

Auswertung der Sachverständigenanhörung vom 17.02.2016 zur Reform des Lehrerausbildungsgesetzes (LABG)

Wir – Studierende der Universitäten Duisburg-Essen, Köln, Paderborn, Siegen, Mitglieder in Fachschaften und Asten – waren auf der Sachverständigenanhörung zum Lehrerausbildungsgesetz anwesend und wollen mit dieser Stellungnahme Position beziehen zu den unseres Erachtens zentralen auf der Anhörung geäußerten Anliegen.

Die rot-grüne NRW-Landesregierung versucht mit der aktuellen Reform des von der schwarz-gelben Vorgängerregierung konzipierten Lehrerausbildungsgesetzes, durch kleinere Reformschritte bedeutsamen gesellschaftlichen Fragen stärker gerecht zu werden (z.B.: Inklusion, Schulbesuch von Geflüchteten bzw. Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund).

In der gesamten Anhörung am 17.02. wurde nun eine Unzufriedenheit damit deutlich, dass die bisher geplanten Reformen der Landesregierung nicht weitreichend genug sind. Sie scheitern sowohl an humanistischen Bildungsansprüchen als auch an der Realität des Schulalltags bzw. des Alltags in den Universitäten, schon gar nicht wird der Gesetzentwurf den aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen gerecht: Zentrale Kritikpunkte der geladenen Sachverständigen waren das Festhalten an der Bachelor/Masterreform sowie die Verkürzung des Referendariats auf 18 Monate. Prüfungsdruck, Kontrolle und Gängelung der sich bildenden Lehrkräfte wurden prinzipiell abgelehnt, stattdessen wurde gefordert, dass die Lehrer*innenbildung sich an Prinzipien wie Persönlichkeitsbildung, Demokratielernen, Kritikfähigkeit, Freude am Lernen und sozialer Verantwortlichkeit orientieren soll. Frau Balbach von *lehrer nrw* brachte die Unzufriedenheit vieler Anwesenden auf den Punkt: „Jetzt kommen wir noch einmal zu der Verschulung der Ausbildung. Was mir persönlich fehlt, ist die Lust am Lernen. Ich weiß nicht, ob Sie das noch kennen – Lust am Lernen, etwas Neues zu machen, sich in irgendetwas hinein zu vertiefen, worauf man richtig Bock hat und sagt: So, das eigne ich mir jetzt an. Ich habe das ständig. Ich finde ständig irgendwo eine Ecke, wo ich denke: Dazu willst du jetzt etwas lesen. [...] Und das müssen wir den jungen Lehrkräften mitgeben, denn sie müssen mit Lust das dann den Schülerinnen und Schüler vermitteln können, was sie mit Lust gelernt haben. Nur, wenn sie ohne Lust lernen und dabei passiert gar nichts, außer, dass sie Points machen und Abschlüsse machen, [...] dann reicht das einfach nicht aus. Dann werden wir unsere Gesellschaft an den Rand dessen bringen, was sie überhaupt noch leisten kann.“ (S.25)¹

Bemerkenswert ist, dass die Anhörung in sehr lebendiger Weise von humanistischen Ideen und Zielvorstellungen dominiert war. Die Anhörung kann und sollte unserer Meinung nach ein Anstoß sein, prinzipieller über eine Reform des Lehramtsstudiums nachzudenken.

Verkürztes Referendariat:

Eine fast einstimmige Kritik (Ausnahmen Herr Prof. Terhart, Herr Prof. Keuffer und Herr Klupsch-Sahlmann von der Bezirksregierung Münster) konnte man an der Verkürzung des Referendariats hören. Die geladenen Lehrer*innenverbände, in der Referendar*innenausbildung tätige Lehrkräfte, das LandesAstenTreffen, die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) und viele weitere: Sie alle begründeten, dass das verkürzte Referendariat zu

¹ Hier, wie im Folgenden, zitiert aus dem Protokoll der Sachverständigenanhörung zur Änderung des Lehrerausbildungsgesetzes (LABG) vom 17.02.2016. URL: <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMA16-1156.pdf> (Stand 05.04.2016).

