



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Empfehlungen zur Struktur und zum Ausbau des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970

Anlagen

Wissenschaftsrat

Bonn, 1970

1. Überlegungen zur Lehrerausbildung

urn:nbn:de:hbz:466:1-8323

Überlegungen zur Lehrerausbildung

Die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates und der Wissenschaftsrat hatten Vorschläge zur künftigen Gestaltung der Lehrerausbildung entwickelt, die schließlich unter Federführung der Bildungskommission zu einer gemeinsamen Stellungnahme zusammengeführt worden sind. Der Text dieser Stellungnahme ist von der Bildungskommission in ihrem Strukturplan für das Bildungswesen, S. 215 ff., veröffentlicht worden und wird hier als Anlage 1 vorgelegt. Für den Bereich der Lehrerausbildung ist diese Stellungnahme als die gemeinsame Ausgangsbasis zu verstehen. Dies gilt insbesondere für die praktische Ausbildung sowie die erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Komponenten der Lehrerausbildung, die in der Anlage 1 ausführlich behandelt werden.

Inhalt

	Seite
1. Lehrermangel	11
2. Das Berufsbild	11
2.1 Die Aufgaben des Lehrers	12
2.1.1 Lehren	12
2.1.2 Erziehen	12
2.1.3 Beurteilen	13
2.1.4 Beraten	14
2.1.5 Innovieren	14
2.2 Spezialisierungen und Ausgliederungen	14
3. Vorschläge zu einer Reform der Lehrerbildung	15
3.1 Gemeinsames in der Ausbildung aller Lehrer	15
3.1.1 Das Konzept	16
3.1.2 Ausbildung	16
3.1.2.1 Erziehungswissenschaftliche und gesellschaftswissenschaftliche Ausbildung	16
3.1.2.2 Fachliche Ausbildung	19
3.1.2.3 Praxis im Rahmen der Ausbildung	20
3.1.3 Einführung in den Lehrerberuf	20
3.1.4 Berufliche Weiterbildung	21
3.2 Differenzierung in der Lehrerbildung	21
3.2.1 Lehrerbildung für den Primar- und Sekundarbereich	21
3.2.1.1 Inhalte der Lehrerausbildung für den Primar- und Sekundarbereich	21
3.2.1.2 Aufbau der Lehrerausbildung für den Primar- und Sekundarbereich	26
3.2.1.3 Probleme der Berufseinführung	30
3.2.1.4 Prüfungen	31
3.2.1.5 Probleme der Weiterbildung	33
3.2.2 Lehrer im Elementarbereich und im Bereich der Weiterbildung	34
3.2.3 Lehrerbildung für berufliche Schulen	34
3.2.4 Mitarbeiter ohne Studium	36

	Seite	
3.3	Lehrer in der Lehrerbildung	37
3.3.1	Lehrer für den fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Bereich	37
3.3.2	Lehrer im erziehungswissenschaftlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Bereich	39
3.3.3	Lehrer im Bereich der Berufseinführung und der Weiterbildung des Lehrers	39
4.	Organisatorische Probleme	39
4.1	Vorüberlegungen	39
4.2	Schwerpunkte organisatorischer Reformen	40
4.3	Übernahme der Lehrerbildung in den Hochschulbereich	40
4.4	Erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Studien im Hochschulbereich	41
4.5	Organisation von Praxis in der Lehrerbildung	41
4.6	Organisation der Berufseinführung	42
4.7	Allgemeine Grundsätze der Lehrerbesoldung	43

1. Lehrermangel

Die Reform des Bildungswesens, wie sie die Bildungskommission in diesem Strukturplan vorschlägt, kann nur dann gelingen, wenn der Nachwuchs an Lehrern ausreichend groß ist und wenn deren Ausbildung die Gewähr dafür bietet, daß sie den veränderten Anforderungen gerecht zu werden vermögen. Die Lehrerbildung ist also das Schlüsselproblem der Bildungsreform.

Der quantitative Aspekt des Problems wird deutlich, wenn man bedenkt, daß es sich im Bildungswesen der Bundesrepublik (ohne Hochschulen, Elementarbereich und Weiterbildung) 1967 um 10 160 000 Schüler, um 314 000 Lehrer¹⁾, um eine Investitionsrate von 3,13 Milliarden und um etwa 9,2 Milliarden DM laufende Kosten jährlich handelte. Vergleichsweise waren im gesamten Bergbau zur gleichen Zeit 365 000 Personen tätig. Die 61 200 Angehörigen des höheren und gehobenen Dienstes bei Bundesbahn und Bundespost sind ein weiteres Beispiel für die hier zu beachtenden Relationen.

Dem Bedarf an Lehrernachwuchs entspricht nicht die Ausbildungskapazität der deutschen Hochschulen. In zahlreichen Fächern der verschiedenen Bildungseinrichtungen besteht Lehrermangel. Der Grund dieses Lehrermangels liegt nur zu einem Teil in der niedrigen Besoldung, der oft nicht richtigen Einschätzung des Lehrerberufs und den ungünstigen Bedingungen der Berufsausübung; er liegt vor allem in zu langen Studienzeiten, in Mängeln des Studienaufbaus, des Studienangebots und der Weiterbildung. So sind zum Beispiel zahlreiche Studiengänge an den Hochschulen wegen einer traditionellen Wissenschafts- und Fachorientierung auf die Ausbildung von Lehrern nicht in richtiger Weise eingestellt. Der Lehrermangel kann nachhaltig nur dann behoben werden, wenn die Lehrerbildung tiefgreifend verändert wird.

2. Das Berufsbild

In den Erziehungswissenschaften, der Soziologie und der Psychologie sind in den letzten Jahrzehnten Fortschritte erzielt worden, die bisher nur unzulänglich für die Lehrerausbildung ausgewertet wurden. Die Erforschung der Lehr- und Lernprozesse und ihrer Bedingungen und die wissenschaftliche Erhellung von Sozialisationsprozessen in ihren psychischen und sozialen Voraussetzungen können in weiten Bereichen die Befähigung des Lehrers für Unterrichts- und Erziehungsaufgaben verbessern. Auch während seiner Berufsausübung muß der Lehrer deshalb in die Lage versetzt werden, an den Fort-

¹⁾ Vgl. Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen, 1970. Anhang 1, Zahlen zum Bildungswesen, Tabelle 2.

schritten und Erkenntnissen der Wissenschaft in dem erforderlichen Umfang teilzunehmen und sie ohne Verzug in den Bildungsprozeß einzubringen. Außerdem hat der Lehrer heute neue technische Mittel zur Verfügung (Unterrichtsfilm, Unterrichtsmitschau, programmierte Instruktion, Schulleistungstests). Ihre Verwendung wird die Berufsfähigkeit des Lehrers verändern. Als Fachmann, der sich auf die Handhabung dieser Medien versteht, wird er in der Lage sein, die Lernprozesse auf neue Weise zu fördern.

2.1 Die Aufgaben des Lehrers

Die Aufgaben des Lehrers lassen sich darstellen unter den Gesichtspunkten des Lehrens, Erziehens, Beurteilens, Beratens und Innovierens. Obwohl diese Aufgaben nicht voneinander zu trennen sind, kann die Vielfalt seines Auftrags am deutlichsten unter diesen Einzelaspekten dargelegt werden.

2.1.1 Lehren

Der primäre Inhalt des Lehrerberufes ist nach allgemeinem Verständnis das Lehren als Vermitteln von Kenntnissen und Fertigkeiten. Darüber hinaus muß der Lehrer beim Lernenden das Verständnis für das Gelernte wecken und den Zusammenhang der Dinge sichtbar machen. Ferner gehört zur Aufgabe des Lehrers die Einführung in die Erkenntnisprozesse und die Lehre von Methoden, wie Wissen gewonnen und gesichert wird. Auch muß der Lehrer bei den Lernenden die Fähigkeit entwickeln, Grundprinzipien des Gelernten auf ähnliche oder neue Aufgaben zu übertragen (Transfer). Beim Lernenden ist Problembewußtsein, problemlösendes Denken und Kreativität zu entwickeln. Da im Leben fachliche Leistungen sehr oft in Zusammenarbeit erbracht werden müssen, gehört es weiter zur Aufgabe des Lehrers, die Lernenden zu tätiger Mitwirkung in Gruppenarbeit anzuleiten.

Solchen Lehraufgaben kann der Lehrer nur dann mit Erfolg gerecht werden, wenn er es versteht, beim Lernenden den Willen zu wecken, aus eigenem Antrieb zu lernen. Diese Lehraufgaben stellen sich auf jeder Altersstufe ¹⁾).

2.1.2 Erziehen

Von den Lehraufgaben sind die Erziehungsaufgaben des Lehrers nicht zu trennen. Sie haben sich in der Ausübung seiner Lehraufgaben mit zu verwirklichen. Als Erzieher soll der Lehrer dem Lernenden Hilfe zu persönlicher Entfaltung und Selbstbestimmung geben.

¹⁾ Vgl. Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen, Abschnitt II. 5, Lernziele und Lernzielkontrollen.

Er soll ihn zu freiem und verantwortlichem Handeln hinleiten. Das Schulleben und Schulleben selbst bieten dazu Anregungen und Gelegenheit. Die erzieherische Einflußnahme des Lehrers kann in dem Maße abnehmen, wie der Lernende fortschreitend bereit und fähig wird, sein Lernen und Verhalten selbst zu verantworten.

Die Vermittlungsaufgabe zwischen den persönlichen Lernbedürfnissen, den wertenden Stellungnahmen des Lernenden und den Forderungen der Gesellschaft wird den Lehrer dann nicht in einen Rollenkonflikt führen, wenn er seine übergeordnete Aufgabe darin sieht, die Möglichkeiten des persönlichen, sozialen und politischen Fortschritts beim Jugendlichen kritisch abwägend so zu behandeln, daß die Bereitschaft geweckt wird, sich für den freiheitlichen Rechts- und Sozialstaat zu engagieren. Der Lehrer muß dem Lernenden Spannungen, Alternativen und Entscheidungsschwierigkeiten bewußt machen, seine Verantwortungsbereitschaft wecken, ihn zu Kritik befähigen und ihm Einsicht vermitteln in die Notwendigkeit eines Reformprozesses auf der Grundlage von Kompromissen. Fachliche und pädagogische Kompetenz und eine darin begründete Autorität sind unerläßliche Voraussetzung für erfolgreiche Erzieherstätigkeit. Hingabe an die Erziehungsaufgabe sowie Fähigkeit und Bereitschaft zum persönlichen Kontakt bleiben dabei Grundlage für die Wirksamkeit des Lehrers.

Soll der Lehrer den Lernenden zur Selbständigkeit der Informationssuche und zu individueller Selbstbestimmung anleiten, so muß er hierfür ein persönliches Beispiel geben. Dazu bedarf der Lehrer eines entsprechenden Freiheitsraumes in der Gestaltung seiner Tätigkeit.

2.1.3 Beurteilen

Eine besondere Schwierigkeit der Lehr- und Erziehungsaufgaben liegt darin, daß sich Erfolg und Mißerfolg nur selten objektiv und kurzfristig feststellen lassen. Die Schwierigkeit, aufgrund der partiellen Beobachtungen in einem Fach zu einer gerechten Beurteilung zu gelangen, belastet gerade die besten Lehrer. Die Beurteilung von Lernerfolg bleibt in ihrer Bedeutung nicht auf das Lehrer-Schüler-Verhältnis beschränkt. Das Lehrerurteil wird vielmehr dann, wenn es sich in Zeugnisnoten oder auf andere Weise schriftlich niederschlägt, aus seinem ursprünglichen Zusammenhang losgelöst. Es stellt dann einen gesellschaftlichen Wert- oder Unwertfaktor dar.

