

Dr. Andreas Boehme,
– Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie –

Kooperationsprojekt 1. und 2. Phase in der Lehrerbildung

Erfahrungsbericht

1. Einleitung

Im Prozess der Sozialisation interagieren Familie und Schule intensiv und formen Persönlichkeiten. Hierbei nimmt die vorschulische Sozialisation von Kindern einen bedeutenden Platz ein. Bleiben jedoch altergemäße Sozialisations-elemente lückenhaft, stimmen Werte, Normen und moralische Orientierungen nicht mit den geltenden und tradierten überein oder werden Kulturtechniken und soziale Kompetenzen nicht beherrscht sind Konflikte in schulischen Vermittlungsprozessen kaum zu vermeiden. In dem hier erörterten Kontext sind de facto vor allem solche Schülerinnen und Schüler von nachfolgender Ausgrenzung und mangelnder Bildungspartizipation betroffen, die Schulen aufsuchen, in deren Einschulungsbereichen die soziale Lage schwierig ist. Eine solche sozial belastete Lage ist vorrangig in der Berliner Innenstadt anzutreffen, wo in vielen Grundschulen massive Sprachverständigungsprobleme eine erfolgreiche Vermittlung von Wissen und Erziehung genauso gefährden wie verhaltens- und sozialauffällige Kinder, die intensive Zuwendung und damit Zeit benötigen. Diese Zeit wird in der Folge für die Stoffvermittlung fehlen. Angesichts einer mancherorts prekären sozialen wie ökonomischen Lage der Familien können in der Tat Wissens- und Erziehungsdefizite bei Schülerinnen und Schülern nicht ausgeschlossen werden. Die Kooperation zwischen der Freien Universität und der Schulaufsicht Mitte mit den dazugehörigen Grundschulen sowie der DaZ Lehr- und Lernwerkstatt will einen Beitrag zur Sensibilisierung von Lehramtstudierenden für diese Probleme leisten.

2. Der theoretisch-praktische Kontext – Die Reform der Lehrerbildung in Berlin

2.1 Die Rahmenbedingungen

Mit der Neustrukturierung des Lehramtsstudiums ist auch verbunden, das Lehrerbildungsgesetz dahingehend zu ändern, dass zukünftig die 1. Staatsexamensprüfung durch ein das Studium begleitendes Prüfungssystem ersetzt wird. Für den Beginn des Modelversuchs war das Wintersemester 2004/05 avisiert.

Ziel der Reform ist es, die folgenden in der Literatur breit diskutierten Defizite abzubauen (Terhart 2000)¹:

- (1.) Drei unverbundene und vielfach gegeneinander arbeitende Ausbil-

¹ Terhart, E. (Hrsg.) (2000): „Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlußbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission“. Weinheim: Beltz.

- dungsphasen.
- (2.) Ein inkohärentes und unterschiedlich qualifiziertes Lehrpersonal.
 - (3.) Fächer ohne inneren Zusammenhang und Ausrichtung auf das Ausbildungsziel.
 - (4.) Divergente bis gegensätzliche Wertigkeiten.
 - (5.) Fehlende Profilierung der Ausbildung.
 - (6.) Inhaltliche Beliebigkeit der Studienangebote.
 - (7.) Zu lange Ausbildungszeiten.

Wenn auch die Defizitanalyse im Grundsatz unumstritten ist, so stehen einer ernsthaften Veränderung der Lehrerbildung anscheinend unüberwindbare Barrieren entgegen. Zu nennen sind hier die Reduktion der Reform auf Verteilung, was stets dazu führt, die Anteile und Gewichte der beteiligten Fächer in Frage zu stellen nach dem Motto: Mit Blick auf die eigenen Anforderungen des Faches sind die Anteile immer zu gering (Oelkers 2000)². Je nach Meinung und Interessenlage, was für die Berufsausbildung die angemessenste Vorbereitung ist, werden die Prioritäten von Fachwissenschaften, Berufswissenschaften und Fachdidaktiken heftig gegeneinander ausgespielt, bis die Reform schließlich versandet oder gänzlich entstellt ist. Solche Strategie leben auch von der fehlenden Empirie – ich will sie Ausbildungswirkungsforschung nennen –, über den Wirkungszusammenhang von Berufsausbildung, beruflichem Handeln und Zielerreichung (Oser 2001). Dies ist insbesondere deswegen von Bedeutung, da mit einer Reform auch die Frage verbunden ist, wie die Ausbildung zweckmäßig und zielführend strukturiert werden kann. Denn primäres Ziel der Lehrerbildungsreform ist es, der Ausbildung Effekte zuschreiben zu können, die das spätere berufliche Handeln, in Abhängigkeit von den individuellen Motiven der Studierenden, von Lehrerinnen und Lehrern in idealtypischer Weise beeinflussen. Bisher aber ist eher OSER zuzustimmen, wenn er feststellt:

