



Zentrum für Lehrerbildung

Ausgabe 17 – März 2005

zentron

Journal zur Lehrerbildung

***Bachelor und Master
in den Lehramtsstudiengängen –
zum Stand der Diskussion
an der Universität Potsdam***





Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| Eckpunkte eines Gesamtkonzeptes der Evaluation der Lehrerbildung an der Universität Potsdam Prof. Dr. Hartmut Giest | 3 |
| Stellungnahme zur Einführung zweistufiger Studiengänge in der Lehrerbildung Dr. Viktor Jakupec | 8 |
| Die aktuelle Reform des vietnamesischen Bildungssystems als Kernelement erfolgreicher Entwicklung Dr. Nguyen Thi Phuong Hoa | 12 |
| Bildung und Geschichte im deutsch-polnischen Dialog Katja Kahle (Studentin LA) | 17 |
| Es entwickelt sich ... Das Zentrum für Lehrerbildung Roswitha Lohwaßer, Mirko Wendland, Karina Ebel | 19 |
| Die Bearbeitung der Ordnungen für die Lehramtsstudiengänge Bachelor und Master Anja Kurz | 24 |
| Arbeitsgruppe eLearning am Zentrum für Lehrerbildung Prof. Dr. Thomas Köhler | 27 |
| Potsdamer LehramtskandidatInnen – Studie Prof. Dr. Wilfried Schubarth | 29 |
| Internet-Portale des Landes Brandenburg – eine Untersuchung aus studentischer Sicht Irene Krebs | 29 |
| Vereinigung der Lehramtsstudenten der Universität Potsdam Potsdamer Pauker/ Frau Sandra Schumann | 31 |
| Impressum Kontaktinformationen | 32 |

Artikel, Anregungen und Bemerkungen senden Sie bitte an das Zentrum für Lehrerbildung. Sie können auch persönlich bei uns vorbei schauen:

Universitätskomplex Golm Haus 14, Zimmer 5.38.

Die Auffassungen in den Beiträgen der Autoren müssen nicht mit der Meinung der Redaktion übereinstimmen.





Eckpunkte eines Gesamtkonzeptes der Evaluation der Lehrerbildung an der Universität Potsdam

Prof. Dr. Hartmut Giest

Die Arbeit des Zentrums für Lehrerbildung der Universität Potsdam beruht auf den inhaltlichen Aufgabenstellungen seiner Satzung der zwischen dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg und der Universität Potsdam abgeschlossenen Zielvereinbarung für die Jahre 2004 bis 2006 und der zwischen dem Rektor der Universität Potsdam und dem kommissarischen Leiter des Zentrums für Lehrerbildung abgeschlossenen Vereinbarung (Zielvereinbarung ZfL) des Lehrerbildungsgesetzes des Landes Brandenburg (insbesondere § 5a Erprobungsklausel).

Die Satzung sieht drei Aufgabenkomplexe für das ZfL vor: Ein erster Aufgabenkomplex bezieht sich auf die gemeinsame Gestaltung der Lehramtsstudiengänge durch alle an der Lehrerausbildung sowie Lehrerfort- und -weiterbildung Beteiligten. Explizit werden Aufgaben bei der Verständigung zur Fortentwicklung des Potsdamer Modells der Lehrerbildung (Kommunikation), die Unterstützung der Entwicklung entsprechender Studien- und Praktikumsordnungen sowie der mit dem Reformprozess verbundenen Modularisierung des Studiums genannt. Das ZfL soll in einem zweiten Aufgabenkomplex Verantwortung tragen für die Koordinierung des Lehran-

gebotes, für klare Strukturen für Lehre und Studium sorgen und die Einhaltung der Strukturvorgaben überwachen sowie ein ausgewogenes Verhältnis aller Studienbestandteile sichern. Schließlich zählt zu den Koordinierungsaufgaben auch die Kooperation und Kommunikation mit allen im Land an der Lehrerbildung beteiligten Institutionen. Als dritter Aufgabenkomplex wird die Unterstützung von Forschung und Entwicklung auf den Gebieten der Schulunterrichts- und Professionsforschung genannt, deren Profilierung eine bedeutende Voraussetzung für eine hohe Qualität der Lehre und des Studiums an der Universität darstellt.

In der Zielvereinbarung (Universität – MWFK) werden mit direktem und indirektem Bezug zur Lehrerbildung explizit als Aufgaben der Universität genannt: die Sicherung der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern aller Schulstufen, die Stärkung der Zusammenarbeit zwischen der Stadt Potsdam und Potsdamer Schulen, die Organisation von Forschungs- und Drittmittelaktivitäten sowie die Qualifizierung wissenschaftlichen Nachwuchses. Als Entwicklungsfelder und Ziele der Arbeit der Hochschule werden besonders die Einführung gestufter Studiengänge (Bologna Pro-

zess) verbunden mit der Modularisierung und der Einführung des Leistungspunktesystems betont. Explizit wird die Umwandlung der Lehramts-Studiengänge in Studiengänge mit den Abschlüssen Bachelor/Master gefordert. Als ein weiteres strategisches Ziel wird die Entwicklung des Kompetenzbereiches Lehrerbildung genannt, der durch eine integrative Gestaltung des Studiums von Fachwissenschaften, Fachdidaktiken, Erziehungswissenschaften und Praxisstudien die Ausbildung berufsfähiger und motivierter Lehrer in entsprechender Quantität und Qualität gewährleisten muss. Darunter findet sich dann auch das Teilziel des Aufbaus des Zentrums für Lehrerbildung als Kommunikations- und Serviceplattform für zentrale Fragen der Lehrerbildung und als Motor, welcher diesen Prozess antreiben soll.

Die Zielvereinbarung (Rektor – ZfL) greift die oben genannten Aufgabenstellungen konkret auf und benennt drei klare Teilziele der Arbeit des Zentrums für Lehrerbildung: Die Erstellung von Ordnungen für gestufte Studiengänge und die Konsolidierung des Zentrums für Lehrerbildung für das Jahr 2004, die Entwicklung der Praxisstudien im Lehramtsstudium, welche als ein vorrangi-

Anmerkung:

Der Text ist die schriftliche Ausarbeitung der Präsentation auf der Beratung der AG-Leiter vom 03.10.2004



ges Prüfkriterium für die Verzahnung zwischen der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung zu werten und gleichzeitig hochbedeutsam für eine gute Berufsvorbereitung und ein professionsorientiertes Studium an der Universität sind. Als dritter Schwerpunkt der Arbeit vor allem für das Jahr 2006 wird das Wirksamwerden einer Struktur für die Beantragung und Realisierung gemeinsamer Forschungsvorhaben der Lehrerbildung (Drittmitelforschung) genannt.

Insgesamt wird aus diesem Bedingungsrahmen klar, dass die Aufgaben des Zentrums für Lehrerbildung für die Jahre 2004–2006 fest abgesteckt sind und angesichts der Dimension dieser Aufgaben wenig Freiraum für davon abweichende Aufgabenstellungen bleibt.

Gleichzeitig wird aus den gestellten Aufgaben deutlich, dass sie im Kernbereich das Potsdamer Modell der Lehrerbildung betreffen und sich vor allem auf dessen Weiterentwicklung beziehen. Sehr viele davon können aber nur dann erfüllt werden, wenn ihre Realisierung ausgehend von einer sorgfältigen Analyse des erreichten Standes seiner Umsetzung angegangen wird. So wird denn auch in der Zielvereinbarung (ZfL– Universität) die Einrichtung entsprechender Arbeitsgruppen (z.B. zur Analyse der Studiensituation und insbesondere zur inhaltlichen und organisatorischen Absicherung der Praktika) gefordert. Gleichzeitig muss an dieser Stelle betont werden, dass die gestellten Aufgaben im Vergleich zu seinen sich nach fast zwei Jahren Arbeit abzeichnenden geringen Einflussmöglichkeiten des Zentrums vor allem mit Blick auf die Fakultäten und Fachinstitute der Universität sehr umfangreich und anspruchsvoll sind. Bedingt durch die traditionellen universitä-

ren Strukturen wird die Lehrerbildung nicht immer in der erforderlichen Deutlichkeit als Aufgabenstellung in den Fakultäten und Fachinstituten wahrgenommen. Daher bedarf es durch Analysedaten begründeter und

„Die angestrebten Reformschritte sind keineswegs aus einem geprüften Konzept heraus erwachsen, sondern größtenteils durch faktisch ungelöste Probleme der Lehrerbildung bestimmt.“

stichhaltiger Argumente und mit Daten und Fakten belegter Aussagen, um eine mit Blick auf die Reform der Lehrerbildung nötige Kooperations- und Kommunikationsbereitschaft in den Fakultäten zu erzeugen. Es geht hier nicht um vordergründige Kritik an den Fachinstituten und Fakultäten, sondern um die Tatsache, dass Lehrerbildung eine Aufgabe ist, die quer zu den Universitätsstrukturen zu erfüllen ist und von daher oft nicht in ihrem Ausmaß und in ihrer realen Problematik in den Fächern und Fakultäten wahrgenommen wird (bzw. werden kann).

Wie wichtig eine solche Arbeit ist, zeigt sich im Zusammenhang mit der Entwicklung der Fachdidaktiken. Hier ist vom Zentrum für Lehrerbildung eine Studie („Zur Situation der Fachdidaktiken an der Universität Potsdam“) vorgelegt worden, die eine wichtige Basis der Kommunikation mit dem Rektorat und den zuständigen Fachministerien bildete und in der Endkonsequenz dazu geführt hat, dass eine Reorganisation der Fachdidaktiken als Aufgabenstellung von der Universitätsleitung abgebildet und die Umsetzung in ersten wichtigen Schritten der Verhandlung mit den Fakultäten angegangen wurde. Als sich abzeichnendes Ergebnis kann man mitteilen, dass die Fach-

didaktik wieder in wahrnehmbarem Maße mit Professuren in den Naturwissenschaften und den Philologien ausgestattet sein wird.

Ausgangspunkt: Reform der Lehrerbildung an der Universität Potsdam

Die Besonderheit der gegenwärtig sich vollziehenden Reformprozesse ist, dass diese im Wesentlichen politisch verordnet sind. Wir gehen jedoch von der Grundposition aus, dass Politik nur Rahmenbedingungen schaffen kann, Reformen aber vor allem aus den Institutionen, die sie betreffen, selbst entwickelt werden müssen. Die Universität Potsdam hat mit dem Potsdamer Modell der Lehrerbildung ein durchaus positiv bewertetes Modell vorzuliegen, dessen Weiterentwicklung Kern der Reform der Lehrerbildung sein sollte. Ausgangspunkt der Reformbemühungen ist eine Bilanz dessen, was bislang bei der Umsetzung des Potsdamer Modells der Lehrerbildung erreicht, aber auch nicht erreicht wurde. Eine erste Bilanz ist im Rahmen der Antragstellung im Rahmen des Aktionsprogramms „Neue Wege in der Lehrerbildung“ (vgl. Lehrerbildung im Zentrum 2003) vorgenommen worden. In diesem Zusammenhang ist jedoch zu konstatieren, dass es verabsäumt wurde, die Bemühungen um eine Implementierung des Potsdamer Modells der Lehrerbildung von Anfang an evaluativ zu begleiten. Dies soll bei den nun zu gehenden Reformschritten von Beginn an erfolgen. Daher muss ein Gesamtkonzept einer Evaluation entwickelt werden, in das sich konkrete im Zusammenhang mit einzelnen Reformaspekten durchgeführte Untersuchungen einordnen. Das ist um so dringlicher, als die angestrebten Reformschritte keineswegs aus einem geprüften Konzept heraus, sondern größtenteils durch faktisch ungelöste Proble-

„Die drei Teilziele des Zentrums für Lehrerbildung:

- Die Erstellung von Ordnungen für gestufte Studiengänge*
- Die Konsolidierung des Zentrums für Lehrerbildung*
- Die Entwicklung von Praxisstudien im Lehramtsstudium“*





me der Lehrerbildung, für die es keine Patentlösungen gibt, und durch politischen Willen bestimmt sind.

Den gewissermaßen äußeren Rahmen für die Evaluation bilden die Hauptrichtungen, Ziele und Anforderungen der Reform der Lehrerbildung eingeordnet in den Bologna-Prozess. Die innere Rahmung erfolgt durch die Weiterentwicklung des Potsdamer Modells der Lehrerbildung, aus welchem die Lehrerbildung an der Universität ihre Programmatik bezieht. Daher treffen politischer Wille (Bologna Prozess, Reform der Lehrerbildung) und innere Überzeugung (Notwendigkeit der Weiterentwicklung und vor allem der Umsetzung des Potsdamer Modells der Lehrerbildung) produktiv zusammen. Als Kernaufgaben der Reform der Lehrerbildung wurden aus den genannten äußeren und inneren Bedingungen heraus bestimmt:

- die Umstellung auf BA/ MA – Studiengänge (Modularisierung)
- die Erhöhung der Berufsvorbereitung und Professionsorientierung (Einheit von Theorie und Praxis beruflichen Handelns)
- die Verzahnung von erster und zweiter Phase der Lehrerbildung (Praxissemester)
- die Verkürzung des Studiums durch effektive Studienstrukturen (Regelstudienzeit).

Dies sind jene Kernaufgaben, die vorrangig zu lösen sind. Auf diese Kernaufgaben sollte sich die Evaluation beziehen, welche den Prozess ihrer Umsetzung begleitet. Aber es geht nicht nur um die evaluative Begleitung dieser Reformprozesse, sondern um die Entfaltung und Verstetigung einer Evaluationskultur, die es möglich macht, im Prozess der Reform die in ihrem Rahmen vorgenommenen Veränderungen im Hinblick auf ihre

Zweckmäßigkeit und Wirksamkeit zu bewerten und hieraus weitere Reformschritte abzuleiten bzw. auch Korrekturen und Richtungsänderungen vorzunehmen.

Ziel: Entfaltung einer Kultur der (internen) Evaluation als immanenter Bestandteil der Entwicklung der Lehrerbildung.

Es geht uns also nicht in erster Linie darum, bestimmte Maßnahmen zu evaluieren, sondern mittelfristig ein Gesamtkonzept der Evaluation der Lehrerbildung zu entwickeln. Diese Gesamtsicht auf die Lehrerbildung ist dringend erforderlich, weil ein Grundproblem der Organisation der Lehrerbildung in ihrer geringen Abstimmung und Koordination in Lehre und Studium an der Universität besteht. Aus diesem Grund besteht ein dringender Bedarf in der Evaluation der Lehramtsstudiengänge, die insgesamt zu einer Verbesserung der Studienbedingungen im Lehramt führen müssen.

Ausdruck der geringen Koordination der Lehre und des Studiums sind beispielsweise massive Probleme der Studierenden bei der

„Es geht uns darum, mittelfristig ein Gesamtkonzept der Evaluation der Lehrerbildung zu entwickeln.“

Planung ihres Studiums. Die Studienangebote sind in der Regel nicht mit Blick auf die professionelle Entwicklung der Lehramtsstudierenden, sondern aus Fachsicht entwickelt worden. Da im Falle des Lehramtsstudiums die Studierenden mehrere Komponenten (2–3 Fächer, erziehungswissenschaftliche, fachdidaktische Studien sowie Praktika) zu absolvieren haben, die nicht aus der Gesamtsicht

auf das Studium eines Lehramtes sondern in unterschiedlichen Fachinstituten mit Blick auf das Studium eines Faches erarbeitet werden, fehlt es bislang an der inhaltlichen Koordination der Studienbestandteile mit Blick auf die professionelle Entwicklung der Studierenden. Diesem Problem kann allerdings auch nicht dadurch begegnet werden, dass allein durch geeignete Beratung die Studierenden aus dem unkoordinierten Angebot einen Studienplan selbst zusammenstellen, der ein Abbild einer vernünftigen professionellen Entwicklung darstellt. Dem steht die räumliche und zeitliche Lehrveranstaltungsplanung, die nahezu unkoordiniert erfolgt, entgegen. Immer wieder beklagen Studierende, dass Lehrangebote, die im empfohlenen Studienverlauf zu belegen wären, zur gleichen Zeit angeboten werden.

Eine gewisse Hilfskonstruktion zur Organisation einer Studienstruktur, die sich nach Anforderungen der professionellen Entwicklung richtet, stellen bislang die Praktika dar, die aber nur als solche wirken, wenn das Studienangebot (hier in den Erziehungswissenschaften und den Fachdidaktiken) darauf konkret orientiert ist (Vor- und Nachbereitung der Praktika, Betreuung der Praktika usw.) Die fachlichen Studien, die den größten Anteil der Studien im Lehramt einnehmen, bleiben jedoch hier völlig unberücksichtigt, da sie in der Regel nicht mit Bezug auf die professionelle Entwicklung einer angehenden Lehrerin/eines angehenden Lehrers entwickelt wurden.

Diese Probleme werden sich prinzipiell verstärken, wenn das Studium durchweg modularisiert ist und Module im Sinne kumulativen Studierens aufeinander aufbauen.

