

Für Professionalität und Praxisbezug der Lehrerbildung

Das Duale Studien- und Ausbildungskonzept des Landes Rheinland-Pfalz

Hermann Saterdag¹

1. Gute Schule, gute Lehrer und viele Wünsche

Guter Unterricht – das ist die Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern, eine selbstverständliche eingängige Forderung. Aber wie im einzelnen, unter welchen Voraussetzungen, mit welcher Qualifikation und Ausbildung: darüber diskutieren wir mit besonderem Problembewusstsein, nicht erst seit PISA, und können dazu verschiedene Analysen und Empfehlungen zur Lehrerbildung heranziehen. Zugleich werden den Schulen immer neue Aufgaben übertragen; Minderung von Erziehungsproblemen und Verhaltensauffälligkeiten, Medienerziehung, Integration von Kindern ausländischer Herkunft und Muttersprache sind nur einige Beispiele für eine ausgreifende Aufgabenerwartung, mit denen Lehrerinnen und Lehrer heute konfrontiert sind. Ob dies alles leistbar ist und ob die Ausbildung darauf umfassend vorbereiten kann, muss leider bezweifelt werden.

Aber – so die zahlreichen Untersuchungen – auch das Kerngeschäft des Lehrers, der gute Unterricht, kommt in der Lehrerausbildung zu kurz. Dabei müssten die Grundlagen für die Qualifikation des *Lehrerhandelns* von Studienbeginn an gelegt werden. Die professionelle Orientierung als angehender Lehrer bzw. Lehrerin sollte also nicht erst mit dem Eintritt in den Vorbereitungsdienst aufgenommen werden. Angehender Lehrer ist man bereits mit der Entscheidung für ein lehramtsbezogenes Studium. Für die Inhalte der Lehrerbildung und für die Organisation ihrer Lehrveranstaltungen bedeutet dies: Lehrerbildung darf nicht das Nebenergebnis anderer Studiengänge, sondern muss eine eigene Aufgabe sein, und zwar sowohl für die Studierenden als auch für diejenigen, die für die Lehrerbildung an den Universitäten verantwortlich sind.

In den zurückliegenden Jahren sind in verschiedenen Stellungnahmen und Empfehlungen übereinstimmend die wesentlichen strukturellen Mängel der Lehrerbildung aufgezeigt worden. Zu nennen sind insbesondere die Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz zur Lehrerbildung (1998), der Bericht der von der Kultusministerkonferenz eingerichteten Kommission über Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland (2000) und die Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur künftigen Struktur der Lehrerbildung (2001)². Die darin jeweils enthaltenen Vorschläge zeigen

¹ Prof. Dr. Hermann Saterdag, ehem. Präsident der Universität Koblenz-Landau, ist Regierungsbeauftragter des Landes Rheinland-Pfalz für die Reform der Lehrerbildung.

² Hochschulrektorenkonferenz: Empfehlungen zur Lehrerbildung (Entschließung des 186. Plenums vom 2.11.1998); Terhart, E. (Hrsg.): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission, Weinheim/Basel 2000; Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung, Köln 2001.

viele Übereinstimmungen. Gefordert wird vor allem die deutliche Professionalisierung des Studiums, d.h. eine curriculare Struktur, die auf die besonderen Anforderungen von Unterricht und Bildung bezogen ist. Dies bedeutet eine Stärkung und Systematisierung pädagogischer, fachdidaktischer, methodischer und berufspraktischer Elemente im Studium.

In Verbindung damit werden weitere Forderungen erhoben: etwa eine Verkürzung der zu langen Studien- und Ausbildungsdauer (im Vergleich zu den meisten anderen europäischen Ländern), eine systematische und stärkere Einbeziehung der Lehrerfort- und -weiterbildung in das Gesamtsystem der Lehrerbildung und schließlich eine größere Durchlässigkeit zwischen Lehramtsstudium und anderen Studiengängen sowie zwischen den einzelnen Lehramtsstudiengängen selbst.

Die letzte Forderung zielt vor allem darauf, Studierenden die Übergangsmöglichkeiten zwischen den einzelnen Lehramtsstudiengängen zu erleichtern, aber auch den Ministerien größere Spielräume hinsichtlich der Einsetzbarkeit und Verfügbarkeit von Lehrerinnen und Lehrern angesichts sich ändernder Verhältnisse auf den Lehrermärkten zu geben. Deshalb wird verschiedentlich auch vorgeschlagen, die Studiengänge für Lehrämter strukturell einander anzunähern (z. B. HRK-Empfehlungen³) oder gar einen ersten Teil des Studiums einheitlich anzulegen, so dass die Entscheidung für das Lehramt einer bestimmten Schulart erst zu einem späteren Zeitpunkt und damit auch näher an den voraussichtlichen Gegebenheiten des Arbeitsmarktes getroffen werden kann.

Dieser Ansatz hat neben praktischen Vorteilen eine wesentliche fachpolitische und konzeptionelle Bedeutung. Es drückt sich darin eine Position aus, dass schulisches Lehren und Lernen als eine gesamtheitliche Aufgabe mit gemeinsamen und schulartübergreifenden Zielen, Aufgabenverständnissen, wissenschaftlichen Bezügen und Methoden zu definieren ist, aus der sich dann Spezialisierungen im Sinne von Schularten ergeben – aber erst später im Verlaufe des Studiums. Im übrigen gilt für nahezu alle Wissenschaftsdisziplinen im Hinblick auf ihre berufsqualifizierende Bedeutung, dass Spezialisierungen erst nach einem gemeinsamen Studienabschnitt getroffen werden. Betonung der Gemeinsamkeiten der Lehramts-Studien bis hin zu einem übergreifenden Grundstudium bedeuten deshalb auch eine Stärkung der spezifischen Professionalität und damit ein Gleichziehen zu anderen akademischen Berufsfeldern.

2. Die Reforminitiative in Rheinland-Pfalz

Die Koalitionsvereinbarung, die die Regierungsparteien SPD und FDP in Rheinland-Pfalz für ihre Arbeit in der Wahlperiode 2001 bis 2006 in Rheinland-Pfalz abgeschlossen haben, enthält die Ankündigung, dass die Lehrerausbildung reformiert und modernisiert werden soll.

Zwar werden die vorhandenen Studien- und Ausbildungsstrukturen der Lehrerbildung in Rheinland-Pfalz, auch im Vergleich zu anderen Bundesländern, als insgesamt leistungsfähig beurteilt. Es wird aber geltend gemacht, dass das gegenwärtige System erheblich verändert werden muss, wenn durchgreifende Qualitätsverbesserungen der

³ HRK, a.a.O., S.12

Lehrerbildung erreicht werden sollen. Mit der Reform sollen auch die Anforderungen an die Qualifizierung von Lehrkräften aufgegriffen werden, die durch die aktuellen großen Bildungsstudien TIMSS und PISA deutlich geworden sind.