„Der Glaube, dass man wisse, was wirke und wie es wirke, muss besonders hinsichtlich der Kompetenzen für den zukünftigen Lehrerberuf erschüttert werden. Wir wissen oft nicht, welche Instrumente der Ausbildung zu effektiven Einstellungsveränderungen führen“ (Oser 2001:73)³.

2.2 Zur Struktur

Der Bachelor ist auf drei Jahre angelegt und hat einen Umfang von 180 Leistungspunkten (LP, ein Leistungspunkt entspricht 30 Zeitstunden Arbeitsaufwand). Er wird von den Berliner Universitäten als sog. polyvalenter Bachelor definiert, der zunächst nicht für das Lehramt an sich qualifiziert, sondern erst der aufbauende Master befähigt zur Gleichsetzung mit der 1. Staatsprüfung. Für welche Berufsfelder der Bachelor allerdings qualifiziert, ist noch nicht erkennbar.

² Oelkers, J. (2000): „Studium als Praktikum? Illusionen und Aussichten der Lehrerbildung“. In: sowie-online.

³ Oser, Fritz. K. (2001): „Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen“. In: Helmke, A. (2003): „Unterrichtsqualität – erfassen, bewerten, verbessern“. Seelze: Kallmeyerische Verlagsbuchhandlung, S. 116.

Die Studierenden wählen ein Kernfach im Umfang von 90 LP, ein zweites Mofach im Umfang von 60 LP und das lehramtsbezogene Modul im Umfang von 30 LP, welches aus einem Anteil Erziehungswissenschaft (14 LP) und einem Anteil Fachdidaktik (16 LP) besteht. Das gesamte Studium ist modularisiert. Auch dieses eine weitere Neuerung und der eigentliche Kern der Reform. Es müssen Module verbindlich gewählt und mit Prüfungen abgeschlossen werden. In den ersten drei Wochen des Semesters kann man von Modulen und Prüfungen wieder zurücktreten. Der damit insgesamt einhergehende hohe bürokratische Aufwand steht für eine deutlich größere Verbindlichkeit, die von der Institution und den Studierenden gefordert wird. Mit der höheren Verbindlichkeit nimmt die Restriktion zu und die Flexibilität ab.

Mit Abschluss des Bachelor können die Studierenden einen einjährigen (Grundschule und SEK I) oder einen zweijährigen (SEK I und II) Masterstudiengang erstmals ab WS 07/08 anschließen. Erst dieser führt zum Abschluss des Lehramtstudiums und berechtigt zur Aufnahme eines Referendariats.

2.3 Praxis und Theorie

Die angemessene und sinnvolle Integration von Praxisanteilen innerhalb der ersten Phase der Lehrerausbildung ist ein durchaus kontroversgeführtes Dauerthema in der Lehrerbildungsdiskussion. In dem Wissen um die Kontroversen und Defizite sah die inhaltliche Neugestaltung der Lehrerbildung in Berlin dennoch nicht umfangreichere Praxisanteile vor. Struktur und Inhalt sollten zwar so angelegt sein, dass über das bloße Kennen lernen der Berufswirklichkeit hinaus eine erfahrungsfundierte Reflexion möglich wird, die auch eine Distanzierung von – nicht zuletzt in den langen Jahren als Schülerinnen und Schüler erfahrenen – eingespielten Praxisformen und Berufsvorstellungen gestattet. Gleichwohl zeigt die Praxis, dass es zu keiner Ausweitung von Praxisanteilen in den reformierten Lehramtsstudiengängen kam. Begegnung mit Praxis als grundlegendes Element erfahrungswissenschaftlicher Reflexion ist jedoch nur dann erfolgreich, wenn die Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung der Praktika sinnvoll in die Ausbildung integriert sind und über ein bloßes Verschicken an schulische und außerschulische Einrichtungen hinausgeht.