Ein weiteres Problem ergibt sich aus der

„Es ist keinesfalls gesichert, dass Bachelor-/ Master-Studiengänge für ein Lehramtsstudium geeignet sind. Hier muss sorgfältig geprüft werden, ob mit den neuen Strukturen die vielfältigen angestrebten Ziele erreichbar sind. Vor allem ist zu prüfen, ob wir einer Reform der Lehrerbildung näher gekommen sind.“



Reform selbst. Es ist ja keinesfalls gesichert, dass BA/ MA Studiengänge für ein Lehramtsstudium geeignet sind. Hier muss sorgfältig geprüft werden, ob mit den neuen Strukturen die angestrebten Ziele der internationalen Vergleichbarkeit, der Polyvalenz, des Schaffens von ersten berufsbefähigenden Abschlüssen, der Straffung und besseren Strukturierung und insgesamt Verkürzung der Studienzeiten, der besseren Berufsorientierung u.a. erreichbar sind. Vor allem ist im Zuge der Evaluation zu prüfen, ob den oben genannten Zielen der Reform der Lehrerbildung näher gekommen wird. Beispielsweise kann die Erhöhung der Polyvalenz fachlicher Studien in der BA-Phase dazu führen, dass auch die Anforderungen an den Lehrerberuf besser berücksichtigt werden. Die besondere fachliche Ausrichtung des Bachelor kann aber auch dazu führen, dass die bislang beklagte fehlende Berücksichtigung des Berufsfeldbezuges mit Blick auf den Lehrerberuf in den fachlichen Studien sich unter Hinweis auf die Polyvalenz legitimiert und gerade noch verstärkt wird. Hier wird auch zu prüfen sein, welche geeigneten berufsvorbereitenden Elemente in die BA-Phase eingebaut werden können, ob auch mit Blick auf den Lehrerberuf berufsfeldbezogene Modulangebote entstanden sind und ob die fachdidaktischen Studien in einem angemessenen (mindestens 10% der fachlichen Studien) Rahmen angeboten werden.

Die Entfaltung einer Evaluationskultur verfolgt aber auch weitere Ziele, die sich aus der Situation ergeben, dass es mit Blick auf die Lehrerbildung weitgehend an Wirkungsforschung bzw. externer, vor allem aber interner Evaluation mangelt. Wir wissen weder genau, wie die Wirksamkeit der fachlichen noch der erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Studien oder auch der

Praktika mit Blick auf die professionelle Entwicklung der Studierenden zu bewerten ist. Dieses Wissen wäre aber eine notwendige Voraussetzung, um mit den Fächern über ihre Studienangebote diskutieren zu können. Ein weiteres Ziel, welches mit der Entfaltung der Evaluationskultur zusammenhängt, ist die Verständigung über Standards in der Lehrerbildung und ihre Umsetzung. Auch darüber kann der Diskurs mit den Fächern nur geführt werden, wenn Daten über Effekte des Studiums vorliegen.

Konzeptioneller Rahmen: Potsdamer Modell der Lehrerbildung

Aus dem Vorstehenden ergibt sich die Notwendigkeit, die Evaluation auf die Kernmerkmale des Potsdamer Modells zu beziehen, weil sie den konsensuell bestimmten Rahmen der Reform der Lehrerbildung an der Universität Potsdam abstecken und sowohl in der Evaluation durch den Wissenschaftsrat (1999) als auch im Bericht der OECD (Lehrerstudie 2004) positiv bewertet wurden.

Die Kernmerkmale des Potsdamer Modells beziehen sich auf die Momente:

- Professionsorientierung
- des Miteinanders von Erziehungs- und Fachwissenschaft sowie Fachdidaktik
- des Praxisbezuges der Ausbildung (Einheit von Theorie und Praxis)
- der Einbeziehung der Studierenden in die Forschung.¹

Diese Merkmale sollen sich in den Analyseaspekten adäquat widerspiegeln und hierauf sollen sich hauptsächlich die Schwerpunkte der Evaluation beziehen. Für jeden Evaluationsschwerpunkt sind Arbeitsgruppen gebildet worden, die die darauf bezogenen Analysen durchführen. Im Rahmen der Gesamtgruppe Evaluation soll die Koordination und Abstimmung der Analy-

sen erfolgen, um einerseits den Arbeitsaufwand zu optimieren und andererseits die Untersuchungen zeit- und arbeitseffektiv durchführen zu können.

Evaluationsschwerpunkte (aktuelle Arbeiten). Die gegenwärtig laufenden Arbeiten beziehen sich auf folgende Evaluationsschwerpunkte:

BA/ MA - Studienordnung

Mit Blick auf diesen Analyseschwerpunkt ist eine Arbeitsgruppe Modularisierung unter Leitung von Prof. Dr. Haßler gebildet worden, deren Arbeit sich vor allem auf die Analyse der Studienordnungen bezüglich der formalen Anforderungen an BA/MA Studienordnungen, ihrer Studierbarkeit, Professionsbezogenheit, Abgestimmtheit zwischen Fach-, Fachdidaktik und Erziehungswissenschaften sowie der Praktika bezieht. Die Analyseschwerpunkte sind im Einzelnen

- bezogen auf einzelne Studienordnungen: der Berufsbezug im Fach, die Analyse der berufsfeldbezogenen Module mit Bezug zum Lehrerberuf, der Anteil und die Position der Fachdidaktik, der Bezug zu den Praxisstudien, die formale Studierbarkeit – realisierbarer Workload (Leistungsnachweise, Fachpraktika, Studienanforderungen in der vorlesungsfreien Zeit u.a.)

- bezogen auf alle Studienordnungen: die Abgestimmtheit vor allem der erziehungswissenschaftlichen, für alle Studierenden im Lehramt verbindlichen, Komponenten und Praktika mit den Fachanteilen, die Studierbarkeit der Studienordnungen (Anlage der Module und Studienanforderungen – Fächerkombinationen, kumulatives Lernen, Komponenten des Studiums – Praktika, Auslandsaufenthalt...)

Anmerkung 1:

Damit ist jedoch nicht gemeint, Studierende als „Datenknechte“ in Forschungsprojekte einzubeziehen, sondern angezielt ist die eigene studentische Forschung als Merkmal eines professionsorientierten Studiums (vgl. auch Konzeption für die Gestaltung des Praxissemesters 2004).





• das Erfassen der Probleme beim Einschreiben nach den alten und neuen Studienordnungen. Hier liegt ein erster Bericht aus dem Wintersemester 2004/05 vor. Die Analyse zur Studierbarkeit – Ist-Zustand – wird bezogen auf die wichtigsten Fächerkombinationen im Lehramt erstellt. Hier wird angestrebt, eine Empfehlung zu erarbeiten, die sich auf die Studienorganisation, die Lehrangebote der wichtigsten Fächerkombinationen bezieht. Ziel ist es hierbei, in den wichtigsten Fächerkombinationen die Studienangebote so zu koordinieren, dass ein Studium in der Regelstudienzeit möglich bleibt.

Insgesamt dient die Arbeit dieser Arbeitsgruppe als Grundlage und Ergänzung der Aufgabenerfüllung der fakultätsübergreifenden Arbeitsgruppe Beratung (Leitung Prof. Dr. Meier), die sich besonders den Fragen der aktuellen Studienbedingungen und der Studierbarkeit der Studienordnungen im Lehramt unter den Bedingungen knapper Kapazitäten und steigender Studierendenzahlen zuwendet und die Arbeit der Studiendekane der Fakultäten aus der Sicht der Lehrerbildung unterstützen soll.

Professionsorientierung

Die Professionsorientierung des Studiums ist ein zentrales Merkmal des Potsdamer Modells der Lehrerbildung. Die in dieser Arbeitsgruppe vorzunehmenden Analysen beziehen sich zunächst auf den Ist-Stand der Realisierung der Grundmerkmale des Potsdamer Modells im Studium. Die Analysen werden unter meiner Leitung durchgeführt.

Die Analysen dienen u.a. dem Ziel, einen Beitrag zur Verständigung über professionelle Standards, gerichtet auf die Einheit von Theorie und Praxis beruflichen Handelns in allen Komponenten (fachwissenschaft-

liche, erziehungswissenschaftliche Komponenten, schulpraktische Studien) zu leisten. Besondere Analyseaspekte der Studie (Studierendenbefragung) ergeben sich aus den Merkmalen des Potsdamer Modells der

„Die Kernmerkmale des Potsdamer Modells beziehen sich auf die Momente:

- *Professionsorientierung*
- *des Miteinanders von Erziehungs- und Fachwissenschaft sowie Fachdidaktik*
- *des Praxisbezuges der Ausbildung (Einheit von Theorie und Praxis)*
- *der Einbeziehung der Studierenden in die Forschung.“*

Lehrerbildung: Professionsorientierung (Profession vs. Beruf), Miteinander von Erziehungs- und Fachwissenschaft sowie Fachdidaktik, Praxisbezug des Studiums/ der Lehre und die Einbeziehung der Studierenden in die Forschung. Geprüft wird, wie Studierende ihr Studium bezüglich der genannten Merkmale bewerten. Die Daten bilden die Grundlage für Vergleichsstudien bezogen auf verschiedene Formen der akademischen bzw. universitären Ausbildung im In- und Ausland (geplant Deutschland, Schweiz, Österreich). Vor allem sollen institutionelle Rahmenbedingungen und die Anlage des Studiums bezüglich der zu prüfenden Merkmale bewertet werden, um konkrete Formen für eine Neuorientierung oder Modifizierung der Studienbedingungen begründen zu können.

Praxisstudien

Ein weiterer zentraler Analyseschwerpunkt bezieht sich auf die Praxisstudien (Betreuung, Vor- und Nachbereitung im Rahmen der Lehre, Bezug zur Gesamtausbildung und

studienorientierende Wirksamkeit). Die Analysen bilden gleichzeitig die Voraussetzung und Grundlage für die Weiterentwicklung der einzelnen Praxisstudien als auch der Neukonzipierung des vom Gesetzgeber ge-

forderten Praxissemesters. Die Leitung der Arbeitsgruppe Praxisstudien hat Dr. Lohwaßer. Geplant ist unter Leitung einer weiteren wissenschaftlichen Mitarbeiterin die Analyse zum Praxissemester, welche nach Entwicklung und Umsetzung seiner Konzeption begonnen werden soll und den Prozess der Implementierung des Praxissemesters begleitet.

Gegenwärtig beziehen sich die Arbeiten auf die Weiterentwicklung und Diskussion der Konzeption des Praxissemesters, in welche vor allem die vom MBJS abgeordneten Fachseminarleiter einbezogen sind. Es liegt eine vom ZfL erarbeitete Konzeption vor, die durch das MBJS kommunizierte Rahmenbedingungen berücksichtigt und bereits mit verschiedenen an der Lehrerbildung Beteiligten (in der Universität – Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft sowie mit den Studienseminaren und Vertretern des MBJS) beraten wurde. Ein Entwurf einer neuen Praktikumsordnung wurde erarbeitet, ebenso eine Pilotstudie zur Evaluation der bislang im Lehramtsstudium an der Universität vorgesehenen Praktika.

„Die Professionsorientierung des Studiums ist ein zentrales Merkmal des Potsdamer Modells der Lehrerbildung.“



Spezielle Analysen

Die Analysen zur Professionsorientierung des Studiums und der Lehre als auch jene zu den Praxisstudien ergänzend und erweiternd finden spezielle Analysen statt, die sich auf das Orientierungspraktikum (besonders IEP) und die Gründe für den Studienabbruch in der Lehrerbildung und den erziehungswissenschaftlichen Studiengängen beziehen. Die Untersuchungen werden unter der Leitung der Professorinnen Horstkemper und Schröder-Lenzen durchgeführt. Im Sinne von Vorarbeiten liegen Analysen zum IEP vor, welche durch die geplante neue Studie prinzipiell erweitert und ausgebaut werden sollen (hier sind zunächst vor allem die Analyseinstrumente erarbeitet worden). Die Untersuchungen zu den Bedingungen, die zu einem Studienabbruch im Lehramt und

in den erziehungswissenschaftlichen Studien führen, sind konzeptionell ausgearbeitet.

Analysen werden auch bezüglich des Entwicklungsstandes beim E-Learning und der Nutzung von Multimedia in Lehre und Studium durchgeführt (Leitung Prof. Dr. Köhler). Diese Arbeiten tragen u.a. direkt dazu bei, die Betreuung des Praxissemesters durch geeignete Formen des E-Learning zu ergänzen bzw. in manchen Fällen prinzipiell zu ermöglichen.

2. Phase der Lehrerbildung

Eine durch das Land Brandenburg geförderte Untersuchung zur Evaluation der 2. Phase der Lehrerbildung erweitert das Spektrum der Analysen unter dem Aspekt der Verzahnung der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung. Diese Studie wird unter

Leitung von Prof. Dr. Schubarth unter Mitarbeit der Fachseminarleiter durchgeführt. Die Untersuchung läuft seit einiger Zeit, hier muss die Fortsetzung beantragt werden.

Diese Studie bildet den Ausgangspunkt, um eingeordnet in ein abgestimmtes Gesamtkonzept der Evaluation des Lehramtsstudiums auch die erste Phase der Lehrerbildung in allen ihren Komponenten einer Evaluation zu unterziehen.

Mit der Entwicklung eines Gesamtkonzepts der Evaluation der Lehrerbildung an der Universität soll ein Beitrag geleistet werden, den Prozess der Reform der Lehrerbildung zu verstetigen, vorgenommene Reformschritte zu bewerten und weiterzuentwickeln. Die Eckpunkte bilden den konzeptionellen Rahmen für die Verständigung über und die Erarbeitung des noch ausstehenden Gesamtkonzepts.

Stellungnahme zur Einführung zweistufiger Studiengänge in der Lehrerbildung

Dr. Viktor Jakupec;

Adj. Assoc. Prof. University of South Australia;

Senior Lecturer, University of Technology, Sydney

Das Dokument über die Einführung zweistufiger Studiengänge in der Lehrerbildung bezogen auf das Lehrerbildungsgesetz des Landes Brandenburg ist aus der Sicht eines Außenstehenden sehr interessant. Ich kann

natürlich keine genaue Beurteilung über die Neubestimmungen abgeben, da ich mit dem Lehrerbildungsgesetz des Landes Brandenburg nicht bekannt bin. Ich möchte jedoch einige Punkte zur Diskussion stellen.

Im Vergleich zu den englischsprachigen Ländern wie Australien, England und Kanada, haben die deutschsprachigen Länder allgemein nicht nur eine längere Studienzzeit sondern auch unterschiedliche Qualifi-

„Mit der Entwicklung eines Gesamtkonzepts der Evaluation der Lehrerbildung an der Universität soll ein Beitrag geleistet werden, den Prozess der Reform der Lehrerbildung zu verstetigen.“





kationsstrukturen. Beide Phänomene haben ihre Wurzeln in der geschichtlichen Entwicklung der Universitäten. In den deutschsprachigen und anderen europäischen Ländern war das Studium mit einem Magistergrad oder einer gleichwertigen Qualifikation und einer Studiendauer von etwa 10 Semestern beendet. In englischsprachigen Ländern ist das Studium mit einem Bachelor Degree und einer Studiendauer von mindestens 3 Jahren abgeschlossen. Ausnahmen in der Studiendauer und/oder Qualifikationen sind Medizin (MB), Architektur (BArch), Rechtswissenschaften (LLB), Ingenieurwissenschaften (BEng) und anderen berufsfeldbezogenen Studien, welche zu geschützten Berufen führen.

Eine direkte Gleichsetzung der Qualifikationsstrukturen zwischen dem deutschen und teilweise mitteleuropäischen einerseits und den englischen, australischen und kanadischen Qualifikationsstrukturen andererseits erscheint verlockend. Von einer wie immer vereinfachten Perspektive könnte man ein 6-semesteriges Studium mit einem Bachelor of Arts (BA) oder Bachelor of Science (BSc) gleichstellen. Das scheint bei der Einführung zweistufiger Studiengänge in der Lehrerbildung an der Universität Potsdam zur Diskussion zu stehen.

Vielleicht wäre ein differenzierter Vergleich aus Gründen der Komplexität des Studieninhalts doch eher zur Diskussion zu stellen. Das bedeutet aber, eine etwa komplexe Vergleichsebene vorzuschlagen, wobei nicht die Studiendauer sondern die Rahmenbedingungen und Strukturen der Studiengänge als ein Ausgangspunkt in Betracht genommen werden sollten.

Ein Vergleichsversuch

Lehramt für die Sekundarstufe I und die Primarstufe

Potsdam Bachelor Primarstufe Erziehungswissenschaften:

- GM 1: Schulpädagogik und Did. m. Praktikum
- GM2: Lern-, Entwicklung- und Unterrichtspsychologie (So.-päd. Orientierungswissen)
- **Fach 1** (einschließlich Fachdidaktik und berufsfeldbezogenes Fachmodul)
- **Fach 2 oder Lernbereiche** (einschließlich Fachdidaktik und berufsfeldbezogenes Fachmodul)
- **Bachelorarbeit** (in der Regel im 1. Fach)

England, Wales und Nord Ireland; Bachelor; Primarstufe

Ein Bachelor Degree für das Primarstufenlehramt in England, Wales und Nord Irland sieht vor:

- *Bachelor of Arts* (hons.) + Qualified Teacher Status oder
- *Bachelor of Education* (hons.) + Qualified Teacher Status

Der Studieninhalt ist etwa dem an der Universität Potsdam zur Diskussion stehenden zweistufigen Model gleichzustellen.

Australien Bachelor Primarstufe

Normalerweise ist ein BA/BSc nicht als Qualifikation zum Lehramt anerkannt. Alle Bundesländer Australiens verlangen ein 4-jähriges Bachelor of Education.

Der Studieninhalt ist ähnlich dem an der Universität Potsdam zur Diskussion stehenden zweistufigen Model gleichzustellen; mit einem zusätzlichen Inhalt entsprechend dem ersten Jahr des von Potsdam vorgeschlagenen Master degree und eines Praktikums.

Kanada Bachelor Primarstufe

Jede kanadische Provinz hat ihr eigenes Qualifikationsverfahren. Allgemein vorausgesetzt ist für das Lehramt ein 4- bis 5-jähriges Bachelor of Education Degree, oder ein

Bachelor Degree und ein 2-jähriges Pädagogisches Studium mit Abschluss Bachelor of Education.

„Wie die PISA-Studie bewiesen hat, haben Länder mit längerer Ausbildung ihrer Lehrer keinen pädagogischen Vorteil, wenn es sich um die Leistungen der Schüler handelt.“

Australien, Canada, England, Wales und Nord Irland, Bachelor Sekundarstufe

Für die Sekundarstufe ergeben sich allgemein die folgenden Voraussetzungen für das Lehramt:

- Ein 4-jähriges (Bachelor of Education Studium oder
- Ein 3-jähriges Studium (BA/BSc) und ein zusätzliches ein- bis zweijähriges graduate Studium (z.B. Graduate Diploma in Education oder post-graduate Bachelor of Education).

