Im Dschungel der deutschen Lehrerbildung

Die Folgen von PISA und Bologna

Die Lehrerausbildung in Deutschland präsentiert sich seit der Jahrtausendwende in den sechzehn Bundesländern in einem bisher nie gekannten Irrgarten unterschiedlichster Konzepte, Strukturen und Inhalte.

von HANS PETER KLEIN

Ausgehend von den neuen Initiativen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, im Verlaufe der nächsten zehn Jahre fünfhundert Millionen in die Lehrerbildung zu stecken, scheint man an oberster Stelle erkannt zu haben, dass der Lehrerbildung eine zentrale Rolle in der erfolgreichen Gestaltung von Schule und Unterricht zukommt. Nicht zuletzt hat auch die Hattie-Studie nachgewiesen, dass erfolgreiches Unterrichten vom Lehrer abhängt. Das wussten Lehrer, Eltern und Schüler eigentlich immer schon. Umso erfreulicher ist es, dass dies jetzt endlich auch einmal in der Politik zur Kenntnis genommen wird. Insbesondere seit PISA und Bologna ist es in den Bundesländern zu Lehrerbildungsreformen gekommen, die teilweise mit großer Akribie durchgeführt, aber keinesfalls aufeinander abgestimmt wurden. Deutschlands Lehrerbildung gleicht einem Flickenteppich, vom 'Patient Lehrerausbildung' ist in der gerade erschienenen Zeitschrift Begegnung die Rede. In dem dort zutreffend beschriebenen 'Ausbildungsdschungel' kennen sich selbst Experten und langjährig mit der Materie Beschäftigte kaum noch aus. Erstmalig stehen aber nicht nur unterschiedliche Strukturen der Lehrerausbildung auf dem Prüfstand, auch die grundsätzliche Konzeption sowie insbesondere auch die inhaltliche Gestaltung der verschiedenen Lehramtsstu- >

Foto: Fotolia

diengänge und nicht zuletzt die Rolle des Lehrers im Unterrichtsgeschehen, der Umgang mit Heterogenität und Inklusion und neuerdings auch zur sexuellen Vielfalt stehen auf der Agenda ganz oben.

Lehrerausbildung bis 2000

War auch die Lehrerausbildung von den frühen 70ern bis in die späten 90er Jahre an den verschiedenen Universitäten nicht ganz einheitlich gestaltet, so glichen sich doch die Studiengänge strukturell, im zeitlichen Umfang und auch inhaltlich zumindest in weiten Teilen. In diesen Jahren gab es zwischen den Hochschulen kaum nennenswerte Anerkennungsprobleme sowohl von Teilstudiengängen als auch von Abschlussprüfungen in den einzelnen Fächern. Ein Wechsel des Studienortes war daher für Lehramtsstudierende innerhalb der einzelnen Bundesländer meist ohne größere Probleme möglich. Selbst landesübergreifende Bewerbungen vor und nach den beiden Staatsexamina stellten die Absolventen ebenfalls vor keine besonderen Schwierigkeiten, wenn man von einem beabsichtigten Wechsel nach Bayern einmal absieht. Einheitlich gab es Staatsexamina mit weitgehend ähnlichen Prüfungsanforderungen. Die Lehramtsstudiengänge waren in allen Bundesländern ähnlich aufgebaut: Für das Lehramt an Grundschulen sowie Haupt- und Realschulen waren mindestens sechs, für das gymnasiale Lehramt mindest acht Semester vorgesehen. Hinzu kamen die Prüfungszeiträume, die sich meist über ein oder zwei Semester erstreckten. In der Regel dauerte ein Lehramtsstudium in dieser Phase etwa zwei Semester länger als die Regelstudienzeit, da die zu studierenden beiden Fächer aufgrund der Vielzahl der vorgeschriebenen Semesterwochenstunden kaum in der Regelstudienzeit zu absolvieren waren.

