

Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:



**Halbjahresschrift für die Didaktik
der deutschen Sprache und
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>
7. Jahrgang 2002 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

Horst Bayrhuber

**STELLUNGNAHME DER
GESELLSCHAFT FÜR
FACHDIDAKTIK (GFD) ZUR REFORM
DER LEHRERAUSBILDUNG**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 7. H. 13. S. 85-88.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

chen großer Solidarität die Bereitschaft der Lüneburger Kolleginnen und Kollegen hervorheben, zur Veranstaltung des Symposions 2004 bereit zu sein, falls sich ein Symposion in Klagenfurt als nicht möglich erweist. Danke!

Mit kollegialer Unterstützung wurde die **Geschichte der Symposien** und die **Verinsgeschichte**, die schon bisher im Internet zu finden war, gründlich erweitert. Sehen Sie bitte einmal nach unter www.symposion-deutschdidaktik.de

Bis in wenigen Wochen mit den besten Grüßen
6 / 2002

Ingelore Oomen-Welke, Vorsitzende

*Pädagogische Hochschule Freiburg, Kunzenweg 21, D-79117 Freiburg,
Fax +49-761-682.475, e-mail oomen@ph-freiburg.de*

Unter <http://www.didaktik.deutsch.de> finden Sie in der Rubrik **Aktuelles**

- Bericht zur 10. Tagung der AG Medien im SDD am 18./19. Januar 2002 in Osnabrück „Literatur – Unterricht und Medien von Jutta Wermke;
- *Expression of Interest* für das 6. Forschungsrahmenprogramm der EU von Ingelore Oomen-Welke, Vorsitzende des Symposions Deutschdidaktik e.V. (s. Mitgliederbrief der Vorsitzenden);
- Empfehlungen des Vorstandes des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik zur Besetzung von Juniorprofessuren;
- Resolution der Fachdidaktik Geographie zum wissenschaftlichen Nachwuchs, in Sonderheit zu den Juniorprofessuren.

Beachten Sie als neuen Service auf der Homepage der Zeitschrift unter **Hefte** auch die Abstracts der in diesem Heft im Thementeil erschienenen Aufsätze.

STELLUNGNAHME DER GESELLSCHAFT FÜR FACHDIDAKTIK (GFD) ZUR REFORM DER LEHRERAUSBILDUNG

Erfreulicherweise wird die Relevanz der Ausbildung zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer in der Öffentlichkeit wieder stärker diskutiert. Äußerer Anlass sind dabei nicht nur das schlechte Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler in internationalen Vergleichsstudien, sondern vielmehr die verschiedenen Vorschläge für eine strukturelle und inhaltliche Neugestaltung im Sinne konsekutiver und gestufter Ausbildungsgänge. Diese Strukturmodelle werden z.Zt. bundesweit erörtert – ungeachtet der Chancen, die auch in einer parallelen Verbesserung der bisherigen (grundständigen) Lehrerbildung liegen könnten.

Vor dem Hintergrund der beabsichtigten Strukturveränderungen sieht sich die GFD veranlasst, die Rolle der Fachdidaktik in gestuften Ausbildungsmodellen neu zu reflektieren. Dabei sollen gleichzeitig die von uns bereits an anderer Stelle formulierten Prinzipien wissenschaftsbasierter Lehrerbildung in diesen Prozess einfließen (vergl. KVFF, Hrsg: Fachdidaktik in Forschung und Lehre 1998; Stellungnahmen zu den Themen "Fachdidaktik und Qualitätsentwicklung von Schule und Unterricht (7.04.2000)" sowie "Fachdidaktik als zentrales Element von Praxisanteilen der universitären Lehrerbildung (6.10.2000)").

1 Zur Situation

Im März 1999 verständigte sich die KMK auf bundesweit geltende Strukturvorgaben für die Einführung von gestuften Studienabschlüssen, die die an deutschen Hochschulen traditionellen Diplom- und Magisterabschlüsse um eine gestufte Variante ergänzen sollen. Demnach kann bereits nach dreijähriger Studiendauer mit dem *Bakkalaureus/Bachelor* (BA) ein erster Studienabschluss erreicht werden, auf den ein konsekutives, ein- bis zweijähriges Folgestudium mit dem *Magister-/Masterabschluss* (MA) aufgebaut werden kann, oder – je nach angestrebter Berufseinmündung – muss. Nach dem Verständnis der Befürworter und Initiatoren solcher Stufenabschlüsse handelt es sich dabei um einen besonderen Ausdruck der fälligen Anpassung an internationale Standards. Entsprechend verband die KMK ihre Empfehlung zu BA-/MA-Abschlüssen mit der obligatorischen Vorgabe, solche Studiengänge müssten entsprechend internationalen Gepflogenheiten modularisiert und mit einem Leistungspunktesystem versehen sein. Bereits im November 1998 war durch die KMK die Akkreditierung dieser neuen Studiengänge grundsätzlich beschlossen worden, desgleichen ein für deutsche Hochschulen bis dato unbekanntes Instrument der Qualitätssicherung.