Der Studieninhalt ist ähnlich dem an der Universität Potsdam zur Diskussion stehenden zweistufigen Model gleichzustellen; mit einem zusätzlichen Inhalt entsprechend dem ersten Jahr des von Potsdam vorgeschlagenen Master degree mit einem Praktikum.

Drei Ansatzpunkte könnten hier von Bedeutung sein:

1. Das vorgeschlagene Lehramtsstudium an der Universität Potsdam ist ein Master Degree mit einer 10-semesterigen Studiendauer. Dem gegenüber haben Länder, die traditionell ein Bachelor Degree als ersten Studienabschluss vergeben, nur eine 8-semesterige Studiendauer. Diese Unterschiede könnte man ohne weiteres auf histori-

„Im Vergleich zu den englischsprachigen Ländern wie Australien, England und Kanada, haben die deutschsprachigen Länder allgemein nicht nur eine längere Studienzeit sondern auch unterschiedliche Qualifikationsstrukturen.“



sche nicht pädagogische Grundlagen zurückführen. Wie die PISA-Studie bewiesen hat, haben Länder mit längerer Ausbildung ihrer Lehrer keinen pädagogischen Vorteil, wenn es sich um die Leistungen der Schüler handelt.

2. Die vorgelegten Strukturen der Universität Potsdam sehen vor, dass für ein Bachelor Degree nicht nur berufsbezogene Fachmodule mit entsprechender Fachdidaktik, sondern auch ein erziehungswissenschaftliches Studium und eine Bachelorarbeit zu

„Wenn man diese Ansatzpunkte befürwortet, könnte die Universität Potsdam ein 4-jähriges Bachelor of Education (hons.) für den Studiengang Lehramt für die Primarstufe, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II vergeben.“

erbringen sind. Dem gegenüber müsste man feststellen, dass in englischsprachigen Ländern ein Bachelor of Arts oder ein Bachelor of Science, welcher zusammen mit der Qualified Teacher Status nicht unbedingt Fachdidaktik oder eine Bachelorarbeit mit einbezieht. Wenn aber Fachdidaktik, verstanden als Wissenschaft vom fachspezifischen Lehren und Lernen miteinbezogen ist, wird meistens ein Bachelor of Education vergeben. Es gibt auch Universitäten die BA/BSc mit Spezialisierung wie z.B. BSc (Physical Education), BA/BSc (Primary Education), BA/BSc (Secondary Education) vergeben. Diese akademischen Grade sind meistens universitätsspezifisch und normalerweise nicht in dem nationalen Register der akademischen Grade eingetragen.

3. Ein Honours Degree bedeutet, dass eine Bachelorarbeit erbracht wurde. Aus die-

sem Vergleich könnte auf Grund der erstellten Studienstruktur seitens der Universität Potsdam nicht ein Bachelor Degree sondern ein Bachelor Degree with Honours vergeben werden. Die Annahme hier ist, dass sowohl ein Bachelor Degree with Honours als auch eine Bachelor mit Bachelorarbeit zur Spezialisierung führt und es dadurch gleichsetzende Tendenzen gibt.

Wenn man die oben erstellten Ansatzpunkte befürwortet, könnte die Universität Potsdam ein 4-jähriges Bachelor of Education (hons.) für den Studiengang Lehramt für die Primarstufe, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II vergeben. Dies hätte den Vorteil, dass die Qualifikationsstrukturen im internationalen Vergleich auf eine gleichwertige Anerkennungsebene gebracht werden können.

Master Degree

In englischsprachigen Ländern ist normalerweise ein Master Degree nicht die Voraussetzung für das Lehramt. Dadurch ergibt sich die Frage der Zulassungsbedingungen zum Master Studium und Gleichstellung des akademischen Grades, und nicht der Lehramtsqualifikationen. Die Zulassungsvoraussetzung zum Masterstudium an der Universität Potsdam unter den Voraussetzungen der Einführung zweistufiger Studiengänge in der Lehrerbildung scheint ein abgeschlossenes 6-semesteriges Bachelorstudium zu sein.

Im Gegensatz und Allgemein gesehen sind Zulassungsbedingungen für ein Master Degree in Erziehungswissenschaften in England, Wales und Nord Irland ein 3-jähriges Bachelor Degree (hons) mit einer zusätz-

licher Leistung für Qualified Teacher Status und der Nachweis einer 2-jährigen Berufserfahrung. In Australien verlangt man ein in 4-jähriges Bachelor of Education Degree als eine direkte Zulassung zum Master Degree, oder ein 3-jähriges Bachelor Degree mit zusätzlichen Leistungen, wie mehrjährige einschlägige Berufserfahrung und/oder ein Graduate Study.

Wenn man den Studienrahmen zur Einführung zweistufiger Studiengänge in der Lehrerbildung an der Universität Potsdam analysiert, sollte man die Frage stellen, welche Qualifikationsstruktur besser angebracht wäre. Handelt es sich um ein MA/MSc oder ein MEd? Die Antwort liegt vielleicht in der Studienstruktur. Das vorgesehene Masterstudium sieht die folgende Struktur vor:

Erziehungswissenschaften (Primar-, Sekundarstufe I):

- HM_1.1: Bildung, Erziehung und Sozialisation mit Praktikum
- HM_1.2: Didaktik, Schul- und Unterrichtsentwicklung, Evaluation
- HM_1.3: Schule und Gesellschaft (einschl. Schulrecht und Schulverwaltung)

„Aus der Einführung zweistufiger Studiengänge in der Lehrerbildung ist nicht ersichtlich, warum ein 10-semesteriges Studium mit Abschluss Master Degree eine Voraussetzung für das Lehramt ist.“

- HM 2 (Wahlpflichtmodul):
- HM_2a: Pädagogisch-Psychologische Diagnostik, Beratung und Förderung
- HM_2b: Diagnostik, Beratung und Förderung der Schüler mit sonderpädagogischen

„In englischsprachigen Ländern ist normalerweise ein Master Degree nicht die Voraussetzung für das Lehramt.“





dagogischem Förderbedarf

- Primarstufenspezifischer Bereich
- 1. Fach (einschließlich Fachdidaktik)
- Masterarbeit
- Praktikum

Erziehungswissenschaften (Sekundarstufe I und II):

- HM_1.1: Bildung, Erziehung und Sozialisation mit Praktikum
- HM_1.2: Didaktik, Schul- und Unterrichtsentwicklung, Evaluation
- HM_1.3: Schule und Gesellschaft (einschl. Schulrecht und Schulverwaltung)
- HM 2 (Wahlpflichtmodul):
 - HM_2a: Pädagogisch-Psychologische Diagnostik, Beratung und Förderung
 - HM_2b: Diagnostik, Beratung und Förderung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- 1. Fach (einschließlich Fachdidaktik)
- 2. Fach (einschließlich Fachdidaktik)
- Masterarbeit
- Praktikum

Es gibt hier eine Anzahl von Ansatzpunkten die überlegungswert sind. (1) Aus dieser Struktur geht hervor, dass der Schwerpunkt des Studiums in den Erziehungswissenschaften liegt, (2) dass das Ziel des Bachelor- und des Masterstudiums die Lehrer(aus)bildung und nicht ein allgemeines Studium in einem oder mehreren Fächern der Human-, Sozial- oder Naturwissenschaften ist. (3) dass ein MA oder MSc international nicht eine allgemein anerkannte Qualifikation für das Lehramt ist, (4) dass allgemein gesehen das Lehramt ein geschützter Beruf

ist und ähnlich anderen geschützten Berufen (wie Medizin, Architektur, Ingenieurwissenschaften, etc) ihre eigene Qualifikationsstruktur, die international verständlich ist, hat.

„Es wäre angebracht, eine berufsbezogene Qualifikation zu erstellen, nämlich ein Bachelor of Education (hons) und ein Master of Education. Diese hätten den Vorteil einer internationalen Gleichstellungsmöglichkeit.“

Andere Punkte und Überlegungen, wie die Zulassung der Absolventen der Universität Potsdam mit einem 3-jährigen Bachelor Degree Studium zum Master Degree Studium in anderen Ländern, können hier nicht behandelt werden. Dies bedarf einer eigenen Diskussion innerhalb der Universitätsgremien.

Schlussbemerkungen

Aus der Einführung zweistufiger Studiengänge in der Lehrerbildung ist nicht ersichtlich, warum ein 10-semesteriges Studium mit Abschluss Master Degree eine Voraussetzung für das Lehramt ist. Aus den oben angeführten Überlegungen wäre es vertretbar ein 4-jähriges Bachelor of Education oder ein Bachelor of Education (hons) als eine Grundqualifikation für Lehramt an Primar- und Sekundarstufen vorzuschlagen. Diese neue Struktur müsste die bedeutenden Charakteristiken des vorgeschlagenen Bachelor sowie Master Degree beinhalten.

Die vorgesehenen Bachelor und Master

Degree stellen Fachdidaktik als das Fundament des Lehrer(aus)bildungsstudiums dar. Die zweistufigen Studiengänge befassen sich nicht nur mit Legitimation und Auswahl, sondern auch insbesondere mit didaktischer Reduktion der Lehrfächer. Dies bedeutet, dass die Absolventen Wissen und Leistungen in den Festlegungen und der Zielbegründung der methodischen Strukturen sowie Handlungsbedingungen der Schüler und Lehrer nachweisen müssen. Aus diesen Gründen wäre es angebracht, eine berufsbezogene Qualifikation zu erstellen, nämlich ein Bachelor of Education (hons) und ein Master of Education.

Diese hätten den Vorteil einer internationalen Gleichstellungsmöglichkeit, wobei die Absolventen der Lehrerbildungsstudien mit einem 4-jährigen, international anerkannten Bachelor of Education (hons) ein Lehramt ohne einen Master Degree ausüben könnten. Mit einem 4-jährigen BEd (hons) von der Universität Potsdam wäre damit die Zulassungsbedingung zum MEd und gleichstellenden, internationalen Qualifikationen an in- und ausländischen Universitäten erbracht.

Als ein Außenstehender habe ich nicht den vollen Überblick über die Diskussionen innerhalb der Universität Potsdam. Dadurch kann es sein, dass meine Ansichten nicht alle bedeutenden Faktoren in Betracht nahmen. Meine Absicht war eine Stellungnahme aus der Sicht der Lehrer(aus)bildung in englischsprachigen Ländern zu erstellen, welche ihre eigenen Charakteristiken haben. Dadurch ergab sich eine etwas ausgedehnte Behandlung, die man mir vielleicht verzeihen kann.

„Die 10-semesterige Studiendauer könnte man ohne weiteres auf historische nichtpädagogische Grundlagen zurückführen.“



Die aktuelle Reform des vietnamesischen Bildungssystems als Kernelement erfolgreicher Entwicklung

Nguyen Thi Phuong Hoa (Hanoi)

Vietnam ist ein südostasiatisches Land, das in den beiden geografischen Hauptdaten recht dicht bei Deutschland liegt: Beide Länder haben eine etwa gleich große Fläche, und auch die Bevölkerungszahl in Vietnam ist mit knapp 78 Mio. nicht viel geringer als die in Deutschland. Damit sind allerdings die Vergleichbarkeiten auch schon erschöpft. So erstreckt sich Vietnam über zwei Klimazonen (gemäßigt warm im Norden, tropisch im Süden) über eine Nord-Süd-Spanne von fast 1.700 km, was der Entfernung von Kiel nach Mittelitalien entspricht. Und vor allem ist es ein noch recht armes Entwicklungsland, das mit 418 USD Bruttoinlandsprodukt je Einwohner (2001) fast um die Hälfte hinter seinem großen nördlichen Nachbarn China (919 USD) liegt.

Indes ist die vietnamesische Gesellschaft in tiefgreifendem Wandel begriffen; massiv verstärkt seit der Einführung der erfolgreichen „Doi Moi“ Politik einer umfassenden Öffnung nach dem VI. Parteitag 1996. Motor dieses Wandels ist die rapide ökonomische Entwicklung. So nahm das Bruttoinlandsprodukt zwischen 1991 und 2000 um über 300% zu, der Außenhandel erhöhte sich im gleichen Zeitraum um knapp 68% (Zahlen nach: World Bank Vietnam at a Glance 2002), und zwischen 1993 und 1998 stieg der pri-

vate Konsumverbrauch um rund 7% (Zahl nach: World Bank: Vietnam. Delivering on Its Promise. Development Report 2003), was anzeigt, dass die verfügbaren Einkommen der Privathaushalte ebenfalls gestiegen sind. Diese Fortschritte sind umso bemerkenswerter als die politische Führung des Landes eine eigene, in vielen Punkten von vergleichbaren Ländern abweichende, Entwicklungsstrategie verfolgt. Sie zielt auf ein sozial ausgewogenes Wachstum mit einer starken Betonung der Armutsbekämpfung. Angestrebt wird für das nächste Jahrzehnt im Inneren eine kräftige Ausweitung des Anteils privater Wirtschaftsunternehmen unter Beibehaltung eines zu modernisierenden, beträchtlichen und de facto öffentlichen Wirtschaftssektors und eine volle Öffnung zu den internationalen Märkten. Diese Strategie bedingt starke Umverteilungsbemühungen zugunsten entfernter und unterentwickelter Regionen, eine aktive Steuerung einzelner Phasen des Transformationsprozesses und als Konsequenz aus diesen beiden Bedingungen eine grundlegende Reform aller Ebenen von Politik und öffentlicher Verwaltung, die diese Steuerung ja durchführen müssen. In diesen Gesamtzusammenhang gehören auch die kräftigen Reformanstrengungen in die Infrastruktursysteme, darunter

besonders wichtig das Erziehungssystem.

Dieser eigene vietnamesische Entwicklungsweg kann inzwischen bedeutende Erfolge aufweisen: So gelang es beispielsweise, den Anteil der armen Bevölkerung zwischen 1993 und 1998 von 58% auf 37% zu senken (siehe Development Report 2003, Seite 9). Bis 2010 soll die Armutsquote nach dem Willen der Regierung mindestens um weitere 40%, nach Möglichkeit sogar um 75% gesenkt werden. Die Voraussetzungen dafür scheinen günstig zu sein. Auch für die nächsten Jahre schätzen Fachleute die ökonomischen Entwicklungsaussichten Vietnams optimistisch ein: Die Steigerung des Bruttoinlandsprodukts soll nach einer leichten Dämpfung in 2001 (5,8%) nach 6,4% in 2002 im Jahr 2003 6,9% erreichen, und für 2004 wird mit 7,1% gerechnet (vergl. auch zu den folgenden Zahlen: ADB: Asian Development Outlook 2003. Manila 2003). Die Modernisierungen der rechtlichen Wirtschaftsbedingungen sind in den letzten Jahren eingeleitet bzw. fortgeführt worden, das Bankensystem ist dabei, sich zu verbessern, das Steuersystem wird effektiver, die Staatsverschuldung normalisiert sich, die Geldwertstabilität erhöht sich (geschätzte Inflationsrate 2003: 5%) und der Außenhandel verzeichnet kräftige Zuwachsraten. Be-

„Wofür die frühen europäischen Industrienationen ein, zwei und mehr Generationen Zeit hatten, vollzieht sich in Vietnam in Zeiträumen, die kaum nach Jahrzehnten gemessen werden können.“





merkwürdig ist inzwischen auch die Verteilung der Wachstumsanteile der drei Wirtschaftssektoren Agrar- und Rohstoffproduktion (Primärsektor), Industrie (Sekundärsektor) und Dienstleistungen (Tertiärsektor): Während bereits seit vielen Jahren die Industrieproduktion weit schneller als die Agrarproduktion steigt, wächst seit 2000 auch der Dienstleistungssektor stärker als die Primärproduktion. Bereits in 2001 war die Wachstumsrate des Tertiärsektors etwa doppelt so hoch wie diejenige des Primärsektors. Für 2004 wird geschätzt, dass die Steigerungsrate der Dienstleistungen deutlich mehr als doppelt so hoch wie die des Primärsektors liegen wird und knapp 4/5 des Zuwachses in der Industrieproduktion betragen wird. Dies sind Schlüsselindikatoren, die eine grundlegende und rasche Transformation der traditionell agrarisch geprägten vietnamesischen Ökonomie zur industriellen und offenbar auch zur Dienstleistungsökonomie erwarten lassen. Entsprechend wird sich auch die Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften in diese Richtung entwickeln, worauf sich insbesondere das Erziehungssystem einstellen müssen.

Die vietnamesische Gesellschaft hat auf Grund ihrer jüngeren Geschichte leicht vorstellbare Nachteile, und alle Modernisierungsbemühungen müssen mit diesen Hypothesen umgehen. Seit der japanischen Besetzung im II. Weltkrieg einen Krieg nach dem anderen durchlitten, ging es zunächst um die Überwindung von deren schlimmsten sozialen und materiellen Folgen. Seit kaum mehr als einem Jahrzehnt können die Vietnamesen nun zum ersten Mal ein Leben unter relativ stabilen Bedingungen leben, ihre ganzen Kräfte auf die wirtschaftliche, kulturelle und gesellschaftliche Entwicklung konzentrieren, um den Lebensstandard der

Nation, in materieller wie auch geistiger Hinsicht, anzuheben. Staat und Regierung haben auf eine zugleich mutige wie riskante Politik der Öffnung gesetzt, die dem Land die Integration in die globale Wirtschaft und Kultur bringen soll, die Zusammenarbeit mit anderen Ländern und internationalen Organisationen ermöglicht; einen zunehmend raumgreifenden Marktwirtschaftssektor einführt und mit langsam steigendem (relativen) Wohlstand breiterer Bevölkerungskreise auch das System der sozialen Sicherung zu verbreitern sucht. So bietet die vietnamesische Gesellschaft im Großen wie im Kleinen Bilder des schnellen Wandels, der Suche nach Lösungen, damit umzugehen und dem zunehmenden Bewusstsein, dass strukturelle Reformen auf allen Ebenen beherrscht angegangen werden müssen. Wofür die frühen europäischen Industrienationen ein, zwei und mehr Generationen Zeit hatten, dabei noch den steigenden Innendruck imperialistisch nach außen verlagern konnten, vollzieht sich in Vietnam in Zeiträumen, die kaum nach Jahrzehnten gemessen werden können. Dies lässt sich überhaupt nur vorstellen, wenn man sich vergegenwärtigt, dass rund 2/3 der vietnamesischen Bevölkerung nicht älter als 30 Jahre ist.