Die Lehrerausbildung nach PISA und Bologna

All das wurde nun seit Bologna und PISA in Frage gestellt und die einzelnen Bundesländer, in vielen Fällen sogar die einzelnen Hochschulen, versuchten sich gerade darin zu übertrumpfen, wer die angeblich fortschrittlichsten Konzepte in immer schnellerer Abfolge aufs Neue erfindet. Es ging weniger darum, Bewährtes einem kontinuierlichen Verbesserungsprozess zu unterziehen, als vielmehr darum, Reformen um der Reform willen zu generieren (dieses Phänomen ist heute noch sehr viel stärker zu beobachten). Beispiele für diese Entwicklung gibt es in vielen Bundesländern, beispielsweise in Nordrhein-Westfalen. Schon in den neunziger Jahren gab es immer wieder Bestrebungen, das Fach Naturwissenschaften in den Schulen einzuführen und die Fächer Chemie, Physik und Biologie darin aufzulösen. Insbesondere bei den Grünen und in der SPD glaubte und glaubt man anscheinend immer noch, damit den Stein der Weisen gefunden zu haben, mehr Schüler für die Naturwissenschaften begeistern zu können. Unter der rot-grünen Regierung in Nordrhein-Westfalen wurde um die Jahrtausendwende beschlossen, nicht nur das Fach Naturwissenschaften einzuführen, sondern auch eine Lehrerausbildung darauf auszurichten. So konnte man beispielsweise als Lehramtskandidat an der Universität Bielefeld einen Studiengang Naturwissenschaften für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschule belegen. Auch die Bücher der Schulbuchverlage waren 2005 bereits gedruckt und das Fach Naturwissenschaften stand kurz vor der Einführung. Nach dem Machtwechsel 2005 wurde als einer der ersten Schritte der neuen Landesregierung die Einführung des Faches Naturwissenschaften wieder zurück genommen. Die fertigen Schulbücher in hohen Auflagen mussten eingestampft werden. Und die Lehramtsstudenten der Naturwissenschaften in Bielefeld? Man ließ die laufenden Studiengänge weiter laufen – was hätte man auch anders machen sollen – derzeit laufen die letzten Durchgänge. Es studierten also mindestens drei weitere Jahre am Lehrberuf interessierte Lehramtskandidaten ein Fachkonglomerat und absolvierten ein Studium, für das es eigentlich keinen Bedarf mehr gab.

Um bei Nordrhein-Westfalen zu bleiben, hatte man den Universitäten dort die Freiheit überlassen, ihre Lehramtstudiengänge nach ihren eigenen Vorstellungen zu gestalten, ganz im Sinne der Konkurrenz um die besten Modelle. Die Hochschulen machten von diesem Recht dann ausführlichen Gebrauch, ohne dass es zu irgendeiner Abstimmung innerhalb des Landes gekommen wäre. Nach PISA und Bologna wurden hier in einer hektischen Betriebsamkeit nach der Jahrtausendwende Lehrerausbildungsgänge aus der Taufe gehoben, die nun jegliche Vergleichbarkeit völlig vermissen ließen. Einige Universitäten blieben bei dem bewährten System des

Foto: Fotolia

Schon in den neunziger Jahren gab es immer wieder Bestrebungen, das Fach Naturwissenschaften in den Schulen einzuführen und die Fächer Chemie, Physik und Biologie darin aufzulösen.

Staatsexamens und den oben beschriebenen organisatorischen Abläufen – wie beispielsweise Köln bis 2012. An anderen Hochschulen des Landes wurden aber Konzepte mit zugegebenermaßen hoch kreativen Lösungen entwickelt: Es wurden BA/MA-Studiengänge mit Lang- und Kurzfach, Einfachstudiengänge mit Bildungswissenschaften, gleichberechtigte Zweifachstudiengänge mit begleitenden oder nur im Hauptstudium zu absolvierenden Bildungswissenschaften, mit oder ohne Modularisierung, mit oder ohne polyvalentem Bachelor, mit oder ohne konsekutivem Master u.v.m. auf den Weg gebracht. Die Folge für die Lehramtskandidaten war offensichtlich: Innerhalb des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen war es nicht möglich, den Studienort zu wechseln und das teilweise in einer Hochschullandschaft, in der die Standorte bei gutem Wetter in Sichtweite liegen.

