

Wilfried Schubarth, Joachim Ludwig und Mirko Wendland

Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund bundesweiter Reformdebatten zur Lehrerbildung hat eine Arbeitsgruppe des Profilbereichs Bildungswissenschaften und des Zentrums für Lehrerbildung eine Bestandsaufnahme zu zentralen Fragen der Potsdamer Lehrerbildung vorgenommen. Ziel der Bestandsaufnahme ist es, mit fundierten Ergebnissen eine kritisch-konstruktive Diskussion zu aktuellen strukturellen und inhaltlichen Themen der Lehrerbildung zu befördern und damit zur Weiterentwicklung des Potsdamer Modells der Lehrerbildung beizutragen.

Auf der Grundlage zahlreicher, schon vorliegender Dokumente und Gutachten sowie eigener Recherchen und Analysen, z. B. zu Lehrveranstaltungsangeboten im Zeitvergleich, wurde im Zeitraum von Oktober bis März 2011 der folgende Bericht erstellt, dessen Hauptergebnisse in sechs Thesen, einschließlich entsprechender Handlungsempfehlungen, zusammengefasst werden können:

Thesen:

1. Die Bedeutung der Potsdamer Lehrerbildung („Potsdamer Modell der Lehrerbildung“) ist in der öffentlichen Darstellung sehr hoch – bei der Umsetzung einer professionsorientierten Lehrerbildung ist der **Stellenwert und das Interesse** seitens Fakultäten und Fachbereiche an einer qualitativ hochwertigen Lehrerbildung dagegen meist eher gering. Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sind innerhalb des komplexen Gebildes der Lehrerbildung – trotz verstärkter Bemühungen im Rahmen des Qualitätsmanagements und der Einführung eines neuen Lehrbildungsgesetzes – nach wie vor nicht ausreichend geklärt. Zudem findet an der Universität Potsdam kein kontinuierlicher, kritisch-konstruktiver Diskurs zur Lehrerbildung statt. Damit spiegeln sich bundesweit diagnostizierte Probleme der Lehrerbildung auch an der Potsdamer Universität wider.

So besteht z. B. eine Diskrepanz zwischen den hohen normativen Ansprüchen im Rahmen der Zielvereinbarungen und deren Umsetzung auf den verschiedenen Ebenen. Konkretisierungen, Erfolgs- und Qualitätskriterien sowie Ressourcenplanungen sind Desiderate. Informations- und Kommunikationsstrukturen zur Lehrerbildung sind auf allen Ebenen oft nur unzureichend entwickelt, Entwicklungsfortschritte beruhen größtenteils auf persönlichem Engagement von einzelnen Personen, z. B. bei der Studienberatung.

Als **Empfehlung** lässt sich ableiten, dass Maßnahmen einzuleiten sind, die **Lehrerbildung als gemeinsame Querschnittsaufgabe** der Universität stärker bewusst zu machen, einen kontinuierlichen, öffentlichen, kritisch-konstruktiven Dialog zur Lehrerbildung zu führen und Verantwortlichkeiten auf allen Ebenen klarer zu benennen und wahrzunehmen. Entsprechende Anreizsysteme und Zielvereinbarungen (vgl. Anhang 4, Entwurfsvorlage: Kriterien im Rahmen von Leistungs- und Zielvereinbarungen) sind dafür als geeignete Steuerungsinstrumente zu nutzen.

2. An der Universität Potsdam existiert für die Lehrerbildung **kein zentraler Ort der Steuerung, Koordination und Qualitätssicherung**, der nachhaltigen Einfluss geltend machen könnte. Das Zentrum für Lehrerbildung wird weniger als Kompetenzzentrum, sondern vor allem als „Dienstleistungseinrichtung“, vor allem für Praxisstudien, in unverbindlicher Form wahrgenommen. Auch in Struktur- und Personalentscheidungen sowie in Forschungsfragen im Bereich Lehrerbildung ist das Zentrum für Lehrerbildung bisher kaum in Erscheinung getreten.