Gemessen an der Gesamtmenge der bereits abgeschlossenen und noch stattfindenden Veränderungen sind die auf Bildung und Ausbildung bezogenen Veränderungen natürlich von kaum zu überschätzender Bedeutung. Sie stehen in einer doppelten Brückenfunktion zwischen alten und neuen Orientierungen, der Geschichte und der Zukunft sowie den Prinzipien traditioneller und moderner Schulpädagogik. Sie muss einerseits das Fundament herstellen bzw. befestigen, auf dem die angestrebte Integration des vielfältigen Neuen stattfinden kann.

Misslingt dies, droht eine kulturelle Entwurzelung und Hilflosigkeit gegenüber den allgegenwärtigen neuen materiellen und kulturellen Angeboten. Andererseits muss diese Brückenfunktion aber auch sehr flexibel sein, um gleichzeitig die Impulse zu verarbeiten, die die Bildungseinrichtungen selbst stark verändern. Dabei ist die ganze Breite pädagogischer Einwirkung gefragt. In Systemumbrüchen solcher Tragweite unterliegt eben alles schnellem, kaum vorhersehbarem und noch weniger steuerbarem Wandel: die Beziehungsstrukturen zwischen den Menschen, ihre Kommunikationsweisen, die Weltanschauung, ihre Einstellungen, Wertvorstellungen und viele andere persönlichkeitsbildenden Faktoren werden bedeutsame Änderungen erfahren.

Die systematische Erforschung der Veränderungen der persönlichkeitsbildenden Faktoren bei den Menschen in Vietnam im allgemeinen und bei der jüngeren Generation im speziellen, unter den sich verändernden Bedingungen der materiellen, sozialen und kulturellen Umwelt, stellt die Sozialisations- und Bildungsforschung in Vietnam vor gewaltige Aufgaben, zumal ja auch das Wissenschaftssystem selbst sich rapide ausweitet und umorientiert. Eine Betrachtung dieser Frage in ihrer gesamten Breite würde den Rahmen dieses Artikels sprengen. Hier kann ich nur einige Punkte aufzeigen, die meines Erachtens nach eine wichtige Rolle bei der Bildung der Persönlichkeit der jüngeren Generation Vietnams einnehmen und deshalb in der Reform des vietnamesischen Bildungssystems mit vorrangigem Interesse beachtet werden sollte.

Während der Kriege und in den folgenden Jahren, als das ganze Land die schlimmen Kriegsfolgen bewältigen musste, lebten die

„Die Beziehungsstrukturen zwischen den Menschen, ihre Kommunikationsweisen, die Weltanschauung, ihre Einstellungen, Wertvorstellungen und viele andere persönlichkeitsbildenden Faktoren werden bedeutsame Änderungen erfahren.“



Menschen in Vietnam ein äußerst hartes Leben unter immensen Entbehrungen. Vorrangig für alle in diesen Jahren war zunächst der Befreiungskampf des Landes, die Versorgung der Menschen mit ausreichenden Mitteln zum Leben und die Anstrengung, dem Land die nötige Integrität und Stabilität zu sichern. Die Menschen in Vietnam hatten folglich zu dieser Zeit noch ein einfacheres „Persönlichkeitsbild“ (im Vergleich zu heute): In Kriegszeiten und unter den Lebensbedingungen in einer Subventions- und Planwirtschaft war die Möglichkeit und das Bedürfnis zum Hinterfragen, Problematisieren und zum Ausprobieren neuer Lösungen für jeden Einzelnen stark beschränkt. Grundsätzlich hatte das Lernen in der Schule wie auch das Leben außerhalb nahezu völlig nach vorgegebenen Mustern zu erfolgen. Jeder war vom Staat und von der Familie umsorgt und geleitet. Bei den jungen Menschen waren die Vorstellungen in beruflicher Orientierung nur sehr gering vorhanden. Es herrschte eine hohe Passivität. Überlegungen zur Fächer- und Berufswahl waren kaum auf in der Wirklichkeit entstandene Notwendigkeiten und Bedürfnisse gerichtet und wurden stattdessen häufig von vorherrschenden Einstellungen der sozialen Umgebung beeinflusst. Die Marktwirtschaft jedoch verlangt von jedem Menschen ein hohes Maß an Eigeninitiative. Der Einzelne muss seine eigenen Interessen und Bedürfnisse pragmatisch mit denen seiner Umwelt abstimmen, muss mehr aus Eigeninitiative handeln und sich längerfristiger Chancen und Risiken – auch seiner Entscheidungen – bewusst werden. Entsprechend wollen heute junge Menschen in Vietnam weniger Fächer oder Berufe, die ein hohes Ansehen versprechen, lernen. Sie suchen sich vielmehr Fächer und Berufe aus, die ihnen später „das

Auskommen erleichtern“. Sie müssen sich selbst (zum Teil mit Hilfe ihrer Familie) Lernziele setzen und sich mit viel persönlichem Einsatz anstrengen, um diese Ziele zu erreichen. In der gesellschaftlichen Integration und Anpassungsfähigkeit beim Eintritt ins Erwachsenenalter kann man also bei der jüngeren Generation von heute viel mehr Dynamik als in früheren Zeiten feststellen.

Das Wertesystem, das erstrebte „Persönlichkeitsbild“, das sich die junge Generation von heute vorstellt, ist zahlreichen Veränderungen ausgesetzt. Das alte „Idealbild“ ist von überkommenen moralischen und ethischen begründeten Werten bestimmt. Es wurde gebildet und ganz wesentlich beeinflusst vom Marxismus und Konfuzianismus. Gutes Lernen, Artigkeit, höfliches und respektvolles Benehmen anderen gegenüber waren und sind noch die vorherrschenden Primärtugenden. Andere Tugenden werden zwar nicht geringgeschätzt, sind aber jenen nachgestellt. Ein Schüler mit guten Schulnoten und gutem Benehmen erfährt die Anerkennung seiner Mitschüler und der Gesellschaft. Die heutige junge Generation beginnt stattdessen pragmatisch zu handeln. Ihr „Modell“ wird entsprechend materieller. Zwar werden fleißiges Lernen und gutes Benehmen (selbst bei diesen Tugenden hat es auch Veränderungen gegeben) und andere traditionelle Tugenden weiterhin geachtet, nehmen aber nicht mehr die erste, führende Rolle ein. Junge Menschen interessieren sich verstärkt für Werte materieller Art. Nicht gutes Lernen, sondern Talent und Tüchtigkeit sind jetzt wichtiger. Ein „braver und guter“ Jugendlicher kann sich an die Erfordernisse des Lebens nur mühsamer anpassen als ein dynamischer, „eigensinniger“ Jugendlicher. Das veränderte Wertesystem führt zu Ver-

änderungen bei Motivation, Zielsetzungen und der Art und Weise des Wissenserwerbs. Heute neigt man eher dazu, das zu lernen, was für notwendig gehalten wird und auch im vorgeschriebenen Curriculum der Schule nicht Enthaltene. Es werden vermehrt eigene Entscheidungen über das getroffen, was man als wichtig erachtet und was man als nebensächlich empfindet. Unter den Einflüssen der Lebensumstände in einer marktwirtschaftlichen Gesellschaft wird der Mensch pragmatischer, oder milder gesagt, praktischer.

Das traditionelle Lehrer-Schüler-Verhältnis in der vietnamesischen Gesellschaft fußt auf dem Grundprinzip: „Ehre dem Meister, Respekt der Lehre“. Lehrer nehmen folglich in diesem Verhältnis eine unbestrittene Autoritätsposition ein. Sie sind nicht nur zu Ehren für ihre Tätigkeit als Wissensvermittler und Erzieher, sondern sind Teil eines besonderen Vertrauensverhältnisses und werden in diesem Sinne den Eltern gar gleichgestellt. Die Schüler sehen in ihrem Lehrer nicht bloß jemanden, der sie lehrt, sondern auch eine Art Vorbild, dem zu folgen ist. Der Wechsel zur Marktwirtschaft geht nun einher mit neuen Formen der Ausbildung, die kommerzielle Züge tragen. Allein schon deshalb, gleich ob man will oder nicht, verändert sich das Wesen des Verhältnisses zwischen Lehrer und Schüler. Es gilt nicht mehr das tradierte Verhältnis alleine, eine „Anbieter-Abnehmer-Beziehung“ kommt zusätzlich dazu. Das ethisch-moralisch geprägte Lehrer-Schüler-Verhältnis wird durch Eigenschaften materieller Art gebrochen. Das ist besonders für ältere Vietnamesen neu und ihrem der Tradition verhafteten Denken fremd.

Eine der Konsequenzen der Marktwirtschaft, besonders in der ersten, ungezüg-

„In der gesellschaftlichen Integration und Anpassungsfähigkeit beim Eintritt ins Erwachsenenalter kann man also bei der jüngeren Generation der Vietnamesen von heute viel mehr Dynamik als in früheren Zeiten feststellen.“





ten Phase, ist die immer größer gewordene Kluft zwischen arm und reich. Die Gesellschaft teilt sich auf in verschiedene Schichten mit unterschiedlichen Lebensbedingungen. Neben anderen Unterscheidungsfaktoren (verschiedene geographisch bedingte Entwicklungen, familiäres Umfeld, geistiges und körperliches Vermögen) führt dies zur stärkeren Aufsplitterung der sozialen Umwelt und der Voraussetzungen in der Bildung der jüngeren Generation.

Dank der rasanten Entwicklung in Wissenschaft und Technologie, vor allem der Revolution in der Informationstechnologie, zusammen mit der Öffnungspolitik und den Bemühungen des Staates um die wirtschaftliche und kulturelle Integration des Landes in die internationale Gemeinschaft, wird die globale Welt für die Menschen in Vietnam immer konkreter. Das Aufkommen und die zunehmende Nutzung des Internets und anderer moderner Mittel der Informationstechnologie gibt der jüngeren Generation mehr Möglichkeiten zum Erwerb von Wissen und Kenntnissen verschiedener fremder Kulturen. Die Bedingungen für das Lernen sind also verbessert, das „Bildungstableau“ erweitert sich, Schüler können nunmehr Wissen aus verschiedenen Quellen erwerben, auch ohne die Vermittlung durch ihre Lehrer. Neue Formen und Methoden des Lehrens und Ausbildens stehen zur Verfügung und zugleich in Konkurrenz zu den tradierten Formen. Zu erwähnen wäre noch das für Vietnam völlig neue Phänomen nationunabhängiger Kultur, einer Mischung aus vielen Lebensstilen, Lebenseinstellungen der jüngeren Generation in verschiedenen Ländern. Auf indirektem Weg teilen inzwischen auch vietnamesische Jugendliche vor allem in den großen Städten des Landes gemeinsame Elemente von Weltanschauung,

Interessen, Lebensstilen mit denjenigen ihrer Altergenossen in anderen Ländern vergleichbarer Jugendkulturen.

Diese gesellschaftlichen Veränderungen in gesamtgesellschaftlichem Ausmaß sind dabei, sich direkt auf das Bildungssystem in Vietnam auszuwirken und lösen (nicht nur) hier grundlegenden Reformbedarf aus. Dabei stehen die Bildungspolitiker in Vietnam vor gewaltigen Aufgaben. Einerseits wird das tradierte System schon den aktuellen Herausforderungen nicht mehr gerecht, und es ist abzusehen, dass eine weitere Entwicklung der Gesellschaft dieses Problem noch verschärfen wird. Andererseits kann und will man nicht alles Herkömmliche einfach aufgeben oder gar einer naturwüchsigen Entwicklung überlassen. Gefragt sind also integrationsfähige Konzepte, neue, modernere Bildungsziele, freiere Handlungsmöglichkeiten vor Ort und vor allem die Herausbildung von institutioneller und individueller Verantwortungsfähigkeit. Dies ist ein tief in tradierte Mentalitäten eingreifender Traditionsbruch, der zugleich behutsam angegangen werden muss aber auch unter erheblichen Zeitzwängen steht, da sich die Gesellschaft sehr schnell wandelt.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wo Vietnam zurzeit in etwa steht. Der Alphabetisierungsgrad der vietnamesischen Bevölkerung liegt bei etwa 94 %, 1998 besuchten 91,4 % der Kinder Primärschulen, 61,7 % untere Sekundarschulen und 28,6 % höhere Sekundarschulen. (Zahlen nach: Development Report 2003.) Die Einrichtungen des Erziehungssystems sind differenziert und – bei deutlicher Bevorzugung der städtischen Regionen – zunehmend flächendeckend: Für die Vorschulbildung gab es um die Jahrtausendwende knapp 3.000 Kinder-

gärten, die rund 7,6 % der Kinder des entsprechenden Alters betreuten. Es gab mehr als 13.000 Primarschulen, über 8.500 untere Sekundarschulen und über 1.600 höhere Sekundarschulen. In der beruflichen Bildung waren 261 Berufsschulen spezieller Berufsrichtungen tätig und 174 Berufsschulzentren. Auf der tertiären Erziehungsebene gab es im Jahre 2000 135 Universitäten und Colleges. (Zahlen nach: Tran Kieu: Education in Vietnam, Cuurent State and Issues. Hanoi 2002)

Die Entwicklungsvorhaben für die nähere Zukunft sind ehrgeizig: In der frühkindlichen Erziehung sollen bis 2005 55 % der Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren in Förderprogramme einbezogen werden, 65 % bis 70 % sollen es bis 2010 sein. 85 % der Fünfjährigen sollen bis 2005 in Vorschulen lernen und 95 % sollen es bis zum Jahre 2010 sein. In den Primarschulen des Landes sollen bis 2005 95 % bis 100 % der sechsjährigen Kinder eingeschrieben sein. Bis 2010 sollen 80 % bis 85 % der 15 bis 18-jährigen zumindest den Abschluss einer neunjährigen Schulzeit vorweisen können und die Übrigen die Sekundarschule in anderer Form absolvieren. Die Alphabetisierungsrate der 15 bis 35-jährigen soll dadurch bis 2010 auf 98 % gesteigert werden. (Zahlen nach: EFA 2000 Assessment, Country Report Vietnam)

Bereits auf der Grundlage des bisher Erreichten liegen die Erfolge des vietnamesischen Erziehungssystems deutlich vor denjenigen vieler anderer Entwicklungsländer, die teilweise deutlich höhere Nationaleinkommen aufweisen. Bezogen auf den Schlüsselindikator Alphabetisierung hatte Vietnam im Jahr 2000 ein Bruttosozialprodukt je Einwohner von 392 US \$ und eine Alphabetisierungsrate von 93,1 %. Indien hatte zum gleichen Zeitpunkt ein Bruttosozialprodukt pro Kopf der Bevölkerung von 426 USD bei einer

„Zwar werden fleißiges Lernen und gutes Benehmen (selbst bei diesen Tugenden hat es auch Veränderungen gegeben) und andere traditionelle Tugenden weiterhin geachtet, nehmen aber nicht mehr die erste, führende Rolle ein. Junge Menschen interessieren sich verstärkt für Werte materieller Art.“



Alphabetisierungsrate von 56,5 %. Für Ägypten lauteten die gleichen Verhältniszahlen: 1.425 USD zu 54,6% Alphabetisierungsrate. Südafrika hatte fast das achtfache Brutto-sozialprodukt, aber nur eine Alphabetisierungsrate von 84,9 %. (K. Meyer: Acquisition Strategies in Emerging Markets: Introduction in the Research Project. DRC Working Papers London Business School 2003.) Entsprechend deutlich ist schon vor einigen Jahren (1998) das Hervorragende der vietnamesischen Erziehungserfolge gegenüber Ländern, die ein vergleichbares Brutto-sozialprodukt aufwiesen wie etwa Bangladesh (Alphabetisierungsrate 40 %), Ghana (Alphabetisierungsrate 69 %) und Guinea (Alphabetisierungsrate 36 %). (M. Kradjis: Vietnam, the pauper among the „tigers“?)

„Vietnam spielt im Erziehungswesen in einer höheren Liga, als es sein ökonomischer Entwicklungsstand vermuten lässt.“

Diese wenigen Zahlenvergleiche ließen sich leicht erweitern. Sie würden in fast allen Fällen und meist eindrucksvoll bestätigen, dass Vietnam im Erziehungswesen in einer deutlich höheren Liga spielt als es sein ökonomischer Entwicklungsstand vermuten lässt. Dies gilt selbst noch für die höheren Schulabschlüsse und den Hochschulbesuch, wenn auch in abgeschwächter Form. Daraus ist insgesamt zu erkennen, dass Vietnam mit seinem sozialistisch-marktwirtschaftlichen Weg im Erziehungssektor eine sehr erfolgreiche Strategie verfolgt, indem versucht wird, das Erziehungssystem systematisch von unten nach oben zu entwickeln. Angesichts der regional sehr unterschiedlichen wirtschaftlichen Entwicklung in Vietnam mit

Konzentration auf die städtischen Ballungsgebiete und hier vor allem die Regionen Hanoi und Ho Chi Minh Stadt ist allerdings bereits jetzt erkennbar, dass die starke Nachfrage nach gut qualifizierten Arbeitskräften bereits jetzt regional kaum noch befriedigt werden kann und zu einer Wachstumsbremse zu werden droht.