Der Minister für Wissenschaft, Weiterbildung, Forschung und Kultur, Prof. Dr. Zöllner, legte am 12. März 2002 einen ersten Entwurf unter dem Titel „Duales Studien- und Ausbildungskonzept der Lehrerbildung“ als Diskussionsvorschlag für eine grundlegende Reformkonzeption vor. Die wesentlichen Einzelempfehlungen der bereits angeführten Gutachten sind darin aufgenommen.

Das Konzept enthält folgende Kernpunkte: 1. Studium und berufspraktische Ausbildung werden teilweise zeitlich und sachlich miteinander verschränkt. 2. Die Ausbildung beginnt mit einem Bachelor-Studium, das weitgehend auf das Berufsfeld Schule ausgerichtet ist, und zwar in den ersten beiden Jahren schulartübergreifend. 3. Sie wird mit einem schulartspezifischen Master-Studium fortgesetzt und mit einem verkürzten Vorbereitungsdienst abgeschlossen.

Das Konzept ist nach den Erläuterungen des Ministers darauf angelegt, konsequent die in den Gutachten zum Ausdruck kommenden Systemmängel aufzuarbeiten und zugleich das Ziel einer differenzierten, d.h. lehramtsspezifischen Qualifikation auf einem hohen Leistungsniveau zu erreichen.

Im folgenden werden die einzelnen Merkmale des Konzeptes beschrieben.

3. Der *duale* Charakter des Konzeptes

In nahezu allen Gutachten zur Situation der Lehrerbildung wird auf die erheblichen Mängel in der Abstimmung zwischen dem Studium (1. Ausbildungsphase) und der berufspraktischen Ausbildung im Vorbereitungsdienst (2. Ausbildungsphase) hingewiesen.

Vorschläge, wie diese Lücke geschlossen werden kann, bleiben jedoch überwiegend appellativ (z. B. „Studium und Vorbereitungsdienst müssen miteinander *verzahnt* werden“) und lassen offen, wie die Abstimmung zwischen den beiden Phasen konkret gesichert werden kann. Auch werden in den Vorschlägen die strukturellen Unterschiede zwischen den beiden zuständigen Systemen Hochschule und Staatliches Studienseminar vernachlässigt: Jedes der Systeme hat seine eigenen Arbeitsweisen, Zuständigkeitsverteilungen, Aufgabenkontexte, rechtlichen Vorgaben, - d.h. unterschiedliche Eigenarten, die auch gut gemeinte Kooperationsabsichten erschweren oder gar unterlaufen können.

Deshalb wird mit dem vorliegenden Reformkonzept an einen strukturellen Ansatz angeknüpft, der im Hochschulbereich immer mehr Anwendung findet: die Verbindung von Studium und berufspraktischer Ausbildung in einem *dualen* Studien- und Ausbildungskonzept. Danach werden in das Lehramtstudium Elemente der berufspraktischen Ausbildung integriert. Das zeitliche Volumen der derzeitigen berufspraktischen Ausbildung wird dadurch nicht verändert, sondern nur anders verteilt. Die im Studium absolvierten Anteile sollen als Vorleistungen auf die Dauer des Vorbereitungsdienstes angerechnet werden können.

Die berufspraktische Ausbildung beginnt mit *Orientierenden Praktika*, die in den vorlesungsfreien Zeiten zwischen den ersten vier Semestern des Bachelor-Studiums durchgeführt werden. Ein Zeitkontingent von 30 Tagen wird, verteilt auf kleinere Blöcke (möglichst à 1-2 Wochen), für die Hospitation in verschiedenen Schulen vorgegeben. Diese Aufenthalte dienen dem Kennenlernen der vielfältigen Schulwirklichkeit, der Unterrichtssituationen und didaktischen Aufgabenstellungen, der unterschiedlichen schulischen Rahmenbedingungen, aber auch der ersten Umsetzung erworbener theoretischer Fähigkeiten. Die Studierenden suchen die Schulen, die das Praktikum im Rahmen allgemeiner Vorgaben betreuen, selbst aus. Es müssen drei verschiedene Schularten besucht werden.

Im dritten Jahr des Bachelor-Studiums, in dem sich die Studierenden (wie unten noch genauer ausgeführt) für eine Schulart entschieden haben, ist die Teilnahme an zwei *Blockpraktika* in der gewählten Schulart zu je vier Wochen geplant. Diese Praktika sollen dazu dienen, die angestrebte Schulart differenzierter kennen zu lernen, ohne jedoch sich dabei auf die gewählten Studien-/Schulfächer zu beschränken.

Ebenfalls schulartspezifisch ist die berufspraktische Ausbildung im Master-Studium angelegt: Während der Vorlesungszeit ist durchgängig ein Tag pro Woche dem *Fachpraktikum* gewidmet, und zwar in den gewählten Studien-/Unterrichtsfächern.

Zuständig für die Steuerung, Organisation und Betreuung sind die Staatlichen Studienseminare; sie sind somit von Studienbeginn an mitverantwortlich für den Studien- und Ausbildungsverlauf. Lern- und Ausbildungsorte sind also während des gesamten Studiums Universitäten *und* Studienseminare *und* Schulen. Während sich die Betreuung innerhalb der Orientierenden Praktika auf Einführungs- und Abschlussseminare sowie auf die vorbereitende Erläuterung und spätere Auswertungsbesprechung von Beobachtungs- und Arbeitsbögen beschränkt, findet in den Block- und in den Fachpraktika eine individuelle Betreuung statt. In den Fachpraktika sollen bereits kleinere angeleitete unterrichtliche Beiträge erbracht werden.

Eine solche Verbindung von bildungswissenschaftlichen wie fachdidaktischen Studien einerseits mit der berufspraktischen Ausbildung andererseits erleichtert (bzw. erzwingt) die Abstimmung lehramtsspezifischer Ausbildungsinhalte auf beiden Seiten und bewirkt die notwendigen Rückkoppelungen zwischen Universitäten und Studienseminaren. Die dafür einzurichtende gemeinsame institutionelle Plattform, die Zentren für Lehrerbildung, wird unten (Kap. 4) näher dargestellt. Mit der dualen Struktur verbinden sich Möglichkeiten curricularer Konzentrationen; dadurch kann die Gesamtausbildungsdauer wesentlich effektiver genutzt werden. - Mit der teilweisen (Vor-)Verlegung von Ausbildungsleistungen der Studienseminare in das Studium hinein kann der spätere Vorbereitungsdienst durch entsprechende Anrechnung von 18 bzw. 24 Monaten auf 12 Monate verkürzt werden.