Oberflächlichkeit, mehr Stress und Burnout Gefahr führe, die Lust am Lernen und Lehren verloren gehe und das Erlernete nicht nachhaltig verankert werde. Diplomatisch formulierte dies Herr Förmer vom Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in NW e.V.: „Lernen funktioniert, wie wir alle wissen, nicht nach dem Muster des Nürnberger Trichters, sondern es bedarf vor allen Dingen Phasen des Erprobens, des Konsolidierens, auch des Misserfolgs. Es bedarf Phasen der Selbstreflexion, der Anleitung, damit das Gelingen kann. Genau das spiegelt sich in dem jetzt zur Verfügung stehenden knappen ein Jahr Zeitraum, wie wir finden, eher suboptimal wider. [...] Wir bleiben deswegen bei unserer Grundforderung, die wir übrigens nicht erst seit heute haben, sondern schon seit 2009, an diesen 24 Monaten festzuhalten.“ (S.39) Herr Dr. Simons vom Altphilologenverband sieht die Gefahr, „dass die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer die Freude an ihrem Beruf verlieren“ (S. 49). Konkret wurde kritisiert, dass auf Grund der Einstellungstermine effektiv nur 12 Monate Zeit bliebe, allen Ausbildungsunterricht und alle Prüfungen zu absolvieren, der bedarfsdeckende Unterricht zu früh beginne und nicht mit der Verkürzung verringert wurde, sondern der Ausbildungsunterricht sogar ausgeweitet worden sei. Stattdessen forderte z.B. der Verband *lehrer nrw*, dass man in der Lehrer*innenbildung gefördert werden solle, Mensch zu werden, über eigene Grenzen hinauszustoßen und anderen Menschen hilfreich zu sein. Das LandesAstenTreffen kritisierte, dass alle persönlichen Interessen, zu denen auch gesellschaftliches Engagement gehört, während des Referendariats „komplett zurückgestellt“ (S. 11) werden müssen.

Daher wurde die Abkehr vom verkürzten Referendariat und die Rückkehr zu 24 Monaten Vorbereitungsdienst gefordert. Zudem wurde gefordert, dass die Fachleiter*innen stärker entlastet und Fortbildungsmittel auch für sie verstärkt zur Verfügung gestellt werden. Positiv bewertet wurden dagegen die neueingeführten Coaching-Elemente während des Referendariats. Zudem wurde u.a. von Frau Bellenberg angeregt, eine Berufseinstiegsphase einzuführen, um auch nach Beendigung des Referendariats die Berufseinsteiger*innen zu unterstützen – beispielsweise durch „Supervisionselemente“ (S.33). Dabei verwies sie auf Erfahrungen aus Hamburg.

Bachelor/Master (im Lehramt):

Insbesondere Frau Prof. Frost stellte auf der Sachverständigenanhörung die Bachelor/Masterreform im Lehramt prinzipiell in Frage. Neben dem Argument, dass Bologna keines der Ziele erreicht habe, mit denen es beworben wurde (keine größere Mobilität, keine kürzere Studienzeit), begründete sie vor allem, welchen Schaden die Reform auf Gemeinwohl und Volkswirtschaft ausübe. Sie argumentierte, dass mündige, selbst urteilende Persönlichkeiten, die demokratisch unverzichtbar sind, nicht durch Erziehung zu Verwertbarkeit, Gängelung und formale Steuerung „entstehen“ könnten.