So wird also auch in Vietnam – wie in den westlichen Ländern – um die Ziele und Realisierungsschritte der Bildungsreform gerungen. Diese Zielbestimmungen können sich nicht darin erschöpfen, moralisch gut gefestigte Menschen mit hohem Wissensstand und ausgeprägter Sozialkompetenz auszubilden. Solche Vorstellungen sind denn doch relativ unscharf und zu umfassend. Was versteht man unter hohem Wissensstand und moralischer Festigkeit? Mit welchen Inhalten sind sie ausgefüllt? Welche Art von Wissen, von Kenntnissen in Wissenschaft und Technologie, was für Qualitäten sind notwendig für die junge Generation, um in den nächsten Jahrzehnten die kommenden persönlichen Herausforderungen und diejenigen des sich schnell verändernden Landes bewältigen zu können? Insbesondere der letzte Aspekt bedingt ein hohes Maß an Unsicherheit, da die zukünftige Entwicklung weithin ungewiss ist.

Von den vielen Problemen und Unzulänglichkeiten der aktuellen Reformphase seien nur die folgenden drei Komplexe angedeutet:

(1) Die inzwischen erarbeiteten neuen Curricula für die Lernfächer an den allgemeinen Schulen sind im jetzigen Stand inhaltlich noch überfrachtet. Einerseits ist es verständlich wenn den Pädagogen sehr daran liegt, den Schülern soviel Wissen und Verständnis zu vermitteln wie möglich. Problematisch wird es dort, wo die Autoren der

Curricula in ihr jeweiliges Fach alles davon hineinpacken, was für sie selbst „gut“, „schön“ und „den eigenen Ansprüchen gerecht“ erscheint. Für Literaturlehrer sieht es dann so aus, als ob alle Schüler später Tätigkeiten oder Beschäftigungen im literarisch-sprachlichen Bereich nachgehen würden, und für Mathematiklehrer, als ob alle später nur etwas mit Mathematik machen würden. Bei den anderen Fächern findet man dieselbe Situation vor. Was zu wenig beachtet wird ist die Tatsache dass Zeit, Aufnahmevermögen der Schüler, Kompetenz der Lehrkräfte, materielle Kapazitäten, usw. ihre Grenzen haben. Man kann nicht alles auf einmal haben und die oft sehr kleinschrittige und umfangreiche Stoffmenge einzelner Fächer verhindert den notwendigen Zusammenhang des ganzen schulischen Curriculums. Vietnamesische Schüler lernen bekanntlich viel, und viele von ihnen sind imstande, komplizierte mathematische Aufgaben zu lösen. In internationalen Wettbewerben scheuen sie nicht den Vergleich mit Teilnehmern aus großen und sehr erfolgreichen Ländern. Gleichwohl dürften die angesprochenen Curriculumprobleme, an die in Vietnam unmittelbar auch die Schulbuchinhalte angekoppelt sind, viele intellektuelle und materielle Ressourcen in vietnamesischen Schulen vergeuden.

(2) Ein weiterer, sehr problematischer Punkt ist die nach wie vor traditionelle Weise wie in den Schulen und Hochschulen noch verbreitet gelernt wird. Unsere Schüler lernen zu sehr nach Art des Kochens nach Rezepten und erhalten zugleich zuviel an Unterstützung von Seiten der Lehrer (und auch der Familie). Dabei verkümmert die Eigenständigkeit. Entsprechend ist bei Studierenden die Fähigkeit zum eigenständigen The-

„Das traditionelle Lehrer-Schüler-Verhältnis in der vietnamesischen Gesellschaft fußt auf dem Grundprinzip: Ehre dem Meister, Respekt der Lehre. Lehrer nehmen folglich in diesem Verhältnis eine unbestrittene Autoritätsposition ein.“





matisieren, Planen und Recherchieren von Forschungsarbeiten nicht gerade stark ausgeprägt.

(3) In gewisser Weise wird der große Lerneifer vietnamesischer Schüler und Studierender – oft zusätzlich angestachelt durch die Eltern – zu einem Problem: Schon ganz früh wetteifern Schüler miteinander beim Lösen schwerer Rechenaufgaben, kämpfen um Aufnahme in Fachklassen, Wahlklassen oder schreiben sich in einen „Trainingskurs“ nach dem anderen ein. Ihnen bleibt dabei nicht viel Zeit übrig, um Wissen und Erfahrung anderer Art zu erlangen und schöpferisch zu denken. Viele andere wichtige, für das spätere Leben notwendige Dinge werden von ihnen gar nicht beachtet oder werden nicht von den Pädagogen in den Lehrstoff aufgenommen. So wissen sie vielfach erstaunlich viel bei gleichzeitig geringem Verständnis von Zusammenhängen und übergeordneten Bedeutungen. Zugleich werden oft grundlegende Persönlichkeitsentwicklungen außer Acht gelassen: z. B. das Selbstvertrauen, die Sozial- und Kommunikationskompetenz, die einem die Anpassung an verschiedene Lebenssituationen erleichtern.

Nun sind diese Defizite auch in anderen Ländern nicht unbekannt. Bildungsreform ist offensichtlich an vielen Orten eine sehr schwierige Aufgabe. In Vietnam ist sie allerdings besonders notwendig, da sie ein wichtiges Element für die schnelle und nachhaltige Entwicklung des ganzen Landes ist. Dabei kommt hier noch hinzu, dass Bildung und Ausbildung nicht nur für den steigenden Qualifikationsbedarf zuständig ist, sondern auch auf kommende Risiken und Konflikte vorbereiten muss.

Bildung und Geschichte im deutsch-polnischen Dialog

Katja Kahle (Lehramtstudentin)

Während einer Seminarreise nach Polen von deutschen Studierenden der Universität Potsdam im Oktober 2003 ergab sich zufällig ein Treffen mit polnischen Studierenden der pädagogischen Hochschule Krakow. Dabei wurde schnell ein großes Interesse für den Aufbau des Bildungssystems und für die aktuelle Politik der Bundesrepublik Deutschland sichtbar. Ebenso entwickelte sich ein reger Austausch über Darstellungen des Nationalsozialismus in der deutschen Geschichte.

Aufgrund dieser positiven Begegnung entstand die Idee eines deutsch-polnischen Studierendenaustauschs, dessen erstes Treffen im Juli 2004 in Potsdam organisiert wurde. In der Zeit vom 11.07.04 bis zum 18.07.04 fanden täglich Seminare statt, in denen die Schwerpunkte deutsch-polnische

lichkeiten bewusst zu machen. Die vorbereitende Wortfeldsuche führte zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen, welche sich teilweise in den späteren literarischen Beispielen wiederfanden. Wie zum Beispiel Günter Kunert, fanden die deutschen SeminarteilnehmerInnen überwiegend pessimistische Beschreibungen für das Jahrhundert, die polnischen Studierenden dagegen reihten sich mit Wislawa Szymborska in eine positivere Sichtweise ein. Das didaktische Konzept von der polnischen Dozentin Frau Szczeniak (M.A.) hat diese vielleicht auch zufälligen, aber diskussionsanregenden Parallelen sichtbar gemacht und dadurch zu verblüffenden Einsichten geführt.

Herr Dr. Langner, Dozent an der Universität Potsdam, übernahm das zweite Seminar und referierte über ein Editionsprojekt

„Die gegenwärtige Bildungsstruktur in Polen und Deutschland war für beide Studierendengruppen von großem Interesse.“

Literaturbeziehungen und Struktur bzw. Formen in der deutschen Lehrerbildung diskutiert wurden.

Im ersten Seminar wurden Jahrhundertdarstellungen von AutorInnen beider Staaten dabei zur Grundlage, um Inhalte zu vergleichen und sich Unterschiede und Ähn-

in der germanistischen Mediavistik, und machte damit die vielseitigen Möglichkeiten des Internets für den Literaturbetrieb und die literaturwissenschaftliche Forschung deutlich.

Die Strukturen der deutschen Lehrerbildung wurden zum Abschluss der Woche in

„So wird also auch in Vietnam – wie in den westlichen Ländern – um die Ziele und Realisierungsschritte der Bildungsreform gerungen.“



Im Jahr 2004 wurde eine „Zielvereinbarung“ zwischen dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur und der Universität Potsdam getroffen und von beiden institutionellen Seiten unterzeichnet. Inhalt der Vereinbarung sind drei anstehende Ergebnisse:

1. Reform der Lehrerbildung und Entwicklung zweistufiger Studiengänge
2. Entwicklung einer Diskussionsplattform mit entsprechender Öffentlichkeitsaufmerksamkeit (besser: Öffentlichkeitsarbeit oder verbesserte Außenwirksamkeit)
3. Schaffung einer Struktur für die Entwicklung gemeinsamer Forschungsvorhaben.

Die Universität Potsdam entschied sich für die Einrichtung eines Zentrums für Lehrerbildung nach § 67 des Brandenburgischen Hochschulgesetzes.

dem Seminar von Frau Dr. Lohwaßer, Zentrum für Lehrerbildung an der Universität Potsdam, zum Thema. Die Internationalisierung der Lehrerbildung und die damit verbundenen aktuellen Debatten in der deutschen Politik wurden dabei ausführlich diskutiert. Aber auch die gegenwärtige Bildungsstruktur in Polen und Deutschland war für beide Studierendengruppen von großem Interesse. Hierbei wurde das Potential eines Austausches besonders deutlich, denn im Vergleich zu einem anderen System werden die eigenen Strukturen klarer und mögliche Alternativen sichtbar. Im Besonderen wurde in der Diskussion auf die Vor- und Nachteile der Hochschulabschlüsse des Lehrerstudiums in Polen und Deutschland (Bachelor/Master und Staatsexamen) eingegangen. Im weiteren Verlauf der Debatte tauschten sich die TeilnehmerInnen mehr und mehr über ihre eigenen Erfahrungen aus: einerseits zur Qualität theoretischer Ansätze im Studium andererseits zur Umsetzung dieser Theorien in der Arbeitspraxis von LehrerInnen. Daraus resultierend stellte sich

die Frage, ob LehrerInnen an einer Universität oder doch eher an einer pädagogischen Hochschule studieren sollten. Aber auch das Seminar konnte in der Kürze der Zeit diese Frage nicht eindeutig beantworten.

Die sommerliche Begegnungswoche konnte besonders gut für Exkursionen genutzt werden. Die Nähe zu Berlin war dabei von Vorteil, da das administrative Zentrum Deutschlands somit fast vor der Haustür lag. So konnten die vielfältigen Fragen zu politischen Organisationsformen, deutscher Geschichte und institutionalisiertem Staatsaustausch im Reichstag, der Europäischen Kommission oder auch im Polnischen Kulturzentrum, gestellt, gleich besprochen und manchmal sogar beantwortet werden.

Die Absicht der Begegnung bestand außerdem darin, im Zuge der EU-Osterweiterung, Hemmschwellen zwischen jungen Deutschen und Polen abzubauen und mit gegenseitigen Vorurteilen zu brechen. OrganisatorInnen und TeilnehmerInnen hofften auf ein offenes und kommunikatives Treffen. Das gemeinsame Erleben, Re-

flektieren und das informelle Zusammensein hat diese Erwartungen übertroffen und eine sehr produktive und kreative Seminaratmosphäre ermöglicht. Gerade die mehrdimensionale Konzeption von Austausch wurde von allen TeilnehmerInnen sehr positiv in der Evaluation hervorgehoben. Die Vielfalt und der Umfang des Programms konnten nur ermöglicht werden durch die Unterstützung von Hochdrei e.V., Zeitpfeil (V.i.G.), den ASTA der Universität Potsdam, den schon genannten SeminarleiterInnen und durch das Engagement der folgenden Studierenden: Jürgen Adam, Aurica Bloom, Mareike Georg, Anja Gloeck und Genuvieve Löwe. Ganz besonderen Dank gilt dem DPJW für seine umfangreiche Förderung. Durch diesen Austausch ist auch eine Homepage entstanden (siehe unten), die als Kommunikationsplattform für die kommenden Begegnungen dienen soll. Bis zum Frühjahr 2005 sind davon zwei weitere geplant und im September 2005 soll ein gemeinsames Seminar zum Thema ‚Auschwitz als deutsch-polnischer Erinnerungsort‘ stattfinden.

Durch den deutsch-polnischen Austausch ist eine Homepage entstanden, die als Kommunikationsplattform für die kommenden Begegnungen dienen soll:
www.uni-potsdam.de/u/studienkreis_krakow_potsdam





Es entwickelt sich...

Das Zentrum für Lehrerbildung

Konsolidierung des Zentrums für Lehrerbildung – Aufgaben und Tätigkeiten in 2004

Dr. Roswitha Lohwaßer

Im Jahr 2004 wurde eine „Zielvereinbarung“ zwischen dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur und der Universität Potsdam getroffen und von beiden institutionellen Seiten unterzeichnet. Inhalt der Vereinbarung sind drei anstehende Ergebnisse:

1. Reform der Lehrerbildung und Entwicklung zweistufiger Studiengänge
2. Entwicklung einer Diskussionsplattform mit entsprechender Öffentlichkeitsaufmerksamkeit (besser: Öffentlichkeitsarbeit oder verbesserte Außenwirksamkeit)
3. Schaffung einer Struktur für die Entwicklung gemeinsamer Forschungsvorhaben.

Die Universität Potsdam entschied sich für die Einrichtung eines Zentrums für Lehrerbildung nach § 67 des Brandenburgischen Hochschulgesetzes. Die Konsolidierung des Zentrums als zentrale wissenschaftliche Einrichtung ist aus verschiedenen Gründen zur Hauptaufgabe für das Jahr 2004 erklärt worden, um Reformprozesse quer zu den Fakultäten als gemeinsame Aufgabe zu gestalten,

die Verzahnung der drei Phasen der Lehrerbildung zu befördern und Forschungsaktivitäten zu initiieren und zu unterstützen.

Das Zentrum für Lehrerbildung wurde im Jahr 2004 durch den amtierenden Leiter, Herrn Prof. Dr. Giest (Professur für Grundschulpädagogik / Lernbereich Sachunterricht Naturwissenschaftlich – technischer Schwerpunkt; Vorsitzender des Prüfungsausschusses) und der Geschäftsführerin Frau Dr. Roswitha Lohwaßer geleitet. Weiterhin gehören dem Zentrum zwei wissenschaftliche Mitarbeiter (mit einer ½ VBE), eine Beauftragte für Praktika, vier abgeordnete Studienfachseminarleiter und zwei Studierendenvertreter an:

Frau Grellmann organisiert die erziehungswissenschaftlichen Praktika, betreut die Homepage, ist für die Finanzüberwachung und für die Erstellung des Vorlesungsverzeichnisses der Erziehungswissenschaften verantwortlich.

Frau Kurz überprüft im Rahmen ihrer Tätigkeit die neu gestalteten Ordnungen zum Lehramtstudium mit den Abschlüssen Ba-

chelor und Master. In umfangreichen Dokumentenanalysen werden die Ordnungen anhand der Rahmenordnung durchgesehen, Probleme erkannt und Hinweise zur Verbesserung gegeben. Dieser Prüfungsprozess soll die Studierbarkeit nach den neuen Ordnungen sichern.

Frau Ebel unterstützt den Konsolidierungsprozess der Arbeitsgruppen am Zentrum für Lehrerbildung. Sie wirkt mit an Konzeptionen, Befragungen und den Initiierungen einzelner Projekte. Ein weiterer Schwerpunkt ihrer Tätigkeit liegt in der Untersuchung über die Notwendigkeit und Möglichkeit einer gesundheitsfördernden Ausbildung für Lehramtsstudierende an der Universität Potsdam.

Herr Wendland ist seit Oktober 2004 für den Bereich der Professionsorientierten Forschung tätig. Schwerpunkte seiner Tätigkeit sind die Initiierung und Koordinierung von Forschungsprojekten im Rahmen der Lehrerbildung. Hierzu gehören Tätigkeiten wie die Vorbereitung von Drittmittelbewerbungen durch Recherche, Akquise und Unterstüt-

„Vier Arbeitsgruppen (A–D), zwei Projektgruppen, sowie ein Graduiertenkolleg zu „Neuen Medien“ nahmen im Jahr 2004 ihre Tätigkeit am Zentrum für Lehrerbildung auf.“



zung von Projektgeldern. Außerdem sollen Strukturen für eine intensive Forschungstätigkeit am Zentrum für Lehrerbildung geschaffen und vertieft werden. Zum Ende 2004 wurde in diesem Zusammenhang ein Forschungsportal entwickelt, über das webbasierte, wissenschaftliche Studien durchgeführt werden können. Eine erste Studie zur „Professionsorientierung im Lehramtstudium“ wird im Januar parallel zu einer Papier-Bleistift-Befragung durchgeführt. Vier Arbeitsgruppen (A–D), zwei Projektgruppen, sowie ein Graduiertenkolleg zu „Neuen Medien“ nahmen im Jahr 2004 ihre Tätigkeit am Zentrum für Lehrerbildung auf.

(A) Der Arbeitsgruppe Evaluierung, unter Leitung von Herrn Prof. Dr. Giest, gehörten 2004 alle Arbeitsgruppenleiter an. Sie übernahmen die Aufgabe, die Aktivitäten in den jeweiligen Arbeitsgruppen zu koordinieren, zu entwickeln und ggf. neue Initiativen anzustoßen. (Herr Prof. Dr. Schubarth, Herr Prof. Dr. Köhler, Frau Prof. Dr. Horstkemper, Herr Prof. Meier, Frau Dr. Lohwaßer). Frau Ebel und Herr Wendland wurden als Koordinatoren der Arbeitsgruppe zur Verfügung gestellt.