Das Dickicht der neuen Lehrerbildungskonzepte

Das Dickicht der aktuellen Lehrerausbildungsstrukturen hat sich nun keineswegs gelichtet, wie man vielleicht glauben sollte. Ganz im Gegenteil ist die Gestaltung der Studiengänge noch undurchsichtiger und auch unvergleichbarer geworden. Eine gute Übersicht über die unterschiedliche strukturelle Gestaltung der Lehramtsstudiengänge findet man in der aktuellen Ausgabe der Zeitschrift *Begegnung*. Derzeit gibt es nach altem Schema sechs- und achtsemestrige Studiengänge für die unterschiedlichen Lehrämter mit Modularisierung und Staatsexamen, wie beispielsweise in Hessen. Länder wie Sachsen haben das frühzeitig eingeführte BA/MA-System für das Lehramt wegen Erfolgslosigkeit wieder abgeschafft und sind zum Staatsexamen zurückgekehrt. Mecklenburg-Vorpommern bleibt ebenfalls beim Staatsexamen. Rheinland-Pfalz ist beim acht- bis zehnsemestrigen BA/MA-Studiengang für die unterschiedlichen Lehrämter geblieben. In Nordrhein-Westfalen werden nun neben den auslaufenden verschiedenartigen Studiengängen einheitlich sechssemestrige Bachelor- und viersemestrige Masterstudiengänge unabhängig vom Lehramt angeboten, also vom Grundschullehrer bis zum Gymnasiallehrer gleichermaßen, ohne allerdings die Schulstrukturorientierung aufzugeben. In einigen Ländern gibt es derzeit Staatsexamen und BA/MA-Studiengänge parallel mit und ohne Anerkennung des BA/MA-Abschlusses als Staatsexamen, letzteres in Bayern. Einige Hochschulen vergeben nach sechssemestrigem Studium zusätzlich die Titel Bachelor of Arts, Bachelor of Science, Bachelor of Education, Hauptsache 180 Leistungspunkte sind erreicht, gleiches gilt bei dreihundert LPs für den Master. Hinzu kommen in den einzelnen Bundesländern Schulpraktische Studien oder Praxissemester, die von der ersten Ausbildungsphase, von der zweiten Ausbildungsphase oder in erster Linie in Form von Lehraufträgen für Lehrer an Ausbildungsschulen betreut werden. Auch hier lassen sich beim besten Willen kaum strukturelle oder gar inhaltliche Kohärenzen erkennen. Derzeit scheint das sechssemestrige Bachelor- und viersemestrige Masterstudium sich in immer mehr Bundesländern durchzusetzen.

Hier sei die Nachfrage erlaubt, warum man nicht eigentlich bei dem bewährten Staatsexamen geblieben ist. Zu berücksichtigen ist nämlich, dass in den BA/MA-Studiengängen im Fach der Bachelor einen wie immer auch zu wertenden Abschluss mit eigenem Prüfungsverfahren darstellt. Der Bachelor-Absolvent muss sich nach angloamerikanischem Vorbild danach aufs Neue für einen Master bewerben. Wenn man mit der Bewerbung Glück hat, beginnt praktisch ein neues Studium, meist sogar an einer anderen Universität. Dieses auch für die Lehrerbildung ursprünglich vorgesehene Verfahren führte nun berechtigterweise bei Lehramtskandidaten zu heftigen Protesten, da es für den Bachelor dort bis dato weder ein Berufsbild noch einen Bedarf gibt. Soll der Bachelor-Absolvent als eine Art schlecht bezahlter Hilfslehrer agieren oder eventuell den Hausmeisterposten übernehmen? Dies hat man wohl eingesehen und führt die beiden Studiengänge nun konsekutiv durch. Da hätte man es besser gleich beim Staatsexamen belassen können, vor allem, wenn man berücksichtigt, dass in vielen Bundesländern trotzdem Teile der Staatsexamensprüfung beibehalten werden (wie beispielsweise in Bayern). Auch gibt es im angloamerikanischen Raum keineswegs einen BA/MA-Studiengang für das Lehramt. Als zukünftiger

Lehrer studiert man dort an einem College einen achtsemestrigen Bachelor in einem Fach, wie beispielsweise am renommierten College of New Jersey. Während der letzten beiden Semester finden dann auch dort schulpraktische Studien statt, die sich aber eindeutig auf die Unterrichtspraxis beziehen und keine forschungsrelevanten Leistungen den Kandidaten abverlangen, wie dies neuerdings von der empirischen Bildungsforschung eindringlich gefordert wird. Darauf baut eine im weitesten Sinne der hiesigen Referendarzeit ähnliche praktische Ausbildung in den Schulen auf.

Lehrerausbildung und Schulformen – die Fortsetzung des Chaos

Selbst Experten ist es derzeit kaum noch möglich, den Überblick über die verschiedenen Konzepte zu bewahren. Erschwerend kommt hinzu, dass auch die Schulstrukturen spätestens seit PISA in den einzelnen Bundesländern von massiven Änderungen betroffen sind. Einige Länder haben immer noch das dreigliedrige Schulsystem mit Haupt-, Realschule und Gymnasium plus Förderschulen, andere das gleiche mit zusätzlichen Gesamtschulen, wie in Nordrhein-Westfalen, oder integrierten und kooperativen Gesamtschulen, wie in Hessen.

In Nordrhein-Westfalen haben sich die politischen Parteien in einem Schulfrieden auf acht (!) verschiedene Schulformen verständigt, was anscheinend aber niemand daran hindert, unter der Decke des Schulfriedens die entscheidenden Weichenstellungen für die bevorzugten Schulformen deutlich voranzutreiben. Andere Länder haben sich auf unterschiedliche zweigliedrige Schulformen mit Stadtteilschulen und Realschulen Plus geeinigt (Hamburg, Rheinland-Pfalz). Einige Bundesländer haben – um die Schullandschaft noch unübersichtlicher zu machen – gleich noch die Gemeinschaftsschule als neue Schulform für alle und letztlich zu erstrebende Einheitsschule hinzu gestellt.