Die Bachelor/Masterreform sei deshalb auch volkswirtschaftlich unsinnig, da ohne Freiräume im Bildungsprozess auch wirtschaftliche Innovationen schwerlich zu realisieren sind. Sie kritisierte das behavioristische Menschenbild, das hinter der Bachelor/Masterreform stehe: „Was tatsächlich in die Blackbox gerät, ist die mündige und selber denkende und selber urteilende Persönlichkeit. Auf die darf es dann bei den Studierenden, wie wir vielfach schon hier gehört haben, nicht mehr ankommen, weil sie ständig nur nachweisen müssen, dass sie gelistete Kataloge abarbeiten, zu denen sie sich selbst nicht noch einmal diskursiv oder dialogisch in Kontakt setzen können.“ (S. 27) Statt auf dauerhafte Kontrolle der Studierenden und den nahegelegten Konkurrenzkampf setzte sie auf dialogische Verständigungsprozesse für ein „miteinander Handeln, in dem jeder auf seine Weise antworten darf“ (S. 30). Zudem sei die Bologna-Reform undemokratisch implementiert worden. Unterstützt wurde sie in diesem Anliegen von Herrn Prof. Hofmann und Herrn Prof. Heinen, Frau Balbach von *lehrer nrw*, Herrn

Schröder vom Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs NW e.V., dem Philologen-Verband NRW, der GEW sowie vom LandesAstenTreffen, die ebenfalls die Gängelung der Studierenden als Problem für die Bildung mündiger Persönlichkeiten benannten. Herr Prof. Heinen plädiert für ein 'Raus aus der Enge': „Öffnen Sie die Starrheit der kleinteiligen Leistungspunktezahlerei! Denken Sie gründlich darüber nach, ob Bologna nicht doch für die Lehrerbildung umgekehrt werden muss! Denn wenn wir Kreativität und die Beweglichkeit als Spezifität unserer europäischen Kulturtradition haben und weitergeben wollen, werden wir es töten, wenn wir noch ein oder zwei Generationen lang nach dem Bologna-Prozess verfahren. Wir müssen raus aus der Kleinteiligkeit! Wir müssen raus aus dem durchgehenden studienbegleitenden Prüfen! Denn das ist das, was uns gängelt, nicht die Frage, ob wir die Module größer oder kleiner schneiden. Es ist vielmehr, dass wir permanent alles in Richtung Prüfungen betrachten, und zwar über alle zehn Semester hinweg. Alles wird unter Prüfungsaspekten betrachtet. Da müssen wir raus.“ (S. 80) Die GEW kritisierte den unproduktiven Druck im Bachelor/Masterstudium und argumentierte wie das LandesAstenTreffen für eine Masterplatzgarantie (s.u.).

Positiv bewerteten die Bachelor/Masterreform Herr Prof. Burckhart, welcher Ideen zur Schaffung von Mobilitätfenstern z.B. während des Praxissemesters äußerte, sowie Herr Prof. Keuffer.

Vergütung des Praxissemesters:

Für ein bezahltes Praxissemester sprachen sich die GEW, das LandesAstenTreffen und Herr Prof. Heinen aus. Letzterer berichtete von Erfahrungen mit Studierenden seiner Universität, die das Lehramtsstudium abgebrochen haben, weil sie nicht wussten, wie sie das Praxissemester finanzieren sollten. So werden Studierende, die für ihren Lebensunterhalt arbeiten müssen oder Verantwortung für Kinder oder Angehörige haben, systematisch benachteiligt. Das LandesAstenTreffen begründete zudem, dass viele Studierende im Praxissemester Unterricht vorbereiten und durchführen würden. *Diesem* Argument widersprach Herr Klupsch-Sahlmann von der Bezirksregierung Münster insofern, als dass das Praxissemester Teil des Studiums und für forschendes Lernen vorgesehen sei und „Praxissemester-Studierende [...] gar nicht berechtigt [sein], eigenständig Unterrichtsleistungen zu erbringen“ (S.19).