Professionsorientierung – LehramtskandidatInnen-Studie (LAK-Studie). Die Studie wurde vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg in Auftrag gegeben und an das Zentrum für Lehrerbildung der Universität Potsdam übertragen. Mit der Durchführung der Studie wurde die Professur für Erziehungs- und Sozialisationstheorie am Institut für Pädagogik der Universität Potsdam betraut (Projektleiter: Herrn Prof. Dr. Wilfried Schubarth). Die Projektgruppe „Evaluation der 2. Phase“ wird von den abgeordneten Fachseminarleitern aus den Studienseminaren des Landes fachlich und wissenschaftlich unterstützt.

Die Potsdamer LAK-Studie umfasst zwei Etappen: Die erste Etappe (August bis Dezember 2004) beinhaltet eine Recherche zu ausbildungsrelevanten Dokumenten sowie die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung einer quantitativen Befragung von LehramtskandidatInnen an allen Studienseminaren des Landes Brandenburg. Hierzu liegt inzwischen ein Ergebnisbericht mit ersten Empfehlungen zur Verbesserung der Lehrerbildung in der zweiten Phase im Land Brandenburg vor. In einer zweiten Etappe der Potsdamer LAK-Studie (Januar bis März 2005) sollen Diskussionen mit ausgewählten LehramtskandidatInnen zum Vorbereitungsdienst zu weiteren Erkenntnissen über die Qualität der zweiten Phase der Lehrerbildung führen. Diskussionen mit Vertretern der Studienseminare, des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport sowie mit den LehramtskandidatInnen zu den bisherigen Ergebnissen der Befragung und den abgeleiteten Empfehlungen sind ebenfalls geplant.

(B) Der Arbeitsgruppe Praxisstudien gehören 4 Studienfachseminarleiter (Frau Dr. B. Labahn, Herr Dr. R. Kionke, Frau H. Breslawsky, Frau A. Billing), Frau Ebel und Frau Grellmann an. Unter Leitung von Herrn Prof. Dr. Giest und Frau Dr. Lohwaßer wurde eine Konzeption für das Praxissemester entwickelt und der Abstimmungsprozess mit den Fachdidaktikern, Erziehungswissenschaftlern der Universität, mit Vertretern des MBSJ und Vertretern der Studienseminare dazu begonnen.

(C) Die Aktivitäten der Arbeitsgruppe Modularisierung konzentrierten sich im Berichtszeitraum auf vier Schwerpunkte: (1) Förderung der Abstimmungsprozesse zu den BA / MA-Studienordnungen (Frau Prof. Dr. Haßler,

Frau Anja Kurz); (2) Analyse zur Situation der Fachdidaktiken an der Universität Potsdam (Herr Prof. Dr. Giest, alle Fachdidaktiker); (3) Befragung zur Studierbarkeit (Frau Dr. Lohwaßer, Herr Wendland, Frau Ebel, Studierendenvertreter: Schumann, Opitz, Koch, Pflanz, Berner); Konstituierung einer Projektgruppe „Studienberatung“ (Herr Prof. Dr. Meier, Frau Dr. Bieber).

(D) Für die AG e-Learning wurden vom Leiter Herrn Prof. Dr. Köhler zwei wiss. Mitarbeiter eingestellt: Frau Dipl.-Psych. Doreen Markert und Herr Dipl.-Päd. Benno Volk werden in Zukunft die Koordination und mediendidaktische Begleitung der Kooperationsprojekte übernehmen sowie die Arbeitsergebnisse und aktuelle Informationen zum Thema E-Learning an der Universität Potsdam auf Webseiten veröffentlichen.

In Kooperation und mit der Unterstützung der AG e-learning werden zahlreiche Referenzprojekte durchgeführt. Dazu gehören:

1. Interaktives Lernprogramm für die Biochemie der Ernährung (Herr Prof. Dr. Püschel)
2. Zukunftsqualifikationen in der Lehrerbildung (Herr Prof. Dr. H. Giest)
3. Online-unterstütztes Lehren und Studieren (Herr Prof. Dr. J. Ludwig)
4. eBiology: eLearning-Initiative in den „Life Science-Studiengängen“ (Herr Prof. Dr. B. Müller-Röber)
5. Kooperative Lernformen im Rahmen der unterrichtspraktischen Ausbildung von Lehramtsstudenten des Fachbereichs Geographie (Frau Dr. M. Buder)
6. Neue Formen des multimedialen und des Fernlernens im Rahmen des Sprachkursprojektes Deutsch als Fremdsprache (DAAD) (Herr C. Lehker)

(D) Graduiertenkolleg „Medien – Bildung –

Die vier Arbeitsgruppen des Zentrums für Lehrerbildung 2004:
 A) Arbeitsgruppe Evaluierung
 B) Arbeitsgruppe Praxisstudien
 C) Arbeitsgruppe Modularisierung
 D) Arbeitsgruppe e-Learning



„Neue Lernkulturen“. Im Rahmen des Graduiertenkollegs soll von verschiedenen Richtungen aus danach gefragt werden, in wie weit moderne Medien dazu beitragen können, die Qualität von Bildungsprozessen zu erhöhen, um den gekennzeichneten Anforderungen gerecht werden zu können.

Im Zentrum dieser Fragestellung stehen die Schule und die Lehrerbildung. Zwei Habilitandinnen und sieben Doktorantinnen haben im Wintersemester 2004/2005 mit ihrer Forschungsarbeit begonnen. Die Besonderheit des Graduiertenkollegs besteht in seiner internationalen Besetzung (Österreich, Russland, Ukraine, Deutschland), die aus einer seit 1997 bestehenden Kooperation zwischen der Universität Potsdam und der Stiftung Pädagogische Akademie Burgenland hervorgegangen ist. Die Betreuung der Arbeiten erfolgt durch Professorinnen und Professoren der Universität Potsdam (Herr Prof. H. Giest, Frau Prof. B. Jank, Herr Prof. Köhler, Herr Prof. Ludwig, Frau Prof. Scheerer-Neumann) in Kooperation mit dem Vertreter der Stiftung Pädagogische Akademie Burgenland (Univ.-Doz. Dr. Johann Pehofer).

Erhebung zu den Problemen der Fachdidaktiken an der Universität Potsdam (September 2004)

Im Zuge der Bemühungen zur Verbesserung der Lehramtsausbildung an der Universität Potsdam begann das Zentrum für Lehrerbildung im September 2004 mit einer Problemaufnahme der Fachdidaktiken. Dazu wurden bisher FachdidaktikerInnen der Fächer LER, Geschichte, Biologie, Chemie, Physik, Germanistik und Mathematik interviewt.

Ziel dieser qualitativen Untersuchung soll eine Bestandsaufnahme der Probleme sein, um Möglichkeiten zur Verbesserung der

fachdidaktischen Ausbildung für Lehramtsstudierende aufzuzeigen. Klar wurde schon jetzt, dass die Einführung der neuen Studiengänge und die Vielzahl der Lehramtsstudierenden vor allem auch kapazitätsprobleme mit sich bringen. Eine Fortsetzung der Untersuchung wird in 2005 erfolgen.

Kooperationsrat eingerichtet (November 2004)

Im November 2004 wurde am Zentrum für Lehrerbildung der Universität Potsdam von Prof. Dr. Giest, amtierender Leiter des Zentrums, der Kooperationsrat einberufen.

In diesem Gremium arbeiten Vertreter des Brandenburgischen Bildungsministeriums, des Brandenburgischen Wissenschaftsministeriums, der Universität Potsdam, des Prüfungsamtes, der Studienseminare, der Schulämter und des Landesinstitutes für Schule und Medien mit. Mit dem Kooperationsrat wurde ein Gremium geschaffen, in dem Entscheidungsträger an einem Tisch sitzen, um Abstimmungsprozesse, die die Lehrerbildung betreffen, effektiver gestalten zu können. Damit erhält das Zentrum für Lehrerbildung Unterstützung bei der Erfüllung seiner Aufgaben. Derzeit betrifft das insbesondere die Umstellung der Studiengänge auf Bachelor- und Masterabschlüsse sowie die Verstärkung der Theorie-Praxisbeziehungen. Anfang des kommenden Jahres wird sich der Kooperationsrat mit der Konzeption für das Praxissemester in der Masterphase beschäftigen. Mitglieder des Kooperationsrates sind:

- Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur: Herr Brandt, Herr Stapf
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport: Herr Hanßen: Frau Dr. Junginger
- Studienseminar Potsdam: Frau Dr. Horeth,

Herr Dr. Iffert

- Schulamt Brandenburg: Frau Wehnert
- Prüfungsamt: Herr Wolf, Herr Dr. Schulze
- LISUM – Landesinstitut für Schule und Medien: Frau Dr. Röpke
- Universität Potsdam: Herr Brestrich, Frau Prof. Dr. Haßler, Herr Prof. Dr. Giest

Satzungsänderung (November 2004)

Am 18. November 2004 beschloss der Senat der Universität Potsdam in seiner Sitzung folgende Änderungen zur Satzung des Zentrums für Lehrerbildung:

Beschluss S 25/117. – §4 Abs. 2: „Das Direktorium des Zentrums für Lehrerbildung besteht aus mindestens fünf Hochschul-lehrerinnen und Hochschullehrern...“

Beschluss S 26/117. – §4 Abs. 2: „Das Direktorium des Zentrums für Lehrerbildung besteht aus ... mindestens zwei, höchstens vier akademischen Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern ...“

Beschluss S 27/117. – §4 Abs. 2: „Das Direktorium des Zentrums für Lehrerbildung besteht aus ... mindestens ein, höchstens vier Studierenden...“

Beschluss S 27/117. – §4 Abs. 3: „Die Wissenschaftliche Leiterin oder der Wissenschaftliche Leiter des Zentrums sowie der/die Stellvertreter/in werden vom Direktorium bestimmt.“

Neu im WWW: Forschungsportal und Forum (Dezember 2004, Mirko Wendland)

Das Zentrum für Lehrerbildung strebt laut Satzung an, die empirische Grundlagen- und Wirkungsforschung in den Bereichen Lehreraus- und fortbildung, sowie Schule und Un-

„Durch die Kooperation mit Schulen soll eine intensive Forschungspraxis angeregt, forschendes Studieren soll einfacher und effizienter werden.“



Studierbarkeit in der Regelstudienzeit von universitärer Seite zu ermöglichen.

Studie zur Professionsorientierung im Lehramtstudium
(Januar 2005, Mirko Wendland)

Ein wichtiges Moment der Reform der Lehrerbildung besteht darin, das Studium stärker auf das Berufsfeld zu beziehen. Diese Intention verfolgt auch das Potsdamer Modell der Lehrerbildung. Seine Wirksamkeit soll parallel mit einer als Papier- und einer Online-Version durchgeführten Befragung überprüft werden. Die Ergebnisse bilden eine wichtige Voraussetzung für die substanzielle Weiterentwicklung der Lehrerbildung an der Universität Potsdam. Das Zentrum für Lehrerbildung unter Leitung von Prof. Giest bat deshalb in den ersten Januarwochen in verschiedenen Veranstaltungen als auch per Email um eine rege Teilnahme von Lehramtstudierenden. Die ausgefüllten Fragebogen werden demnächst ausgewertet und erste Ergebnisse können ab März 2005 auf den Webseiten des Zentrums und des Forschungsportals eingesehen werden.

„Das Zentrum für Lehrerbildung strebt an, die empirische Grundlagen- und Wirkungsforschung in den Bereichen Lehreraus- und -fortbildung, sowie Schule und Unterricht zu intensivieren.“

Ausblicke zum Arbeitsschwerpunkt aus der Zielvereinbarung 2005
(Roswitha Lohwaßer)

Zwischen dem Rektor der Universität, Herr Prof. Dr. Loschelder, und dem kommissarischen Leiter des Zentrums für Lehrerbildung,

Herrn Prof. Dr. Giest, wurde im April 2004 eine Zielvereinbarung für die folgenden drei Jahre unterzeichnet. Schwerpunkt der Vereinbarung ist der Aufbau und die Herstellung der Funktionsfähigkeit des Zentrums als Voraussetzung für die Erfüllung der Aufgaben, die sich aus der Satzung des Zen-

„Der hohe Stellenwert der Praxisstudien für die Berufstätigkeit des Lehrers und Ihre Bedeutung für die Studienreform im Sinne des Potsdamer Modells ist Anlass, dass ihnen das Zentrum für Lehrerbildung 2005 besondere Aufmerksamkeit widmet.“

trums ergeben. In diesem Zusammenhang sind für das Jahr 2004 Mittel bereitgestellt worden:

- für die Geschäftsführung, für den Geschäftsbedarf zur Erfüllung der Aufgaben des Zentrums sowie
- für die Öffentlichkeitsarbeit und Kommunikation sowie
- Publikationen im Jahre 2004.

Im Arbeitszeitraum 2004 haben eine Reihe von Arbeitsgruppen ihre Tätigkeit aufgenommen, um die Arbeitsaufgaben des Zentrums zu erfüllen (vgl. Übersicht auf der gegenüberliegenden Seite).

Das Teilziel für 2005 ist die Qualifizierung der Praxisstudien im Lehramtstudium. Ausgegangen wird dabei vom Potsdamer Modell der Lehrerbildung, das neben der Ausbildung in zwei Fächern (bzw. ein Fach und zwei Lernbereichen), den Fachdidaktiken und den Erziehungswissenschaften, Praxisstudien vorsieht. Diese Praxisstudien werden derzeit in Form eines integrierten Eingangspraktikums (für die Lehrer Sek I / Primarstufe mit dem Schwerpunkt Primarstufe), Hospitationspraktika, eines Diagnostikpraktikums, eines Praktikums in pädagogisch-psychologischen Handlungsfeldern, schulpraktischer Übungen

und eines Blockpraktikums durchgeführt. Die zentrale Frage für die Erfüllung des Teilzieles 2005 ist nun, wie die Praxisstudien in einer BA/MA-Studienstruktur eingebettet werden können? Für Potsdamer Lehramtstudierende wird darüber hinaus ein Praxissemester konzipiert, welches in der MA-Phase zu absol-

vieren sein wird, und die Möglichkeit schafft, das Referendariat zu reduzieren.

Der hohe Stellenwert der Praxisstudien für die Berufstätigkeit des Lehrers und ihre Bedeutung für die Studienreform im Sinne des Potsdamer Modells ist Anlass, dass ihnen das Zentrum für Lehrerbildung 2005 besondere Aufmerksamkeit widmet. Insbesondere geht es dabei um die Qualifizierung der Vor- und Nachbereitung der Praktikumseinsätze und ihre Betreuung. Klar ist, dass die Betreuung bei den gegebenen Studienzahlen nicht mehr im vollen Umfang gewährleistet ist. Auch ein Praxissemester wird nicht zum Nulltarif zu haben sein.

Ein wichtiges Prüfkriterium für die Erreichung des Zieles 2005 wird die neue Praktikumsordnung sein. Ein Vergleich der Praktikumsordnungen von 1996 mit der neu zu erarbeitenden Ordnung nach BA/MA-Struktur wird stattfinden müssen. Weiterhin muss der Umfang und die Qualität der Einbeziehung der Fachseminarleiter aus den Studienseminaren und der Lehrer aus der Schulpraxis analysiert werden. Eine Evaluation des Lehrangebots zu den Praxisstudien und eine studentische Evaluation werden stattfinden.

„Die zentrale Frage für die Erfüllung des Teilzieles 2005 ist nun, wie die Praxisstudien in einer BA/MA-Studienstruktur eingebettet werden können.“



Die Bearbeitung der Ordnungen für die Lehramtstudiengänge Bachelor und Master

Anja Kurz

Die Fächer der Universität Potsdam, die Lehramtsausbildungen anbieten, befinden sich in verschiedenen Phasen der Erarbeitung von Ordnungen, die Prüfungs- und Studienordnungen in sich vereinen. Das Prozedere der Umsetzung der einzelnen Ordnungen gliedert sich wie folgt: zunächst erarbeiten die Institute der jeweiligen Fächer Ordnungen, die zur Prüfung an die Kommissionen für Lehre und Studium (LSK) der Fakultäten weitergereicht werden. Sollten diese verabschiedet werden, gelangen die Ordnungen zunächst in die LSK des Senats, dann in den Senat und nach Zustimmung des Rektors zum Ministerium. Erst wenn alle Prüfungsschritte vollzogen sind, werden sie in den Amtlichen Bekanntmachungen der Universität veröffentlicht und sind damit für Studierende in den jeweiligen Fächern gültig. Im Zuge der Prüfung stehen weitere Aspekte im Vordergrund. So wird die juristische Seite (Herr Stief), die verwaltungstechnische und elektronische Abbildbarkeit (Herr Bestrich) sowie die Umsetzbarkeit und die Organisierbarkeit (Frau Kurz) geprüft. Zur Bewertung der Lehramtsordnungen im Punkte der Umsetz- bzw. Studierbarkeit wurden mehrere Prüfkriterien verfasst, die im Folgenden verdeutlicht werden und Problematiken aufzeigen sollen.

Momentan (Stand: Januar 2005) liegen alle Ordnungen der Philosophischen Fakultät vor. Aus der Humanwissenschaftlichen Fakultät fehlt nur noch die Ordnung des Fachbereichs Kunst. Von der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät werden derzeit die Ordnungen der Bereiche Mathematik, Informatik und Chemie in der LSK der Fakultät diskutiert; die Ordnungen der Biologie, der Physik und der Geographie liegen bereits vor. Der Fachbereich Politische Bildung hat seine Ordnung ebenfalls vorgelegt.

Die Ordnungen für die Fachbereiche der Arbeitslehre, der Musik, der Grundschulpädagogik, von Sport, von LER (Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde) sowie die Ordnung für den erziehungswissenschaftlichen Teilstudiengang haben bereits alle Instanzen an der Universität Potsdam durchlaufen und befinden sich nun zur endgültigen Verabschiedung im Ministerium.