Nun könnte man behaupten, dass dies alles keinen oder kaum Einfluss auf die inhaltliche Gestaltung der Lehrerausbildung oder auf den Unterricht gehabt hätte. Das Gegenteil ist der Fall. Wer heutzutage glaubt, er könne das Lehramt während abgeschlossener Semester oder gar nach einem erfolgreichen Bachelor-Studiengang so einfach wechseln, wird schnell eines Besseren belehrt. Einer Studentin, die kürzlich eine Beratung wegen eines beabsichtigten Wechsels nach einem Bachelor-Studiengang im Lehramt Hauptschule/Realschule von Kiel nach Frankfurt wünschte, um hier ihren Master machen zu können, konnte man nach kurzer Überlegung die klare Auskunft geben: Bleiben

Sie in Kiel. In Frankfurt und auch in ganz Hessen gibt es kein Masterstudium. Für das Lehramt an Haupt- und Realschulen ist das Ende des Studiums nach sechs Semestern erreicht. Man hätte also der Studentin mit dem abgeschlossenen Bachelor nach sechs Semestern das Staatsexamen in Hessen anerkennen oder sie zu einem Master Studium zulassen müssen, das erste ist nicht vorgesehen, das zweite nicht möglich. Dass sich hinter diesen unterschiedlichen Zeiten natürlich auch verschiedene Inhalte verbergen, muss hier nicht näher betont werden.

Die verhängnisvolle Abkehr von der Fachlichkeit in der Lehrerausbildung

Immer wieder wird insbesondere von den Vertretern der empirischen Bildungsforschung gebetsmühlenartig die hohe Fachlichkeit und das grundlegende Fachwissen deutscher Lehrer im internationalen Vergleich betont. Diese Aussage soll im Folgenden kurz einer Überprüfung unterzogen werden. Zu berücksichtigen ist, dass sich hinter den unterschiedlichen Strukturen – teilweise auch bei gleichen Strukturen – der Lehrerausbildung unterschiedliche inhaltliche Dimensionen verbergen. Seit der Jahrtausendwende haben sich die Anteile der zu studierenden beiden Fächer sowie der Bildungswissenschaften gravierend verändert. War das Lehramtsstudium in den siebziger und achtziger Jahren noch dadurch gekennzeichnet, in erster Linie die beiden Fächer zu studieren und die heutigen Bildungswissenschaften in Form eines Philosophikums nachzuweisen, hat sich dies in der Zwischenzeit deutlich verändert. Niemand bestreitet, dass die jetzigen älteren Lehrer in ihren beiden Fächern in der Regel sehr gut ausgebildet waren. In vielen Fachbereichen unterschied sich ein Diplom-Studium nur marginal von einem Lehramtstudium. Dafür waren die ersten vier Semester teils aufwendiger als das Diplom-Studium selbst, beispielsweise in Biologie, wo auch Vorlesungen und Praktika in Physik und Chemie und teilweise auch in Mathematik nicht nur zu besuchen, sondern auch mit Klausuren zu bestehen waren. Davon kann in der heutigen Lehrerausbildung in vielen Bundesländern überhaupt keine Rede mehr sein.

Foto: Fotolia

Ein einfaches Rechenbeispiel

Dass die Ausbildungsanteile in den Erziehungswissenschaften und in der Fachdidaktik ausgebaut werden sollten, ist sicherlich nicht zu kritisieren. Nicht zu akzeptieren ist bis heute aber die Art der Umsetzung: der deutlich hoch gefahrene Anteil der Bildungswissenschaften auf bis zu ein Drittel des Studiums wurde komplett den beiden Fächern entzogen. Viele der neuen Studiengänge sind dadurch charakterisiert, dass die Anteile entsprechend gesplittet sind: Je ein Drittel für die beiden Fächer und ein Drittel für die Bildungswissenschaften. Dies ist aber keinesfalls in allen Bundesländern so, da einige bei der Umstellung den Bildungswissenschaften deutlich geringere Studienanteile zugewiesen haben, wie beispielsweise Rheinland-Pfalz oder auch das ein oder andere neue Bundesland, wodurch die Kürzungen in den Fächern erheblich geringer ausgefallen sind. Dieser Paradigmenwechsel soll an einem Beispiel verdeutlicht werden. Dazu ist es notwendig, sich vorab das Verhältnis der neuen Leistungspunkte zu den Semesterwochenstunden klar zu machen. Entsprechend den Empfehlungen bei der Vergabe der ETSC Punkte wird eine Semesterwochenstunde mit einundeinhalb Leistungspunkten gewichtet.

