sowie einschlägiger Gremien und Institutionen (KMK, Landtag NW (!), MSWF NW (!) noch bis vor kurzem, viele Fachverbände, nicht zuletzt die Gesellschaft für Didaktik der Mathematik in einer gemeinsamen Denkschrift mit der Deutschen Mathematikervereinigung u.v.a.) ein stärkerer Professions-Bezug der LA

begründet und gefordert, und zwar in Form einer frühen Verzahnung von Fach, Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft und Schulpraxis.

Von Anfang an hat es Widerstand gegen eine "Einführung der kLA in NW" gegeben. Besonders instruktiv und luzide war der Artikel "Modernisierungsstrategie versus Entwicklungsperspektiven für die Qualität zukünftiger Lehrerbildung" von Brigitte Schumann (in: Schule heute 4/2001, 22–23). Eine breite Unterstützung durch fast 400 Unterzeichner aus Hochschule, Schule und Ausbildungsseminar fand die Resolution "Qualitätsverbesserung statt Strukturverschlechterung!" gegen das kLA-Prinzip. Diese und andere Stellungnahmen haben dann wenigstens zu folgender Verlautbarung durch das MSWF NW geführt: "Grundsätzlich bleibt es aber dabei, dass eine flächendeckende Einführung des Modellvorhabens wegen der Vielzahl noch zu lösender Detailfragen zur Zeit nicht zur Debatte stehen kann" (nach: Westfälisches Volksblatt vom 20.03.2002).

Tatsächlich wurden für einen auf 7 Jahre befristeten und zu evaluierenden Modellversuch aus den 9 (von 14) Universitäten, die sich um die Teilnahme beworben haben, 2 ausgewählt: Bielefeld und Bochum. — Das klingt recht harmlos. Aber es werden dann doch zahlreiche Studentengenerationen an diesen beiden Universitäten davon betroffen sein, und das kLA-Prinzip ist noch keineswegs aus der Welt.

## **8. Der Fachlehrer ist nicht zuerst Fachwissenschaftler**

In der Kommunität der Fachmathematiker konnte ich eine positive Grundstimmung gegenüber der kLA beobachten, nach dem Motto: "Die Studenten sollen zuerst einmal, ungestört von jeglicher Pädagogik, ordentlich Mathematik lernen. Nur ein guter Mathematiker mit Begeisterung für sein Fach kann ein guter Mathematiklehrer sein und seine Begeisterung auf die Schüler übertragen." (Für "Mathematik" kann man hier auch "Physik" usw. einsetzen.)

Selbstverständlich ist Kompetenz in einem Fach und Liebe zu diesem Fach eine wichtige (jedoch mitnichten hinreichende) Voraussetzung, um dieses Fach gut unterrichten zu können. Vielen der Mathematik-Studenten wird allerdings die wünschenswerte Kompetenz im Studium nicht vermittelt, und die anfängliche Begeisterung schlägt oft in Frustration um (das war auch schon um 1970 bei vielen meiner Kommilitonen so.) Es ist für mich nicht nachvollziehbar, wie gerade die kLA dieser Frustration entgegenwirken soll. Die positive Korrelation zwischen dieser Frustration und der Durchführung eines erziehungswissenschaftlichen Studiums ist nicht zu übersehen; aber letzteres ist doch nicht die Ursache für erstere, so dass man es nur nach hinten verschieben müsste, um jene zu verhindern. Vielmehr tritt beides gehäuft in der Mathematik-LA auf. Diese Studenten haben eben außer der Mathematik weitere Interessen und werden daher vom klassischen Universitätsmathematikstudium eher frustriert als andere (vielleicht ist ihre Begabung auch im Durchschnitt geringer), und dies umso mehr, je weniger sie den Sinn vieler mathematischer Studienanteile im Hinblick auf ihr Berufsziel "LA" erkennen können.