Unabhängig von der Frage, ob und wie viel Studierende während des Praxissemesters selbstständig unterrichten, ließe sich an einer Argumentation, die eine Bezahlung ablehnt, kritisieren, welches Verständnis von Arbeit hier zugrunde gelegt wird. Warum ist Lernen, insbesondere forschendes Lernen, welches der Weiterentwicklung von Unterricht und Bildungssystem im Allgemeinen bzw. auch im Konkreten an der betreffenden Schule zugutekommen soll, unproduktiv und daher nicht wert, entlohnt zu werden? Zum anderen gibt es ein weiteres gewichtiges Argument für eine Bezahlung des Praxissemesters: Wer neben der Zeit in der Schule und den evtl. langen Anfahrtswegen seinen Lebensunterhalt teilweise oder ganz erarbeiten muss, hat kaum Zeit, sich wirklich dem Praxissemester zu widmen und die sich bietenden Lernmöglichkeiten zu nutzen, den Schulalltag zu reflektieren, sich in der Schule einzubringen, sich in Unterrichtsstunden selbst auszuprobieren, Fehler zu verstehen und aus ihnen zu lernen. Damit das positive Potential des Praxissemesters zur Geltung kommen kann, sollte es entsprechend des Bafög-Höchstsatzes bezahlt werden. (Wie vom LandesAstenTreffen betont wurde: Es ist genug Geld da.)

Auslauffristen im Lehramt Staatsexamen:

Auch die Debatte um die Auslauffristen im Lehramt Staatsexamen wurde auf der Anhörung geführt. Herr Prof. Burckhart sowie Frau Prof. Lindner sprachen sich gegen eine Verlängerung aus, weil sie den Dozent*innen mehr Arbeit bereite. (An dieser Stelle muss man sich unseres Erachtens fragen, ob man Studierende nur als Last für ihre Universitäten betrachtet. Sie sind relevanter und produktiver Teil des universitären Lebens, sei es durch Debatten in Seminaren, Fachschaftsarbeit, hochschulpolitisches Engagement, forschendes Lernen, den produktiven Austausch mit Lehrenden etc.) Diesen Äußerungen seiner Vorredner*innen widersprach Herr Prof. Hofmann von der Universität Paderborn, der keine Mehrarbeit durch eine weitreichende Verlängerung der Fristen sieht. Er begründete, dass „wir im Moment dauernd die Probleme mit Studierenden haben, die jetzt panikartig versuchen, noch alle Scheine für das Staatsexamen zusammenzubekommen – oder [...] die jetzt wechseln auf Bachelor und Master und mindestens zwei bis drei Jahre länger studieren müssen, weil sie ja nur in den Bachelor hineinkommen und dann noch den Master nachmachen. Aus Sicht der Hochschule sehe ich keine Notwendigkeit, strenge Fristen für die auslaufenden Staatsexamensprüfungen einzuführen oder zu belassen, weil wir das Auslaufen des Staatsexamens locker noch mit durchführen. Ich habe wieder Prüfungen im April, aber ich habe in einer Rede auch gesagt, ich würde auch noch in fünf Jahren prüfen.“ (S. 25) Das LandesAstenTreffen wies auf die Kosten bzw. die Mehrarbeit wegen der Umschreibung und den nachzuziehenden Veranstaltungen und Prüfungen hin und begründete, warum Härtefälle keine Alternative sind: „Im Moment gibt es noch die Möglichkeit, über Härtefallregelungen zu erweitern. Dabei muss der Studierende vorher einem Gremium gegenüberzutreten, sich schriftlich erklären, er muss sich komplett ausziehen. Er muss begründen, warum er es nicht geschafft hat, in einer gewissen Zeit ein Studium zu beenden, und hoffen, dass der Prüfungsausschuss das genehmigt und dass der Person mehr Zeit eingeräumt wird. Das ist Druck, das ist Verwaltungsaufgabe. Das wird die Prüfungsämter garantiert freuen, da werden ganz viele Anträge kommen.“ (S.12) Ebenfalls für eine weitreichende Verlängerung sprach sich die GEW aus, die auf die Fristen bei der letzten Reform der Lehrer*innenbildung (21 Semester) hinwies und nahelegte, dass dies bei der aktuellen Reform ebenfalls beachtet werde. Weiterhin setzten sich Frau Prof. Frost und Herr Prof. Heinen für eine Abschaffung oder weitreichende Verlängerung der Fristen ein: „Die Fristen erzeugen genau diesen Druck, um bestimmte bestellte Kataloge einzulösen und nicht den Umweg über das eigene Denken, Lesen, Lernen, Studieren, Urteilen zu nehmen.“ (S. 30, Frost)

Fachwissenschaft vs. Fachdidaktik vs. Bildungswissenschaft?! Und wohin gehört die Inklusion?

