

Prof. Dr. Cornelia Gräsel
Bergische Universität Wuppertal
School of Education, Institut für Bildungsforschung

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

**„Weiterentwicklung der Lehrerausbildung in Deutschland –
Stärkung der Exzellenz in der Lehrerausbildung“**

am 25. Juni 2012

Schriftliche Stellungnahme zum Fachgespräch „Weiterentwicklung der Lehrerausbildung in Deutschland – Stärkung der Exzellenz in der Lehrerausbildung“ – 25. Juni 2012

Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung

Die Planungen zu einem Qualitätswettbewerb „Stärkung der Exzellenz in der Lehrerausbildung“ genießen bereits jetzt hohe Aufmerksamkeit. Ein entsprechendes Programm ist insgesamt gut geeignet, den bereits bestehenden Reformen zur Verbesserung Aufwind zu verleihen und neue Initiativen an den Universitäten entstehen zu lassen. Der Wettbewerb kann dazu führen, dass mehr gute Beispiele entwickelt bzw. bestehende weiterentwickelt und in der „universitären Community“ und der gesellschaftlichen Debatte sichtbar werden. Dies ist nicht nur in Hinblick auf die Entwicklung der professionellen Kompetenzen von Lehrerinnen/Lehrern wünschenswert, sondern auch für deren gesellschaftliches Ansehen.

Der vorgelegte Entwurf (Drucksache 17/9937) enthält viele Aspekte, die derzeit auch in der wissenschaftlichen Diskussion Berücksichtigung finden. Ich möchte lediglich an drei Themenbereichen Ergänzungen/Weiterführungen vorschlagen:

(1) Bedeutung der Lehrerausbildung für professionelle Kompetenzen

In den letzten Jahren wurde in der Bildungsforschung vielfach empirisch belegt, wie bedeutsam die Lehrerinnen und Lehrer für die Qualität der Bildungsprozesse und -ergebnisse an Schulen sind. Von den professionellen Kompetenzen der Lehrkräfte hängt es entscheidend ab, ob z.B. folgende Ziele erreicht werden:

- Möglichst viele Kinder und Jugendliche sollen definierte Mindeststandards in zentralen Bildungsbereichen (z.B. Mathematik, Leseverständnis) erreichen, und zwar unabhängig von ihrer familiären Herkunft.
- Kinder und Jugendliche sollen in der Schule ihre spezifischen Talente und Potentiale entdecken und entfalten können – unter Berücksichtigung der Heterogenität der Lernvoraussetzungen.
- Kinder und Jugendliche sollen in der Schule die Motivation und die Fähigkeiten für ein Weiterlernen und für ein eigenständiges Erschließen von Inhalten erhalten.

Die professionellen Kompetenzen von Lehrkräften umfassen nach dem Modell von Baumert und Kunter (2006) folgende Dimensionen: (1) *Wissen* (Fachwissen, fachdidaktisches Wissen, bildungswissenschaftliches Wissen, diagnostische Expertise), (2) *Überzeugungen* (zum Selbst, über Lernen und Lernprozesse, über Bildung usw.), (3) *Motivation* (Selbstwirksamkeitsüberzeugungen, intrinsische/extrinsische Motivation), (4) *Berufliche Selbstregulation* (Engagement, verantwortungsvoller Umgang mit eigenen Ressourcen, Arbeitsmanagement, Kooperation/Teamfähigkeit, Selbstreflexion).

Lehrkräfte erwerben professionelle Kompetenzen in einem berufsbiografischen Prozess, der mit dem Erststudium beginnt und sich über die gesamte Berufskarriere fortsetzt. Es ist aus der Sicht der aktuellen Forschungsergebnisse der Empirischen Bildungsforschung sehr zu begrüßen, dass die universitäre Lehrerausbildung gestärkt wird und ein entsprechender Wettbewerb ausgeschrieben wird.

- ⇒ Gleichwohl sollte – vielleicht auch in der Formulierung der Ausschreibung und seiner Kriterien – stärker berücksichtigt werden, dass nicht nur die universitäre Phase der Lehrerausbildung, sondern auch die darauf aufbauenden Phasen bedeutsam für die Kompetenzen von Lehrerinnen/Lehrern sind. In der Forschungsliteratur, die sich mit der deutschen Situation befasst, wird insbesondere auf den mangelnden Zusammenhang zwischen erster und zweiter Phase, also dem Referendariat, hingewiesen. Fraglos haben beide Ausbildungsorte unterschiedliche Stärken und unterschiedliche Funktionen in der Lehrerausbildung. Dennoch kann auch bei der Reform der universitären Phase die Beziehung zur zweiten Phase mitgedacht bzw. in Konzeptionen einbezogen werden (z.B. bei der Gestaltung von Praxisphasen oder Praxissemestern).
- ⇒ Zudem können auch Universitäten eine Rolle bei der Fortbildung übernehmen, nicht zuletzt bei der Gestaltung von Programmen für so genannte „Seiteneinsteiger“; derartige Planungen können auch expliziter Bestandteil von „exzellenten universitären Lehrerbildungsmodellen“ sein.