In den Siebzigern studierte man beispielsweise im Fach Biologie (mit Anteilen in Chemie und Physik) für das Lehramtsstudium am Gymnasium bezogen auf die Gesamtstudienzeit deutschlandweit rund einhundert Semesterwochenstunden (SWS) im Fach (da teilweise auch Mathematik mit auf dem Programm stand, waren es an der einen Universität sicherlich sogar ein paar Semesterwochenstunden mehr, an einer anderen ein paar weniger). Dies wurde in den nachfolgenden Jahrzehnten schon leicht zurückgefahren, da spätestens in den 90er Jahren die Anteile an den Grundwissenschaften und der Fachdidaktik auf bis zu ungefähr zehn Prozent angehoben wurde, je nach Hochschul-Standort und Bundesland in unterschiedlichem Maße. In der Studienordnung im Fach Biologie galt in Frankfurt beispielsweise bis 2005 eine Studienordnung für das Lehramt an Gymnasien mit einem Grund- (42 SWS) und einem Hauptstudium (47 SWS) von insgesamt 89 zu absolvierenden SWS. Zieht man davon die Fachdidaktik im Hauptstudium mit sieben und das Schulpraktische Studium mit weiteren zwei SWS ab, verblieben noch achtzig SWS im Fach. Diese Studienordnung ist heute noch auf der Homepage einsichtig, da diese für Nachzügler immer noch gilt. Dies entsprach schon einer Reduktion der fachwissenschaftlichen Inhalte um rund zwanzig Prozent.

2005 wurde dann in Hessen im Zuge der Umstellung auf Modularisierung der Anteil der Grundwissenschaften und der Fachdidaktik auf rund ein Drittel erhöht, ohne dass dafür das Studium verlängert wurde. Die entsprechenden SWS wurden den beiden Fächern abgezogen. Wie die derzeitige modularisierte Studienordnung für den Hochschulstandort Frankfurt ausweist, verbleiben nach Abzug der Fachdidaktik inklusive einer verpflichtenden Großen Exkursion nicht mehr als 52 SWS, eine Kürzung der fachwissenschaftlichen Ausbildung um nahezu fünfzig Prozent! An anderen Universitäten wurde entsprechend verfahren, teilweise wurden aber dort die Studienzeiten zumindest gering- >

fügig verlängert oder die Anteile der Bildungswissenschaften weniger stark hochgefahren, sodass die fachliche Kürzung hier zumindest leicht abgefedert werden konnte. In Rheinland-Pfalz werden derzeit beispielsweise für die Universität Mainz im Lehramt für das Gymnasium immerhin noch 75 SWS im Fach Biologie ausgewiesen, in Mecklenburg-Vorpommern sind es 76 SWS. Selbst unter der Berücksichtigung, dass die Fachbereiche die Zuteilung der Leistungspunkte zu den SWS nicht immer entsprechend den Vorgaben mit dem Faktor 1,5 gewichtet haben (je nach Vorstellungen der Fachbereiche wurden hier bei einzelnen Veranstaltungen, wie beispielsweise Praktika, auch andere Faktoren zwischen 1,0 und 1,5 verwendet), ist es je nach Bundesland zu einer leichten, deutlichen oder drastischen Kürzung der fachwissenschaftlichen Anteile gegenüber den alten Studiengängen gekommen.

Das Einheitslehrermodell mit Stärkung der fachwissenschaftlichen Anteile?

In diesem Zusammenhang lohnt sich auch ein Blick auf das zuletzt entwickelte Einheitslehrermodell einer Expertenkommission für Baden-Württemberg. Danach stehen in der Sekundarstufenlehrerausbildung (Sekundarstufe I und II) einhundert Leistungspunkte für die Fächer inklusive der Fachdidaktik zur Verfügung. Nach Abzug der Fachdidaktik bleiben rund achtzig Leistungspunkte übrig. Nach Umrechnung in SWS erhält man rund 54 SWS (selbst unter Berücksichtigung des bereits oben erwähnten Abweichens in der Zuweisung von Leistungspunkten zu Semesterwochenstunden unterhalb des Faktor 1,5 bleibt man auf jeden Fall bei unter sechzig SWS im Fach). Es ist also auch hier – entgegen den Beteuerungen der Kommission – zu einer deutlichen Verringerung fachwissenschaftlicher Anteile gekommen. Das kann man nicht der Kommission vorwerfen, denn ihnen wurde ja diese Limitierung vorgegeben. Man hätte sich aber hier auch die ein oder andere kritische Stellungnahme der beteiligten Mitglieder gewünscht. Stattdessen wurde von einer Stärkung der Fachwissenschaften gesprochen. Nach starken öffentlichen Protesten wurde das Modell der Einheitslehrerausbildung wieder verworfen. Die grundsätzliche Struktur wurde aber beibehalten.