4. Konsekutiver Studienaufbau

Mit der Entscheidung für eine Studienfolge Bachelor- und Master-Studium wird u.a. an die Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Einführung neuer Studienstrukturen angeknüpft, in denen die Vorteile sowohl klarer als auch flexibler Grundstrukturen der Bachelor- und der Master-Studiengänge herausgestellt werden. Eine Umstellung der Hochschulstudien auf konsekutive Studiengänge soll entsprechend der internati-

onaler Vereinbarung von Bologna im Jahre 1999 eine wesentliche Grundrichtung der Hochschulentwicklung sein.

Gegen die Einführung dieser Studienstruktur für die Lehrerbildung werden wiederholt Einwendungen erhoben, und zwar im wesentlichen mit zwei Begründungen: 1. Es wird argumentiert, dass die Lehrerbildung einen *integrativen* Studienaufbau benötige. Die Aufteilung in zwei formal selbständige Studien, die nacheinander durchlaufen werden müssen, aber – je nach Modellvorstellung – u.U. keinen in sich geschlossenen Studiengesamtverlauf ergäben, liefe auf eine Qualitätsverschlechterung hinaus. 2. Es wird das Risiko gesehen, dass Bachelor- und Masterabschlüsse bei Lehramtsstudiengängen nicht in allen Bundesländern anerkannt würden.

Der zweite Einwand ist unter Hinweis auf die Beratungen der Kultusministerkonferenz (KMK) direkt zu entkräften: Die KMK hat am 10.03.2002 beschlossen, diese Abschlüsse unter definierten Bedingungen anzuerkennen. Im übrigen sind gegenwärtig nahezu alle Bundesländer mit Reformen der Lehrerbildung befasst, deren endgültige Ergebnisse teilweise gar nicht abgeschätzt werden können. Auch insofern wären Befürchtungen gegenüber Anerkennungs vorbehalten unbegründet.

Der erste Einwand träfe dann zu, wenn das Bachelor- und das Master-Studium curricular tatsächlich nur wenig aufeinander abgestimmt wären. Die bis jetzt entwickelten Bachelor-Master-Modelle der Lehrerausbildung in Deutschland zeichnen sich aber gerade durch eine konzeptionelle Stringenz über den gesamten Studienablauf aus, die dem Vergleich mit den traditionellen Studienstrukturen mindestens gewachsen ist.

Insgesamt kommt ein Bachelor-Master-Grundkonzept⁴ wichtigen Zielen eines Reformansatzes für die Lehrerbildung entgegen. Insbesondere für Studiengangwechsel, d.h. für den Quereinstieg und den Querausstieg, bietet dieses Konzept die günstigeren Chancen der Verwertung bisheriger Studienleistungen. Die Möglichkeit eines Wechsels zu anderen Studiengängen - aber auch umgekehrt: aus anderen Studiengängen in lehramtsbezogene Studien hinein - bricht das bisherige starre System des Zugangs zum Lehrerberuf auf. Zugleich eröffnen sich in Zeiten schnell wechselnder Bedarfslagen auch kurzfristig wirksame Anpassungsmöglichkeiten für Studierende, und ebenso kurzfristig lassen sich zusätzliche Nachwuchspotentiale für die Einstellung erschließen.

Insbesondere der Aufbau dieser Studiengänge in Modulen („Modularisierung“) mit der Möglichkeit von Teilzertifizierungen bietet eine flexible Studienorganisation, innerhalb derer sowohl Hochschulwechsel und Fachwechsel bzw. Wechsel der Fächerkombinationen als auch Wechsel des angestrebten Studienabschlusses möglich sind. Außerdem lassen sich einzelne curriculare Veränderungen, Erweiterungen oder Diversifizierungen (z. B. Fremdsprachendidaktik für die Grundschule, informationstechnische Grundbildung, Schulmanagement) leichter als in traditionellen Studiengängen einbringen.

Bisher wurden an deutschen Hochschulen Bachelor- und Master-Studiengänge mit unterschiedlichem Tempo eingeführt. Es zeigt sich aber, dass diese Studiengänge mit zahlreichen innovativen Studienangeboten an Attraktivität gewinnen, so dass in

⁴ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Baccalaureus/Bachelor-Magister/Master) in Deutschland, Köln 2000

den kommenden Jahren – auch im Zusammenhang mit zunehmender europäischer und internationaler Orientierung – weitere deutliche Zuwächse im Bachelor- und Master-Studienangebot zu erwarten sind. Die Lehrerbildung sollte von dieser Entwicklung nicht ausgeklammert werden – auch wegen ihrer über zahlreiche Disziplinen hinwegreichenden Querschnittsbedeutung und ihrer Vernetzungspotentiale innerhalb der Hochschulen.

5. Das Bachelor-Studium

Im Reformkonzept Rheinland-Pfalz hat das Bachelor-Studium (anders als in Modellvorstellungen anderer Bundesländer, die im Verlauf des letzten Jahres vorgestellt wurden) eine deutliche curriculare Ausrichtung auf das Berufsfeld Schule. Allerdings sollen dort auch weitere pädagogische Felder und Funktionen des Wissenstransfers und des Wissensmanagements berücksichtigt und damit Qualifikationen vermittelt werden, die in beruflichen Einsatzfeldern außerhalb der Schule angewandt werden können.

Dieser sog. Polyvalenz-Ansatz ist im Hinblick auf den eigenständigen Wert eines Bachelor-Examens notwendig und sinnvoll. Im Bildungssektor gibt es bereits jetzt eine große Zahl verschiedener beruflicher Tätigkeiten außerhalb des Schulbereichs; sie wird in den kommenden Jahren angesichts der wachsenden Bedeutung von Qualifizierung, Personalentwicklung und Wissenstransfer vermutlich noch stark zunehmen. Diese Entwicklung ändert aber nichts daran, dass nach wie vor das Berufsfeld Schule quantitativ wie qualitativ das bedeutendste Feld im pädagogischen Bereich ist - und auch bleiben wird. Das Reformkonzept sieht deshalb vor, dass im Bachelor-Studium die Inhalte und Anforderungen des Berufsfeldes Schule den größeren Teil des Studienprogramms bilden.