Angesichts der Bedeutung des Lehrerurteils und der Schwierigkeiten einer gerechten Beurteilung ist es erforderlich, sich intensiv um Möglichkeiten einer Objektivierung des Lehrerurteils zu bemühen. Dadurch wird man zugleich mancher Kritik am Lehrerberuf, die sich an der Unzulänglichkeit von Beurteilungen entzündet, entgegenwirken.

Die Anwendung von Methoden objektiver Leistungsmessung gehört zu den Aufgaben des Lehrers. Es ist nicht nur die möglichst objektive Messung des Ist-Zustandes von Bedeutung, sondern auch die Erfassung von Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten. Der Lehrer sollte sich an der Weiterentwicklung dieser Methoden beteiligen.

2.1.4 Beraten

Seine Erziehungsaufgaben nimmt der Lehrer auch im Zusammenhang mit Beratung und besonderer Information des Lernenden wahr. Wegen der Vielfalt unterschiedlichster Informationen, denen der Lernende ausgesetzt ist (z. B. durch Massenmedien), braucht er Orientierungs-, Beurteilungs- und Beratungshilfen.

Beratung hat ihren Platz nicht nur im Bereich des fachbezogenen Unterrichts, sondern für Schüler und Eltern auch im Zusammenhang mit Bildungs- und Erziehungs-, Schullaufbahn- und Berufsberatung. Da Beratung, die der Lehrer erteilt, häufig normativ ist, muß sie auf gesicherten Grundlagen aufbauen und Alternativen aufzeigen können. Die Voraussetzungen solcher Beratung, ihre Tragweite und Eigengesetzlichkeit erfordern in Zukunft eine differenzierte Wahrnehmung der Beratungsaufgabe (Bildungsberatung).¹⁾ Dadurch wird jedoch die Verpflichtung aller Lehrer zu einer laufenden pädagogischen Beratung nicht aufgehoben.

2.1.5 Innovieren

Lehren und Erziehen, Beurteilen und Beraten stehen weder unabhängig nebeneinander noch sind sie abgeschlossene „Fertigkeiten“, über die der Lehrer immer wieder verfügen kann. Er muß sich immer neu darum bemühen, diese Aufgaben sinnvoll aufeinander zu beziehen. Es gehört daher zur Verantwortung des Lehrers, kritisch aufzunehmen und zu verarbeiten, was an Ansätzen methodischer, didaktischer und curricularer Art in sein Blickfeld kommt. Innovationen sind zu einem besonderen Aspekt seines Berufes geworden. Der Lehrer hat teil an der Entwicklung neuer Bildungsinhalte und an der Bestimmung von Bildungszielen. Mit dieser Aufgabenstellung wird er zum ersten und wichtigsten Träger fortschreitender Schul- und Bildungsreform.

2.2 Spezialisierungen und Ausgliederungen

Gemeinhin wird unter „Lehrer“ nur der Lehrer an öffentlichen Schulen verstanden. In Wirklichkeit hat der Lehrerberuf jedoch unterschiedliche Ausprägungen.

¹⁾ Vgl. Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen, Abschnitt II. 6, Beratung im Bildungswesen.

Differenzierungen im Lehrerberuf gibt es überall dort, wo besondere berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten an die Lernenden in besonderer Weise weitergegeben werden müssen. Auch gibt es außerhalb des öffentlichen Schulwesens, zum Beispiel im Bereich der Wirtschaft, der Wissenschaft, der Verwaltung und der Politik Berufsgruppen, die sich teilweise oder ausschließlich mit Aufgaben befassen, wie sie für Lehrer an öffentlichen Schulen typisch sind.

Als Kennzeichen von Arbeitsteilung sind Differenzierungen nach Lehrfächern und Lehrerfunktionen für ein neuzeitliches Bildungswesen charakteristisch. Nur durch Differenzierungen kann der Lehrer die Entlastung erfahren, die es ihm gestattet, trotz aller speziellen Anforderungen in vollem Umfange pädagogisch zu wirken.

Neben fachlichen Differenzierungen, die ständig weiter fortschreiten, sollen hier einige Tätigkeiten durch Funktionsbezeichnungen angedeutet werden:

Bildungsberater

Schulbibliothekar

Pädagogischer Mitarbeiter

Technischer Mitarbeiter

Verwaltungsmitarbeiter.

3. Vorschläge zu einer Reform der Lehrerbildung

Ein Plan zur Reform der Lehrerbildung kann nicht den Charakter eines statischen Grundrisses haben. Er muß sowohl den gegenwärtig in der Entwicklung befindlichen Formen gerecht werden als auch für künftig mögliche offen sein. Er muß für alle Bildungseinrichtungen verwendet werden können und unter verschiedenen Gegebenheiten und Verhältnissen realisierbar und anwendbar sein. Darüber hinaus muß er die Prinzipien der Durchlässigkeit, Flexibilität, ständigen Weiterbildung und der verantwortlichen demokratischen Mitwirkung aller Beteiligten und Betroffenen berücksichtigen. Er muß schließlich so angelegt sein, daß Lehrer in zunehmendem Maße an der allgemein zu erwartenden beruflichen Mobilität teilhaben können.

3.1 Gemeinsames in der Ausbildung aller Lehrer

Weil allen Lehrerberufen grundlegende Aufgaben gemeinsam sind, hat auch die Ausbildung für den Lehrerberuf viele Gemeinsamkeiten.

3.1.1 Das Konzept

Entsprechend den Anforderungen an den Lehrerberuf müssen in der Ausbildung aller Lehrer Elemente

- der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften,
- der Fachwissenschaften und der Fachdidaktik,
- der praktischen Erfahrung und Erprobung sowie ihrer kritischen Auswertung

als Teile eines Ganzen integriert sein.

Unbeschadet der allgemeinen Ausbildungselemente sind, den unterschiedlichen Berufsaufgaben entsprechend, Differenzierungen und Spezialisierungen nach Schulstufen und Schularten beziehungsweise Schulformen, nach Unterrichtsfächern und nach besonderen pädagogischen Funktionen notwendig. Immer vollzieht sich Lehrerbildung in Ausbildung, Einführung in den Beruf und Weiterbildung.

3.1.2 Ausbildung

Überlegungen zur Ausbildung der Lehrer werden immer durch den gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß mitbestimmt, sowie durch die Frage, in welchem Umfang und in welcher Weise die von der Forschung erschlossenen Methoden und Kenntnisse übernommen werden können und müssen.

3.1.2.1 Erziehungswissenschaftliche und gesellschaftswissenschaftliche Ausbildung

Wer im Lehrerberuf oder in anderen pädagogischen Berufen tätig werden will, muß Erziehungssituationen, Unterrichts- und Erziehungsaufgaben und Lernprozesse in ihren anthropologischen, gesellschaftlichen und politischen Bezügen analytisch verstehen können. Eine so begründete kritisch-wissenschaftliche Haltung gegenüber der pädagogischen Arbeit läßt sich nur durch eine Ausbildung erreichen, die auf Ergebnissen und Methoden der Erziehungs-, Verhaltens- und Gesellschaftswissenschaften aufbaut.

Im einzelnen sollte die Lehrerausbildung Forschungen und Theorien zum Problem der menschlichen Bildsamkeit einbeziehen. Dabei müssen Ergebnisse der Erziehungswissenschaft genauso verarbeitet werden wie etwa solche aus der Entwicklungspsychologie und der Lernpsychologie. Insofern sind auch die Soziologie von Bildung und Erziehung, die Ergebnisse der Sozialisationsforschung und Theorien zu den sozio-kulturellen Determinanten des Lernens Bestandteile der Ausbildung des Lehrers.

Zur erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Ausbildung jedes Lehrers gehören auch Aspekte von Forschungen und Theorien

über Lernziele. Als Fragen sind darin eingeschlossen: Elternrecht, Allgemeinbildung, Berufsbildung sowie ideologiekritische Analyse gesellschaftlicher Normen und pädagogischer Erziehungsziele.

Auch Technologie und Strategie von Unterricht und Bildung mit ihren zahlreichen Sondergebieten der Verwendung von Informationsmedien, erprobten Unterrichtsformen (z. B. Team-teaching in arbeitsteiliger Form, etwa zwischen Lehrern und Mitarbeitern unter Einsatz verschiedener technischer Hilfsmittel) sollten dem Lehrer aller Stufen und aller Schularten beziehungsweise Schulformen schon in der Phase der Ausbildung vertraut werden.

Die Verflechtung von Erziehungswissenschaft, Psychologie und anderen gesellschaftsrelevanten Wissenschaften wird besonders deutlich bei der Erforschung der Zusammenhänge von Entwicklung und Erziehung. Ohne eine Kenntnis der Entwicklungsstufen und Entwicklungstheorien, der Abhängigkeit der Entwicklung von der Erziehung, der besonderen Möglichkeiten des früheren Lernens, der Probleme der Trieberziehung, der Aggression, der Kinderneurosen, der Abwehr- und Anpassungsmechanismen und der Sexualerziehung sollte kein Lehrer seine Ausbildung abschließen.

Die Auseinandersetzung mit Forschungen über pädagogische Institutionen, etwa die Schulklasse als soziales System, die Erziehung durch Jugend- und Altersgruppen, aber auch über ökonomische, rechtliche und politische Aspekte von Bildung und Erziehung gehört ebenfalls zur Ausbildung eines Lehrers. Das Verständnis soziologischer Grundbegriffe — wie Familie, Gruppe, Institution, Rolle, Konflikt, Vorurteil — ist notwendig, um sich solche Zusammenhänge bewußt machen zu können.

Eine so verstandene erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Ausbildung für Lehrer kann zur Zeit nur an wenigen Lehrerausbildungsstätten geleistet werden. Eine Zusammenarbeit von Wissenschaftlern der einschlägigen Disziplinen ist erforderlich. Für den Studierenden sind angesichts der Breite dieser Wissenschaften Schwerpunktbildungen unerläßlich.

Erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Ausbildung kann erst dann in vollem Umfang erfolgreich sein, wenn bereits den theoretischen Studien die verschiedenen Formen von Praxis zugeordnet werden. Um das leisten zu können, muß im Bereich der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften eine Einführung in die Methoden der Beobachtung und Analyse von Unterrichts- und Erziehungssituationen sowie von Fallstudien angeboten werden. Hierzu gehören ferner die Planung, Durchführung und Erfolgskontrolle spezifisch pädagogischer Aufgaben. Auf diese Weise kann zugleich sichergestellt werden, daß die Praxis in der Ausbildung durch theoretische Lehrangebote angemessen vorbereitet und eingeführt wird.

Im folgenden seien mögliche Elemente der pädagogischen Ausbildung in den Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften aufgeführt:

1. Erziehungswissenschaftliche Ausbildung

- Probleme der menschlichen Bildsamkeit (Anlage und Umwelt, Begabung und Lernen, Reifung und Lernen, Umwelt und Lernen, Sozialisation und Erziehung);
- Probleme der Lern- und Erziehungsziele (Theorie der Bildung und Erziehung, Lernziele und Erziehungsziele, Erziehungsziele und Elternrecht, Allgemeinbildung und Berufsbildung, Lernziele und Lerninhalte, Lehrplantheorien, individuelle Lernbedürfnisse und gesellschaftliche Lernanforderungen, Bildungs- und Erziehungsziele im Wandel der Geschichte, ideologiekritische Analyse gesellschaftlicher Normen und pädagogischer Erziehungsziele und -systeme);
- Zusammenhang von Entwicklung und Erziehung (Entwicklungsstufen und Entwicklungstheorien, die Abhängigkeit der Entwicklung von der Erziehung, Entwicklung und altersgerechte Aufgaben, frühes Lernen und Erziehen, Lernen in der Kindheit, Erziehen im Pubertätsalter, Sexualerziehung, Sozialpädagogik und politische Erziehung, religiöse Erziehung, Lernen und Umlernen im Erwachsenenalter);
- Lehr- und Lernstrategie (pädagogische Lehr- und Lerntheorien, Didaktik und Methodik, Stufen- und Fachdidaktik, Curriculumforschung und -entwicklung, Gruppenpädagogik, Medienkunde, pädagogische Leistungsmessung und Beurteilung, Theorie der pädagogischen Beratung);
- Pädagogische Institutionen (Familienerziehung, Theorie und Organisation von Schulen, Erziehung durch Kirchen und weltanschauliche Gruppen, Erziehung durch Jugend- und Altersgruppen, Heimerziehung, Jugendamt, Jugendstrafvollzug, Institutionen der Erziehungs- und Berufsberatung).