Inzwischen sind mit BA- und MA-Abschlüssen gestufte Studiengänge an etlichen Hochschulen mit zunehmender Tendenz verbreitet, und auch für die I. Phase der Lehrerbildung gibt es Bestrebungen in diese Richtung. Eine Vorreiterrolle übernahm im Mai 2001 das Bundesland Nordrhein-Westfalen, indem mit „Eckpunkten zur Gestaltung von BA-/MA-Studiengängen für Lehrämter“ entsprechende Präferenzen und Vorgaben des Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung

veröffentlicht wurden. Zwar soll es sich um einen zunächst auf sieben Jahre befristeten Modellversuch handeln, die Begründungen und Rahmensetzungen lassen jedoch darauf schließen, dass in gestuften Lehramtsabschlüssen zumindest eine dauerhafte Ergänzung, möglicherweise auch Alternative, zu der bisherigen einstufigen I. Phase der Lehrerbildung gesehen wird. Im Herbst 2001 kam der Wissenschaftsrat in „Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung“ zu Vorschlägen, die in die gleiche Richtung weisen. Die Ende 2001 veröffentlichten Ergebnisse der PISA-Studie mit ihren deprimierend schlechten Resultaten für deutsche Schülerinnen und Schüler unterstrichen auch die dringende Notwendigkeit einer grundlegenden Reform der Lehrerbildung.

Allerdings existiert hierfür kein einheitliches Modell. Vielmehr wird die Stufung einer Lehrerbildung unter sehr unterschiedlichen Vorgaben diskutiert. So geht das Modell von Rheinland-Pfalz im Gegensatz zu dem in Nordrhein-Westfalen zu erprobenden davon aus, dass die Grundständigkeit der Ausbildung auch in einem gestuften System erhalten bleiben soll; Ziel ist hier der *Bachelor of Education*.

Ungeachtet der verschiedenen Modelle und ihrer Realisierungsmöglichkeiten wird dem Aufbau einer sogenannten Vermittlungskompetenz für *alle* Studienabschlüsse im *Bachelorbereich* neben der fachwissenschaftlichen Ausbildung in jedem Fall eine große Bedeutung zugemessen. Bei der Entwicklung dieser Vermittlungskompetenz kommt der Fachdidaktik eine zentrale Rolle zu, die sie in Kooperation mit der Erziehungswissenschaft und Fachwissenschaft wahrzunehmen hat.

2 Reform der herkömmlichen Lehrerbildung oder Systemwechsel?

Leider ist die empirische Basis zur Identifizierung der Stärken und Schwächen der gegenwärtigen Lehrerbildung und zur Entwicklung einer wirksamen Therapie denkbar dünn. Deshalb kann die Frage, ob hinreichende Reformimpulse innerhalb des herkömmlichen grundständigen (integrativen) Studiensystems möglich sind oder ob ein Systemwechsel hin zu einem gestuften (konsekutiven) System erfolgversprechender ist, derzeit nicht auf der Grundlage systematischer Forschung bzw. wissenschaftliche fundierter Erkenntnisse beantwortet werden. Weitgehende Einigkeit besteht jedoch darüber, dass die Lehrerbildung in Deutschland grundlegender Verbesserungen bedarf: So muss beispielsweise noch viel zu geringe Integrationsgrad der verschiedenen Komponenten der Hochschulausbildung erhöht werden, die internationale Vergleichbarkeit, aber auch die Studierbarkeit in den vorgegebenen Regelstudienzeiten ermöglicht, die professionsbezogene Qualität deutlich gestärkt, die inhaltliche Abstimmung in den Studienplänen der beteiligten Fächer sowie zwischen der 1. und 2. Phase der Lehrerbildung müssen verbessert und die Lehrerbildungsstudiengänge evaluiert werden.