Das Bachelor-Studium umfasst ein fachwissenschaftliches Studium in zwei schulrelevanten Fächern und das Studium der Bildungswissenschaften. Alle drei Fächer nehmen mit je 40 Semesterwochenstunden jeweils ein Drittel des Studienvolumens ein. Das fachwissenschaftliche Studium umfasst fachdidaktische Anteile mit jeweils 15 – 20 % des Stundenvolumens und liegt damit z.T. deutlich über den bisherigen Anteilen. Die Bildungswissenschaften enthalten neben den traditionellen erziehungswissenschaftlichen Grundlagen aus Pädagogik, Didaktik, Psychologie und Soziologie weitere Gebiete wie z.B. Erwachsenenpädagogik, Bildungsökonomie, Bildungsplanung, Wissensmanagement. – Aus diesen Eckdaten ergibt sich folgende Stundenverteilung:

Verteilung der Semesterwochenstunden im Bachelor-Studium

Studienabschnitt		Fachwissen- schaft 1	darunter: Fachdid.	Fachwissen- schaft 2	darunter: Fachdid.	Bildungswis- senschaften	Insges.
1.-4.Sem.	Grund- Stufe	26	4 – 5	26	4 – 5	26	78
5.-6. Sem.	Profil- stufe	14	2 – 3	14	2 – 3	14	42
Summe		40	6 – 8	40	6 – 8	40	120

Den beiden ersten Jahren des Studiums (Grundstufe) liegt ein einheitlicher Studienplan zu Grunde. Das dritte Jahr ist für eine Profilbildung/Spezialisierung vorgesehen: Hier sollen Studienschwerpunkte im Hinblick auf ein angestrebtes Berufsfeld, ein geplantes Folgestudium bzw. – hier speziell - auf das angestrebte Lehramt gelegt werden. Sowohl die Struktur und Inhalte des fachwissenschaftlichen Studienteils als auch der Fachdidaktik und der Bildungswissenschaften unterscheiden sich je nach Schwerpunkt erheblich voneinander. Bei der Schwerpunktbildung Grundschule oder Sonderschule in der Profilstufe wird das fachwissenschaftliche Studium bereits in diesem Jahr den jeweiligen spezifischen Aufgaben dieser Schularten (also Grundschuldidaktik/Grundschulpädagogik bzw. Sonderpädagogik und ihre Fachrichtungen) gewidmet.

Die spezifische Studien- und Berufswahlentscheidung erst zum Beginn der Profilstufe liegt damit zwei Jahre später, als sie im gegenwärtigen System gefordert ist. Die Studierenden haben bereits viele Facetten der schulischen Wirklichkeit kennengelernt und wissen durch das bisherige Studium und die Orientierenden Praktika auch besser ihre Interessen und Begabungen einzuschätzen als zu Studienanfang. Hinzu kommt, dass der spezifischen Studienentscheidung, weil sie eben auch zwei Jahre näher am Zeitpunkt des Übergangs in die Beschäftigung liegt, eine verlässlichere Einschätzbarkeit der voraussichtlichen Verhältnisse am Arbeitsmarkt zugrunde liegt. Das alles trägt dazu bei, dass die Entscheidungssituation zu Studienbeginn erheblich erleichtert wird: Die Befürchtung, bei der Wahl für ein Lehramtsstudium u.U. eine persönliche falsche Entscheidung zu treffen, die später nur mit großem Aufwand und Zeitverlusten korrigiert werden könnte, wäre damit unbegründet.

Schließlich erleichtert die Schulartdifferenzierung erst im dritten Jahr des Bachelor-Studiums die allgemeine Durchlässigkeit im Lehramtsbereich sowie spätere Umorientierungen/Umsetzungen von Lehrkräften, die aus Bedarfsgründen oder aus persönlichen Gründen von einer Schulart in eine andere angestrebt werden.

Das Studium schließt ab mit dem Bachelor für Bildungswissenschaften / Bachelor of Educational Sciences. Ob stattdessen abhängig von der Fächerkombination andere Bachelor-Abschlüsse (z. B. B. of Arts oder B. of Sciences) verliehen werden sollten, wird derzeit diskutiert. In jedem Fall handelt es sich um einen ersten berufsbefähigenden Abschluss, an den sich ein lehramtsbezogenes, schulartspezifisches Master-Studium, ein anderes Master-Studium oder eine unmittelbare Berufstätigkeit anschließt. Das Bachelor-Studium kann an allen Universitäten in Rheinland-Pfalz durchgeführt werden; allerdings werden - auf Grund der unterschiedlichen Ausstattungen - nicht alle Fachwissenschaften an allen Standorten angeboten.

6. Die Master-Studiengänge

Auf dem Bachelor-Studium bauen die Master-Studiengänge auf, die auf das jeweilige Lehramt, also schulartspezifisch ausgerichtet sind. Es sind Master-Studiengänge für das Lehramt an Grundschulen (2 Semester), an Hauptschulen (2 Semester), an Realschulen (2 Semester) an Gymnasien (4 Semester) und an Sonderschulen (3 Semester) vorgesehen. Im Modell ist auch ein Master-Studiengang für das Lehramt an berufsbildenden Schulen (4 Semester) eingeplant, der derzeit aber noch zurückgestellt wird.

Das bisher verbundene Lehramt an Grund- **und** Hauptschulen wird damit aufgegeben. Die erziehungswissenschaftlichen und fachlichen Schwerpunkte beider Schularten sind so unterschiedlich und der jeweilige professionelle Anspruch für sich genommen so differenziert und gewichtig, dass ein Verbund gerade dieser beiden Lehrämter nicht mehr vertretbar wäre.

Im Master-Studiengang wird das Studium der im Bachelor-Studiengang gewählten Fachwissenschaften fortgesetzt. Die einzelnen Studiengänge unterscheiden sich aber in ihrer formalen und inhaltlichen Struktur erheblich voneinander, d.h. vor allem in den jeweiligen Anteilen (und Gewichtungen) der Fachwissenschaften, der Fachdidaktik und der Bildungswissenschaften innerhalb des Curriculums. Darin spiegelt sich das jeweilige schulartspezifische Anforderungsprofil wider. Während beispielsweise im Master-Studiengang für das Lehramt an Hauptschulen die Didaktik der Fächer und spezifische bildungswissenschaftliche Studiengebiete ein hohes Gewicht haben, ist der Studiengang für das Lehramt an Gymnasien stärker fachwissenschaftlich geprägt. Bei den Master-Studiengängen für die Grundschule und für die Sonderschule gelten die besonderen fachwissenschaftlichen Schwerpunkte beider Schularten, wie sie bereits in der Profilstufe begonnen wurden, weiter.

Zwar soll im Sinne des Reformkonzeptes möglichst eine Verkürzung der Gesamtbildungsdauer erreicht werden, die bisher vor allem durch z.T. erhebliche Überschreitung der Regelstudienzeit gekennzeichnet ist. Dem Ziel einer Ausbildungszeitverkürzung übergeordnet sind jedoch die Qualitätskriterien, die an das Studienergebnis anzulegen sind: Eine der Vorgaben besteht darin, dass der Zeitanatz für die fachwissenschaftlichen Studien nicht geringer ist als bei der jetzigen Ausbildungsstruktur. Dies gilt für *alle* lehramtsbezogenen Studiengänge. Eine weitere übergeordnete Zielsetzung ist die Stärkung der Fachdidaktiken sowie der Bildungswissenschaften. Dass diese Ziele erreichbar sind, zeigen die direkten Vergleiche in der folgenden Übersicht am Beispiel der Lehrämter für Hauptschule, für Realschule und für Gymnasien. Dies wird auch durch die (in der Summe von Bachelor- und Master-Studien) etwas verlängerte Studienzeit erreicht, die aber durch die Verkürzung des Vorbereitungsdienstes wieder kompensiert wird (vgl. Kapitel 7).