2. Pädagogisch-psychologische Ausbildung

Pädagogisch-psychologische relevante Forschungsergebnisse der

- Entwicklungspsychologie (Abhängigkeit der Erziehung von der Entwicklung);
- Lernpsychologie (psychologische Lernforschung und Lerntheorien und ihre Bedeutung für schulisches Lernen);
- Testtheorie und -praxis (Intelligenztests, Leistungstests, Persönlichkeitstests, soziometrische Tests);
- Sozialpsychologie (Sozialisationsprozesse, gruppensdynamische Prozesse, Kommunikationsprozesse);

- Psychoanalyse, Tiefenpsychologie (Probleme der Trieberziehung, der Aggression, der Abwehr- und Anpassungsmechanismen, der Kinderneurosen, des Lernens durch Identifikation).

3. Gesellschaftswissenschaftlich-pädagogische Ausbildung

Pädagogisch relevante Forschungsergebnisse und Theorien

- zur Soziologie von Bildung und Erziehung,
- zur Sozialisation,
- zu den sozio-kulturellen Determinanten des Lernens,
- zur Schule als gesellschaftlichem System,
- zur Schulklasse als sozialem System,
- zur Rollenproblematik des Lehrers,
- zu den ökonomischen, rechtlichen und politischen Aspekten von Bildung und Erziehung.

3.1.2.2 Fachliche Ausbildung

Eine Fachausbildung ist Voraussetzung für jede Lehrertätigkeit. Zur Fachausbildung gehört auch die jeweilige fachdidaktische Komponente.

Ausbildung im Fach kann verschiedene Ziele haben. In der Ausbildung des Lehrers ist das Ziel die Fähigkeit zur Vermittlung des jeweiligen Sachbereiches. Diese Zielsetzung muß das Curriculum der Fachausbildung bestimmen. Die allgemeinen Grundlagen einer Fachdisziplin, die Struktur ihrer Methoden und die erforderlichen Fertigkeiten müssen von jedem Auszubildenden in gleicher Weise angeeignet werden. Die Ausbildung des Lehrers wird sich fachlich nicht immer so spezialisieren wie die Ausbildung des Fachmannes für nicht-pädagogische Berufe. Sie ist so anzulegen, daß Schwerpunkte des Lehrerberufs betont werden. Spezielle Vertiefungen im Fach sollten dabei nicht fehlen, damit auf diese Weise der Blick auf das ganze Fach und seine Grenzen immer wieder neu geöffnet wird.

Aus der Zielsetzung der fachlichen Ausbildung für den Lehrer ergibt sich, daß fachdidaktische Lehrveranstaltungen zur Fachausbildung gehören. Fachdidaktik ist im Fach verwurzelt. Sie verbindet das Fach mit der Schulpraxis. Wegen des rasch zunehmenden Wissensgutes aller forschungsintensiven Wissenschaften hat auch die fachdidaktische Forschung eine Aufgabe von zunehmender Wichtigkeit: Die wissenschaftlichen Kriterien für die Auswahl derjenigen Fachkenntnisse und -methoden zu entwickeln, die für die Ausbildung des Lehrers wichtig sind. Sie hat ferner die theoretischen und experimentellen Methoden zu erarbeiten, um den sich immer erweiternden Abstand zwischen der vorwissenschaftlichen Anschauung und den

Vorgängen im Bereich der Forschung durch die Aufdeckung neuer Erklärungswege und Anschauungshilfen für die Lehre wieder zu verkürzen.

Zu den Aufgaben der Fachdidaktik gehört,

1. festzustellen, welche Erkenntnisse, Denkweisen und Methoden der Fachwissenschaft Lernziele des Unterrichts werden sollen;
2. Modelle zum Inhalt, zur Methodik und Organisation des Unterrichts zu ermitteln, mit deren Hilfe möglichst viele Lernziele erreicht werden;
3. den Inhalt der Lehrpläne immer wieder daraufhin kritisch zu überprüfen, ob er den neuesten Erkenntnissen fachwissenschaftlicher Forschung entspricht, und gegebenenfalls überholte Inhalte, Methoden und Techniken des Unterrichts zu eliminieren oder durch neue zu ersetzen;
4. erkenntnistheoretische Vertiefung anzuregen und fächerübergreifende Gehalte des Faches beziehungsweise interdisziplinäre Gesichtspunkte zu kennzeichnen.

Inhaltliche Aussagen über das Verhältnis von fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Ausbildung im einzelnen zu machen, ist nur im Hinblick auf das jeweilige Fach und unter Berücksichtigung der Ausbildung der Lehrer (zum Beispiel für bestimmte Schulstufen und Schularten bzw. Schulformen) möglich. Sie näher zu definieren und zu erproben, ist eine wichtige künftige Aufgabe.

3.1.2.3 Praxis im Rahmen der Ausbildung

Bestandteile der Ausbildung für alle künftigen Lehrer sind die Beobachtung und Analyse der Schulwirklichkeit während der Ausbildung und eigene Unterrichtsversuche auf der Basis der jeweils gewonnenen Einsichten. Nur dadurch kann Theorie wirklich begriffen und Praxis kritisch verstanden und auf Verbesserungsmöglichkeiten hin überprüft werden. Eine solche Verbindung von Theorie und Praxis wird auch in anderen vergleichbaren Studiengängen gefordert.

Praxis bedeutet nicht nur Hospitation und Unterrichtsversuch herkömmlicher Art. Vielmehr können praktische Erfahrungen auch in Verbindung mit psychologischen, soziologischen, politologischen und ähnlichen Übungen gewonnen werden.

3.1.3 Einführung in den Lehrerberuf

Eine Lehrertätigkeit mit voller Berufsbelastung kann auch dann nicht unmittelbar der Ausbildung folgen, wenn in dieser ersten Phase die Verbindung von Theorie und Praxis erreicht ist. Es muß vielmehr eine Phase der Einführung in den Lehrerberuf bestehen bleiben be-

ziehungsweise geschaffen werden. Dabei soll sich das Prinzip der Verbindung von Theorie und Praxis fortsetzen. Nach einer solchen Erprobungs- und Einführungsphase kann der Lehrer seine volle Berufstätigkeit aufnehmen.

3.1.4 Berufliche Weiterbildung

Lehrerbildung darf nicht auf Studium und Berufseinführung beschränkt bleiben. Hinzu kommen muß ständige Weiterbildung während der Berufspraxis. Künftig wird der Weiterbildung des Lehrers ein immer stärkeres Gewicht zukommen. Ohne Weiterbildung ist der Lehrer nicht in der Lage, mit der inhaltlichen und methodischen Entwicklung seiner Wissenschaft Schritt zu halten.

Weiterbildung des Lehrers gehört somit zu seiner Berufsaufgabe. Sie muß in diese integriert werden und darf nicht zu einer zusätzlichen Belastung des Lehrerberufs führen. Die Eröffnung von Möglichkeiten zur Weiterbildung wird die Anziehungskraft dieses Berufes erhöhen.

3.2 Differenzierung in der Lehrerbildung

Obwohl erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche, fachwissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildung sowie Praxis im Rahmen der Ausbildung für jedes Lehrerstudium konstitutiv sind, unterscheidet sich die Ausbildung nach den besonderen Anforderungen, denen der künftige Lehrer im einzelnen gerecht werden muß. Da der Lehrer an die Lern- und Erziehungsvoraussetzungen, insbesondere die verschiedenen Lernmotivationen der Lernenden anknüpfen muß und da er sich seiner Lehr- und Erziehungsaufgabe nicht nur intuitiv, sondern wissenschaftlich reflektierend widmen soll, wird bei der Ausbildung der Lehrer die Ausrichtung auf bestimmte Schulstufen erforderlich.

3.2.1 Lehrerbildung für den Primar- und Sekundarbereich

Zum Primar- und Sekundarbereich gehören heute Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien, Sonderschulen, Berufsschulen, Berufsfachschulen, Berufsaufbauschulen, Fachoberschulen, Fachschulen und Höhere Fachschulen in singulären, kooperativen oder integrierten Formen. Lehrer für diese Schulen müssen an wissenschaftlichen Hochschulen, die an der Forschung teilhaben, ausgebildet werden.

3.2.1.1 Inhalte der Lehrerausbildung für den Primar- und Sekundarbereich

1. Erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliches Studium

Die erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Ausbildung findet für Primar- und Sekundarlehrer als Studium im Hochschulbereich

statt. Sie ist entsprechend der Ausbildung des Lehrers für verschiedene Stufen unterschiedlich modifiziert einzubringen.

2. Fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Studium

Für alle Lehrer im Primar- und Sekundarbereich bedeutet fachliche Ausbildung Studium der Fachwissenschaften. Dieses Studium steht — wenn auch mit unterschiedlichen Gewichten — im Zentrum der Lehrerbildung. Zum fachwissenschaftlichen Studium gehört immer auch das Studium der jeweiligen Fachdidaktik. Die Feststellung, daß das fachwissenschaftliche Studium des Primar- und Sekundarlehrers ein Schwerpunkt der Ausbildung in der ersten Phase sein muß, ist keine Bestätigung für die Fachausbildung der Lehrer, wie sie zur Zeit gehandhabt wird. Die Ausbildung in einer oder in mehreren Fachwissenschaften soll nicht nur Kenntnisse, einschlägige Methoden und entsprechende Fertigkeiten vermitteln. Sie muß auch allgemeine Gesichtspunkte wie spezifische Beiträge des Faches zu philosophischen, anthropologischen, erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Problemen, Wissenschaftstheorie sowie die gesellschaftliche Relevanz des Faches einschließen.

Die Universität hat das Fachstudium der Lehrer maßgeblich an wissenschaftsimmanenten Prinzipien orientiert. Eine solche Orientierung wird auch in Zukunft in der Ausbildung der Lehrer nicht fehlen dürfen. Diese wissenschaftsimmanenten Prinzipien werden aber in fast allen Fachdisziplinen, insbesondere in den Geisteswissenschaften, immer erneut in Frage gestellt und diskutiert. Diese Probleme berühren auch das Lehrerstudium unmittelbar. Darum müssen die Studiengänge, auch sofern sie fachimmanenten Prinzipien folgen, einer kontinuierlichen Revision unterzogen werden.

Mit der Revision des Lehrerstudiums stellt sich die Frage, ob und wieweit dieses Studium mit anderen Fachstudien übereinstimmt. Es kann zwar einen anderen Weg nehmen als andere Studiengänge; auch wird es sich fachlich nicht so spezialisieren wie das Studium des Studenten, dessen Beruf die Fachwissenschaft selber oder eine andere studienbezogene Tätigkeit sein wird; aber dem wissenschaftlichen Anspruch nach darf das Fachstudium des Lehrers nicht hinter anderen Studien zurückstehen.

Die Forderung nach einem wissenschaftlichen Fachstudium für alle Lehrer ist zugleich eine Forderung nach Orientierung des Fachstudiums an dem später zu erteilenden Unterricht. Lehrer für die Sekundarstufe II müssen ein intensives Fachstudium mit größerem Zeitaufwand betreiben, Lehrer der Primarstufe werden ebenso intensiv, aber mehr exemplarisch in das wissenschaftliche Fachstudium eindringen. Eine oberflächlich-enzyklopädische Bildung für den Lehrer ist in jedem Falle abzulehnen.