Trotz einiger Initiativen des Zentrums, z. B. zur Erhöhung der Studierbarkeit im Lehramtsstudium, bleibt die Professionsorientierung unterentwickelt. Die für eine professionsorientierte Lehrerbildung notwendigen inhaltlichen und organisatorischen Abstimmungs- und Koordinierungsprozesse sind defizitär, z. B. zwischen den Fächern, den Fachdidaktiken und den Bildungswissenschaften, den Praxisstudien, der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung usw. Eine Koordination wird auch von den Studierenden angemahnt. Hinzu kommen die marginale Stellung der Fachdidaktiken in den meisten Fächern, ebenfalls ein großer Kritikpunkt seitens der Studierenden (vgl. z. B. online-Befragung des ZfL im SoSe 2011) sowie die tendenzielle Schwächung der Stellung der Allgemeinen Didaktik und Schulpädagogik in den letzten Jahren. Vorliegende Evaluationsbefunde zu Studienqualität fließen bisher kaum in die Überarbeitung von Studienprogrammen ein.

Als **Empfehlung** leitet sich ab, einen zentralen Ort der Steuerung und Qualitätssicherung mit notwendigen Kompetenzen und Entscheidungsbefugnissen zu schaffen und dafür entsprechende Modelle zu entwickeln, z. B. das Zentrum für Lehrerbildung von einer Dienstleistungseinrichtung in ein **Kompetenzzentrum für Lehrerbildung und Lehrerforschung (PoKoLL)** zu transformieren bzw. eine „School of Education“ zu gründen (vgl. auch Konzept zum neuen Lehrerbildungsgesetz). Bei diesem Transformationsprozess besteht insbesondere Klärungsbedarf hinsichtlich der Entscheidungs- und Kommunikationsstrukturen zwischen dem Zentrum für Quali-

tätsmanagement, dem Zentrum für Lehrerbildung, den Fakultäten, einschließlich Qualitätsbeauftragten, den Struktur- bzw. Profildbereichen sowie den Departments (vgl. aktuelle Qualitätsoffensive des MBBF zur Lehrerbildung).

3. Die Lehramtsausbildung an der Universität Potsdam ist zu ca. einem Drittel durch abschlussbezogene Lehrveranstaltungen gekennzeichnet. **Der große Anteil der angebotenen Kurse findet überwiegend mit Studierenden aus anderen Studiengängen statt.** Die Zielsetzung und das zielgerichtete Erwerben der in den Studienordnungen benannten Kompetenzen erscheint schwer zu erreichen. So zeigen Regressions-Analysen mit abhängigen Variablen zur Professionsorientierung, dass sowohl der Anteil an beteiligten Studiengängen als auch der Anteil rein abschlussbezogener – also für das Lehramt ausgerichteter – Veranstaltungen, eine hohe Varianzaufklärung ergeben. Je weniger Studiengänge bzw. Module an einem Kurs partizipieren (entspricht einer homogeneren Zielgruppe), bzw. je höher der Anteil abschlussbezogener Lehrveranstaltungen ist, desto besser werden Variablen zur Professionsorientierung von den Studierenden bewertet. Im Weiteren ergeben sich damit auch kürzere Studienzeiten.

Als **Empfehlung** ist hieraus abzuleiten, dass die Universität Potsdam und die in der Lehrerbildung involvierten Studienbereiche **vermehrt zielgerichtete**, wenn möglich **abschlussbezogener Lehrveranstaltungen** anbieten sollten. Dies kann zum Einen eine stärkere Professionsorientierung in den Lehramtsstudiengängen bewirken, sich zum anderen auch in den nicht Lehramt bezogenen Studiengängen positiv auswirken. Die Studienbereiche sollten dem zur Folge prüfen, inwieweit bei Vorliegen von Alternativangeboten, diese verstärkter auf Studierenden-Zielgruppen ausgerichtet werden könnten. So könnten beispielsweise bei vier Alternativangeboten jeweils zwei für Lehramtsstudierende und zwei für außerhalb des Lehramts Studierende angeboten werden (unter der Voraussetzung, dass die Bedarfe in den involvierten Studiengängen ähnlich sind).

4. Im Wintersemester 2004/2005 wurde an der Universität Potsdam die gestufte Studienstruktur in der Lehramtsausbildung eingeführt. Mit der damit einhergehenden Modularisierung der Ausbildungsinhalte sollten deutliche Akzente für eine professionsorientierte Lehrerbildung gesetzt werden, zur Umsetzung der von der KMK formulierten Standards und zur systematischen Kompetenzentwicklung durch die fach- und bildungswissenschaftliche Ausbildung angehender Lehrerinnen und Lehrer. Dies bedingte nicht zuletzt eine enge(re) Vernetzung von fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Ausbildung sowie der Lehre im bildungswissenschaftlichen Bereich durch die Koordinierung pädagogischer, psychologischer, sonderpädagogischer und auch bildungssoziologischer Lehrinhalte.