Vergleich der Semesterwochenstunden für Fachwissenschaften, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften zwischen den jetzigen Studiengängen und den Studien des Reformkonzeptes

Studiengang Lehramt für	Jetzt / Neu		Fachwiss. (ohne FD)	Fach- didaktik	Bildungs- wiss.	Insges.
Hauptschule	Jetzt		71	23	38	132
	Neu	BA	64	16	40	120
		MA	7	17	16	40
	Sum.		71	33	56	160
Realschule	Jetzt		92	8	20	120
	Neu	BA	64	16	40	120
		MA	28	6	6	40
	Sum.		92	22	46	160
Gymnasium	Jetzt		122	8	18	148
	Neu	BA	64	16	40	120
		MA	58	11	11	80
	Sum.		122	27	51	200

Abkürzungen: BA = Bachelor; MA = Master; FD = Fachdidaktik

Ein gewisses Problem in der Abfolge Bachelor- und Master-Studium besteht darin, dass zwar die meisten, aber eben nicht alle Fachwissenschaften als schulrelevante Fächer in sämtlichen Schularten vorkommen. Somit sind durch bestimmte Fächerwahlen im Bachelor-Studium (z. B. altphilologische Fächer) die Übergangsmöglichkeiten in die Master-Studien eingeschränkt (im genannten Beispiel auf den Master-Studiengang für das Lehramt an Gymnasien). Dennoch sind aber auch hier Korrekturmöglichkeiten gegeben, etwa indem bestimmte fachwissenschaftliche Studienleistungen (Module) nachgeholt werden.

Schließlich besteht noch ein Erläuterungsbedarf für die Master-Studiengänge, die auf die Lehrämter an Grundschulen und an Sonderschulen vorbereiten sollen, einschließlich der entsprechenden Profilstufe im Bachelor-Studium. In beiden Fällen wird das Studium zweier Fachwissenschaften nach Abschluss der Grundstufe nicht fortgesetzt. Warum soll eine angehende Sonderschullehrerin oder ein angehender Grundschullehrer vier Semester lang an fachwissenschaftlichen Studien teilnehmen, wenn sie oder er sie anschließend nicht weiterführt? Diese Frage unterstellt jedoch, dass mit Beginn des Studiums bei den meisten Studierenden bereits eine klare Vorstellung ausgebildet ist, dass sie Lehrer werden wollen und auch in welcher Schulart, und darüber hinaus, dass sich solche Zielvorstellungen in den ersten Semestern wohl nicht mehr ändern werden. Solche Annahmen erscheinen aber unrealistisch, auch angesichts der Stereotype, unter denen zahlreiche Studienberechtigte die Wahl bestimmter Lehramtsstudiengänge vornehmen.

Das Reformkonzept will deshalb gerade zu frühe Festlegungen vermeiden und Spielräume für eine sich ausdifferenzierende Orientierung, aber auch für deren Korrekturen während der ersten vier Semester geben, nicht zuletzt durch die berufspraktischen Ausbildungsteile. Angehender Grundschullehrer oder angehende Sonderschullehrerin (wie auch Aspirant für alle anderen Schularten) ist man deshalb nicht schon im 1., sondern erst im 5. Semester. - Auch wenn sie dann die begonnenen fachwissenschaftlichen Studien nicht fortsetzen, so verfügen sie damit doch über eine fachwissenschaftliche Erstqualifikation, aus der heraus generelle fachliche Kriterien erwachsen, die dem anschließenden grundschulpädagogischen bzw. sonderpädagogischen Schwerpunktstudium dienlich sind – auch wegen der Verbindungen dieser Schularten mit anderen Schularten.

Das Angebot an Master-Studiengängen und das darin jeweils enthaltene Fächerspektrum wird sich zwischen den Universitäten in Rheinland-Pfalz wegen ihrer verschiedenen Schwerpunkte unterscheiden. Es ist zu erwarten, dass die Universitäten in ihren strategischen Planungen auf das Reformkonzept reagieren werden - vor allem im Sinne der weiteren Profilbildung und ggf. gewisser Ressourcenumschichtungen und -konzentrationen.

Vornehmlich, um die Voraussetzungen für die gegenseitige Anerkennung der Lehrerausbildung zwischen den Bundesländern zu erhalten, wird zunächst an den beiden Staatsexamina festgehalten. (Derzeit erlauben die beamtenrechtlichen Bestimmungen noch keinen Verzicht auf das 1. und auf das 2. Staatsexamen.)

Das Master-Studium wird deshalb abgeschlossen durch zwei formal unterschiedliche Examina, die jedoch faktisch zu einer Gesamtprüfung zusammengezogen werden:

Auf der einen Seite wird das Studium mit dem Master, d.h. mit einer Hochschulprüfung abgeschlossen, und zwar mit einer spezifischen Bezeichnung (z.B. M. of Arts), wie sie aufgrund der Fächerkombination zulässig ist. Auf der anderen Seite bildet das 1. Staatsexamen die Voraussetzung für die Aufnahme in den Vorbereitungsdienst. Die Kombination beider Prüfungen wird nach derzeitigem Diskussionsstand eine Gesamtprüfung in staatlicher Verantwortung sein, in die die studienbegleitenden Prüfungsleistungen des Master-Studiums eingerechnet werden.

7. Vorbereitungsdienst und Gesamtausbildungsdauer

Für Absolventen der neuen Ausbildungsstruktur wird die Ausbildung mit einem 12-monatigen Vorbereitungsdienst, der wie bisher in der Verantwortung der Staatlichen Studienseminare steht, fortgesetzt und danach mit dem 2. Staatsexamen abgeschlossen. Die Kürzung von bisher 18 bzw. 24 Monaten ergibt sich - wie bereits beschrieben - aus der teilweisen Vorverlegung von Ausbildungsleistungen der Studienseminare in das Bachelor- und in das Master-Studium, die entsprechend auf den Vorbereitungsdienst angerechnet werden.

Die Gesamtausbildungszeiten (Summe der Zeiten für Studium und für Vorbereitungsdienst) werden je nach Schulart in unterschiedlichem Maße verkürzt: Die *formal* vorgesehene Ausbildungszeit wird für die Lehrämter an Realschulen, an Gymnasien, und an Sonderschulen um ein halbes Jahr verkürzt und bleibt für die Lehrämter an Grundschulen und an Hauptschulen gleich.