Die Befürworter des Systemwechsels hin zu gestuften Lehramtsabschlüssen versprechen sich davon insbesondere

- einen für die jeweilige Bildungskarriere relevanten Polyvalenzgewinn durch einen ersten fachbezogenen akademischen Studienabschluss nach 6 Semestern;

- eine Qualitätssteigerung für die berufsfeldbezogene *Master-Phase* insbesondere durch die Konzentration erziehungswissenschaftlicher und fachdidaktischer Studien auf der Grundlage von Kerncurricula;
- die Erhöhung des Anteils studienbegleitender Prüfungen im Zuge der Modularisierung (Prüfungsabschichtung).

Die Kritiker des Systemwechsels setzen diesen Hoffnungen u.a. folgende Befürchtungen entgegen:

- durch die Trennung in eine fachwissenschaftliche und eine berufswissenschaftliche Stufe drohe der quantitativ weitaus gewichtigeren *Bachelor-Phase* der Verlust der Berufsperspektive, mit sehr negativen Konsequenzen für die Studienmotivation der Mehrzahl von Studierenden, deren Berufswunsch Lehrerin/Lehrer bereits feststeht;
- es drohe die Schließung von Standorten der Lehrerbildung wenn sich herausstellen sollte, dass entweder primär fachwissenschaftlich orientierte *Bachelor-Phase* oder aber die stärker berufsfeld-orientierte *Master-Phase* aus den Universitäten verlagert wird; in beiden Fällen wäre die Wissenschaftlichkeit der Lehrerbildung gefährdet.

3 Eckpunkte einer Reform der Lehrerbildung aus fachdidaktischer Sicht

Die bildungspolitische Entscheidung zur Einführung eines gestuften Systems der Lehrerbildung in einigen Bundesländern bietet die Möglichkeit, die Vorzüge und Nachteile eines Systemwechsels gegenüber einem zu reformierenden grundständigen Studiensystems (bis hin zu Lernergebnissen in den Studienfächern) zu untersuchen.

Unabhängig davon, welches System sich letztlich durchsetzen wird, hält die GFD die Berücksichtigung der folgenden Aspekte auch in gestuften Studiengängen für unerlässlich.

Vermittlungskompetenz. Die Weitervermittlung fachwissenschaftlicher Inhalte und Problemstellungen an unterschiedliche Zielgruppen ist eine genuine und anspruchsvolle Aufgabe der Fachdidaktik. Diese Aufgabe schließt u.a. lerntheoretische und ethische Aspekte ein. Eine solche Vermittlungskompetenz soll nicht von zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer sondern von allen Absolventen von BA-Studiengängen erworben werden.

Fachbezug. Weil die Vermittlungskompetenz nur anhand von Lerngegenständen erworben werden kann, kann sie nicht in gesonderten Modulen realisiert werden, sondern muss stets in fachwissenschaftliche Zusammenhänge eingebettet sein.

Basiscurricula. *Bachelor-Studiengänge* mit zwei obligatorischen Fächern und der daraus resultierenden Stofffülle zwingen zur Konzentration auf die jeweils wesentlichen Fachinhalte, was auf die Entwicklung von fachwissenschaftlichen Basiscurricula hinausläuft. Für deren Strukturierung und Evaluierung liefern die Fachdidaktiken mit ihren spezifischen Kompetenzen einen unverzichtbaren Beitrag.

Praxisanteile. Auch in der Bachelor-Phase gestufter Studiengängen sind bereits schulorientierte Praxisanteile vorzusehen. Sie dienen der Berufsorientierung und können deshalb nicht erst in der *Master-Phase* angeboten werden. Ihr Erfolg hängt entscheidend von der Qualität der Vorbereitung, der Betreuung und der Nachbereitung ab.

Berufsfeld- und Forschungsbezug in MA-Studiengängen. In MA-Studiengängen werden vertiefte, schulformbezogene Berufsbezüge hergestellt. Der stärker akademisch-forschungsbezogene Anspruch dieser Studienstufe eröffnet eine gute Möglichkeit, Studierende auch in die Forschung zur Auswahl, Legitimation und fachdidaktischen Rekonstruktion von Lerngegenständen, zur Definition und Begründung von Unterrichtszielen und zur adressatengerechten Strukturierung von schulischen Lernprozessen einzubeziehen. Nicht zuletzt kann hieraus eine besondere Chance erwachsen, das in allen Fachdidaktiken drängende Nachwuchsproblem abzumildern.

Kooperation von 1. und 2. Phase. Der stärkere Berufsfeldbezug der MA-Stufe eröffnet neue Möglichkeiten der Kooperation mit der 2. Phase und damit die Chance einer curricularen Neustrukturierung der gesamten Lehrerausbildung.