Mit einer exemplarisch in den Lehramtsfächern Mathematik und Deutsch durchgeführten *quantitativen Inhaltsanalyse* wurden die entsprechenden Fachstudienordnungen, einschließlich des erziehungswissenschaftlichen Teilstudiengangs (Bildungswissenschaften), Modulhandbücher und das jeweilige Lehrangebot der ausbildungsbeteiligten Fachbereiche im längsschnittlichen Vergleich zum Stand Wintersemester 2005/06 und Wintersemester 2011/12 analysiert. Damit wurden aus einer eher quantitativen Perspektive auf den Reformprozess in der Potsdamer Lehrerbildung vor allem folgende Aspekte im Zeitverlauf untersucht:

- quantitative Anteile der an der Lehrerbildung beteiligten Ausbildungsbereiche (Fach, Fachdidaktik, Bildungswissenschaften)
- Implementierungsstand und Passung der in den Studienordnungen/Modulhandbüchern formulierten Qualifikationsziele und Kompetenzen zu den ländergemeinsamen Standards in den Fachwissenschaften/-didaktiken und den Bildungswissenschaften der KMK

- Abdeckung der in den Dokumenten beschriebenen inhaltlichen Schwerpunkte und im Studium zu erreichenden Kompetenzen durch das konkrete Lehrveranstaltungsangebot.

Im Ergebnis der Untersuchungen zeichnet sich, abhängig von der gewählten Fächerkombination, der Wahl von Erst- und Zweitfach sowie dem angestrebten Lehramt, ein **eher heterogenes und teils unausgewogenes Qualifikationsangebot für Lehramtsstudierende** ab. In den Fächern gibt es **keine einheitlichen und verbindlichen Vorgaben über inhaltliche Anteile fachdidaktischer Studien** im Rahmen der fachwissenschaftlichen Ausbildung. Im Zeitvergleich bspw. verharren mathematikdidaktische Lehrangebote anteilig auf einem niedrigen Niveau, während fachdidaktische Anteile in der Germanistik ausgebaut und auch die fachwissenschaftliche Ausbildung stärker abschlussbezogen mit „Lehramtszuschnitt“ ausgerichtet wurde. Von den positiven Entwicklungen dort profitieren allerdings vorwiegend nur Studierende, die Deutsch als Erstfach wählen. In den Studienordnungen der beiden Fächer erfolgten zwischen den Untersuchungszeitpunkten sichtliche Konkretisierungen in den Qualifikationszielen und eine stärker kompetenzorientierte Beschreibung von Modulen entlang der KMK-Empfehlungen. Dennoch zeigt sich, dass trotz dieser Entwicklungen die fachdidaktischen Standards der KMK nicht ausreichend abgedeckt werden. Auf der Ebene des konkreten Lehrveranstaltungsangebots werden Reibungsverluste sichtbar: eine konsequente Umsetzung der in den Modulbeschreibungen angezielten Kompetenzprofile durch aufeinander abgestimmte Lehrangebote ist nicht gegeben.

Auch in den Bildungswissenschaften gelingt es nach Verabschiedung einer neuen Studienordnung (September 2011) und darin deutlich ausdifferenzierterer Modulbeschreibungen (Qualifikationserwartungen, Kompetenzziele) nicht, die von der KMK vorgegebenen Kompetenzen für das Berufsfeld Schule abzudecken. Zudem fallen Disproportionen derart ins Auge, dass Belange von Schule, Unterricht und der Arbeit mit Heranwachsenden vor allem bildungspolitisch und sozialwissenschaftlich kontextualisiert werden. Ausbil-

dungsseitig bleiben dagegen Anforderungen an das Lehrerhandeln im Kompetenzbereich „Unterrichten“ aus allgemein-didaktischer Perspektive unterrepräsentiert. Dies spiegelt sich in der Detailbetrachtung des Lehrangebots in den Bildungswissenschaften wider. Lehrveranstaltungen zum didaktisch-methodischen Kompetenzprofil erscheinen anderen Kompetenzbereichen nachgeordnet und entwickeln sich im zeitlichen Verlauf rückläufig, während Grenzfällen und Randphänomenen im Handlungsfeld von Schule mitunter ein (zu) großes Gewicht eingeräumt wird.