Die *tatsächlichen* Ausbildungszeiten werden z.T. noch deutlicher reduziert - und zwar im wesentlichen aus zwei Gründen: Zum einen ist davon auszugehen, dass die Regelstudienzeiten durch die bereits genannten Strukturmerkmale des Reformkonzeptes, durch die curriculare Ausgestaltung der Fächer sowie durch die Tätigkeit der Zentren für Lehrerbildung (vgl. Kapitel 9) leichter einzuhalten sein werden als im derzeitigen System. Zum anderen dürften Wartezeiten für die Aufnahme des Vorbereitungsdienstes - wie dies insbesondere in früheren Jahren häufiger vorkam - künftig seltener eintreten; denn die Studierenden können bei ihrer Entscheidung für eine bestimmte Schulart, die ja erst mit Abschluss der Grundstufe im Bachelor-Studium zu treffen ist, den jeweiligen schulartspezifischen Einstellungsbedarf und die Aufnahme-situation der entsprechenden Studienseminare besser abschätzen und sich dabei ggf. auch für ein Master-Studium mit anschließend günstigeren Aufnahmebedingungen für den Vorbereitungsdienst entscheiden. – Es wird deshalb angenommen, dass die im Reformkonzept vorgesehenen Studienzeiten überwiegend auch eingehalten werden.

Vergleich der Gesamtausbildungsdauer zwischen den jetzigen und den künftigen Lehramtsstudiengängen

Studiengang Lehramt für	Gesamtausbildungsdauer (in Jahren)		
	Jetzt formal	Jetzt real	Künftig
Grundschule	5	5,5	5
Hauptschule			5
Realschule	5	6	5
Gymnasium	6,5	8	6
Sonderschule	6	6,5	5,5

An dieser Stelle sollte nochmals das quantitative Verhältnis zwischen *schulartübergreifenden* und *schulartspezifischen* Ausbildungsanteilen verdeutlicht werden: Zwei Jahre des Bachelor-Studiums sind schulartübergreifend; das 3. Jahr des Bachelor-Studiums (Profilstufe) ist bereits überwiegend einem spezifischen Lehramt (bzw. einem Berufsfeld) gewidmet. Schließlich ist das Master-Studium mit einer Dauer von ein bis zwei Jahren schulartspezifisch und ebenso der anschließende einjährige Vorbereitungsdienst. - Das Verhältnis zwischen allgemeinen und schulartspezifischen Studienanteilen dürfte deshalb als insgesamt ausgewogen gewertet werden.

8. Curriculare Ausgestaltung der Fächer

Der Wissenschaftsrat gibt in seinen Empfehlungen sehr dezidierte Hinweise zu den Vorgaben, die bei den curricularen Revisionen in den Lehramtsstudien beachtet werden müssten⁵. Er fordert, dass die **fachwissenschaftliche Ausbildung** „nicht an Qualität einbüßen“ dürfe, sie „aber aus der gegenwärtig zunehmenden Spezialisierung moderner universitärer Wissenschaftlichkeit herausgelöst und stärker auf übergreifendes Fachwissen ausgerichtet werden“ solle.

Für die **Fachdidaktik** wird eine stärkere Profilierung eingefordert, damit sie „ihrer Funktion als Vermittlungswissenschaft zwischen Fachwissenschaft und Unterrichtsfach nachdrücklicher als bisher nachgehen“ könne. Weiterhin wird ausgeführt: „Sie muss zudem ihrer Aufgabe als Integrationswissenschaft gerecht werden, die fachwissenschaftliche, erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Erkenntnisse in Zusammenhänge bringt und wiederum auf schulische Lernprozesse bezieht. Die Fachdidaktik muss in der Lehrerbildung den Referenzrahmen bieten, in dem fachlich-disziplinäre und pädagogische Aspekte berufsfeldbezogen vereint werden können.“

Eine Stärkung der Fachdidaktik erfordert auch eine Intensivierung ihres Forschungsbezuges, d.h. „die auf ein Fach oder eine Fächergruppe bezogene, altersspezifische Erforschung von Wissenserwerbs- und Vermittlungsprozessen, die Entwicklung von Lehr- und Lernmitteln, die Überprüfung der Bewährung ausgewählter Inhalte in konkreten Unterrichtsprozessen“⁶.

Für das **erziehungswissenschaftliche Studium** im Rahmen der Lehrerbildung wird gefordert, es „in seiner Beliebigkeit zu begrenzen und auf die Lehrerbildung zu profilieren“. Es wird deshalb der „Aufbau von Kerncurricula für die spezifisch lehrerbildenden Fächer (Erziehungswissenschaften, Fachdidaktik)“ empfohlen, d.h. „die Definition strukturierter Studieninhalte, die sich auf Methodenwissen und Vermittlungskompetenzen beziehen“.

Im Reformkonzept des Landes Rheinland-Pfalz sollen diese Forderungen uneingeschränkt realisiert werden, wobei dies vor allem von den Universitäten des Landes geleistet werden muss. Dies ist sicher eine große und fordernde Aufgabe für die Universitäten und ihre Fachbereiche. Die Notwendigkeit einer solchen inhaltlichen Studienreform wird aber seit langem betont, nicht zuletzt innerhalb der Universitäten selbst; sie müsste deshalb in jedem Fall, d.h. auch ohne Veränderung der Studienstruktur durchgeführt werden.

⁵ Wissenschaftsrat, a.a.O., S.41f.

⁶ Hochschulrektorenkonferenz, a.a.O., S. 6

Abschließend sei noch einmal auf die Bildungswissenschaften hingewiesen. Im Hinblick auf die angestrebte Polyvalenz des Bachelor-Studiums, aber auch angesichts veränderter Anforderungen an die Schule soll das bildungswissenschaftliche Curriculum über die traditionellen Erziehungswissenschaften (mit Grundlagen aus Pädagogik, Didaktik, Psychologie und Soziologie) hinausgehen und Studienbereiche wie Erwachsenenpädagogik, Bildungsplanung, Bildungsökonomie, Wissensmanagement und - wegen ihrer zunehmenden Bedeutung - auch Medienpädagogik mit einbeziehen.

9. Zentren für Lehrerbildung

Die Organisation und Verantwortung für das Lehramtsstudium, die Steuerung bei der Aufstellung der Lehrangebote, die gegenseitigen Abstimmungen bei fachübergreifenden Forschungs- und Entwicklungsaufgaben wird an jeder Universität durch ein Zentrum für Lehrerbildung, einer gemeinsamen wissenschaftlichen Einrichtung der an der Lehrerbildung beteiligten Fachbereiche, wahrgenommen. Auch die Studienseminare wirken darin mit. Das neue rheinland-pfälzische Hochschulgesetz (das voraussichtlich 2003 in Kraft treten wird) sieht die Einrichtung eines solchen Zentrums an den Universitäten vor und enthält die grundlegenden Bestimmungen über die Gestaltungs-, Steuerungs- und Kontrollaufgaben und Rechte dieser Einrichtung.