Die neuen Konzeptionen der ‘Bildungspläne’ in Baden-Württemberg – die Gefahr der Indoktrination

Besonders nach politischen Machtwechseln in den Bundesländern scheint der Rasenmäher genau dort angesetzt zu werden, wo man durchaus auf eine erfolgreiche langjährige und nachhaltige Konzeption zurückblicken kann. Hauptsache Reform! Anscheinend scheint gerade die Schule und die Lehrerausbildung das letzte Feld der Politiker zu sein, in denen man glaubt, sich politisch je nach Parteiprogramm austoben zu können. In immer schnellerer Abfolge wird derzeit an allen möglichen Stellschrauben, meist gleichzeitig, gedreht. Gerade für Baden-Württemberg hätte man sich ein vorsichtiges Drehen an der ein oder anderen Stellschraube vorstellen können, da man ja in den nationalen Bildungsvergleichen meist gut oder sehr gut abschnitt. Weit gefehlt! Schaut man sich dazu die Entwürfe für den neuen ‘Bildungsplan 2015’ für Baden-Württemberg an, kann man sich dem Eindruck kaum entziehen, dass sich hier die Parteiprogramme der gerade an der Macht befindlichen Partei-

en im Verhältnis 1:1 wiederfinden (Heike Schmoll von der FAZ berichtete in den Bildungswelten am 23. Januar 2014 darüber). Dort wurden gerade fünf Leitprinzipien eines 'Bildungsplans' erstellt, wobei es sich lohnt, diese etwas näher zu betrachten. Berufliche Orientierung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Medienbildung, Prävention und Gesundheitsförderung sowie Verbraucherbildung werden hier angeführt. Die gilt es zuerst einmal zu hinterfragen, inwiefern diese dem Anspruch einer Allgemeinbildung oder einer kulturellen Leitidee, beispielsweise der eines Humanismus in der Bildung, genügen. Nur allein das Wort Bildung zu verwenden macht noch keine Bildung aus.

Bei näherer Betrachtung handelt es sich vielmehr um ein Sammelsurium unterschiedlichster Themenbereiche, unterschiedlicher Tragweite und unterschiedlichster Herkunft. Den Begriff 'Verbraucherbildung' mit dem Anhängsel '-bildung' zu versehen, stellt in der Tat eine neue Dimension einer ökonomistischen Ausrichtung von Humankapital dar, das es günstig zu beeinflussen gilt. Die Unterordnung dieser Leitprinzipien unter das allumfassende Prinzip der Akzeptanz sexueller Vielfalt als oberster pädagogischer Leitidee ist zweifelsfrei auf das Diktat von Teilen der Gender Fraktion und der Sexualpädagogik zurückzuführen, um deren Vorstellungen generalisierend und normativ auf alle Fächer zu einem alternativlosen Impetus zu verhelfen, der anscheinend keine Kritik erlaubt und keinen Widerspruch duldet. Alle fünf Leitprinzipien sind demnach in ihrer näheren Beschreibung ausschließlich auf geschlechtliche Identitäten, sexuelle Ausprägungen, intersexuelle Kultur uvm. formuliert. Als Biologe ist man völlig verwundert, mit welcher Selbstverständlichkeit hier auch das Leitprinzip »Bildung für nachhaltige Entwicklung«, dessen begriffliche Ausgestaltung ursprünglich auf die Rio-Konferenz von 1992 im Rahmen der Agenda 21 weltweit zurückgeführt werden kann, in eine einzige Richtung willkürlich gesteuert wird. Dieses Bildungskonzept für eine nachhaltige ökologische, ökonomische und sozio-kulturelle Bildung wird in dem Entwurf des Baden-Württembergischen Ministeriums ausschließlich auf die verschiedenen Formen des Zusammenlebens von/mit LSBTTI-Menschen, auf unterschiedliche Formen von Familien oder Wahlfamilien mit oder ohne verwandtschaftliche Bande sowie auf die verschiedenen sexuellen Ausprägungen und intersexuellen Kulturen näher spezifiziert. Entsprechendes trifft auf die Ausformulierung der anderen Leitprinzipien zu. Da es sich um einen 'Bildungsplan' handelt, dem wahrscheinlich Kerncurricula und schulinterne Fachlehrpläne untergeordnet werden, hat dieser Paradigmenwechsel unmittelbaren Einfluss auf die Inhalte der Lehrerbildung und den Unterricht vor Ort. Alle Fächer müssen sich diesem Diktat der Thematisierung sexueller Unterschiedlichkeiten beugen und zwar unabhängig von dem jeweiligen Fachverständnis und Sachzusammenhängen in den einzelnen Fächern. Hier handelt es sich um einen imperialen Durchgriff auf die Souveränität der Unterrichtsinhalte und der Unterrichtsgestaltung in den einzelnen Fächern. Das Fach Biologie ist davon besonders betroffen.