Die Gesellschaft für Fachdidaktik hält es für unabdingbar, die Einführung jeglicher neuer Studienstrukturen mit einer systematischen Überprüfung von herkömmlichen und neuen Lehrerausbildungsformen zu verbinden. Nur über derartige vergleichende Evaluationen lassen sich die dringend erforderlichen Informationen über Optimierungskriterien und -erfolge erreichen. Die GFD sieht es als eine ihrer Aufgaben an, sich an der Evaluierung einer neugestalteten Lehrerausbildung sowie an der Begutachtung von Reformvorschlägen aus fachdidaktischer Sicht zu beteiligen.

Salzau, den 19.04.2002

Prof. Dr. Horst Bayrhuber, Vorsitzender der GFD, Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel, Olshausenstr. 62, 24098 Kiel

Gerhard Rupp

DIE ‚KONZENTRIERUNG‘ DER LEHRERAUSBILDUNG IN NRW: UNABSEHBARE FOLGEN FÜR DIE WISSENSCHAFT

Am 19. März 2002 wurde Vertreter/innen der fünfzehn nordrhein-westfälischen Hochschulen verkündet, dass die Lehrerbildungsstudiengänge in Bonn und in Düsseldorf geschlossen werden. Ab dem WS 2002/2003 wird dort kein Bewerber mehr eingeschrieben werden. Mit einem Schlag fallen damit ca. 10.000 Studienplätze ersatzlos weg. Damit werden zwei voll funktionierende und vor allem zwei florierende Standorte geschlossen, die Jahr für Jahr ca. 260 bzw. 160 hochqualifizierte und hochmotivierte Absolvent/innen für die Schule ausgebildet haben. Das ist mehr als bedeutsam in einer Zeit, in der Lehrerknappheit besteht in den Naturwissenschaften und in Informatik, aber auch in Englisch, Musik und Religion.

Die Konsequenzen des Endes der Lehrerbildung für die betroffenen Hochschulen sind nicht absehbar, auch und gerade für die Wissenschaft. Die Lehrerbildung hatte viele Fächer unter ein gemeinsames Dach gebracht; dies fällt jetzt weg. Es gibt kein spürbares Korrektiv mehr für den Egoismus der Fächer, die sich jetzt deputatsmässig in den neuen konsekutiven Studiengängen ausbreiten. Mit der Anwendung des Wissens, dem Berufs- und dem Praxisbezug fallen wesentliche Momente weg, die auch das wissenschaftliche Profil eines Fachs schärfen helfen.

Die Institute und Seminare, die Deutschdidaktik betrieben und betreiben, sehen sich vor neue Aufgaben gestellt. Zunächst geht es bis Oktober 2008 ja noch mit der alten Lehrerbildung weiter. Aber schon in den nächsten Semestern werden wir einen Rückgang an Studierenden, und zwar uniweit, spüren. Denn es werden auch viele Magisterstudierende wegbleiben; ein Standort, an dem kein Wechsel und keine Doppelinschreibung mehr möglich ist, ist generell abgewertet. Das merken wir auch daran, dass Studierende im Grundstudium wechseln, weil sie nicht sicher sind, ordentlich zuende studieren zu können.

An den Standorten Bonn und Düsseldorf ist im Bereich der Deutschdidaktik ein erhebliches Know-How und z.T. mehr als dreißig Jahre Lehr- und Forschungserfahrung angesammelt. An beiden Standorten wird z.Zt. versucht, die didaktische Komponente in Form von Modulen in den Wahlpflichtbereich der neu zu konzipierenden Germanistik-Studiengänge einzubringen. Deutschdidaktik ausserhalb der Schule wurde in Düsseldorf schon seit langem betrieben. Stichwörter sind und waren Öffentlichkeit, literarisches Leben, sprachliche Verständigung, betriebliche Bildung etc. etc. Nunmehr wird dies zur Hauptaufgabe und dient u.a. dazu, die derzeitigen Amtsinhaber an ihren Standorten entsprechend zu ‚profilieren‘. Zentral ist in diesem Zusammenhang die Hochschuldidaktik und die Personalentwicklung mit Blick auf die neue Studienstruktur, innerhalb derer die Didaktik eine Schlüsselstellung einnehmen kann.

Unmittelbar spürbare Konsequenzen des Endes der Lehrerbildung an zwei Standorten liegen in der an die Stelle der Ausbildung tretenden Dequalifizierung der zu-