Der verschiedentlich vorgetragene Empfehlung, zur Sicherung leistungsfähiger Strukturen der Lehrerbildung neue Fachbereiche für Lehrerbildung (Wissenschaftsrat: Fachbereich für Bildungswissenschaften und Wissenstransfer) einzurichten, wird nicht gefolgt. Zwar wird der Vorteil der eindeutigen Zuordnung von Lehrenden und Studierenden und – damit verbunden – der Verantwortung und Aufgabenzuständigkeiten bei diesem Modell gesehen. Andererseits wird aber das Risiko als gravierend eingeschätzt und gewertet, dass sich dabei die Lehrerbildung von den fachwissenschaftlichen Schwerpunkten, die in den anderen Fachbereichen angesiedelt sind, entfernen würde. Deshalb soll im Reformkonzept die Zuständigkeit für die Gestaltung und Durchführung von Zentren für Lehrerbildung ausgehen, die auch für Studienreformen und Forschungs- und Entwicklungsvorhaben im Bereich der Lehrerbildung verantwortlich sind.

Das Modell der Lehrerbildungszentren ist im Übrigen auch eine durchaus verallgemeinerbare Antwort auf die Anforderungen an die Entwicklung neuer Studienstrukturen generell. Mit dem weiteren Ausbau des Angebots an Bachelor- und Master-Studiengängen dürften zunehmend Studiengebiete verschiedener Fachbereiche curricular verknüpft werden, was dann fachbereichsübergreifende Organisations- und Regelungsstrukturen erfordert, wie sie das Steuerungskonzept „Zentrum für Lehrerbildung“ enthalten wird.

10. Lehrerfort- und -weiterbildung

Das Reformkonzept bezieht die Fort- und Weiterbildung in das Gesamtsystem der Lehrerbildung ein. Wichtige Ziele dieser Phase der Lehrerbildung sind zunächst sowohl die bildungswissenschaftliche als auch die fachbezogene Weiterqualifikation. Fort- und Weiterbildung soll aber auch auf Tätigkeits- und Funktionswechsel (Wech-

sel der Schulart, Einführung neuer Schulmodelle, Übernahme von Koordinations-, Verwaltungs- und Leitungsaufgaben) vorbereiten.

Das Konzept sieht zunächst, unmittelbar anschließend an den Vorbereitungsdienst, die sog. Berufseingangsphase vor, die ein Jahr dauert. Darin wird eine begleitende bildungswissenschaftliche Fortbildung im Hinblick auf die noch neue Berufsrolle durchgeführt. – Darüber hinaus ist beabsichtigt, eine *verpflichtende* Fort- und Weiterbildung in einem Mindestumfang und für definierte Bereiche vorzugeben und dafür die konzeptionellen, infrastrukturellen und organisatorischen Voraussetzungen zu schaffen.

Die Universitäten, die Studienseminare und die Institutionen, die in Rheinland-Pfalz für die Lehrerfort- und -weiterbildung zuständig sind, werden bei der Aufstellung und Durchführung ein leistungsfähiges Kooperationsnetz für entsprechende Bildungsangebote aufbauen. Über ein Anreizsystem wird bei den Universitäten eine erhebliche Ausweitung ihres Angebotes für die Lehrerfort- und -weiterbildung gefördert. Die Modularisierung der lehramtsbezogenen Studiengänge wird diese Entwicklung begünstigen: Zahlreiche Module des Bachelor- und der Master-Studiengänge werden grundsätzlich auch in der Fort- und Weiterbildung einsetzbar sein, wobei die neuen medialen Möglichkeiten im Rahmen von Fernstudienangeboten zu einer Intensivierung und zu einer Ausweitung der Fort- und Weiterbildung der Lehrerschaft beitragen werden, etwa indem Angebote des *Fernstudiums* mit *Präsenzphasen* in unterrichtsfreien Zeiten kombiniert werden.

11. Stand der Diskussion

Das Reformkonzept wurde, wie oben schon erwähnt, als Diskussionsvorschlag eingebracht, um darüber in Gespräche mit Vertretern aus Politik, Bildung und Wissenschaft sowie weiteren Beteiligten einzutreten, und zwar mit dem Ziel der Weiterentwicklung, der Optimierung und der Vorbereitung einer zügigen Operationalisierung des Konzepts. Eine Expertenanhörung in den Ausschüssen für Wissenschaft und Bildung des rheinland-pfälzischen Landtags fand am 19. April 2002 statt. Auf dieser Grundlage befasste sich der Landtag am 20. Juni 2002 mit dem Vorhaben und begrüßte das Reformkonzept.

Die Landesregierung hat anschließend eine Dialogoffensive über die Einzelheiten des Konzepts begonnen, die von den Adressaten interessiert aufgenommen wird und die im wesentlichen bis Ende des Jahres 2002 abgeschlossen werden soll. Die Diskussion zeigt bisher ein hohes Maß an Zustimmung zum Konzept; beinahe uneingeschränkt ist die Akzeptanz zum dualen Ansatz des Konzepts und demnach dem Praxisbezug des Lehramtsstudium von Anfang an.

Die Anwendung der Bachelor-Master-Struktur wird überwiegend begrüßt, stößt aber auch verschiedentlich auf Skepsis. Dabei wird der Marktwert des Bachelor-Examens in diesem Studiengang, aber auch der Bachelor-Abschlüsse generell kritisch hinterfragt. Natürlich lässt sich die Frage nach abgrenzbaren Teilarbeitsmärkten, die für entsprechende Bachelor-Absolventen aufnahmefähig sein könnten, jetzt noch nicht definitiv beantworten. Aber es gibt im Beschäftigungssystem Bedarfskategorien, auf die das Profil dieses Bachelor-Studiums gut passen dürfte; auf die zunehmende Bedeutung von Aufgaben der Personalentwicklung und der betrieblichen Qualifizierung

wurde oben schon hingewiesen. Eine zum großen Teil wissensbasierte Gesellschaft bedarf in vielen Bereichen des Wissenstransfers, d.h. der Funktionen, die vorhandenes Wissen und komplexe Zusammenhänge erschließen und für berufliche und persönliche Anforderungen verfügbar machen. Zu denken ist dabei auch an den nicht geringen Bevölkerungsanteil, deren Integrationsprobleme im Beschäftigungssystem aufgrund fehlender schulischer und beruflicher Grundqualifikationen immer größer werden.