Dies passt in die im 'Bildungsplan 2015' ausgewiesene Abschaffung des Faches Biologie und der Fächer Chemie und Physik zu einem Konglomerat 'Naturerfahrung und Technik', auch wenn dies nur zuerst einmal für die Orien- >

Foto: Fotolia

In immer schnellerer Abfolge wird derzeit an allen möglichen Stellschrauben, meist gleichzeitig, gedreht. Gerade für Baden-Württemberg hätte man sich ein vorsichtiges Drehen an der ein oder anderen Stellschraube vorstellen können, da man ja in den nationalen Bildungsvergleichen meist gut oder sehr gut abschnitt. Weit gefehlt!

tierungsstufe angedacht ist. Es ist nicht zu erkennen, in welchem Maße diese neu konzipierten Unterrichtsfächer eine Kohärenz zwischen schulischer und universitärer Ausbildung gewährleisten sollen und der Verband Deutscher Biologen hat dringend vor der Abschaffung des Faches Biologie gewarnt. Auch die Chemie und Physik dürfte wenig begeistert von diesen Vorschlägen sein. In Bezug auf die Lehrerbildung muss zudem gefragt werden, wer das denn unterrichten soll. Ausgebildet ist sicherlich niemand in dieser neu zusammen gestellten Fachkombination. Da insbesondere die Biologielehrer hier fachfremd unterrichten müssen, kann dies in den darauf folgenden Jahren zu massiven Problemen in Physik und Chemie führen, da hier wesentliche Begriffe entweder nicht verstanden oder unklar geblieben sind. Die Vermittlung grundlegender Sachzusammenhänge auf der Basis von Fachwissen scheint in diesen Konzepten nicht mehr primäres Ziel von Unterricht und Bildung zu sein.

School of Education – das Ei des Columbus?

Seit der Einführung einer School of Education an der TU München hat eine neue Struktur Einzug in die Lehrerausbildung gehalten. Ziel ist die Schaffung eines eigenen Fachbereiches – der School of Education – bei gleichzeitiger Loslösung der bisher in den Fächern verankerten Lehrerausbildung. Davon verspricht man sich Synergieeffekte und eine bessere Wahrnehmung der Lehramtskandidaten und ihrer Belange. Kritiker befürchten hier eine weitere Abkopplung der Lehrerausbildung von den bisher dafür zuständigen Fachbereichen und eine weitere Entfachlichung der Lehrerausbildung. Zugegebener Maßen muss dies erst einmal keine Verschlechterung der Lehrerausbildung bedeuten, ob es eine Verbesserung wird und in welcher Richtung diese erfolgt, sollte der Wettbewerb verschiedener Lehrerbildungskonzepte in Zukunft nachweisen, wobei die Betonung auf 'sollte' liegt. In einem aktuellen Interview in der Zeitschrift *Begegnung* zum Thema 'Lehrerbildung ist für die Nachwuchssicherung ausschlaggebend' äußert sich der Leiter der School of Education an der TU München Manfred Prenzel dann auch unmissverständlich auf die Frage, wo die Reise der School of Education hingehen soll: »Wir versuchen natürlich, die School auszubauen und zu verbessern. [...] Zudem hat offenbar eine ganze Reihe von Universitäten inzwischen begonnen, Schools of Education einzurichten – ein Signal dafür, dass eine Universität die Lehrerbildung ernst nimmt und zur Chef-Sache macht.«

Hier wird allen alternativen Modellen zur Lehrerausbildung ihre Existenzberechtigung entzogen oder die Ernsthaftigkeit des Betriebs dieser Modelle in Frage gestellt.