Eine erste Bewertungsgrundlage nehmen die Rahmenvorgaben zum Studium eines Lehramtes mit den Abschlussarten Bachelor und Master ein. Für das Lehramt der Sekundarstufe I und der Primarstufe an allgemein bildenden Schulen sowie dem Lehramt an Gymnasien existieren zwei unterschiedliche Rahmenvorstellungen, in denen die einzel-

nen Schwerpunktbereiche mit Leistungspunktwerten festgelegt sind. In den Kästen 1 und 2 sind die jeweiligen Rahmenvorgaben wiedergegeben.

Zur Bewertung der Ordnungen für das Lehramt wurden weitere folgende Prüfkriterien festgelegt:

1. Einhaltung gesetzlicher Bestimmungen (Regelstudienzeit; Abschlussgrade; Zusammensetzung, Einsetzung und Kompetenzen des Prüfungsausschusses; Zugangsvoraussetzungen zum Bachelor- und Masterstudium)
2. Berufsfeldbezogene Module und deren deutliche Beschreibung¹
3. Ausweisung des fachdidaktischen Anteils
4. Leistungspunkteregeung schulpraktischer Übungen und Hinweis auf Praktikum in der Masterphase
5. Eindeutige Gliederung der Bachelor- und Masterphase; genaue Zuordnung der Module zu den beiden Ausbildungsphasen
6. Anforderungen an Regelung des Nachteilsausgleichs
7. Kohärenz der Ordnung (widerspruchslöse und eindeutige Formulierungen)
8. klare und verständliche Beschreibung der Module und Zielsetzungen der Module
9. Hinreichende Darstellung des Prozesses der Leistungserfassung²

Anmerkung 1:

Berufsfeldbezogene Module sind Fachmodule, die durch ihren Gegenstand und/oder verwendete Methoden einen Schulbezug haben. Sie können auch ein Fach in größere Zusammenhänge einordnen. Zwingend ist das Einbeziehen berufsfeldbezogener Module beim Lehramt an Gymnasien. Ansonsten wird der vorgegebene Anteil an „Berufswissenschaften“ nicht erreicht.





| Bachelor (180 LP) | LP | Master (95 LP) | LP |
|---|--------|--|----|
| Erziehungswissenschaften | 15 | Erziehungswissenschaften | 30 |
| 1. Fach (einschließlich Fachdidaktik & berufsfeldbezogenes Modul) | 70(-1) | Primarstufenspezifischer Bereich | 10 |
| 2. Fach oder Lernbereiche (einschließlich Fachdidaktik und berufsfeldbezogenes Modul) | 70 | 1. Fach (einschließlich Fachdidaktik) | 20 |
| Primarstufenspezifischer Bereich | 20 | Masterarbeit (in der Regel im 1. Fach) | 15 |
| Bachelorarbeit (in der Regel im 1. Fach) | 6 | Schulpraktikum Master | 20 |

Kasten 1: Lehramt für die Bildungsgänge der Sekundarstufe I und der Primarstufe an allgemein bildenden Schulen

10. Bewertung der Studierbarkeit (realistische Festlegung der Leistungspunkte, Zugangsvoraussetzungen und damit einhergehende Gewährleistung eines geregelten Studiums, Praktikum im 2. Semester der Masterphase)

11. Anrechenbarkeit von im Ausland erbrachten Leistungen und Ermutigung zu Auslandsaufenthalten

12. Realistische Übergangsregelungen (von Staatsexamen zu Bachelor/Master)

Bei der Prüfung der vorliegenden neuen Ordnungen für die Bachelor- und Masterstudiengänge im Lehramt ergaben sich sechs Problembereiche, die es gilt, schnellstmöglich zu klären (siehe Kasten 3 auf der Folgeseite).

| Bachelor (180 LP) | LP | Master (120 LP) | LP |
|---|--------|--|----|
| Erziehungswissenschaften | 15 | Erziehungswissenschaften | 30 |
| 1. Fach (einschließlich Fachdidaktik & berufsfeldbezogenes Modul) | 90(-1) | 1. Fach (einschließlich Fachdidaktik) | 25 |
| 2. Fach (einschließlich Fachdidaktik und berufsfeldbezogenes Modul) | 70 | 2. Fach (einschließlich Fachdidaktik) | 25 |
| Bachelorarbeit (in der Regel im 1. Fach) | 6 | Masterarbeit (in der Regel im 1. Fach) | 20 |
| | 6 | Schulpraktikum Master | 20 |

Kasten 2: Lehramt an Gymnasien

Anmerkung 2:

Hierbei sind zwei Aspekte zu berücksichtigen: (a) Arten der zu erbringenden Leistungen (Hausarbeit, Klausur, Referat, Prüfungsgespräch und so weiter) und eine Festlegung darüber, wann die jeweilige Art mitzuteilen ist; (b) entweder Prüfung mit zweimaliger Wiederholbarkeit und mindestens 2 Prüfern oder prüfungsrelevante Studienleistungen mit Begrenzung (Belegpunkten).



Die Bearbeitung der Ordnungen für die Lehramtstudiengänge Bachelor und Master: Die Problembereiche.

Formale Probleme

- Nichtentsprechen der Musterordnung (Teile fehlen, unkorrekte Übernahme, Irrelevanz)
- Modulbeschreibungen (Klarheit und Verständlichkeit, Ziele, Anordnung in der Ordnung)

Juristische Probleme

- Regelstudienzeit
- Abschlussgrade

Zusammensetzung, Einsetzen und Kompetenzen des Prüfungsausschusses

- Zugangsvoraussetzungen
- Übergangsregelungen

Inhaltliche Probleme

Verteilung der Anteile in einem Studiengang
Gestaltung fachwissenschaftlicher Inhalte
Praxisanteil
Leistungs- und Belegpunkte, SWS
Modulverteilung, Studienablauforganisation
Leistungserfassungsprozess

Aspektuelles

- Interpretation des berufsfeldbezogenen Anteils
- Sonderstatus künstlerischer Fächer
- Vergleichbarkeit von Leistungen (Uni – Ausland)
- Kohärenz der Ordnung (Inhalt, Formulierungen)

Umsetzungsprobleme

Koordinierbarkeit

- Innerhalb des Faches
- Innerhalb des Studiengangs
- Innerhalb der Fakultät
- Zwischen den Fakultäten
- Zwischen Studienfächern und Teilstudiengang

Im praktischen Leben der Studierenden (Zusatzbelastung durch Standortwechsel, Nebenjobs, etc.)

Administrative Probleme

Elektronische Abbildbarkeit der Leistungen
Belegung der Kurse (Einschreibung)

Kasten 3: Problembereiche der neuen Ordnungen





Arbeitsgruppe eLearning am Zentrum für Lehrerbildung der Universität Potsdam

Prof. Dr. Thomas Köhler

Die Arbeitsgruppe **eLearning** hat sich im Frühjahr 2004 konstituiert. Sie befasst sich mit der Analyse der Nutzung neuer Medien für das Lehren und Lernen und versteht sich des Weiteren als Ansprechpartner für universitäre Entwicklungs- und Forschungsthemen in diesem Zusammenhang. Die AG ist mit der Universitätskommission für Informationsverarbeitung und Kommunikation (IVK) sowie den zentralen Einrichtungen Zentrale Einrichtung für Informationsverarbeitung und Kommunikation (ZEIK) und Audiovisuelles Zentrum (AVZ) vernetzt und versucht, die Medienentwicklung an der Universität wissenschaftlich zu begleiten und aktiv mitzugestalten. Dazu gehört auch die Beteiligung an der Ausrichtung der Potsdamer Multimediakonferenz (PMM). Aus aktueller Sicht umfasst das Aufgabenprofil der AG eLearning folgende Tätigkeitsbereiche:

Durchführung wissenschaftlicher Studien zu Fragen der Mediennutzung mit dem Ziel der Konzeptentwicklung und Evaluation (z.T. im Rahmen einer Zielvereinbarung mit dem Zentrum für Lehrerbildung)

- Einsatz von neuen Medien in der Lehre allgemein;
- Evaluation des Medieneinsatzes durch Hochschullehrer im Rahmen der Lehrerbildung;
- Beteiligung an und Initiierung von Entwicklungsprojekten, auch in Kooperation mit Praxispartnern.
- Verantwortliche Mitarbeiterin: *Dr. Sabina Misoch*

Einrichtung und Betrieb einer medien- didaktischen Supportstelle an der Universität Potsdam im Rahmen einer Zielvereinbarung mit dem Rektorat

- regelmäßige Ausschreibung von medien- gestützten Lehr-Lern-Projekten;
- kontinuierliche Weiterbildung für Hoch- schullehrer und Mitarbeiter, u.a. zur medien- didaktischen Planung von Lehrveranstaltungen, Nutzung von Lernmanagement- systemen, Verwendung von Autorentools für die Produktion von eLearning-Inhalten;
- fallbezogene Beratung zu medien- didaktischen Fragen;
- projektbezogener Support.
- Verantwortliche Mitarbeiter: *Dipl.-Psych. Doreen Markert, Dipl.-Päd. Benno Volk*

Aufbau eines Forums zur Begleitung der Praxisstudien auf der Basis inter- netunterstützender Technologien

- zur Verzahnung der vielfältigen universi- tären und schulpraktischen Anteile in der Lehramtsausbildung.
- Verantwortliche Mitarbeiter: *offen*

Weiterentwicklung der Homepage des Zentrums für Lehrerbildung an der Uni- versität Potsdam:

- als zentrale Informationsplattform für die Belange der Lehrerbildung;
- Ausbau des Informationsangebotes der AG eLearning im Sinne eines one-stop-shop für alle Fragen der Nutzung neuer Medien für das Lehren und Lernen.
- Verantwortliche Mitarbeiter: *offen*

Aufbau eines Ausbildungsangebotes zur/ zum „Teletutor/in“:

- Ausbildung von Multiplikatoren bei der Nutzung neuer Medien in virtualisierten Lehr-Lern-Formen;
- Ausbildung für Lehrkräfte wie Hochschul- lehrer/innen, Mitarbeiter/innen und Lehrer/ innen;
- In Kooperation mit dem Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg (LISUM).

Ein umfangreiches und wachsendes Informationsangebot zum Thema **Arbeitsgruppe eLearning** wird im Internet unter <http://141.89.99.185/e-learning/> bereitgestellt.



• Verantwortliche Mitarbeiter seitens der Universität Potsdam: *Prof. Dr. Thomas Köhler*, *Nina Kahnwald M.A.*, *Dipl.-Päd. Benno Volk*

Ein umfangreiches und wachsendes Informationsangebot wird im Internet unter <http://141.89.99.185/e-learning/> bereitgestellt.

Geleitet wird die Arbeitsgruppe eLearning durch **Prof. Dr. Thomas Köhler**, Inhaber der „Juniorprofessur für Lehr-Lern-Forschung & Multimedia am Institut für Pädagogik“. Als Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen sind gegenwärtig Frau Diplom-Psychologin Doreen Markert, Dr. Sabina Misoch und Diplom-Pädagoge Benno Volk beschäftigt.

Dr. Sabina Misoch führt gegenwärtig eine Studie zur Nutzung Neuer Medien im Rahmen der Lehrerbildung für das Zentrum für Lehrerbildung der Universität Potsdam durch. In dieser Studie, die anhand qualitativer Interviews im Zeitraum von August bis Dezember 2004 durchgeführt wird, werden alle Hochschullehrer/innen, die in Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik an der Lehrerbildung an der Universität Potsdam beteiligt sind, zu ihren bisherigen Erfahrungen mit der Nutzung Neuer Medien befragt. Ziel der Studie ist es zum einen, Aussagen über die bisherige Nutzung Neuer Medien in der Lehrerbildung zu machen. Zudem sollen diese Erfahrungen für die Entwicklung von Szenarien für die künftige Nutzung herangezogen werden. Nach Auswertung werden die Befunde im Januar 2005 auf der Website der AG eLearning veröffentlicht.

Diplom-Psychologin **Doreen Markert** und Diplom-Pädagoge **Benno Volk** sind mit der mediendidaktischen Beratung von eLearning-Aktivitäten an der Universität beschäftigt.

Dazu gehört einerseits die Unterstützung bei der Planung von Lehrveranstaltungen, beispielsweise im Hinblick auf den medien-didaktisch sinnvollen Einsatz von Lern-managementsystemen. Andererseits werden Beratungsleistungen für die Erstellung von multimedialen Lerninhalten angeboten sowie personale Unterstützung bei der Umsetzung derartiger Arbeiten gegeben. In beiden Fällen kooperiert die Arbeitsgruppe mit der ZEIK und dem AVZ, die den weitergehenden technischen Support liefern.

Im Falle von umfangreichen eLearning-Vorhaben steht die Arbeitsgruppe bei der Erstellung eines Pflichtenheftes beratend zur Seite, welches als Grundlage zur Umsetzung und zur Planung des entsprechenden finanziellen und personellen Aufwandes dient.

Gegenwärtig werden in einer ersten Ausschreibungswelle Unterstützungsangebote für die folgenden Projekte entwickelt und umgesetzt:

- Blended Learning im Bachelor-Programm der WiSo-Fakultät (*Prof. Dr. C. Lattemann*)
- Contentherstellung und -verwaltung zu eLearning-Zwecken in der Philosophischen Fakultät (*Dr. R. Lamprecht*)
- eBiology: eLearning-Initiative in den "Life Science-Studiengängen" (*Prof. Dr. B. Müller-Röber*)
- Einführung in die Mineral- und Gesteinsbestimmung – eine moderne eLearning-Veranstaltung (*M. Trauth*)
- eLearning "Kommunalpolitik in Brandenburg" (*Dr. C. Büchner / MA. O. Gründel*)
- eLearning-Module Informatik (*Prof. Dr. K. Rebensburg / Dipl.-Inform. A. Schulze*)
- Grenzenlos Fremdsprachen lernen und studieren (*Dr. K.-H. Eggensperger*)
- Interaktives Lernprogramm für die Biochemie der Ernährung (*Prof. Dr. Püschel*)

• Kooperative Lernformen im Rahmen der unterrichtspraktischen Ausbildung von Lehramtsstudenten des Fachbereichs Geographie (*Dr. M. Buder / C. Hoppe MA.*)

• Neue Formen des multimedialen und des Fernlernens im Rahmen des DAAD-Sprachkursprojektes Deutsch als Fremdsprache (*C. Lehker*)

• Online-unterstütztes Lehren und Studieren (*Prof. Dr. J. Ludwig*)

• Zukunftsqualifikationen in der Lehrerbildung (*Prof. Dr. H. Giest*)

Besonders geeignete Lösungen werden im Folgenden als Referenzprojekte an der Universität verbreitet. Außerdem werden in regelmäßigen Abständen neue Ausschreibungswellen folgen, so dass in Zukunft weitere Projekte im Kontext der Nutzung neuer Medien betreut werden können.

Die Arbeitsgruppe bietet über die fallbezogene Beratung hinaus eine Reihe von Workshops an, die es Hochschuldozenten und Mitarbeitern der UP ermöglichen, zentrale Fragestellungen in Bezug auf den Einsatz neuer Medien in der Hochschullehre zu bearbeiten. Die Verwendung von Lern-managementsystemen wie z.B. Blackboard oder Ilias, die Frage nach der Auswahl geeigneter Autorentools zur Erstellung von multimedialen Lerninhalten sowie die Entwicklung von didaktischen Konzepten zur Gestaltung mediengestützter Lehrveranstaltungen einschließlich Ressourcenplanung zur Vorbereitung Drittmittelgeförderter Medienentwicklungsprojekte sind Workshop-Themen, die im Wintersemester 2004/05 angeboten werden.

Zu erreichen ist die AG eLearning am Zentrum für Lehrerbildung der Universität Potsdam Campus II – Golm, Karl-Liebknecht-Straße 25, Haus 14.

Prof. Dr. Thomas Köhler,
Zi. 5.28, Tel. 977-2562, Fax -2243,
thomakoe@rz.uni-potsdam.de
Dipl.-Psych. Doreen Markert,
Zi. 5.38, Tel. 977-2563, Fax -2196,
markert@rz.uni-potsdam.de

Dr. Sabina Misoch,
Zi. 6.22, Tel. 977-2712, Fax -2243,
misoch@rz.uni-potsdam.de
Dipl.-Päd. Benno Volk,
Zi. 5.38, Tel. 977-2563, Fax -2196,
volk@rz.uni-potsdam.de





Potsdamer LehramtskandidatInnen-Studie

Im Zuge der Reform der Lehrerausbildung im Land Brandenburg wurde im Sommer 2004 vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg eine Studie zur aktuellen Situation in der zweiten Phase der Lehrerausbildung an das Zentrum für Lehrerbildung der Universität Potsdam in Auftrag gegeben. Die wissenschaftliche Leitung übernahm Prof. Wilfried Schubarth, Inhaber des Lehrstuhls Erziehungs- und Sozialisations- theorie am Institut für Pädagogik der Universität Potsdam. Am Zentrum für Lehrerbildung wurde in diesem Zusammenhang die Arbeits- gruppe „Evaluation“ mit interessierten Vertre- tern der Humanwissenschaftlichen Fakultät ins Leben gerufen.

Die drei wesentlichen Ziele der Studie sind:

- die Analyse der Qualität der zweiten Pha- se der Lehrerausbildung aus Sicht der LehramtskandidatInnen,
- die Ermittlung von Ansatzpunkten zur Ver- besserung der zweiten Phase der Lehreraus-

bildung aus Sicht der LehramtskandidatInnen

- die Ableitung von Konsequenzen zur Ver- besserung der Verzahnung zwischen der ers- ten und zweiten Phase der Lehrerausbildung.

Die Potsdamer LehramtskandidatInnen- Studie wurde in zwei Etappen geplant.

