

LehrerInnenbildung NEU?

Bilder von der LehrerInnenprofession

Dieser Kommentar zu den „Empfehlungen der ExpertInnengruppe“ im Auftrag von bmukk und bmwf, deren Mitglied auch Ulrike Greiner war, versucht das im März 2010 veröffentlichte Konzept auf wesentliche Grundlinien hin neu zu lesen – nämlich die Themen LehrerInnenprofession und Menschenbilder.

Dabei stellen sich, vergleichbar in internationalen Entwicklungen, drängende Fragen: Was brauchen heute pädagogische Professionelle in Aus- und Weiterbildung, um später wirksam handeln zu können?

Bildung von Kindern und Jugendlichen als Kontinuum in gemeinsamer Gestaltung

Im Zentrum der Überlegungen zu „LehrerInnenbildung NEU. Die Zukunft der pädagogischen Berufe“ stehen die Entwicklungsprozesse und Lebens- und Arbeitsperspektiven der Kinder und Jugendlichen in einer Gesellschaft von morgen. Welche PädagogInnen mit welchen Kompetenzen brauchen sie heute? Lebensbiographien von Menschen zeigen die zentrale Bedeutung ihrer ElementarpädagogInnen im Kindergarten, ihrer LehrerInnen, ihrer weiteren pädagogischen BegleiterInnen in Hochschule, Beruf und sozialen Lebensfragen. Daher muss die Aus- und Weiterbildung der gemeinsam verantwortlichen pädagogischen ExpertInnen auch aufeinander abgestimmt werden.

Professionelle Identität

„Profis“ haben klar definierte Tätigkeitsfelder, Kompetenz und Expertise in Studium und Praxiserfahrung erworben und Spezialwissen ausgebildet. Konstitutiv für die pädagogische Profession ist auch die Verpflichtung auf ethische

Standards, denn sie sind mitverantwortlich für das Lernen von jungen Menschen als zentrale Entwicklungs herausforderung für deren ganzes Leben.

In den sensiblen Phasen eines jungen Lebens unterrichten, erziehen, begleiten und beraten sie – Kinder, deren Eltern, Studierende und Menschen in Krisen – und sie sind mitverantwortlich für die Entwicklung ihrer Kindergärten, Schulen und Hochschulen zu Orten gelingenden gemeinsamen Lernens.

Gemeinsamer Kernbereich und spezifische Profile

Die gesetzlich verordnete Einführung der Bachelor-Master-Struktur in den Lehramtsstudien an Hochschulen und Universitäten wurde als Chance betrachtet, eine neue gesamtheitliche Studienarchitektur mit drei Phasen (Grundbildung im Bachelor – Induktion mit Masterstudium – Weiterbildung mit Zusatzqualifikationen für besondere (Führungs-)Aufgaben) zu gestalten.

Allen pädagogischen Berufen liegt ein gemeinsamer Professionskern zugrunde. Es gibt Kompetenzen, die in allen Einsatzfeldern pädagogischer Berufe von ausschlaggebender Bedeutung sind. Eine gemeinsame Studienarchitektur für alle pädagogischen Berufe sieht eine solche gemeinsame Kernkompetenzbasis in der Phase der Grundbildung vor.

Quereinstiege sowie Aus- und Umstiege in andere pädagogische Felder sollen durch systematische curriculare Anrechnungsformen erleichtert werden. Damit wächst einerseits die pädagogische Profession stärker zusammen, andererseits können kompetente Berufserfahrene mit pädagogischer Eignung und anderen gesellschaftlichen Erfahrungen für das Schulsystem gewonnen werden. Die Flexibilisierung in der Gestaltung von LehrerInnenbiographien ermöglicht zudem auch Neuori-

Priv.- Doz. DDR.ⁱⁿ Ulrike Greiner
Rektorin der Pädagogischen Hochschule OÖ

Das gesamte neue Ausbildungskonzept lebt davon, das Allgemeine und das Besondere der verschiedenen LehrerInnenprofile in einem lebendigen Wechselverhältnis zu sehen.



entierungen in späteren Berufsphasen. Neue Perspektiven für erfahrene LehrerInnen steigern die Leistungsfähigkeit und die Berufszufriedenheit. Auch die Begabungen von LehrerInnen müssen durch neue Chancen gezielter gefördert werden. Auf die Kernkompetenzbasis aufgesetzt erfolgt die Weiterentwicklung in den schulartenspezifischen Profilen.

Das gesamte neue Ausbildungskonzept lebt davon, das Allgemeine und das Besondere der verschiedenen LehrerInnenprofile in einem lebendigen Wechselverhältnis zu sehen. Integration und Differenzierung, gemeinsamer Kern und Spezialisierung – für beides muss in der LehrerInnenbildung Raum geschaffen werden.

Funktionsdifferenzierungen

Es sollen schon im Studium ab der zweiten Phase Möglichkeiten geschaffen werden, dass dringend benötigte Zusatzqualifikationen (Sprachförderung, Begabungsförderung, Fachspezifika, Schulqualitätsmanagement, Bildungsstandards, Umgang mit Heterogenität) durch ausgebildete SpezialistInnen in den Schulalltag einfließen. Das Bild von LehrerInnen als AllrounderInnen (jede/r kann alles und das allein) ist veraltet: PädagogInnen mit gemeinsamer Kompetenzbasis, mit ihrer Fachexpertise und mit pädagogischen Spezialexpertisen arbeiten im Team zusammen – um miteinander Unterrichtsqualität zu erreichen. Das bedeutet nicht das Abschaffen der KlassenlehrerInnenverantwortung im Grundschulbereich, aber auch dort wird es zunehmend SchwerpunktlehrerInnen geben müssen, damit jede/r (sein/ihr) Bestes bringen kann.