Von verschiedenen Sachverständigen wurde eine Kritik daran geäußert, dass der Raum für eine qualifizierte fachliche Bildung fehle. Ein Teil forderte, den Fachwissenschaften gegenüber den Bildungswissenschaften mehr CreditPoints zu geben. Ein anderer Teil wiederum meinte mit seiner Kritik an einer „Entfachlichung“ jedoch etwas anderes, nämlich, dass die Inhalte, an denen man sich bilden kann, gegenüber den formalen Anforderungen und der Dauerprüferei in den Hintergrund gedrängt würden.

Frau Prof. Kleppin (u.a.) kritisierte das Feilschen um CreditPoints und argumentierte dafür, die Zusammenhänge und Möglichkeiten der produktiven Zusammenarbeit der verschiedenen Bestandteile des Lehramtsstudiums verstärkt in den Blick zu nehmen (S. 46). Herr Prof. Hofmann schlug vor, gegen dieses Feilschen, gegen oberflächliche Bildung und Überforderung der Studierenden, die Regelstudienzeit des Bachelors ohne Ausweitung des Workloads um ein Jahr zu verlängern.

In diesem Kontext wurde auch diskutiert, welcher der richtige „Ort“ für das Erlernen einer inklusiven Haltung und der Qualifikation für inklusiven Unterricht sei. Unseres Erachtens muss Inklusion Teil aller Bereiche des Studiums werden, sie lässt sich nicht auf die Bildungswissenschaften begrenzen. Inklusion muss eine Querschnittsaufgabe in der Lehrerbildung sein (vgl. Prof. Bellenberg, S. 34). Inklusion stellt die Frage, wie wir Menschen miteinander umgehen wollen. Diese Frage betrifft ausnahmslos alle. Gleichzeitig wird uns in einer inklusionsorientierten Haltung eine Antwort vorgeschlagen: Es geht um einen wertschätzenden Umgang miteinander, darum, dass das So-Sein eines jeden Menschen zunächst einmal akzeptiert wird und dass Fehler als Lernmöglichkeit betrachtet werden. Inklusion weitet den Blick von einem ausschließlich personenzentrierten Ansatz und nimmt auch die Umwelt mit in den Fokus. Damit wird die Struktur, das System, die Situation, in der Menschen leben, zur bedeutsamen und vor allem veränderlichen Variable im menschlichen Sein. Inklusion kann daher kein Add-On auf Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften sein. Sie bedeutet vielmehr die Fragestellung, wie alle Menschen bestmöglich gefördert werden können, was sie in ihrer Entwicklung hemmt und was zu einer inklusiven Gesellschaft beiträgt. Dies muss in allen Bereichen des Bildungssystems bezogen auf Inhalte und deren Vermittlung neu reflektiert werden. Damit zeigen sich auch viele Anknüpfungspunkte zu pädagogischen und didaktischen Traditionen wie beispielsweise der Friedenspädagogik und der bildungstheoretischen Didaktik wie sie unter anderem von Wolfgang Klafki vertreten wurde.