Das Studium mancher Fächer ist aus sachlichen Gründen auf Kenntnisse und Verfahrensweisen aus bestimmten benachbarten Fächern angewiesen. Das Studium der Physik setzt zum Beispiel mathematische, das der Chemie physikalische, das der Biologie chemische Kenntnisse voraus. Diese Zusammenhänge sollten auf die Frage hin untersucht werden, wie weit die wissenschaftlich notwendigen Kenntnisse von Nachbarfächern die Grundlage für die Lehrbefähigung in diesen Schulfächern darstellen.

Besondere Bedeutung hat das Fachstudium des Lehrers für seine Mitarbeit an der ständigen inhaltlichen Überprüfung seines Faches und damit für curriculare Innovationen. Schon immer ist der zu große zeitliche Abstand zwischen gesellschaftlichen Entwicklungen und deren Berücksichtigung in der Schulwirklichkeit bemerkt und bemängelt worden. Je schneller aber die Umgestaltung des beruflichen, gesellschaftlichen und geistigen Lebens erfolgt, desto krasser tritt ein solcher Rückstand zutage. Eine Gegenwartsferne der Schule aber führt zu negativen gesellschaftlichen Konsequenzen. Dem entgegenzuwirken durch didaktische Reflexion fachwissenschaftlich neuer Erkenntnisse, ist eine Aufgabe im ständigen Prozeß der Curriculum-Revision.

Fachwissenschaftliche Studien allein genügen für den Lehrer nicht. Um ein Fach vermitteln zu können, muß er in der Lage sein, dessen Struktur deutlich zu machen, dessen Leistungen für menschliche Kommunikation und Entwicklung zu aktualisieren sowie dessen Anwendung in gesellschaftlichem mehr noch als im technischem Sinne vorzubereiten. Es ist Aufgabe der Fachdidaktik, neueste wissenschaftliche Forschungsergebnisse auf ihre Umsetzungsmöglichkeit für die Schule beziehungsweise für einzelne Schulstufen zu sichten, in Kooperation mit den Erziehungswissenschaften Lernziele für das betreffende Fach zu erarbeiten und sie an Modellen, Lehrstrategien und Organisation des jeweiligen Unterrichtsfaches zu entwickeln und stetig zu überprüfen. Das ist nur zu leisten, wenn die wesentlichen Gehalte und die Strukturen des Faches daraufhin befragt werden, in welcher Weise sie pädagogisch ergiebig sein können und wie sie in den Prozeß des späteren, weiteren Lernens einzuordnen sind.

Mit diesem Prinzip einer ständigen Curriculum-Revision ist eine wichtige Aufgabe in der Ausbildungsphase aller Lehrer bezeichnet. Sollen die künftigen Lehrpläne aber nicht nur in der Tradition oder in der Zufälligkeit ihren Ursprung haben, so muß die Definition von Unterrichtszielen, die Erfassung von Verfahren und Methoden der Vermittlung, die Strukturierung der Unterrichtsmaterialien, der Umgang mit Lehrbüchern und methodischen Anweisungen stärker und von vornherein in das Studium des Lehrers einbezogen werden.

Fachdidaktik ist damit keine beliebige Zugabe zum Fachstudium. Sie ist selbst Gegenstand des Studiums und unter dem Gesichtspunkt der

späteren Wirksamkeit des Lehrers für alle Altersstufen von nicht zu unterschätzender Bedeutung. Der Fachwissenschaftler scheitert als Lehrer, wenn für ihn der „Einstieg“ in neue Fachgebiete und die Verwertung bereits vorhandener Bausteine, Bewußtseinslagen, Interessen und Assoziationen im Bereich der Zufälligkeiten bleibt, statt rational erfaßt zu werden. Wenn manche Lehrer solche Fähigkeit auch intuitiv und gestützt durch Erfahrungen zu entwickeln vermögen, spricht das nicht gegen die Notwendigkeit eines fachdidaktischen Studiums für alle Lehrer.

Verbesserung und Integration der Fachdidaktik innerhalb des Fachstudiums hat nichts mit einer „Pädagogisierung des fachwissenschaftlichen Studiums“ zu tun. Je mehr es gelingt, vom Fachstudium aus die Brücken zur Schulpraxis zu schlagen, und je mehr das Fachstudium auch unter den Bedingungen fachdidaktischer Rationalität betrieben wird, um so wirksamer und weniger zeitbeanspruchend kann die fachwissenschaftliche Ausbildung insgesamt angelegt sein. Die Einbeziehung der Fachdidaktik wird zu einer Frage jedes wissenschaftlichen Studiums weit über das Lehrerstudium hinaus (Hochschuldidaktik). Durch die Aufdeckung neuer Erklärungswege, Denk- und Anschauungshilfen wird die wissenschaftliche Lehre selbst intensiviert werden können.

Die Einbeziehung der Fachdidaktik in das Fachstudium schließt nicht aus, daß auch Probleme der allgemeinen Didaktik vom Fach her Antworten und Anregungen erhalten können. Auf diese Weise schließt sich der Kreis für ein Lehrerstudium, dessen Zentrum ein von didaktischer Reflexion durchdrungenes Fachstudium ist.

Besondere Probleme für das fachwissenschaftliche und fachdidaktische Studium entstehen, wenn ein Schulfach sich auf mehrere wissenschaftliche Disziplinen bezieht (z. B. Gemeinschaftskunde, Arbeitslehre, integrierter naturwissenschaftlicher Unterricht). Für diese Schulfächer genügt es nicht, lediglich Gegenstände aus mehreren Disziplinen zu einem Lehrerstudium zusammenzufassen oder konventionelle Studiengänge zu verkürzen. Vielmehr wird es Aufgabe der Fachwissenschaften sein, neben den vorhandenen Fachstudien neue Studiengänge zu entwickeln, die den Lehrer rechtzeitig in den Stand setzen, den Anforderungen im Unterricht sachgerecht zu begegnen.

3. Praxis im Studium

Praxis ist Teil des Studienganges in der Ausbildung des Primar- und Sekundarlehrers. Erst die Reflexion im Spannungsfeld von Theorie und Praxis macht theoretische Studien in den Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften und in der Fachdidaktik fruchtbar. Es ist daher nicht möglich, die verschiedenen Formen praktischer Er-

probung und Erfahrung von der theoretischen Ausbildung zeitlich zu trennen.

Praxis im Bereich der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften darf nicht nur als Hospitation im bisherigen Sinne verstanden werden. Sie wird in ihrer engen Verbindung mit dem Studium als Bestandteil einzelner Studienveranstaltungen sehr unterschiedliche Formen haben. Die folgende Aufzählung von Möglichkeiten praktischer Veranstaltungen soll den weiten Spielraum andeuten, der der Praxis im Studium zur Verfügung steht.

Praxis in dem hier verstandenen Sinne heißt

- Erfassung und Analyse von Dokumenten pädagogischer Prozesse (z. B. Lehrer- und Schüleraufzeichnungen, soziologische Schul- und Schülerdaten, technische Unterrichtsaufzeichnungen und ihre Interpretation, sozialkritische Filme);
- Methodisch vorbereitete und kritisch ausgewertete Beobachtung pädagogischer Phänomene mit detaillierter Aufgabenstellung (z. B. Einzelbeobachtung, Gruppenbeobachtung, Schüler- und Lehrerbeobachtung, punktuelle und kontinuierliche Beobachtung); sie kann teilnehmend (Hospitation) oder nicht teilnehmend (z. B. Unterrichtsmitschau), als Versuch oder Feldstudie angelegt sein;
- Anlage und Auswertung von Interviews in ihren verschiedenen Formen, auch schon das Gespräch mit Schülern am Rande des Schulgeschehens (z. B. Pause, Wettkampf, Wanderung, Laienspiel, Theaterbesuch, Aufgabenbetreuung, Gruppenstunde, Arbeitsgemeinschaft);
- Systematische Erkundung von Einrichtungen des Schul- und Erziehungswesens (z. B. in Form von Exkursionen);
- Einführung in den Einsatz- und Anwendungsbereich von Medien (z. B. Sprachlabor, Lernprogramm, audiovisuelle Medien);
- Möglichkeit der Erprobung eigener Fähigkeiten als Lehrender und als Leiter gruppenspezifischer Prozesse, ohne die niemand seine Entscheidung für den späteren Beruf treffen sollte;
- Sammeln von Erfahrung und Erprobung eigener Möglichkeiten in einer angeleiteten Tutorentätigkeit während des Studiums.

Von diesen praktischen Veranstaltungen im Zusammenhang mit erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studien, die am Anfang eines Studienganges liegen werden, sind diejenigen Möglichkeiten praktischer Erfahrung und Erprobung zu unterscheiden, die das notwendige Korrelat zu den fortgeschrittenen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Studien darstellen.

Hierzu gehören die Analyse, Anlage und Erprobung einzelner Lehr- und Lernschritte, die Handhabung von Lernzielkontrollen (Übernahme von Korrekturen, Durchführung fachspezifischer Leistungstests)

und die selbständige Planung und Durchführung freier Unterrichtsveranstaltungen in den jeweiligen Fächern, auch unter Einsatz von Medien.

Praxis dieser Art soll den fortgeschrittenen Studierenden das Bewußtsein erfolgreicher Lehrtätigkeit unter höheren Ansprüchen verschaffen und ihnen die Grundlage vermitteln für didaktische und methodische Reflexion und Selbstkontrolle.

Formen der Integration von Theorie und Praxis müssen in Versuchsprogrammen erprobt werden.

Die folgende Skizze für ein „schulisches Praktikum“ und ein „didaktisches Praktikum“ gibt Anregungen für derartige Versuche:

Das schulische Praktikum dient im wesentlichen dazu, als Einführung in die Schulwirklichkeit den Studenten Gelegenheit zu erster eigener Erfahrung der Schule im Blickwinkel des künftigen Lehrers zu geben. Dies soll unter anderem durch Beobachtung, Fallstudien sowie durch Einübung in Methoden zur Erfassung und Analyse von pädagogischen Prozessen, Situationen und Institutionen geschehen. In dieser ersten Phase einer Begegnung von Praxis und Theorie sollte eine breite Orientierung, nicht Spezialisierung, angestrebt werden. Deshalb sollen auch nicht didaktische Spezialfragen des Faches im Mittelpunkt stehen, sondern erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Aspekte. Auf Vorbereitung und Auswertung ist besonderes Gewicht zu legen. Angemessene und ergiebige Formen der Beobachtung und Analyse sind zu entwickeln.

In dem späteren didaktischen Praktikum dagegen handelt es sich um den Bezug von Theorie und Praxis mit dem Schwerpunkt der gewählten fach- und studienspezifischen Studien. Dieses didaktische Praktikum dient wissenschaftlich reflektierter Anlage, Erprobung und Analyse von Erziehung und Unterricht unter Einsatz erziehungs- und vor allem fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Kenntnisse, Ziele und Methoden. Hier soll dafür gesorgt werden, daß auch der angehende Lehrer schon mit einem möglichst hohen Maß an inhaltlicher und didaktisch-methodischer Beherrschung der Lehr- und Lernprozesse an seine Berufstätigkeit herantreten kann.

In ständiger Zusammenarbeit mit den Vertretern der pädagogischen Theorie sollen im didaktischen Praktikum kleinere und größere Studienvorhaben eingebaut werden, deren Gegenstand erziehungs-, lern- und sozialpsychologische Probleme sowie fachspezifische Unterrichtsfragen sind.