LehrerInnenbildung nicht konsekutiv, sondern integrativ – vier Säulen

Die Pädagogischen Hochschulen wie auch die Universitäten mit LehrerInnenbildungsangebot

bekennen sich zu einem integrativen Modell: die vier Ausbildungssäulen Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Bildungswissenschaften und Schulpraxis sollen weiterhin miteinander verschränkt studiert werden, auch wenn es durch Anrechnungen von Fachstudien und schon erbrachter Berufspraxis im neuen Modell zunehmend auch konsekutive Studierformen geben wird. StudienbewerberInnen kommen eben zunehmend mit Berufserfahrungen und auch informellen Lernergebnissen, die ja auch anerkannt und eingebracht werden können.

Die LehrerInnenbildungsdidaktiken sind derzeit heftig in Diskussion: wie wirksam ist die Verschränkung (Schulpraxis und Fachwissenschaft müssten dann auch intensiver aufeinander bezogen werden), wie wirksam sind Differenzkonzepte (z. B. eine geschlossene fachwissenschaftliche Ausbildung vor der Praxiserfahrung)? Der Bedarf an haltbaren empirischen Befunden der Überprüfung der Wirksamkeit der Ausbildung ist groß.

Was wird von den Studierenden wann und wie gelernt?

Die unterschiedlichen Phasen der LehrerInnenbildung werden stärker ausdifferenziert und andererseits durch die Nahtstellengestaltung und neue Anrechnungsformen enger aneinander gebunden. Das phasenübergreifende Gesamtkonzept präzisiert zunehmend die verschiedenen Phasen des Lernens der Lehramtsstudierenden. Neu vorgeschlagen wird eine Art Turnusphase nach der Erstausbildung, um der hohen Bedeutung des Berufseinstiegs und der Anfängerjahre im Beruf gerecht zu werden. Verstärkte Aufmerksamkeit auf die ersten Jahre im Berufsleben und begleitende, die Erstausbildung fortsetzende Studien- und/oder Trainingsprogramme sind international beobachtbar. Hier wird die Induktion aus Turnus

plus berufsbegleitendem Masterstudium gestaltet. Darüber wird heftig diskutiert: Lernen und Arbeiten in einer solchen innigen Verschränkung sind noch ungewöhnlich, obwohl auch im Lehrberuf bestimmte berufsbio-graphische Phasen von intensiver Weiterbildung – auch unter erheblicher Belastung – begleitet werden. Spannend am neuen Turnus-konzept ist auch die neu zu schaffende Rolle der Mentoren-LehrerInnen, die den Neuanfänger einführen UND eine zentrale Rolle in der Frage der Unterrichtsqualität für die ganze Schule haben sollen. Hier trifft man wieder auf die Funktionsdifferenzierung. Ihre dienstrecht-liche Ausgestaltung wird wichtig sein.

Kompetenz ist mehr als Wissen – aber ohne Wissen geht es nicht

Die LehrerInnenpersönlichkeit steht heute berechtigterweise wieder im Mittelpunkt. Lernen findet immer im Dialog statt – das präzise Wissen, die Handlungsfähigkeit, aber auch die grundlegende dialogische Haltung von LehrerInnen sind von zentraler Bedeutung für den Anteil der Schule am Bildungserfolg der Kinder. Daher sprechen wir heute von Kompetenz, sie umfasst Wissen, Handeln-Können, Motivation und Haltungen – in untrennbarer Form zusammengefügt in der Persönlichkeit des Menschen. Die Anforderungssituationen sind dabei zunehmend komplex und enthalten auch unbestimm-bare Einflussfaktoren, sodass kompetentes Handeln die Fähigkeit zu verantwortlicher Entscheidung trotz und mit Ungewissheit bedeutet. LehrerInnenhandeln ist nicht nur die Anwendung von Theorie, sondern ein Feld mit eigenen Gesetzen und Logiken, und obwohl wir durch die Forschung bereits Beachtliches über die Kompetenzentwicklung von Studierenden und LehrerInnen wissen, können wir derzeit kaum mit Sicherheit sagen, durch welche Lern-

umwelten sie am besten initiiert, gefördert oder auch gemessen werden kann.

Qualitätsvolle LehrerInnenbildung in Kooperation?

Derzeit werden in Österreich die Pflichtschul-lehrerInnen an Pädagogischen Hochschulen und die LehrerInnen für Höhere Schulen an Uni-versitäten ausgebildet, die Fortbildung aller LehrerInnen erfolgt an den Pädagogischen Hoch-schulen. Beide Institutionen sollen in einem Cluster-Konzept verstärkt zusammenarbeiten, und dies nach den jeweiligen regionalen Erfordernissen, wobei je Region das gesamte Studi-enangebot sichergestellt sein muss. Da die Situation des Angebots und der Kooperationen zwischen den Institutionen in den Bundeslän-dern unterschiedlich ist, wird ein intensiver Entwicklungs- und Diskussionsprozess über die zukünftige institutionelle Verantwortung für LehrerInnenbildung nötig sein. Die LehrerInnen-bildungsinstitutionen werden neben den Kin-dergärten und Schulen selbst als Schlüsselstel-len für Qualität im Bildungswesen gelten. ■

AUF EINEN BLICK

Das Konzept und die Diskussionen zu LehrerInnenbildung in Österreich zeigen, dass die Fragen nach der Qualität von LehrerInnenbildung neu verhandelt werden. Im Mittelpunkt steht ein Bild von LehrerInnen und Lehrenden in Schule und Hochschule, deren Profession um Identität, Expertise und Selbstgestaltungswil-len angesichts großer Herausforderungen neu ringen muss und daher hohe gesellschaftliche Unterstützung braucht.

mehr unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/19218/labneu_endbericht.pdf