Folgende *Empfehlungen* lassen sich im Ergebnis der Analyse ableiten:

Erstens: In den Fachwissenschaften sollten mehr speziell auf den Lehrerberuf ausgerichtete Studienangebote bereitgestellt werden.

Zweitens: In den Lehramtsstudiengängen sollte eine Unterscheidung zwischen Erst- und Zweitfach aufgehoben, der Anteil der Fachdidaktik in der Ausbildung deutlich aufgewertet und auf einen für alle Fächer einheitlichen und verbindlichen Mindestumfang festgesetzt werden.

Drittens: Im Rahmen der bildungswissenschaftlichen Ausbildung ist die Erarbeitung eines verbindlichen Kerncurriculums anzustreben. Damit soll eine kompetenzorientierte und berufs-feldbezogene Ausbildung zu den grundlegenden Anforderungen im Lehrerhandeln besser gesichert und über aufeinander abgestimmte Studienangebote der daran beteiligten Fachdisziplinen befördert werden.

5. Das Ziel des Potsdamer Modells der Lehrerbildung, insbesondere **der Verzahnung von theoretischer und praktischer Ausbildung**, ist nach wie vor mehr Wunsch als Realität. Zwar wurde mit der Einführung des 16-wöchigen Schulpraktikums (sog. „Praxissemester“) der Praxisanteil im Masterstudium stark erhöht, die angestrebte

Verknüpfung von Theorie und Praxis während des gesamten Studienverlaufs gelingt jedoch erst in Ansätzen.

So kritisieren die Studierenden, dass zwischen theoretischen und praktischen Anteilen im Lehramtsstudium ein Missverhältnis herrsche, dass es zu wenige Praxisbezüge in den Lehrangeboten, vor allem im Bachelor, gäbe und dass die praktischen Anteile nur unzureichend mit dem Studium insgesamt verknüpft würden (vgl. Schubarth/Speck/Seidel 2012). Zudem werden mehr Praxis-, insbesondere Unterrichtserprobungen, bereits im Bachelor gewünscht. Als Adressaten dafür werden vor allem die Fachdidaktiken und die Bildungswissenschaften gesehen. Auch bei den Vor-, Begleit- und Nachbereitungsveranstaltungen des Praxissemesters werden Verbesserungsmöglichkeiten angemahnt.

Daraus leitet sich als **Empfehlung** ab, bei der Entwicklung bzw. Überarbeitung der Studienprogramme im Sinne einer professionsorientierten Lehrerbildung und im Rahmen der Qualitätssicherung stärker das Theorie-Praxis-Verhältnis im gesamten Studienverlauf, einschließlich der Praxisstudien, zu berücksichtigen. Dies kann auf verschiedene Weise erfolgen: im Rahmen von Lehrveranstaltungen, z. B. zur Didaktik, bei der Überarbeitung von Studienprogrammen, z. B. konsequente Einbeziehung der KMK-Standards, durch Berücksichtigung von Evaluationsstudien und Absolventenbefragungen, durch Kooperationsvereinbarungen zwischen erster und zweiter Phase oder durch kontinuierliche wissenschaftliche Begleitung des Lehramtsstudiums und der öffentlichen Diskussion der Ergebnisse.

6. Das Studium an der Universität Potsdam ist gekennzeichnet durch eine **hohe Diversivität in den auf das professionelle Lehrerhandeln bezogenen, also vor allem den fachdidaktischen, Anteilen**. Auf formaler Ebene wird den Anforderungen durch die Gesetzgeber (MBS, MWFK), z. B. durch die Vorgaben der BaMaV, entsprochen, wobei sich Differenzen erkennen lassen, die sich durch die inhaltliche Auslegung der „berufsfeldbezogenen Module“ (BFB), eher fachdidaktisch oder fachwissenschaftlich, ergeben. Regressi-

onsanalysen zeigen, dass vor allem der fachdidaktische Anteil zu einer besseren Einschätzung der Professionsorientierung beiträgt. So lassen sich Hinweise empirisch ermitteln, die eine Erhöhung der fachdidaktischen Anteile in den Lehramtsstudiengängen nahelegen. **Weil die fachdidaktischen Anteile wesentlich zu einer Professionsorientierung beitragen, sollten die fachdidaktischen Anteile gerade in den Studiengängen, in denen diese Anteile unterrepräsentiert sind, erhöht werden.** Eine Orientierung bieten hierbei die Studiengänge, die in der Online-Befragung des ZfL im SoSe 2011 am besten von den teilnehmenden Studierenden eingeschätzt wurden.