3.2.1.2 Aufbau der Lehrerausbildung für den Primar- und Sekundarbereich

Lehrerbildung als Ausbildung, Einführung in den Beruf und Weiterbildung ist für Primar- und Sekundarbereich bisher fast ausschließlich

unter dem Gesichtspunkt des Studiums und des Referendariats beziehungsweise der Junglehrerzeit gesehen worden. Insofern schließt sich heute dem Studium zwar immer eine Phase der Berufseinführung an, Lehrerweiterbildung gibt es jedoch nur in den ersten Ansätzen.

Für die folgenden Überlegungen werden die Ausbildungsabschnitte vom Beginn des Studiums bis zur 2. Staatsprüfung zusammengefaßt und als ein Ganzes betrachtet. Dabei werden Fragen der Unterscheidung von Studiengängen, des Studienaufbaus, des Studienumfangs und der Anordnung von Studien zu beantworten sein.

1. Studiengänge mit Stufenschwerpunkten

Entsprechend der Aufteilung des Schulwesens nach Bereichen und Stufen soll die Ausbildung der Lehrer ungeachtet der Differenzierungen nach Schularten beziehungsweise Schulformen nach Stufenschwerpunkten erfolgen, auch wenn bei den Fachstudien diese Studientypen nicht immer so differenziert anzubieten sind.

Studientyp:

- A₁ Lehrer im Elementarbereich (4. Lebensjahr bis zur Einschulung) mit Möglichkeit der Ausdehnung in den Primarbereich;
- A₂ Lehrer im Primarbereich (1. bis 4. Schuljahr) mit Möglichkeit der Ausdehnung in den Elementarbereich;
- B₁ Lehrer im Primarbereich (1. bis 4. Schuljahr) mit Möglichkeit der Ausdehnung in die Sekundarstufe I;
- B₂ Lehrer in der Sekundarstufe I (5. bis 10. Schuljahr) mit Möglichkeit der Ausdehnung in den Primarbereich;
- C₁ Lehrer in der Sekundarstufe I (5. bis 10. Schuljahr) mit Möglichkeit der Ausdehnung in die Sekundarstufe II;
- C₂ Lehrer in der Sekundarstufe II (11. bis 13. Schuljahr) mit Möglichkeit der Ausdehnung in die Sekundarstufe I.

2. Kriterien des Studienaufbaus

Für Lehrer des Primar- und Sekundarbereichs bedeutet die Vorbereitung auf vollverantwortete Unterrichtspraxis immer Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule. Dabei darf es keinen Unterschied im Grad der Wissenschaftlichkeit etwa nach verschiedenen Schulstufen geben, da zum Beispiel Studien über Leselernprozesse oder Interdependenz der Denk- und Sprachentwicklung wissenschaftlich von keiner geringeren Dignität sind als Studien zur Infinitesimalrechnung oder Quantenphysik.

Dabei werden fachliche Studien der Lehrer im Primarbereich immer einen stärkeren didaktisch-methodischen Bezug haben, während die entsprechenden Studien für Lehrer in der Sekundarstufe II unter Ein-

schluß der fachdidaktischen Aspekte den Anforderungen der Altersstufe entsprechend in größerer wissenschaftlicher Breite und Tiefe angelegt werden müssen.

Durch Zusatzstudien (etwa im Kontaktstudium) soll der Erwerb weiterer Qualifikationen ermöglicht werden, die sich auf Sondergebiete (etwa auf Schullaufbahnberatung, Tests, Curriculumentwicklung) oder auf andere Schulstufen erstrecken können. Dabei soll die Qualifikation für eine weitere Schulstufe nicht nur „von unten nach oben“ erreichbar sein; im Gegenteil ist es wünschenswert, daß für eine höhere Altersstufe ausgebildete Lehrer solche Qualifikationen zusätzlich erwerben, die sie zur Lehrtätigkeit im Primar- und Elementarbereich befähigen. Darüber hinaus sollte es mehr und mehr zur Regel werden, daß auch Lehrer für den Primar- und Elementarbereich ein wissenschaftlich vertieftes Studium durchführen. Deswegen ist in der Erwartung, daß sich auf den Elementarbereich höhere Anforderungen als bisher konzentrieren werden, wenigstens für die Leiter von Einrichtungen des Elementarbereichs eine wissenschaftlich qualifizierte Ausbildung vorgesehen (Studientyp A₁).

Die Studien der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften sind für Lehrer aller Schulstufen von gleich großer Wichtigkeit. Sie werden in jeder Ausbildung mit der gleichen Intensität und in dem notwendigen Umfang zu betreiben sein. Die benötigten erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Veranstaltungen müssen an jeder Hochschule regelmäßig angeboten werden. Dem Studenten muß es von Beginn seines Studiums an möglich sein, an solchen Veranstaltungen teilzunehmen.

Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Studien hängen hinsichtlich ihres Umfangs und ihrer Intensität von den verschiedenen Studientypen, den Schularten beziehungsweise den Schulformen und den Fächern ab. Sie im einzelnen festzulegen, wird Gegenstand besonderer Überlegungen und Vereinbarungen zwischen Schule und Hochschule sein. Dabei kann als Anhaltspunkt gelten, daß beim Studientyp A die Gewichte von fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Studien sowie den erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studien etwa im Verhältnis 1 : 1, beim Studientyp B im Verhältnis 5 : 3 und beim Studientyp C im Verhältnis 7 : 3 stehen. Hieraus läßt sich jedoch keine bestimmte notwendige Studiendauer ableiten.

Solche Relationen der fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen zu den erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studien sind Zielvorstellungen, deren Realisierung von Voraussetzungen, wie zum Beispiel der Bereitstellung von Ausbildungskapazität und curricularen Reformen abhängt. Dies wird wesentlich das Ergebnis von Versuchen in der Lehrerbildung sein.

Die Unterscheidung von Studientypen mit ihren verschiedenen Relationen von fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen sowie erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studien besagt nicht, daß diese Studientypen an allen Institutionen der Lehrerbildung gleichmäßig zu entwickeln sind. Ebenso wenig bedeutet sie eine Entscheidung für das Studium eines oder mehrerer Fächer oder die Fixierung von Studientypen auf bestimmte Semesterzahlen.

3. Anordnungsprobleme für Studiengänge

Die drei Elemente Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften, Fachwissenschaften und Fachdidaktik sowie Praxis im Rahmen der Ausbildung, sind ständig aufeinander bezogen zu betreiben, auch wenn sich ein Nacheinander nicht immer vermeiden läßt. Neben den notwendigen Bezügen der drei Bereiche zueinander stehen die Forderungen der je einzelnen Bereiche, deren Berechtigung nicht bestritten werden kann. Die Anordnung der Studiengänge wird auch von der Motivationslage der Studierenden sowie von den Anforderungen in den einzelnen Studien bestimmt sein. Feste Regeln für die Anordnung der Studien lassen sich daher nicht aufstellen. Im einzelnen sind folgende Probleme erkennbar:

Bei einem Studium für das Lehramt im Primarbereich bestimmt die Fachdidaktik von Anfang an — eventuell sogar als Ausgangspunkt — die Fachstudien mit; bei einem Fachstudium vom Typ C₂ wird die Fachdidaktik auch zu einem späteren Zeitpunkt einbezogen werden können. Erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Studien werden in der Regel von Anfang an in das Studium für ein Lehramt einzubeziehen, aber auch auf dieses zu beziehen sein. Das erfordert allerdings für den zukünftigen Lehrer wie für den Juristen, Arzt und Theologen eine frühe Berufsentscheidung, die nicht zu wünschen kein triftiger Grund vorliegt. Bei späteren Entscheidungen für den Lehrerberuf müssen die erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen und fachdidaktischen Studien nachgeholt werden. Bei gleichzeitigen erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studien wird das Fachstudium sich durch den geschärften pädagogischen didaktischen Blick des Lernenden anders und im Hinblick auf den späteren Beruf fast immer besser gestalten.

Bei einer solchen Anordnung fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer, erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlicher Studien ist sicherzustellen, daß dem Studierenden entsprechende praktische Veranstaltungen angeboten werden. Generelle Aussagen über die Anordnung und Dauer derartiger Praktika können zur Zeit nicht gemacht werden. Versuche mit dem schulischen Praktikum können etwa die alternative Fragestellung zum Gegenstand haben, ob ein Gesamtpraktikum von vier bis sechs Wochen Dauer und/oder Einzelveranstaltungen in Verbindung mit theoretischen Studiengängen vorzuzie-

hen sind. Für das didaktische Praktikum wäre eine Dauer von etwa einem halben Jahr denkbar, entweder

- nach Absolvierung der Fachstudien, also als letzter Studienabschnitt, oder
- vor Abschluß der Fachstudien je nach der besonderen Studiensituation in den einzelnen Disziplinen.

Der erste größere Teil dieser Zeit würde dann der Arbeit und dem Studium in der Schule, der abschließende Teil der Auswertung dienen.

3.2.1.3 Probleme der Berufseinführung

Es sind angemessene organisatorische Formen zu entwickeln, die dem angehenden Lehrer eine freie Entfaltung gewährleisten, ihm frühzeitig Verantwortung übertragen und seine Bereitschaft und Initiative mehr als bisher wirksam werden lassen.

Für die Verteilung der Studieninhalte auf die Ausbildung bis zum zweiten Staatsexamen zeichnen sich zwei Möglichkeiten ab:

- Im Regelfall verbinden sich bis zur ersten Staatsprüfung fachwissenschaftliche und fachdidaktische sowie erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Studien mit den dazugehörigen Praktika. Die Abschlußprüfung dieser Phase weist dann die erforderlichen Qualifikationen für einen weitgehend selbständigen Unterricht des Lehrers bei höchstens halbem Stundendeputat nach.
- Andere Bedingungen sind gegeben, wenn bei Studierenden für das Lehramt der Sekundarstufe II die Entscheidung für den Lehrerberuf aus verschiedenen Gründen, nicht zuletzt fachlichen, erst während des Studiums fällt. Für diese sollte als zweite Möglichkeit vorgesehen werden, die Ausbildung bis zum ersten Examen auf fundierte fachwissenschaftliche und fachdidaktische Studien zu konzentrieren und die erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Ausbildung im Rahmen berufsbegleitender Studien bis zum zweiten Staatsexamen zum Abschluß zu bringen. In diesem Falle finden erziehungswissenschaftliche, gesellschaftswissenschaftliche und fachdidaktische Studien einschließlich der verschiedenen Praktika in der Einführungsphase statt. Zugleich ist geboten, den angehenden Lehrer mit dem Eintritt in die Berufstätigkeit so zu stellen, daß er seine unterrichtlichen Fähigkeiten entfalten kann und dabei auch die nötige Einführung in die berufspraktischen Aufgaben findet.

Die Einführung in den Beruf dient der Erprobung des Lehrers und einer angeleiteten Einführung in die vollverantwortete Unterrichts- und Erziehungspraxis. Neben der von ihm geforderten unterrichtlichen Tätigkeit in Höhe von höchstens einem halben Stundendeputat soll der angehende Lehrer sowohl weitere Studien betreiben können

als auch in der Schule Gelegenheit haben, an Fachgesprächen, Analysen pädagogischer Fälle und Kolloquien über Schulrechts- und Schulverwaltungsfragen aus der Praxis teilzunehmen.

Es sollte insbesondere für die Lehrenden möglich sein, in Gruppenarbeit Unterrichtsverfahren systematisch zu erproben und so an der Entwicklung neuer Unterrichtsformen teilzuhaben.

In Zusammenarbeit von Hochschule und Schule muß der angehende Lehrer unter Anleitung auch begrenzte Untersuchungen innerhalb seines Unterrichtsauftrages durchführen können, zum Beispiel die Klärung fachdidaktischer, fachmethodischer und curricularer Fragen, Fallstudien über einzelne Schüler oder Schülergruppen, Erprobung von Tests, Verfahren der Leistungskontrolle. Besonders qualifizierte Arbeiten sollen veröffentlicht werden. Die Koordinierung und Auswertung der individuellen Aufgaben sollten in Gruppenarbeit stattfinden.