In diesem Zusammenhang kommen wir zurück zum Anfang dieses Artikels und der bereits 2013 angekündigten fünfhundert Millionen Förderung für die Lehrerbildung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung über den Verlauf von zehn Jahren. Für die chronisch unterfinanzierten Hochschulen stellt das Programm eine nicht zu umgehende Möglichkeit dar, neben den dringend benötigten Geldern aus dem Hochschulpakt 2020 an weitere Gelder zu kommen. Ohne sie wäre ihre finanzielle Lage noch desolater. Schaut man in die Maßnahmenkataloge, die den sich bewerbenden Universitäten die Richtung der zu schreibenden Anträge grob vorgeben, so ist dort keineswegs daran gedacht, die Defizite im universitären Alltagsbereich der Lehrerbil-

dung verbessern zu helfen. Vielmehr steht die Förderung innovativer Konzepte als Leitgedanke in den entsprechenden Ausschreibungen. Die »Profilierung, Optimierung der Strukturen, Qualitätsverbesserung des Praxisbezuges, der Beratung und Begleitung der Studierenden, Fokussierung auf den Umgang mit Heterogenität und Inklusion, aber auch der Fachlichkeit, der Didaktik und Bildungswissenschaften und Maßnahmen zur Vergleichbarkeit« stehen im Mittelpunkt des Programmentwurfs.

500 Millionen für die Lehrerbildung unter Kontrolle der empirischen Bildungsforschung

Über den Erfolg der Anträge entscheidet nun eine von Bildungswissenschaftlern angeführte Auswahlkommission, auf deren namentliche Zusammensetzung die Hochschulen lange gewartet haben, damit ihre Anträge auch an die hinter diesen Experten stehenden Konzepte punktgenau angepasst werden können. Den Vorsitz dürfte – wie könnte es anders sein – der Gründer der School of Education und PISA-Manager Manfred Prenzel einnehmen, gerade auch gewählt zum Vorsitzenden des Wissenschaftsrates, begleitet von einer gleichgesinnten Kollegin und Vertreterin des Konzepts der School of Education aus der empirischen Bildungsforschung. Ihnen zur Seite gestellt wurde als ausländischer Experte aus Österreich der Gründungsdekan der School of Education der Universität Innsbruck und Leiter der dortigen Leadership Akademie. Fraglich ist, ob die hinzu gewählten weiteren Vertreter der interkulturellen Bildung, der Inklusion, der Schulpädagogik, der Sprachdidaktik und der Experimentalphysik oder die Schulpraktiker überhaupt eine andere Generallinie verfolgen oder durchsetzen werden wollen oder können. Es ist jetzt schon abzusehen, dass die Kommission genau das in der Lehrerbildung fördert, was die ‘empirische Bildungsforschung’ bestätigt. Die Kommission kann fünfhundert Millionen dazu nutzen, die gleiche Programmstruktur durchzusetzen, die ihrer eigenwilligen Forschung dient. Damit droht die Monopolbildung zugespitzt fortgesetzt zu werden und das in einem Augenblick, in dem die Überzeugungen für die Fundamente dieser technokratischen Ausrichtung von Schule, Lehrerbildung und Forschung bröckeln. ■

LITERATUR

http://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2013/44458798_kw17_de_lehrerausbildung/, (06.05.2014)

Hattie, John (2009) Visible Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Routledge.

Schönrock, Kim Laura (2014) Patient Lehrerausbildung. Begegnung 01. S. 16-19.

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf , (06.05.2014)

http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_en.pdf, 06.05.2014

http://www.bio.uni-frankfurt.de/42889804/l3, 06.05.2014

http://www.satzung.uni-frankfurt.de/2008/Lehramt/UniReportOrd_BioL31.pdf, 06.05.2014

http://www.uni-mainz.de/studlehr/ordnungen/PO_BEd_aktuell.pdf , 06.05.2014

http://www.uni-mainz.de/studlehr/ordnungen/PO_MEd_aktuell.pdf, 06.05.2014

https://www.phf.uni-rostock.de/fileadmin/PHF/Downloads/LA2012/LA_Gymn_2012/LA-Gym-Allgemein.pdf

http://mwk.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/pdf/studium/Expertenkommission_Lehrerbildung/RZ_MfWFK_Bericht_Expertenkommission_Web.pdf, 06.05.2014

http://www.faz.net/aktuell/politik/gruen-rote-padagogik-der-gesinnungslehrplan-12766603.html

http://www.efa-stuttgart.de/wp-content/uploads/Leitprinzipien-Bildungsplan2015.pdf

http://www.change.org/de/Petitionen/nehmen-sie-den-beschluss-zur%C3%BCck-den-biologieunterricht-in-der-orientierungsstufe-des-gymnasiums-aufzul%C3%B6sen

Prenzel, Manfred (2014) »Lehrerbildung ist für die Nachwuchssicherung ausschlaggebend«. Interview mit Prof. Dr. Manfred Prenzel. Begegnung 01

http://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2013/44458798_kw17_de_lehrerausbildung/, (06.05.2014)