Diskutiert wurde auch die Frage, wie Inklusion verlässlich in der Lehrer*innenbildung verankert werden kann. Die Landesregierung hat dies in ihrem Gesetzentwurf bisher über die Zuteilung von CreditPoints versucht, um vorzubeugen, dass Hochschulen die Inklusionsfrage möglicherweise nicht verantwortlich genug angehen. Herr Prof. Heinen argumentierte gegen diese Vorgehensweise, dass dies „eine Mauerhaltung an den Universitäten, Rückzug, Protest und Trotz“ erzeuge, die „letztlich genau das, was man erreichen möchte, durch kleinteilige Gängelung nicht erreicht“ (S.78). Er plädiert für „Spielräume statt präzise definierter Leistungspunkte“, um „den Fächern breitere Gestaltungsmöglichkeiten zu geben, tatsächlich die Potenziale, die sie für das Thema Inklusion haben, geltend zu machen und entwickeln zu können, anstatt neue Fächer erfinden zu müssen“ (S.22f). Herr Prof. Burckhart präziserte diese Forderung, indem er für Modellversuche eintrat: „Sie sollten Freiräume schaffen, Modelle zur Implementierung von Inklusion schaffen, man sollte Bandbreiten formulieren, innerhalb derer das an den Hochschulen für drei, vier, fünf Jahre ausprobiert werden kann, ohne dass die Studierenden hier zum Experimentierfeld werden. Das kann man gemeinsam machen und sollte es begleiten, genauso wie es jetzt in den Praxisphasen passieren soll, wo die Hochschulen aufgefordert sind – Duisburg, Essen, Köln –, die Implementierung der Praxisphase noch einmal besonders zu begleiten, zu evaluieren.“ (S.51)

Masterplatzgarantie

Die GEW und das LandesAstenTreffen setzten sich für eine Masterplatzgarantie ein. Diese ist auch dann notwendig, wenn es aktuell genügend Masterplätze geben sollte, damit alle Studierenden einen Masterplatz an ihrer Universität bekommen können. Denn ohne eine Garantie auf einen Masterplatz besteht ein ständiger Druck, im Studium den leichtesten statt den interessantesten oder sinnvollsten Weg zu wählen – aus Angst, als Bachelor-Lehrer*in – ohne die Qualifikation an einer Schule als vollwertiges Mitglied des Kollegiums zu arbeiten – von den Universitäten geschickt werden. Dies ist verunsichernd, behindert demokratisches Engagement, lenkt von der gemeinsamen Bildung ab und ist – gerade wenn man sagt, es seien hinreichend Plätze vorhanden – unnötig.

Problematisiert wurde von Frau Lohf vom LandesAstenTreffen zudem: „Meistens kommt noch dazu, dass die Übergangsfrist zwischen Bachelor und Master so schlecht gelegt ist, dass der Studierende ein Semester lang aussetzen muss, das heißt, dass er zum Beispiel aus dem Bereich des BAföG fallen würde oder Probleme hat, weil er nicht mehr als Studierender krankenversichert ist, sich vielleicht arbeitslos melden muss.“ (S.11) Herr Prof. Heinen beschrieb diese Problematik aus Sicht der Mitarbeiter*innen der Universitäten: „Dieser Bruch zwischen Bachelor und Master bringt enorme Verwerfungen mit sich [...], nämlich die Problematik, dass befristet, [...] noch enger als zuvor eine kleinteilige Gängelung entsteht für ein halbes Jahr bzw., maximal ein Jahr, in dem man diesen Übergang zu leisten hat. Das ist ein enormer bürokratischer Aufwand, der die Universitäten in großen Teilen bindet. Die Fachprüfungsausschüsse, die Prüfungsausschüsse insgesamt sind mit Hunderten von Einzelanträgen zu diesen Übergängen beschäftigt.“ (S.22)

Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache

Frau Jun.-Prof. Lena Heine von der Ruhr-Universität Bochum begründete, dass mit dem DaZ-Modul begonnen werde, eine Sprachsensibilisierung in allen Unterrichtsfächern zu begründen und damit für mehr Gerechtigkeit im Bildungswesen zu sorgen. Darüber hinaus seien aber qualifizierte DaZ-Lehrkräfte für den Erwerb der deutschen Sprache bzw. die Verbesserung der Fähigkeiten notwendig. Sie rief die Hochschulen und die Landesregierung dazu auf, sich in Fragen der Beschulung von möglicherweise traumatisierten, geflüchteten Kindern und Jugendlichen und auch der Inklusion zu trauen, Neuland zu betreten und sich diesen Herausforderungen wissenschaftlich zu stellen sowie auch ausreichende Mittel dafür zur Verfügung zu stellen.