Im Zuge einer späteren, weitergehenden Reform der Lehrerbildung wäre zu prüfen, ob der Übergang von der Phase des Studiums in die vollverantwortliche Lehrtätigkeit schon mit dem ersten Staatsexamen allgemein erfolgen kann, wenn auch zunächst mit geringerem Stundendeputat. Voraussetzung hierfür wäre die volle Verwirklichung der im Strukturplan skizzierten Studiengänge einschließlich der dazu gehörenden praktischen Veranstaltungen. Die Einführung in den Lehrerberuf würde dann als erster Abschnitt der Weiterbildung verstanden werden können.

3.2.1.4 Prüfungen

Der Offenheit des Angebots an Ausbildungsveranstaltungen müssen Prüfungen entsprechen, die sich gegenüber dem bisherigen Prüfungsverfahren in einigen Punkten deutlich abheben.

Bisher wird die Erfüllung von Anforderungen in der Lehrerbildung durch zwei Staatsprüfungen nachgewiesen. Die erste dient als wissenschaftliche Prüfung mehr der Bescheinigung fachlicher Qualifikationen. Die zweite Prüfung testiert die allgemeine Befähigung für den Lehrerberuf. Insofern diese beiden Lehrerprüfungen Rechtsakte darstellen, sollten sie auch in Zukunft beibehalten werden. Jedoch muß entsprechend der hier dargelegten Konzeption die bisherige Prüfungspraxis wesentlich elastischer gehandhabt werden. Je nach Art der zu erbringenden Prüfungsleistungen sollten auch Formen sukzessiver Leistungsnachweise möglich werden.

Erfolgreiche erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Studien werden somit neben dem Abschluß fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Studien in der Regel schon mit der wissenschaftlichen Prüfung zu testieren sein, während die zweite Prüfung mehr den Charakter einer allgemeinen Schlußprüfung für das volle Lehramt gewinnt.

Die Zulassung zu Prüfungen sollte nicht wie bisher von einer Mindeststudiendauer abhängig sein. Das zunehmende Angebot von Bildungsmedien vom Lehrbuch über das Lernprogramm bis zum Tele-Studium wird den Begriff der notwendigen Studiendauer zunehmend relativieren und den Termin der ersten und zweiten Staatsprüfung mehr von Leistungsnachweisen als von Studienzeiten abhängig machen.

Zur Reform der Lehrerprüfungen gehört zwangsläufig eine ständige Revision der Prüfungsinhalte. Wenn auch hier nicht auf einzelne Studententypen, Fachrichtungen usw. eingegangen werden kann, so muß doch festgestellt werden, daß die Curriculum-Reform ohne eine laufende Revision der Prüfungsinhalte für das Lehrerstudium wirkungslos bleibt.

Entsprechend dem Studienaufbau bieten sich nach den oben dargelegten Grundsätzen zwei Formen von Prüfungsabfolgen an:

Typ I (Regelfall)

1. Wissenschaftliche Prüfung (am Ende des Vollzeitstudiums)
 - a) Fachwissenschaft und Fachdidaktik,
 - b) Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften.

Anschließend Eintritt in den Schuldienst mit selbständigem Unterricht und höchstens halbem Stundendeputat bis zur pädagogischen Prüfung; Teilnahme an Studienveranstaltungen zur unmittelbaren Einführung in die Berufspraxis (z. B. Schulrecht, Praxis des Unterrichts, aktuelle pädagogische Probleme).

2. Pädagogische Prüfung

Nachweis erfolgreicher pädagogischer Arbeit,
Befähigung für das volle Lehramt.

Typ II

1. Wissenschaftliche Prüfung (am Ende des Vollzeitstudiums)
 - a) Fachwissenschaft und Fachdidaktik,
 - b) keine Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften.

Anschließend Eintritt in den Schuldienst mit selbständigem Unterricht und Teildeputat bis zur pädagogischen Prüfung. Daneben Studium der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften. Daneben Teilnahme an Studienveranstaltungen zur unmittelbaren Einführung in die Berufspraxis (wie bei Typ I).

2. Pädagogische Prüfung

- a) Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften,
- b) Nachweis erfolgreicher pädagogischer Arbeit,
Befähigung für das volle Lehramt.

Die Verlagerung des Nachweises der erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studien in die pädagogische Prüfung bei Typ II hat zur Folge, daß das Vollzeitstudium in der Regel während einer kürzeren Zeitspanne absolviert werden kann. Demgegenüber wird die Notwendigkeit, die erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studien nach der ersten Staatsprüfung in einem Kontaktstudium nachzuholen, zu einer Verlängerung dieser Berufseinführungsphase führen.

Die wissenschaftliche und pädagogische Prüfung der Lehrer berechtigt heute nicht generell zur Führung eines akademischen Titels. Es wäre jedoch eine deutlichere Testierung des wissenschaftlichen Charakters der Studien, wenn allen Absolventen des Lehrerstudiums künftig mit der ersten Staatsprüfung ein akademischer Grad verliehen würde. Ebenso sollen akademische Diplomprüfungen grundsätzlich als fachwissenschaftliche Teile entsprechender Staatsprüfungen anerkannt werden.

3.2.1.5 Probleme der Weiterbildung

Weiterbildung ist heute für jeden Lehrer in fachwissenschaftlicher, erziehungswissenschaftlicher und unterrichtspraktischer Hinsicht notwendig. Fachwissenschaftliche und erziehungswissenschaftliche Kenntnisse veralten häufig schon in wenigen Jahren. Der daraus resultierende Rückstand des Schulfaches gegenüber dem Hochschulfach ist einer der offensichtlichen Mängel der Schule. Es ist daher nicht zu verantworten, daß der Lehrer nach der Phase der Einführung in den Beruf sich selbst überlassen bleibt. Erst recht bedürfen die schon länger in der Praxis stehenden Lehrer einer ständigen Weiterbildung. Weiterbildung ist dabei anders und systematischer zu gestalten als bisher.

Weiterbildung kann geleistet werden etwa durch:

- Teilnahme von Lehrern an wissenschaftlichen Kolloquien,
- Unterrichtsdemonstrationen (insbesondere auch mit neuen Arbeitsmitteln) mit anschließender Analyse,
- regionale Veranstaltungen (z. B. Fachveranstaltungen von Bezirksverbänden),
- innerschulische Arbeitskreise,
- Fernstudien in Verbindung mit Gruppenarbeit (Seminare, Kurse),
- Kurse an Hochschulen mit Beurlaubungen und Kostenerstattung,
- Auslandsstudien und Lehreraustausch,
- Studien zum Erwerb erwünschter Qualifikationen bei voller Besoldung,

- Studien zur Ergänzung und Erweiterung bereits vorhandener Qualifikationen ¹⁾,
- wissenschaftliche Forschungstätigkeit auf den Gebieten der Erziehungswissenschaften, Fachwissenschaften und der Fachdidaktik.

Hier müssen neue Wege erprobt und beschritten werden. Weiterbildung darf sich jedenfalls nicht ausschließlich in förmlichen Studien und in Fortbildungskursen vollziehen, vielmehr sind auch für den Lehrerberuf Formen der Weiterbildung am Arbeitsplatz („In-Service-Training“) und der Teilnahme an erziehungswissenschaftlichen Forschungsvorhaben angemessen.

Die Realisierung dieser Forderungen wird zwar durch den derzeitigen Lehrermangel in Frage gestellt; auf längere Sicht aber wird weniger Unterricht durch bessere Lehrer für Schüler effektiver sein, als wenn alle Maßnahmen unter dem Gesichtspunkt der Erhaltung von Schülerwochenstundenzahlen gesehen werden. Auf die Dauer ist es geboten, fünf Prozent mehr Lehrer vorzusehen, als die notwendige Kapazität beträgt, um es ständig einem solchen Anteil von Lehrern zu ermöglichen, an Weiterbildungsveranstaltungen teilzunehmen.

3.2.2 Lehrer im Elementarbereich und im Bereich der Weiterbildung

Für den Elementarbereich und den Bereich der Weiterbildung stellt sich die Frage nach der Ausbildung des Lehrers unter besonderen Gesichtspunkten. Beide Bereiche stellen die Lehrerbildung vor curriculare und organisatorische Fragen, die erst mit der Ausgestaltung und Klärung der Bereiche deutlich erfaßbar werden. Deshalb hat sich die Bildungskommission im Rahmen des Strukturplans darauf beschränkt, Aussagen zur Lehrerbildung zunächst für den Primar- und Sekundarbereich zu machen. Hinsichtlich des Elementarbereichs beschränkt sie sich auf die grundlegenden Forderungen zur Anhebung des qualitativen Niveaus der Kindergärtnerinnen, Sozialarbeiter und Elementarlehrer. Für Lehrer im Bereich der Weiterbildung verzichtet sie darauf, jetzt schon allgemeine Aussagen zu machen. Sie betont jedoch auch hier, daß die im Strukturplan konzipierte Weiterbildung ohne den für besondere Aufgaben wissenschaftlich qualifizierten Lehrer nicht zu leisten ist.

3.2.3 Lehrerbildung für berufliche Schulen

Unabhängig von den Unterscheidungen nach Schulstufen sind die Studiengänge gegebenenfalls nach Schularten beziehungsweise Schulformen zu differenzieren. Studien für Lehrer an Sonderschulen, beruflichen Schulen, Schulen mit Schwerpunkt im künstlerischen oder sportlichen Bereich zum Beispiel werden zum Teil erheblich von anderen Studien abweichen.

¹⁾ Siehe auch: Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Neuordnung des Studiums an den wissenschaftlichen Hochschulen. 1966.

Diese Besonderheiten in der Lehrerbildung stehen mit dem Prinzip systematischer Schwerpunktbildungen nach Schulstufen durchaus in Einklang. Bei aller Gemeinsamkeit im Lehrerberuf können sie in spezifischen Studiengängen ihren Ausdruck finden, sowohl im erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen als auch im fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Bereich. Als ein Fall für solche Besonderheiten in der Lehrerbildung nach Schularten beziehungsweise Schulformen sei hier im Rahmen der Lehrerbildung für die Sekundarstufe II die Ausbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen angeführt.

Neben den Fächern in nicht beruflich orientierten Schulen nehmen in den beruflichen Schulen solche Fächer einen breiten Raum ein, die sich aus den Erfordernissen der Wirtschafts- und Arbeitswelt ergeben. Entsprechend gibt es in der Ausbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen fachwissenschaftliche Studien etwa für Elektrotechnik, Verfahrenstechnik, Bautechnik, Wirtschaftswissenschaften, Ernährungswissenschaften. Diese Fächer können in gleicher Weise studiert werden wie die Fächer für andere Schularten beziehungsweise Schulformen.

Da der Lehrer an beruflichen Schulen Kontakt mit der Wirtschafts- und Arbeitswelt hat, seine Schüler zu einem großen Teil in der Arbeitswelt stehen oder standen und außerdem viele seiner Schüler den Unterricht nur in Teilzeitform besuchen, ergeben sich Besonderheiten hinsichtlich der Anlagen und Ausführung des Studiums.

Ein Lehrer an beruflichen Schulen muß die Arbeitswelt als die Welt seiner Schüler und insbesondere als Ausbildungsstätte der Auszubildenden kennen und die Verflechtung eines speziellen Arbeitsbereiches mit der Gesamtwirtschaft sehen. Darüber hinaus muß er in einem Spezialbereich die Kenntnisse und Fertigkeiten besitzen, die für die Ausübung seines Berufes notwendig sind. Fachpraktische Erfahrung wird also auch in Zukunft zum Studium für das Lehramt an beruflichen Schulen gehören.