Die erziehungswissenschaftlichen Anteile in der reformierten Lehrerbildung umfassen im Bachelor ca. 420 Zeitstunden. Davon entfallen 100 Zeitstunden auf das Praktikum. Der Mindestumfang hat sich damit gegenüber der alten Struktur zwar verdoppelt, tatsächlich aber absolvieren die Studierenden in etwa die gleiche Stundenzahl wie im alten Studium. Dies ist der Tatsache geschuldet, dass Schulen in der Regel Studierende in ihren Alltag umfänglich einbinden und die Untergrenze von mind. 50 Stunden immer schon deutlich überschritten wurde. Gleichwohl ist das im Bachelor verankerte Praktikum das einzige von der Erziehungswissenschaft verantwortete Praktikum. Weitere Praktika müssen in der Fachdidaktik jedoch erst im Master absolviert werden.

Dieser doch eher geringe Anteil praktischer erziehungswissenschaftlicher Studien reicht bei weitem nicht, um die aktuellen Problemlagen ausführlich kennen zu lernen und reicht schon überhaupt nicht, um sich intensiv mit Analyse- und Methodenkenntnissen ausgestattet dem Berliner Schulalltag zu widmen. Denn in der erziehungswissenschaftlichen Grundausbildung ist bislang kein Platz, die Studierenden mit Analyse- und Methodenkompetenzen auszustatten.

3. Die Kooperation

Der Mangel an Kenntnissen von Analyse-, Methoden- und Förderinstrumenten gilt zunächst für die Ausbildung im Bachelor. In diese Lücke will das Kooperationsprojekt stoßen. Ziel ist es, dass Studierende im Lehramt praktische Erfahrungen machen und Methoden erwerben, die im Rahmen der universitären Ausbildung nicht erschlossen werden. Auf einer klar strukturierten Folie soll die Qualität der Ausbildung ausgeweitet werden, um so die individuellen Fähigkeiten und Kompetenzen zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer zu verbessern. Darüber hinaus sollen die Studierenden mit den innerstädtischen Problemlagen von Schulen und von Bildung und Erziehung Vorort bekannt gemacht werden.

Die Studierenden werden jeweils als Tandem an Grundschulen verschickt, in denen Mentorinnen bzw. Mentoren die Tandems betreuen. Darüber hinaus finden im Rahmen des vierwöchigen Praktikums alle zwei Wochen Aufgaben- und Reflektionssitzungen der ganzen Studierendengruppe (ca. 25 Studierende) in der Lehr- und Lernwerkstatt statt. Die Aufgabenstellung zur Unterrichtsbeobachtung und Unterrichtsanalyse wird von den Kolleginnen und Kollegen der 2. Phase gesteuert und betreut.

4. Ergebnis

Die Zufriedenheit der Studierenden mit den Fortbildungsangeboten und dem von Mentorinnen betreutem Praktikum war durchgängig hoch. Belege hierfür waren (A) die von mir vergleichend analysierten Praktikumsberichte der nach „alten“ Studienordnungen verfassten mit denen der hier zur Rede stehenden Gruppe. (B) Ergänzend endet das Praktikum mit einem Kolloquium zur mündlichen Gruppenauswertung. Diese Form der Reflektion bot den Studierenden eine Plattform zum Austausch und zur Diskussion ihrer Erfahrungen. Vor allem hier zeigte sich die sehr hohe Zufriedenheit mit dem Praktikum in der betreuten und aufgabenorientierten Form, wie es als Kooperation zwischen den Akteuren Universität, Schulaufsicht, Grundschulen und der Lehr- und Lernwerkstatt DaZ konzipiert wurde. Schließlich bekamen die Studierenden einen Einblick in die Problemlagen ihrer möglichen zukünftigen Tätigkeit in sozialen Brennpunktschulen, der ihnen eine ungeschminkte Wirklichkeit vor Augen führte.

Empfehlung:

Die Kooperation zwischen Freie Universität Berlin und der Schulaufsicht Mitte, den Grundschulen dort sowie der Lehr- und Lernwerkstatt DaZ war ein Erfolg. Die klar strukturierte Organisation und die enge Mentorinnenbetreuung verhalfen den Studierenden zu vertieften, intensiven und reflexiven Erfahrungen.

Diese Erfahrungen sind in der gängigen Praxis der berufsfeldorientierten Praktika kaum möglich. Die Kooperation zwischen den Akteuren der 1. und 2. Phase war in dieser Konzeption fruchtbar und sollte als Regelangebot in die praktischen Ausbildungsanteile der Erziehungswissenschaft einfließen.