In einer ersten Etappe sollte in den Studienseminaren eine Befragung von LehramtskandidatInnen zur zweiten Phase der Lehrerausbildung durchgeführt werden. Dazu wurde von August bis September 2004 auf Grundlage von Dokumentenanalysen, In- terviews und Kurzbefragungen von Beteilig- ten sowie einer Methodenwerkstatt der Arbeitsgruppe „Evaluation“ am Zentrum für Lehrerbildung ein Fragebogen entwickelt. Die schriftliche Befragung der Lehramts- kandidatInnen durch Mitarbeiter des Projekt- teams an den Studienseminaren fand von Ende September bis Mitte Oktober 2004 statt. Die anschließende Dateneingabe er- folgte unter Nutzung der technischen und

Prof. Dr. Wilfried Schubarth

personellen Ressourcen der Servicestelle für Evaluation der Universität Potsdam. Die Er- gebnisse einer ersten Auswertung der Be- fragung werden Mitte Dezember 2004 in Berichtsform vorliegen.

In einer zweiten Etappe (von Januar bis März 2005) ist geplant, die Ergebnisse der Befragung der LehramtskandidatInnen mit und SeminarleiterInnen sowie Lehramtskan- didatInnen an den Studienseminaren zu dis- kutieren und Schlussfolgerungen für die wei- tere Arbeit der Studienseminare abzuleiten.

Zum Projektteam gehören die MitarbeiterInnen des Lehrstuhls Erziehungs- und Sozialisations- theorie Hr. Prof. Schubarth, Hr. Dr. Sei- del, Hr. Speck, Fr. Gladasch, die studentischen Hilfskräfte Fr. Schultz, Fr. Abraham und Fr. Vogel. Überdies sind Fr. Dr. Chudoba, Hr. Pohlenz, Hr. Dr. Kionke, Fr. Dr. Labahn, Fr. Billing, Fr. Breslawsky und weitere Mitglieder der AG „Evaluation“ aktiv am Projekt beteiligt.

Internet-Portale des Landes Brandenburg – eine Untersuchung aus studentischer Sicht

Irene Krebs

Internet-Portale entwickeln sich rasant zu interaktiven Plattformen. Damit verbunden sind stetig steigende Anforderungen an den Aufbau, den Betrieb derselben, vor allem aber auch an die Nutzerfreundlichkeit, an die Transparenz bei der Ausgestaltung des Portals, an die Barrierefreiheit für Menschen mit Einschränkungen. Studierende des Institutes für Arbeitslehre/Technik der Universität Potsdam untersuchten im Rahmen ihres Projektstudiums „eBusiness: Systeme und Anwendungen“ ausgewählte Plattformen der Landesregierung Brandenburg u.a. auf Nutzer-

„Studierende des Institutes für Arbeitslehre/Technik der Universität Potsdam untersuchten im Rahmen ihres Projektstudiums „eBusiness: Systeme und Anwendungen“ ausgewählte Plattformen der Landesregierung Brandenburg u.a. auf Nutzerfreundlichkeit, Suchmaschinentauglichkeit und Barrierefreiheit.“



freundlichkeit, Suchmaschinentauglichkeit und Barrierefreiheit. Eine Präsentation der Ergebnisse der Untersuchungen vor den Mitarbeitern der betroffenen Ressorts zeigte Stärken und Schwächen der Portale auf, initiierte aber gleichzeitig weiterreichende Veränderungen dieser verbunden mit der Idee, diese praxisnahe Ausbildung in Kooperation fortzusetzen.

1 Einführung

Die Informationstechnik ist zu einem der wichtigsten Mittel für die Modernisierung der öffentlichen Verwaltung geworden. Dabei sind eine bessere Organisation und die informationstechnische Unterstützung von Routinearbeiten der Verwaltungen ebenso relevant wie komplexe Entscheidungsprozesse innerhalb der Verwaltungen sowie in Kooperation mit Unternehmen und Bürgern. Die Möglichkeiten, die sich dabei durch entsprechende Internet-Portale bieten, sind enorm. Je mehr sich Internet-Portale zu interaktiven Plattformen entwickeln, desto größer werden auch die entsprechenden „Informationspflichten“ der Verwaltungen. Jedoch nicht jede Internet-Präsenz wird den Anforderungen von Unternehmen und Bürgern gerecht! Ein Internet-Portal einer Verwaltung stellt somit ein „Fenster nach draußen“ dar, welches transparent und nutzerfreundlich „geputzt“ sein sollte. Mit dem notwendigen Respekt gegenüber einem möglichen Nutzer sind also Informationen entsprechend darzustellen und zur Verarbeitung aufzubereiten.

2 Realisierung

Studierende des Institutes für Arbeitslehre/Technik der Universität Potsdam, begleitet durch PD Dr. Dieter Mette, erarbeiteten sich im Wintersemester 2003/2004 im Rahmen des Projektstudiums „eBusiness: Systeme und

Anwendungen“ den theoretischen Hintergrund u.a. für folgende Fragestellungen: Wie analysiere ich die Nutzerfreundlichkeit von Internet-Portalen? Was unterscheidet Suchmaschinen von einander und welche Rolle spielen sie für die Nutzung von Internet-Portalen? Was ist Barrierefreiheit und wie stellen Internet-Portale sich diesbezüglich dar? Aufbauend auf den theoretischen Kenntnissen wurden im Sommersemester 2004 den Studierenden in Zusammenarbeit mit dem Internetredakteur der Staatskanzlei des Landes Brandenburg, Herrn Gorges, praktische Aufgabenstellungen übergeben mit dem Ziel, das theoretisch erworbene Wissen entsprechend zeitnah und anwendungsbereit einzusetzen.

Anlass für die Analyse ist die stetig wachsende Zahl der Nutzer von <http://www.brandenburg.de>. So wurden allein im Monat Juni 2004 von ca. 18 000 Besuchern 3,7 Millionen Seiten des zur Verfügung stehenden Internetangebotes aufgerufen! Für die Landesregierung ist es deshalb von essentieller Bedeutung, auf ihrer Plattform ansprechende und ansprechbare (!), aussagekräftige und somit benutzerfreundliche Internetseiten anzubieten. Dabei ist das bereits vorhandene Volumen an Seiten beträchtlich, wenn man die Zugriffsmöglichkeit auf rund 120 000 Seiten für jeden Besucher des Portals ins Kalkül zieht.

Die Studierende stellten in ihren Präsentationen vor den „Diensteanbietern“ der einzelnen Ressorts der Landesregierung respektive vor den „Machern“ der Webauftritte die Ergebnisse der Analysen dar. Dabei gelang es ihnen, fachliche Termini populär zu formulieren sowie klar und strukturiert ihre Einschätzungen vorzutragen. Ausgehend vom DAU, dem Dümmbsten Anzunehmenden User (nach Franz Liebl), wurden die Beurteilungen der

Webauftritte u.a. vorgenommen hinsichtlich:

- Darstellungen von Inhalt, Design ,Struktur
- Ladezeiten
- Aktualität
- Farbwirkungen
- Schrift
- Verständlichkeit und Länge der Texte
- Navigationskultur
- Kompatibilität
- Attraktivität auch für Touristen
- Einsatz von diversen Suchmaschinen
- Linkpopularität
- Einsatz von Schlüsselwörtern
- Großbildsysteme für Sehbehinderte
- Sprachausgabe für Sehbehinderte
- Einhaltung von diversen Richtlinien.

3 Fazit

Die hier aufgeführte Liste der untersuchten „Gegenstände“ ist bei weitem nicht vollständig, widerspiegelt jedoch die enorme Vielfalt, die bei einem Internet-Auftritt zum Tragen kommt. Der Zugang zu Informationen, die über Internet-Portale verfügbar sind, gestattet den Verwaltungen, sich wie ein Unternehmen als eine Einheit nach „draußen“ darzustellen, eröffnet die Chance, für Interessierte, also für Unternehmen und Bürger, jederzeit erreichbar und ansprechbar zu sein, bedeutet also nicht zuletzt auch einen hohen Imagegewinn für die Verwaltung. Die von den Studierenden avisierten Kritiken positiv umzusetzen wären ein solcher Imagegewinn für die Internetportale der einzelnen Ressorts der Landesregierung Brandenburg! Die wissenschaftliche Begleitung durch das Institut für Arbeitslehre/Technik der Universität Potsdam in Kooperation mit dem Lehrstuhl Industrielle Informationstechnik der TU Cottbus wäre ein probates Mittel auf diesem Weg.

„Je mehr sich Internet-Portale zu interaktiven Plattformen entwickeln, desto größer werden auch die entsprechenden Informationspflichten der Verwaltungen. Jedoch nicht jede Internet-Präsenz wird den Anforderungen von Unternehmen und Bürgern gerecht!“





Vereinigung der LehramtsstudentInnen der Universität Potsdam „Potsdamer Pauker“

Michael Opitz / Sandra Schumann

Alles begann im Februar 2002. Es fiel auf, dass es an der Universität Potsdam keine studentische Vertretung für Lehramtsstudierende gab. Zwar waren wir durch unsere Fächer in den Fachschaften verankert, in der erziehungswissenschaftlichen Teilausbildung standen wir Lehramtsstudierenden allerdings relativ allein da.

Kurzer Hand kam uns, *Janina Böttcher, René Wallich, Mathias Graßmann und Sandra Schumann*, der Gedanke, einen Fachschaftsrat für die zukünftigen Lehrer zu gründen. Dazu traten wir mit *Stefan Antczack* in Kontakt. Er gab uns die ersten wichtigen Tipps und Empfehlungen zur Gründung.

Zu aller erst galt es eine Satzung zu entwerfen, die unsere Aufgaben genauer erläutern sollte. Nachdem wir diese Grundlage hatten, konnte es im November 2002 zur Wahl des Fachschaftsrates kommen.

Insgesamt beteiligten sich 294 Studierende. Somit war die Wahl rechtskräftig. Also konnten wir einen Antrag ans StuPa zur Gründung des Fachschaftsrates der erziehungswissenschaftlichen Teilausbildung des Lehramtsstudiums stellen. Doch leider wurde dieser abgelehnt, da es eine kleine Klausel gibt, die einen Fachschaftsrat für Lehramtsstudierende scheinbar unmöglich macht.

Dieser Rückschlag sollte uns jedoch nicht davon abhalten uns für die Lehrerbildung an

der Uni Potsdam einzusetzen. Am Rande bekamen wir den Tipp es als studentische Vereinigung zu versuchen.

Also nahmen wir Kontakt zu den verantwortlichen Personen auf, um an die Richtlinien zu gelangen. Die sieben nötigen Mitglieder waren schnell gefunden.

Die Satzung, die einst für den Fachschaftsrat vorgesehen war, wurde kurzer Hand auf die neuen Bedingungen umgeschrieben. Der Vorstand wurde gewählt, und somit wurde unsere Vereinigung am 23. Juni 2003 offiziell anerkannt. Heute sieht das Ganze so aus:

Sandra Schumann (Vorsitzende), *Philipp Buchan* (stellv. Vorsitzender), *Ann-Katrin Böhringer, Michael Opitz, Stefanie Kramer, Andrea Lerch, Martin Erdmann und Doreen Kipka* heißen die acht Mitglieder.

Ein Punkt, der uns besonders am Herzen liegt, ist die Betreuung der Erstsemester. So konnten wir im Wintersemester 03/04 erstmals Tutorien für die Neankömmlinge rund um die Themen Stundenplanbau, Studienorganisation, Leben in Potsdam und Orientierung auf dem Golmer Campus anbieten.

Uns ist besonders wichtig für alle Studierenden einen Ansprechpartner zu sein. Darum sind wir froh, dass uns das Zentrum für Lehrerbildung einen Raum zu Beratungs-

zwecken zur Verfügung stellte. Dort sind wir mindestens vier Tage pro Woche im Semester und mindestens einen Tag pro Woche in den Semesterferien erreichbar. Philipp und Michael haben eine sehr hilfreiche und gut besuchte Internetseite (www.potsdamerpauker.de) rund um das Lehramtsstudium entwickelt.

Für das Sommersemester 2005 sind wieder Tutorien angesetzt. Des weiteren planen wir im Juni ein Sommerfest, um den Bekanntheitsgrad des Zentrums für Lehrerbildung als auch der Potsdamer Pauker zu erhöhen. Wir hoffen, dass wir eine Hilfe für viele Lehramtsstudierende sind.

Im jetzigen Semester ließen die VeFa (Vereinigung der Fachschaften) und einzelne AstA-Vertreter ihr Interesse an einem Fachschaftsrat für Lehramtsstudierende erkennen. In der VeFa wurde eine Umfrage gestartet, in der sich lediglich die Vertreter der Fachschaft Informatik nicht für den Fachschaftsrat für die erziehungswissenschaftliche Teilausbildung für Lehramtsstudierende überzeugen ließen. Der an das StuPa gestellte Antrag wurde jedoch ohne Angabe von Gründen mit 13:7:0 abgelehnt. Da uns somit nur eine Stimme zur 2/3 Mehrheit fehlte, haben wir beschlossen, nicht aufzugeben, sondern einen erneuten Versuch in Richtung Fachschaftsrat zu starten. Diesmal hoffentlich erfolgreicher.

Potsdamer Pauker

Universität Potsdam, Campus Golm, Haus 14, Etage 5, Raum 19

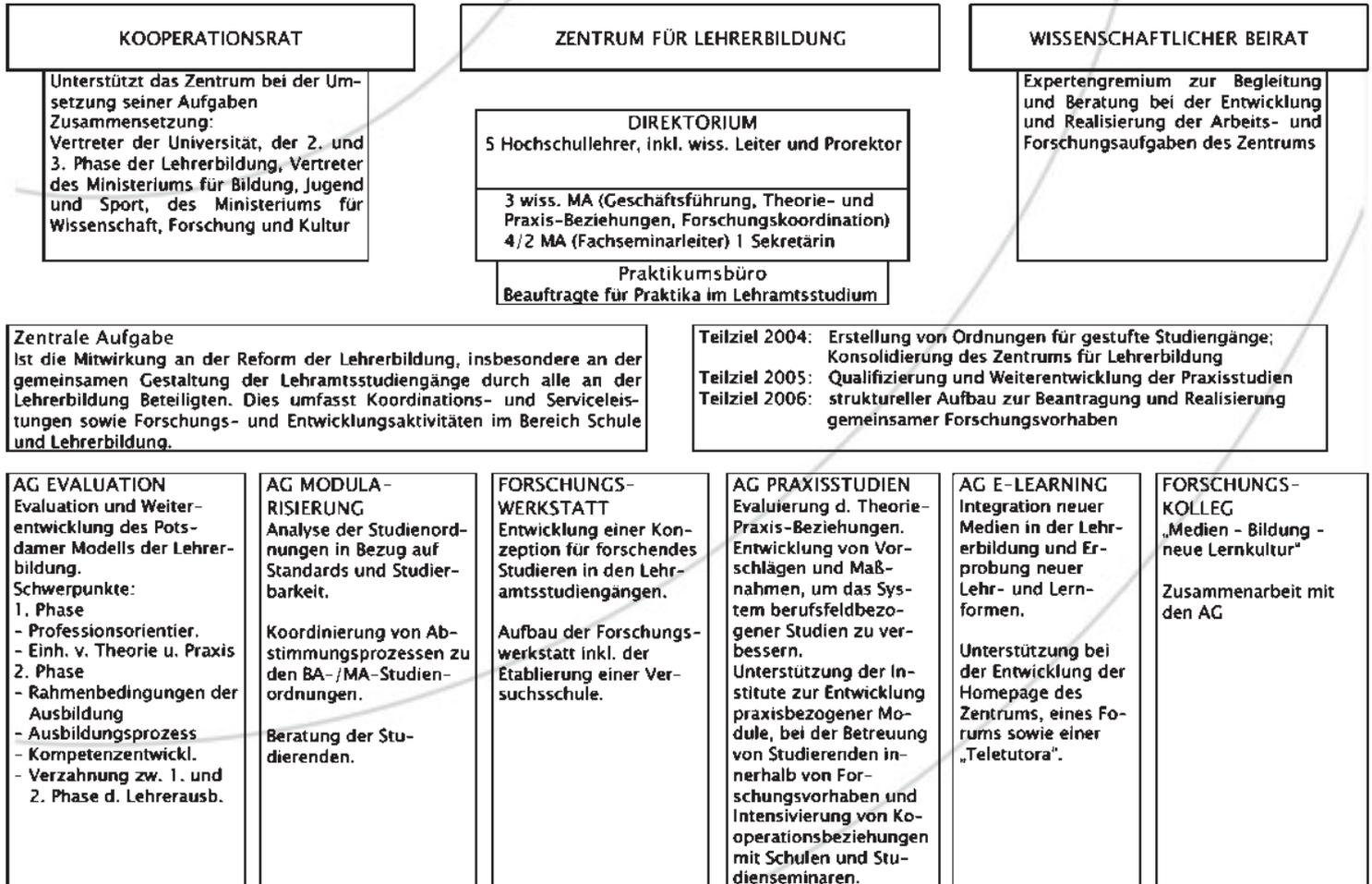
Telefon 0331-9772561

Potsdamerpauker@web.de

www.potsdamerpauker.de



Struktur des Zentrums für Lehrerbildung



Stand: Oktober 2004

Impressum:

kentron Journal zur Lehrerbildung

Herausgeber: Universität Potsdam, Zentrum für Lehrerbildung

Redaktion: Dr. Roswitha Lohwaßer, Mirko Wendland, Dennis Jacobs, Viola Grellmann

Vertrieb: Universität Potsdam, Zentrum für Lehrerbildung

Layout: Dennis Jacobs, Sascha Lohwaßer

Druck: Druckerei des AVZ der Universität Potsdam, Am Neuen Palais 10, 14469 Potsdam

Anschrift : Universität Potsdam, Zentrum für Lehrerbildung, Postfach 60 15 53, 14415 Potsdam

Tel.: 0331 - 977 2563, **Fax:** 0331 - 977 2196, **E-Mail:** rolo@rz.uni-potsdam.de.