Die fachdidaktische Ausbildung kann, wenn nicht schon eine Lehre in einem Beruf abgeschlossen ist, als gelenktes Praktikum im Rahmen der wissenschaftlichen Ausbildung durchgeführt werden. Sie soll keine Verlängerung der Ausbildungsdauer bedingen. Tätigkeiten in der Berufs- und Arbeitswelt sollten zu einer vorzeitigen Zulassung zur Prüfung berechtigen können.

Das Abitur II eröffnet immer den Zugang zum Lehrerstudium im jeweiligen Schwerpunktbereich. Den Studierenden der Fachhochschulen beziehungsweise entsprechender Institutionen muß durch Anerkennung von Semestern der Übergang zu einem Lehrerstudium erleichtert werden.

Lehrer an beruflichen Schulen sollten grundsätzlich die gleichen allgemeinen Lernziele bei ihren Schülern anstreben wie die Lehrer anderer Bildungseinrichtungen. Der Unterschied besteht lediglich darin, daß diese allgemeinen Ziele an Inhalten aus der Wirtschafts- und Arbeitswelt erreicht werden. Leichter als an anderen Schulen besteht hier die Gefahr, daß allgemeine Lernziele den speziellen Anforderungen der Wirtschafts- und Arbeitswelt untergeordnet werden. Schon in der Ausbildung der Lehrer ist darauf zu achten, daß hier die richtige Gewichtung erhalten bleibt, da auch im Interesse der Wirtschaft Transferleistungen, problemlösendes Denken und Kreativität höher einzuschätzen sind als Spezialkenntnisse und -fertigkeiten.

Da in den beruflichen Schulen allgemeinen Inhalten wachsende Bedeutung zukommt, ist zu überlegen, ob die Studierenden dieses Lehramtes neben dem fachrichtungsbezogenen Schwerpunktstudium (etwa Elektrotechnik, Wirtschaftswissenschaft, Ernährungswissenschaft) als „Wahlpflichtfach“ zum Beispiel Englisch, Physik oder Mathematik studieren sollten.

In den beruflichen Schulen werden auch in Zukunft Fachlehrer, Werkstattlehrer und technische Lehrer arbeiten, die nicht vor Beginn ihrer schulischen Tätigkeit ein Hochschulstudium abgeschlossen haben, sondern zum Teil von den Fachhochschulen oder aus der Wirtschafts- und Arbeitswelt kommen.

Für diese Lehrer gelten die Prinzipien der Ausbildung entsprechend, besonders dann, wenn sie selbständig unterrichten. Sofern sie auf ihre schulischen Aufgaben nicht schon auf den Fachhochschulen angemessen vorbereitet wurden, müssen besondere Ausbildungsgänge geschaffen werden. Ihnen sollte darüber hinaus im Rahmen der Weiterbildung Gelegenheit gegeben werden, nach Erwerb der Eingangsvoraussetzungen durch Studien zur Ablegung der Prüfungen zu kommen und ein vollverantwortetes Lehramt zu übernehmen.

Entsprechend könnten Studiengänge für die Ausbildung von Lehrern anderer Schularten und -formen konzipiert werden.

3.2.4 Mitarbeiter ohne Studium

Um eine effektivere Schulorganisation zu erreichen und wegen technischer Neuerungen im Unterricht ist es erforderlich, daß die Lehrer mehr von Fachkräften unterstützt werden. Es lassen sich schon jetzt folgende Funktionen im Schulbereich neben der Lehrertätigkeit beschreiben:

Pädagogische Mitarbeiter werden zum Beispiel zeitweise bei Vorkorrekturen, Unterrichtsvorbereitung und Beaufsichtigung von Schülern während der Selbstarbeit beteiligt werden können.

Technische Mitarbeiter werden zum Beispiel Experimente im Unterricht vorbereiten und technische Hilfsmittel verwalten.

Verwaltungsmitarbeiter werden von administrativen Arbeiten entlasten¹⁾).

Entlastungen dieser Art werden den Lehrer mehr für seine eigentliche, pädagogische Arbeit freimachen.

Die Mitarbeiter ohne Studium sollten eine ihren Aufgaben entsprechende berufliche Vorbildung beziehungsweise das Abitur II besitzen. Sie sollten durch Kurse und durch Einweisung am Arbeitsplatz für ihre Aufgaben qualifiziert werden. Auch ihnen sollte die Möglichkeit offenstehen, im Wege der Weiterbildung die Voraussetzungen für Lehrtätigkeiten oder für andere Berufe zu erwerben, ohne daß etwa eine Laufbahn für pädagogische Mitarbeiter vorgesehen werden sollte.

3.3 Lehrer in der Lehrerbildung

Im Zuge der Hochschulreform wird ein neues Verständnis der Lehrer an den Hochschulen diskutiert. Besonders sind die Anforderungen neu zu bedenken, die an alle diejenigen zu stellen sind, denen die Ausbildung von Lehrern obliegt.

3.3.1 Lehrer für den fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Bereich

Die Vertreter der Fachwissenschaften, deren Studenten den Lehrerberuf anstreben, müssen sich verpflichtet fühlen — von den wissenschaftstheoretischen und -methodischen Problemen ihres Faches ausgehend — sich auch der didaktischen Probleme ihres Faches in wissenschaftlicher Weise forschend und lehrend anzunehmen.

Das erfordert zunächst einmal in den Vorlesungen und Übungen eine Reflexion auf die Grundbegriffe und die Struktur des Faches, eine Bewußtmachung der angestrebten Lernziele und der Hierarchie der Lernziele, Hinweise auf den Stellenwert von Spezialfragen in der Gesamtstruktur des Faches und auf die exemplarische Bedeutung bestimmter fachlicher Schwerpunkte für das gesamte Fach.

Hierher gehört aber auch der Aufweis der Beziehungen des Faches zu seinen Nachbar- und Hilfswissenschaften sowie die Verdeutlichung der didaktischen Bedeutsamkeit von Beispielen, Vergleichen, Texten, Experimenten und Demonstrationen.

Die Studierenden sind heute nicht mehr mit einem Studium zu befriedigen, bei dem nicht die allgemeine Bedeutung des Faches im Rahmen der Wissenschaften, der Verantwortungsbezug der eigenen Wissenschaft für allgemeine Fragen des Lebens und der Gesellschaft bewußt mit ihnen gemeinsam reflektiert wird.

¹⁾ In diesem Zusammenhang ist auf verschiedene Empfehlungen der Bildungskommission zu verweisen. So ist in der Empfehlung Zur Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen die Notwendigkeit des Einsatzes von Mitarbeitern ohne Studium auf verschiedenen Gebieten dargestellt.

Diese Verpflichtungen müssen noch erweitert werden durch eine bewußte Zuwendung zu den Schulfächern. Es muß neu gesehen werden, daß die wissenschaftlichen Studien der Studierenden auf den wissenschaftsorientierten Studien der Schüler in den Schulen aufbauen und die Arbeit der Hochschulen von diesem Fundament abhängig ist. Die Kluft zwischen dem Stand der wissenschaftlichen Forschung und der Praxis der Schulfächer kann nur auf diese Weise verringert werden. Die didaktischen Überlegungen beginnen schon mit der Kommunikation der Wissenschaftler untereinander und der elementaren Darstellung ihrer Forschungen für die Studienanfänger.

Die Aufgabe, die Wissenschaft zu elementarisieren und den Unterricht an der Wissenschaft zu orientieren, bezeichnet genau den Auftrag der Fachdidaktik, nämlich so zu lehren, daß der Anschluß sowohl zum Schüler hin als auch zur Forschung hin gewahrt wird. Die Vertreter der Fachwissenschaften müssen fähig und bereit sein, den Studenten gerecht zu werden, die heute mehr als früher mit Recht auf der Herstellung und dem Aufweis solcher Zusammenhänge bestehen.

Diese neue Verantwortung können forschungsintensive Fachbereiche nur übernehmen, wenn die Didaktik eines Faches oder Fachgebietes durch einen Hochschullehrer vertreten wird, dessen Hauptaufgabe die Didaktik in Lehre und Forschung darstellt. Zumindest sollte jeder Fachbereich einen Hochschullehrer benennen, der für die didaktischen Bemühungen dieses Fachbereiches verantwortlich ist, sie anregt und koordiniert. Dieser Hochschullehrer muß mit den Vertretern der Fachwissenschaften, den Vertretern der Fachdidaktik anderer Fächer sowie den Vertretern der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften in Einrichtungen und Kommissionen von überfachlichem Charakter zusammenarbeiten.

Durch Kolloquien über didaktische Fragen kann ein didaktisches Bewußtsein und ein allen verständliches Vokabular entstehen, das die Zusammenarbeit und das gegenseitige Verständnis erleichtert. Gleichzeitig können solche Kolloquien dazu dienen, der durch die zunehmende Spezialisierung drohenden Abkapselung der Wissenschaften entgegenzuwirken und zur Reform des Unterrichts an den Schulen beizutragen.

In gleicher Weise sollten die Fachdidaktiker und Erziehungswissenschaftler zuständig sein für die didaktische Beratung der in der Lehrerbildung mitwirkenden Mitarbeiter, wie zum Beispiel der Assistenten und studentischen Tutoren. Wenn deren Arbeit mit den Studenten wissenschaftlich reflektiert wird, können die Lehraufgaben an den Hochschulen selbst zum Ausgangspunkt didaktischer und methodischer Erfahrungen und Einsichten führen, die — wenn sie in Zusammenarbeit mit den Vertretern der Didaktik ausgewertet werden —

einer ständigen pädagogischen Weiterbildung der Hochschullehrer und der Studenten gleichkommen und Anregungen zur Veränderung und Verbesserung der Lehrangebote und Lehrstrategien an den Hochschulen selbst vermitteln.

3.3.2 Lehrer im erziehungswissenschaftlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Bereich

Anders als in der Fachwissenschaft und Fachdidaktik liegt das Problem im erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Bereich. Es ist Aufgabe der Psychologen, Soziologen, Politologen und anderer, in Zusammenarbeit mit Pädagogen die Erkenntnisse dieser Bereiche aus den speziell fachlichen Aspekten zu lösen und in die pädagogischen Zusammenhänge zu stellen, damit die entsprechenden Grundeinsichten den Studierenden für das Lehramt in einer hilfreichen Weise angeboten werden können. Das bedeutet zum Beispiel, daß eine pädagogische Psychologie und eine soziologische Pädagogik entwickelt werden müssen, die in das Studium für ein Lehramt überzeugend eingebaut werden können.

3.3.3 Lehrer im Bereich der Berufseinführung und der Weiterbildung des Lehrers

Für Lehrer im Bereich der Berufseinführung und der Weiterbildung gibt es zur Zeit keine Ausbildungsgänge. Wer für diese Bereiche tätig ist, muß über grundlegende praktische Erfahrungen und erziehungswissenschaftliche Kenntnisse verfügen. Es genügt nicht, „bewährte Praktiker“ der Schule mit diesen Aufgaben zu betrauen, ohne ihnen Gelegenheit zu geben, den Anschluß an den Stand der Forschung in Erziehungswissenschaft, Fachwissenschaft und Fachdidaktik zu finden. Hierfür müssen eigene Ausbildungsgänge geschaffen werden.

Zur Zeit gibt es für die Weiterbildung der Lehrer im Bereich der Berufseinführung und Weiterbildung wenige Möglichkeiten. Gerade diese Fachkräfte können in einer neuen Lehrerbildung als „Multiplikatoren“ primär wirksam werden. Der Einsatz von wissenschaftlich besonders qualifizierten Praktikern an den Hochschulen durch Lehraufträge kann dafür ein Beispiel sein.