Gefordert ist vielmehr ein früher Einsatz der Fachdidaktik. Ein wichtiger Effekt der didaktisch orientierten Sachanalysen mit ihrer Diskussion der zentralen Ideen, passenden Veranschaulichungen, möglichen Begriffsdeutungen usw. ist, dass viele Studenten die Mathematik (Analysis, Stochastik, Lineare Algebra) überhaupt

erstmalig verstehen und sie für sich selbst und in ihrer Potenz für den Schulunterricht auch erstmalig sinnvoll machen können.

### **9. Schwächen des konsekutiven Vorgehens im Hinblick auf studentisches Lernen**

Dafür ist eine gewisse Muße und die Chance zum Reifen und Sich-Setzen der Inhalte, zu einer Wiederaufnahme auf einer höheren Windung der Curriculumspirale, zur Beleuchtung der Gegenstände aus anderer Perspektive usw. erforderlich, und zwar auch schon mit Bezug auf Schule.

Alle diese elementaren Einsichten über langfristige Lernprozesse werden durch die kLA mit ihrer zeitlichen Trennung von Fach- und Pädagogikstudium konterkariert. Besonders auch das Fitmachen für einen berufsbefähigenden Bachelor-Abschluss in 120 SWS (etwa 2/3 eines klassischen Mathematik-Diploms) erfordert die Konzentration auf gewisse mathematische Teilgebiete und lässt die für ein Diplom und erst recht für einen SII-Abschluss wünschenswerte Breite nicht zu. Dieses Manko besteht in besonderem Maß, wenn dieser berufsbefähigende Abschluss für zwei Fächer mit je 50 SWS oder auch 70 SWS + 30 SWS o.ä. erreicht werden soll.

Die immer wieder behauptete Studienzeitverkürzung als Folge der kLA scheint gerade nicht einzutreten: Vielmehr wird die gesamte Studienzeit bei den langen Studiengängen von 9 auf 10 und bei den kurzen von 7 auf 8 Semester erhöht, die SWS-Zahl in NW von derzeit 150 bzw. 112 auf deutlich über 160 bzw. 120. Solche Zahlen würden natürlich auch der iLA gut tun, und neben dem Staatsexamen könnte man den Studenten dann auch ein ordentliches Fachstudium bescheinigen.

### **10. Die konsekutive Ausbildung passt überhaupt nicht auf die Kurzzeit-Lehramtsstudiengänge**

Auch das Studium für das Grund-, Haupt-, Real- sowie Gesamtschul- (ohne Oberstufe) Lehramt soll nach dem kLA-Prinzip organisiert werden. D.h. diese Studenten sollen ebenfalls ein 6-semesteriges Fachstudium absolvieren und danach allerdings in nur 2 Semestern (inklusive Prüfungssemester!) die Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik und Schulpraxis studieren. Gerade für diejenigen, die in ihrem Lehramt vor besonderen pädagogischen Herausforderungen stehen werden, wird also das einschlägige Studium besonders radikal gekürzt.

Würde man diesen Menschen, die da Mathematik, Physik o.ä. für eines dieser Lehrämter studieren möchten, tatsächlich ein berufsbefähigendes Bachelor-Studium in diesen Fächern abverlangen (in geisteswissenschaftlichen Fächern mag das anders aussehen), dann würde ihre Zahl direkt auf 0 zurück gehen.

### **11. Schlussbemerkung**

Wie dieser Widerspruch aufgelöst werden soll, konnte mir noch niemand erklären. Aber auch bei den gymnasialen Studiengängen beißt sich die kLA mit dermaßen vielen, auch von ihren Anhängern eigentlich akzeptierten pädagogischen Grundsätzen, und es sind so viele künstliche Konstruktionen und SWS-Verschiebungen und -Rechnereien erforderlich, um alle Rahmenbedingungen zu erfüllen, dass man als genuiner Lehrerbildner diesem "Großversuch" des MSWF NW eher skeptisch gegenüber stehen muss.