(2) Spannungsverhältnis zwischen disziplinärer und professionsorientierter Orientierung in der universitären Lehrerausbildung

Der Antrag zur „Initiative zur Stärkung der Exzellenz in der Lehrerausbildung“ betont die Notwendigkeit der Profilbildung der Lehrerbildung an den Universitäten nach innen und nach außen. Angesichts der Bedeutung der Lehrerbildung an vielen Universitäten ist dies nachdrücklich zu unterstützen. Ferner geht aus dem Antrag der Anspruch der Initiative hervor, „Zukunftskonzepte zu fördern, die in Forschung und Lehre evidenzbasiert und berufsfeldbezogenen Ausbildung auf dem neuesten Stand der Forschung in den Fächern, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften praktizieren“ (S. 3). Gerade in den Bildungswissenschaften und den Fachdidaktiken besteht in Hinblick auf die Verstärkung der Forschungs- und Evidenzorientierung und des Berufsfeldbezugs an vielen Standorten noch viel Entwicklungsbedarf.

- ⇒ Bei den Fachdidaktiken und den Bildungswissenschaften sollte die Forschungs- und Evidenzorientierung als Kriterium besonders betont werden.

Ich möchte auf ein grundsätzliches Problem hinweisen, das bei der Weiterentwicklung der Lehrerbildung konzeptionell beachtet werden sollte: Es besteht vor allem in den *Fachwissenschaften* ein Spannungsverhältnis zwischen der Orientierung an den forschenden wissenschaftlichen Disziplinen und der Berufsorientierung. Es ist in der Professionalisierungsforschung unbestritten, dass Lehrkräfte ein tiefes und verständnisorientiertes Wissen in den Inhalten benötigen, die sie unterrichten, und dass ihre akademische Ausbildung dieses forschungsorientierte Wissen vermitteln muss. Allerdings weisen die forschenden Wissenschaftsdisziplinen zum Teil eine erhebliche Distanz zu den in der Schule vermittelten Inhalten auf. Am deutlichsten ist dies für die Grundschule zu zeigen: Ein Studium der Germanistik und der Mathematik hat gänzlich andere Inhalte als die schulischen Curricula für die Kinder. Aber auch in der Sekundarstufe gibt es – zumindest in einigen Fächern – Spannungen zwischen den forschenden Disziplinen und den inhaltlichen Anforderungen des Lehrerberufs.

- ⇒ Für alle Konzeptionen der universitären Lehrerbildung stellt sich die Frage, wie mit diesem Spannungsverhältnis zwischen der Disziplin- und Professionsorientierung umgegangen wird. Die Konzepte können dabei sehr unterschiedlich ausfallen – von weitgehender Polyvalenz in der Bachelorphase bis hin zu eigenen fachwissenschaftlichen Veranstaltungen für angehende Lehrerinnen/Lehrer. Empirisch besteht derzeit kaum Wissen darüber, welche Modelle besonders tragfähig sind. Wichtig scheint aber, dass sich Lehrerbildungskonzepte explizit mit der Frage befassen, wie mit diesem Spannungsverhältnis umgegangen wird, wie die jeweils gefundene Lösung begründet und in den Kontext des gesamten Hochschulprofils eingeordnet wird.
- ⇒ Es wäre wünschenswert, über die Frage des „notwendigen“ (Fach)Wissens in der Lehrerausbildung mehr empirisches Wissen zu erlangen. Das Projekt BILWIS (von Kunter, Baumert, Terhart und anderen), das vom BMBF gefördert wird, geht dieser Frage für die bildungswissenschaftlichen Kompetenzen nach (http://www.propaeda.de/projects/material/Kurzinfo_BilWiss_2010-09.pdf). Im Rahmen des Programms könnten weitere Forschungsprojekte angesiedelt werden, die diese Frage für fachwissenschaftliche und -didaktische Inhalte thematisieren; dabei könnten gezielt Effekte verschiedener Curricula verglichen werden.
- ⇒ Bei allen Konzepten ist zu berücksichtigen, inwieweit die inneruniversitäre Mittelverteilung die Anforderungen der Lehrerausbildung berücksichtigt; gerade bei den „Exzellenzprojekten“ wäre die Allokation der Mittel m.E. eine wichtige Frage der Begutachtung.

(3) Neue Anforderungen an Lehrerkompetenzen

Die Drucksache nennt explizit die Inklusion als neue Anforderung an Lehrerinnen/Lehrer. Die Inklusion sollte aber im breiteren Zusammenhang mit individuellen Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern gesehen werden. Es wird künftig noch wichtiger als bisher, unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler Rechnung zu tragen. Diese Unterschiede beziehen sich nicht nur auf spezielle Förderbedarfe, sondern allgemein auf kognitive und motivationale Voraussetzungen, auf die sozialen Lebenslagen und nicht zuletzt auf den sprachlichen und kulturellen Hintergrund.

Es ist eine große Herausforderung für Lehrkräfte, Wege des Lernens zu finden, die eine möglichst gute Förderung jedes einzelnen Schülers/jeder einzelnen Schülerin ermöglichen. Eine Kernaufgabe von Lehrerinnen/Lehrern ist es, ihren Unterricht an die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen anzupassen (Adaptivität von Unterricht). Diese Aufgabe ist derzeit auch deswegen anspruchsvoll, weil auch wissenschaftlich nur wenige Erkenntnisse für die Möglichkeiten, Gestaltungsbedingungen und Grenzen adaptiven Unterrichts vorliegen.

- ⇒ Der Punkt 5 (S. 3) der Anforderungen an das Wettbewerbsverfahren könnte weiter gefasst werden, z. B. „Konzepte, die den heterogenen Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern bzw. dem inklusiven Bildungsansatz Rechnung tragen“.

Zitierte Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469-520.
- Terhart, E. (2001). *Lehrerberuf und Lehrerbildung. Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte*. Weinheim: Beltz.