Es gehört im übrigen zu den bemerkenswerten Leistungen des Qualifikationsmarktes in den zurückliegenden drei Jahrzehnten, dass er auch jene akademischen Abschlüsse und Qualifikationsprofile, die auf den ersten Blick eher arbeitsmarktfern erscheinen (z.B. Magisterabschlüsse, Diplom-Abschlüsse in sozialwissenschaftlichen Fächern) in der Regel mit eher geringen Problemen aufgenommen hat (jedenfalls wesentlicher geringer als in der öffentlichen Diskussion angenommen). Dies lässt auf eine ausgeprägte Dynamik zahlreicher Erwerbsfelder der im Strukturwandel sich neu herausbildenden Märkte und Branchen schließen. Dass insbesondere Absolventen akademischer Abschlüsse zu den „Gewinnern“ des Strukturwandels zählen, konnte empirisch wiederholt nachgewiesen werden. Ein Teil dieses Strukturwandels dürfte auf die Diversifikation der akademischen Qualifikationsarten zurückzuführen sein, die insgesamt belebend für das Beschäftigungssystem und damit wachstumsfördernd wirken⁷.

Einzelne betont kritische Stellungnahmen gegen das Reformkonzept unterstellen eine vermeintliche Schwächung der Fachwissenschaften, und zwar in zweierlei Hinsicht. Zum einen wird eingewandt, die Stärkung der Bildungswissenschaften und der Fachdidaktik geschehe auf Kosten der Fachwissenschaften; dies bedeute gerade für das Lehramt an Gymnasien eine Qualitätsverschlechterung. Diese Kritik ist unter Hinweis auf die Zeitwerte, wie sie in Kapitel 6 dargestellt sind, und auf die curriculare Ausgestaltung der Fächer (vgl. Kapitel 8) leicht zu entkräften. Auch ist der ungekürzte Zeitanatz für die fachwissenschaftlichen Studien zu *allen* Lehrämtern eine absolute Vorgabe des Wissenschaftsministers für das Reformkonzept.

Zum anderen setzt die Kritik am einheitlichen fachwissenschaftlichen Studium während der beiden ersten Jahre (Grundstufe) des Bachelor-Studiums an. Ein solches Studium sei, so vor allem die Interessenvertreter des jetzigen Lehramtes an Gymnasien, nicht geeignet, die schulartspezifischen Anforderungen an die fachwissenschaftliche Qualifikation der Lehrkräfte erfüllen zu können. Die Antwort auf diese Kritik ist wegen bestimmter Unschärfen der Argumentation und darin wahrscheinlich verborgener Interessen nicht einfach. Der bisherige wissenschaftliche Anspruch eines Zwei-Fach-Studiums im Lehramt an Gymnasien, fälschlicherweise oft mit dem eines Diplom- oder Magister-Studiums gleichgesetzt, wird – wie oben bereits dargestellt – im Reformkonzept jedenfalls *nicht* geschmälert. Und: das gegenwärtig weitgehende „Mitlaufen“ der gymnasialen Lehramtsstudierenden in Magister- und Diplom-Studiengängen sollte auch nicht als Qualitätsmerkmal einer fachwissenschaftlich profilierten Ausbildung für den späteren Lehrberuf umgedeutet werden. – In allen anderen berufsrelevanten Wissenschaftsdisziplinen gilt es als notwendig, die Spezialisi-

⁷ Vgl. Holtkamp, Rolf, Koller, Petra, Minks, Karl-Heinz: Hochschulabsolventen auf dem Wege in den Beruf. Eine Untersuchung des Berufsübergangs der Absolventenkohorten 1989, 1993 und 1997; Reihe HIS Hochschulplanung Bd. 143, Hannover 2000. Reinberg, Alexander, Rauch, Armin: Bildung und Arbeitsmarkt: Der Trend zu höheren Qualifikationen ist ungebrochen; in: IAB-Werkstatt-Bericht Nr. 15/1998.

sierungen erst auf der Grundlage eines weitgehend einheitlichen Grundstudiums zu treffen. Es ist nicht ersichtlich, warum dieser Grundsatz für das Lehramtsstudium nicht gelten sollte. Seine Anwendung setzt voraus, für jedes schulrelevante Studienfach einen fachwissenschaftlichen Grundkanon zu definieren, aus dem sich dann die schulartbezogenen Spezialisierungen entwickeln können. – Die bereits erwähnte Dialog-Offensive wird auch zu einer Klärung dieser Auffassungsunterschiede beitragen können.

Insgesamt – dies sei abschließend noch einmal angemerkt – erfreut sich das Reformkonzept eines ausgesprochen ermunternden Zuspruchs. Angesichts der im Konzept vorgenommenen Kombination verschiedener Reformelemente sprechen manche Kommentatoren von einer „Quadratur des Kreises“. Bei der Expertenanhörung im rheinland-pfälzischen Landtag hat auch der Landeselternbeirat Rheinland-Pfalz eine Stellungnahme abgegeben, in der das Reformkonzept ausdrücklich begrüßt wurde. Da es sich hierbei um eine Institution handelt, bei der eine besondere Beteiligung und Betroffenheit angenommen werden kann, dürften deren Auffassungen sicher von besonderem Interesse sein. Die Landesvorsitzende führte u.a. aus:

„Wir erhoffen uns von einer früheren Einführung in die Praxis Schule eine vernünftige und begleitete Einführung sowie eine zielgerichtetere und effizientere Orientierung der Studierenden. Wir hoffen, dass manch einer, der zu einem frühen Zeitpunkt feststellt, nicht für diesen Beruf geeignet zu sein, den Schulen erspart bleibt. Diese Praxiserfahrung sollten die Studierenden in allen Schularten machen. Jemand, der auf Lehramt in Gymnasien studiert, sollte auch einmal eine Grundschule oder eine Hauptschule von innen zu sehen bekommen.“

Ein weiteres Stichwort ist die Studienorganisation. Wir sehen die konsekutive Organisation als Pluspunkt und begrüßen den Aspekt des europäischen Gedankens, der dahinter steckt. Dies scheint auch für die Studierenden selbst zukunftsorientiert zu sein.

Wir begrüßen die Einführung der Kerncurricula; dies hilft den Studierenden, sich besser zurecht zu finden. Zu viele Freiheiten auch während des Studiums können hinderlich sein.

Die wissenschaftliche Ausbildung des Studiengangs und die Qualifikation der Studierenden auf diesem Bereich halten wir im Wesentlichen nicht für gefährdet. Natürlich wünschen wir, dass unsere Kinder von Lehrern ausgebildet werden, die fachlich qualifiziert sind.“⁸

⁸ Gabriele Weindel-Güdemann: Stellungnahme des Landeselternbeirates Rheinland-Pfalz bei der Anhörung der Ausschüsse für Wissenschaft und Bildung der rheinland-pfälzischen Landtags am 19.04.2002.

Duales Studien- und Ausbildungskonzept