4. Organisatorische Probleme

4.1 Vorüberlegungen

Die in den vorstehenden Abschnitten zusammengestellten Notwendigkeiten und Forderungen für eine Verbesserung und Neugestaltung der Lehrerbildung bedürfen zu ihrer Verwirklichung organisatorischer und rechtlicher Vorkehrungen. Dabei sind quantitative und regionale Aspekte sowie finanzielle und rechtliche Bedingungen zu beachten.

Im folgenden werden, soweit das in der derzeitigen Situation möglich ist, einige Probleme dieser Art aufgezeigt und Hinweise für ihre Lösung gegeben.

Die Ausbildungsgänge für Lehrer verlaufen heute vielfach beziehungslos nebeneinander. Lehrerbildung und Lehrerbedarf sind kaum aufeinander abgestimmt. Bemühungen um Reform treten sporadisch auf. Sie entbehren häufig der planmäßigen Kooperation und wissenschaftlichen Kontrolle. Hier Abhilfe zu schaffen und die Bedingungen für die notwendigen Reformen zu sichern, kann nur durch ein ausgewogenes System von Maßnahmen gelingen, das sowohl die erforderlichen Regulative festlegt, als auch der weiteren Entwicklung den notwendigen Spielraum läßt.

4.2 Schwerpunkte organisatorischer Reformen

Es stellen sich insbesondere folgende organisatorische Fragen:

- Wie kann die Übernahme der Lehrerbildung für alle Lehrer in den Hochschulbereich organisatorisch bewältigt werden?
- Welche Probleme stellen sich durch die Einbeziehung der Fachdidaktik in die Fachwissenschaft?
- Wie muß das Angebot erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlicher Studien im Hochschulbereich organisiert sein?
- Auf welche Weise können erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche sowie fachdidaktische Praktika in angemessenem Umfang bereitgestellt werden?
- Wie kann die Berufseinführung des Lehrers auf eine wissenschaftliche Grundlage gestellt und gegebenenfalls in den Hochschulbereich übernommen werden?
- Wie kann sichergestellt werden, daß die Veranstaltungen der Weiterbildung für alle Lehrer nach Umfang, Qualität und zeitlichem Angebot angemessen zur Verfügung stehen?
- Welche Kooperationsformen zwischen Schule und Hochschule sind im Hinblick auf die Lehrerbildung zu entwickeln?

Es kann nicht erwartet werden, daß für solche Fragen in diesem Rahmen allgemein zufriedenstellende Antworten gegeben werden. Vieles bedarf noch weiterer Untersuchungen und Erprobungen. Zum erheblichen Teil ist die Lösung der Probleme nur schrittweise möglich. Dennoch soll im folgenden der Versuch gemacht werden, für einige Problemlösungen wenigstens Hinweise zu geben.

4.3 Übernahme der Lehrerbildung in den Hochschulbereich

Die Forderung nach wissenschaftlicher Lehrerbildung ist nicht schon dadurch erfüllt, daß pädagogische Hochschulen als wissenschaftliche

Hochschulen anerkannt werden. Der gegenwärtige Leistungs- und Personalstand läßt eine solche Anerkennung in vielen Fällen nur als nominell erscheinen. Die Anerkennung einer pädagogischen Hochschule als wissenschaftliche Hochschule bedeutet vielmehr einen Auftrag und einen Anfang, der auf verschiedenen Wegen zum angestrebten Ziel führen kann. Lösungsversuche wie

- die Integration pädagogischer Hochschulen in bestehende Universitäten,
- der Ausbau pädagogischer Hochschulen zu Universitäten mit Fakultäten, die nicht nur der Ausbildung für pädagogische Berufe dienen,
- die Neugründung von Universitäten, die von Aufgaben der Lehrerbildung ihren Ausgang nehmen,

sollten als geeignete Maßnahmen angesehen werden, den Anspruch wissenschaftlicher Ausbildung für alle Lehrer auch organisatorisch sicherzustellen.

4.4 Erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Studien im Hochschulbereich

Das Angebot erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlicher Studien für die Lehrerbildung kann nicht so erfolgen, daß Studierende an rein fachspezifischen, pädagogischen, psychologischen, sozialwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen teilnehmen. Auch spezielle Vorlesungen für Lehrer, etwa aus der Sicht der Psychologie, der Soziologie oder der Politologie, reichen für die hier konzipierte erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Lehrerbildung nicht aus. Es sind vielmehr organisatorische Formen im Bereich der Hochschule zu finden, die eine wissenschaftliche Kooperation der Fachvertreter zu dem speziellen Zweck der Lehrerbildung möglich machen und der Entwicklung von Inhalten der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften speziell für die Lehrerbildung förderlich sind. Auch die organisatorische Zusammenfassung von Lehrstühlen aus dem Bereich der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften zu pädagogischen Abteilungen speziell für die Ausbildung der Lehrer ist in diesem Zusammenhang zu erproben.

4.5 Organisation von Praxis in der Lehrerbildung

Die Einbeziehung von Praxis in das Lehrerstudium erfordert eine enge Kooperation von Schule und Hochschule. Die Aufgaben, die sich hieraus ergeben, sind schon allein wegen der großen Zahl der Studierenden für den Lehrerberuf schwierig. Sie bedürfen besonderer organisatorischer Vorkehrungen und sind auf Dauer gestellt. Ihre Bewältigung soll durch besondere Gremien an den Hochschulen erfolgen, für die hier folgende Modellvorstellung skizziert wird:

Ein Gremium, bestehend aus Vertretern der Hochschule und der Schule, übernimmt die Kontaktpflege zwischen beiden Bereichen auf dem Gebiet der Lehrerbildung. Diesem Gremium steht eine Kontaktstelle zur Verfügung, die in Zusammenarbeit mit der Schulverwaltung, den Schulleitern, Lehrern und Hochschullehrern das Angebot von Praxis bereitstellt, das der erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen sowie der fachdidaktischen Ausbildung des Lehrers dient. Der Leiter der Kontaktstelle ist dafür verantwortlich, daß für die praktischen Lehrveranstaltungen der Hochschule geeignete Orte, Schulen, Lehrer, Unterrichtsstunden und Zeitpunkte gefunden werden, ohne daß dadurch die Funktion der Schule beeinträchtigt wird. Wichtig ist dabei die Verbesserung der Zugangsmöglichkeit des Studierenden zu allen Veranstaltungen der Schule sowie, je nach Praktikumsauftrag, zu Einrichtungen und Dokumenten. Damit reicht die Organisation von Praxis weit über die Bereitstellung bisheriger Hospitationsmöglichkeiten im Sinne einer Schulerkundung hinaus und wird zu einem ersten Indikator der Zusammenarbeit von Schule und Hochschule in der Lehrerbildung.

4.6 Organisation der Berufseinführung

Die Übernahme von Aufgaben der bisherigen zweiten Phase in das Vollzeitstudium des Lehrers und die Übernahme der gesamten Lehrerstudien in den Hochschulbereich machen langfristig eine Neukonzeption der Berufseinführung des Lehrers erforderlich. Weder das bisherige Studienseminar für Gymnasiallehrer noch Ausbildungsgänge der zweiten Phase für Lehrer an berufsbildenden sowie Grund- und Hauptschulen bieten dazu ein geeignetes Modell. Vielmehr müssen Organisationsformen entwickelt werden, die der Berufseinführung des Lehrers als weiterer Phase wissenschaftlicher Arbeit und der verstärkt berufspraktischen Aufgabenstellung gerecht werden. Von den derzeitigen Ausbildungsformen ausgehend erscheint daher folgender Entwicklungsplan als angemessen:

Als Sofortmaßnahme für eine Verbesserung der Berufseinführung des Lehrers ist allen Seminaren eine bessere Ausstattung in materieller und personeller Hinsicht zu gewähren. Dies sollte zugleich mit einer organisatorischen Zusammenfassung der bisher nach Schularten beziehungsweise Schulformen gegliederten Seminare einhergehen. Die derzeitigen Mitarbeiter in der zweiten Phase sollen in verstärktem Maße Lehraufträge an Hochschulen erhalten. Hochschullehrer andererseits sollten ihre Studienveranstaltungen auch auf die Berufseinführung der Lehrer ausdehnen. Eine solche Berufseinführung neuer Form, in einem Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis organisatorisch im Hochschulbereich vereinheitlicht, aber regional dezentralisiert, könnte bei deutlicher Betonung der verschiedenen Schwerpunkte in

der Lehrerbildung schon durch eine bessere Ausnutzung der räumlichen und technischen Möglichkeiten (Information jeder Art, Versuchseinrichtungen, Programmlabor, Unterrichtsmitschau und ähnliches) effektiv arbeiten. Es dürfte darüber hinaus zur besseren Kooperation aller Lehrer und zu ihrer größeren Berufsmobilität beitragen. Schließlich ließen sich regionale Bedingungen der Lehrerbildung (Entlastung der Schulen in größeren Städten, Einbeziehung aller Schulen auch in entlegenen Orten) durch ein solches Institut in dezentralisierter Form wirksamer berücksichtigen.

Auf längere Sicht werden derartige Maßnahmen nur sinnvoll sein, wenn die Berufseinführung des Lehrers konsequent als wissenschaftliche Lehrerbildung verstanden wird. Insofern muß schon jetzt daran gedacht werden, das Wissenschaftliche Institut für Schulpraxis, und damit die Berufseinführung aller Lehrer, organisatorisch in den Hochschulbereich einzubeziehen und damit eine enge Kooperation mit dessen fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Fachbereichen einzuleiten. In enger Verbindung mit Wissenschaft und Forschung kann dieses dann nicht nur der unmittelbaren Einführung in den Lehrerberuf, sondern auch der Weiterbildung aller Lehrer zur Verfügung stehen. Damit würde eine Institution zwischen Schule und Hochschule geschaffen werden, die über die Lehrerbildung hinaus auch curriculare und technische Innovationen unterstützen und betreiben könnte. Die Länder sollten zweckmäßigerweise entsprechend ihrer spezifischen Situation Gremien berufen, die eine solche Zusammenarbeit zwischen Schule und Hochschule bewirken.

4.7 Allgemeine Grundsätze der Lehrerbesoldung

1. Alle Lehrer mit wissenschaftlicher Ausbildung sind als Beamte des höheren Dienstes oder in einem diesem entsprechenden Beschäftigungsverhältnis einzustellen.
2. Die Einstufung in der Besoldungsordnung ist nicht abhängig von der Dauer des Studiums oder der Zeit der erteilten Unterrichtsstunden oder der Schulstufe, in der unterrichtet wird, sondern ausschließlich von den Qualifikationen.
3. Wo das erziehungswissenschaftliche Studium erst nach dem Staatsexamen aufgenommen wird, beginnt die besoldungsrechtliche Dienstzeit erst mit der Ablegung der pädagogischen Prüfung. Bis dahin ist ein Unterhaltszuschuß (in Höhe der Eingangsbezüge der einschlägigen Besoldungsgruppe) zu gewähren.
4. Für Lehrer sind die gleichen finanziellen Verbesserungschancen zu schaffen wie sie andere Beamtengruppen haben. Für jede Eingangsbesoldungsgruppe ist deshalb neben einer gebündelten Stellengruppe noch eine weitere Besoldungsgruppe als echte Beförderungsguppe einzurichten.

5. Für eine (zu beschreibende) Anzahl von Tätigkeiten sind Amtszulagen, für bestimmte (ebenfalls festzulegende) Funktionen sind Funktionszulagen vorzusehen. Sie sind zu gewähren für die Dauer der Ausübung des Amtes beziehungsweise der Funktion. Die Regelung gilt auch im Falle von Wahlämtern. Nach einer festzusetzenden Zahl von Jahren können Zulagen ruhegehaltfähig werden.

6. Neben dem Ausgleich durch Zulagen können Ämter und Funktionen zusätzlich oder ersatzweise auch durch Kürzung des Stundendeputats honoriert werden.