

## Elf Thesen zur Lehramtsausbildung (mit besonderer Berücksichtigung des Unterrichtsfaches Deutsch)

Werner Wintersteiner, Institut für Deutschdidaktik, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

*Soeben wurden von den beiden Ministerien die wohl endgültigen Eckdaten für ein neues Lehramtsstudium vorgelegt. Somit kann mit der Arbeit begonnen werden – und zwar zunächst, indem wir – d.h. alle, die in der LehrerInnenbildung tätig sind – uns über bestimmte Prinzipien verständigen, die auf jeden Fall bei einer Neugestaltung des Studiums berücksichtigt werden sollten. Natürlich wäre es am besten, wenn diese Verständigung nicht nur an einer Universität erfolgt, sondern in ganz Österreich und in allen Fächern, über gesamtösterreichische Curricularkommissionen, RektorInnenkonferenz oder über die neu gegründete Gesellschaft für Fachdidaktik usw. Meine kurzen nachfolgenden Thesen versuchen einen ersten Anstoß für so eine Debatte zu liefern. Es ist der Vorschlag, einige ganz allgemeine Prinzipien zu verankern, unabhängig von der jeweiligen Studiengestaltung an den jeweiligen Standorten und auch unabhängig von den einzelnen Unterrichtsfächern. Gleichwohl leugnet dieser Text nicht, dass er vom Standpunkt der Fachdidaktik aus geschrieben wurde, und zwar konkret der Fachdidaktik Deutsch. Die Thesen sind aber so allgemein gehalten, dass sie durchaus auch (cum grano salis) für alle anderen Fächer gelten können, abgesehen von der letzten These, die sich explizit auf Deutsch bezieht, und die die LeserInnen anderer Fächer als Illustration verstehen mögen.*

Diese Thesen argumentieren die Notwendigkeit einer systematischen, wissenschaftsbasierten LehrerInnenbildung, und als solche universitäre LehrerInnenbildung. Zugleich aber ist damit auch ein Anspruch an die Pädagogischen Hochschulen verbunden, sich ebenfalls diesem Ziel zu nähern, was die Kooperation mit Universitäten wohl unabdingbar macht.

1. Der Lehrberuf ist heute komplexer denn je zuvor, und zwar aus mehreren Gründen: Trend zum Nachweis der Leistungssteigerung bei den Lernenden, Veränderungen der Lehrinhalte in einem schnelleren Rhythmus, Verlangen nach einem differenzierten, selbst gestalteten Unterricht, der auf die Individualität der Lernenden möglichst eingeht (Kompetenzorientierung). Positiv formuliert: Die größere Komplexität nicht nur der Ausbildungsinhalte, sondern auch der Ausbildungssituationen erfordert einen Professionalisierungsschub des Lehrberufs. Das wiederum muss eine zunehmend akzentuiertere wissenschaftliche Berufsvorbereitung nach sich ziehen. Diese Berufsvorbereitung muss künftige Lehrkräfte dazu befähigen, souverän gegenüber dem Gegenstand und gegenüber sich selbst zu werden. Sie müssen nicht nur den Lehrstoff beherrschen, sondern über die Fähigkeit verfügen, aus dem vorhandenen Wissen nach vorgegebenen und selbst gewählten Kriterien Lehrstoff zu generieren und diesen zu vermitteln. Das ist es, was das Schlagwort von der Herausbildung eines „wissenschaftlich-reflexiven Habitus“ meint.
2. Im Gegensatz zu anderen Ländern ist die Lehramtsausbildung in Österreich nicht konsekutiv, sondern integrativ, organisiert. In Frankreich zum Beispiel, das dem konsekutiven Modell anhängt, muss man bereits eine Fachausbildung abgeschlossen haben, um schließlich an einem IUFM, einem universitären Lehrerbildungsinstitut, eine mehrjährige theoretische und praktische Ausbildung zu absolvieren. Dieses Modell hat den Vorteil, dass es einfacher zu organisieren ist und dass die Aufmerksamkeit der Studierenden tatsächlich auf dem

jeweiligen Studium liegt. Sie hat aber auch den Nachteil, dass die Integration von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Pädagogik im Wesentlichen im Kopf der Studierenden, als ihre Eigenleistung, gelingen muss. Dem gegenüber hat unser integratives Modell den Vorteil, dass Fachinhalte von vornherein auch unter fachdidaktischen Gesichtspunkten vermittelt werden können. In der Praxis freilich besteht auch unser Modell im Wesentlichen aus neben einander laufenden Ausbildungssträngen, die nur lose verbunden sind. Somit kommen die Vorteile des integrativen Ansatzes häufig nicht zur Geltung.

3. Aufgrund dieses Dilemmas hat man sich an manchen Universitätsstandorten dazu entschlossen, die Pädagogik bzw. die pädagogische Lehramtsausbildung als Integrationswissenschaft zu wählen. Dies entspricht durchaus der öffentlichen Meinung, die oft die „mangelnde pädagogische Eignung“ der „allzu sehr wissenschaftlich“ ausgebildeten universitären LehramtsabsolventInnen beklagt. In meinen Augen zielt diese Entscheidung aber am eigentlichen Problem vorbei. Denn was LehramtskandidatInnen und junge Lehrkräfte brauchen, ist die Fähigkeit, nicht das Fach, sondern den *Fachunterricht*, den sie zu halten haben, pädagogisch sinnvoll zu gestalten. Somit erweist sich die Fachdidaktik als die eigentliche Integrationsinstanz, denn sie ist die Wissenschaft, die Pädagogik und Fachwissenschaft mit einander erst verbindet. Deswegen sollte auch in der neuen LehrerInnenbildung der Fachdidaktik eine zentrale Rolle zukommen.
4. Integrationsinstanz heißt nicht, dass nun hauptsächlich fachdidaktische Lehrveranstaltungen abgehalten werden sollten, oder dass alle Lehrveranstaltungen durchgehend fachdidaktische Fragestellungen aufnehmen müssten. Die Fachdidaktik ist auf eine breite fachwissenschaftliche Grundlage angewiesen. Allerdings sollte unter fachdidaktischen Gesichtspunkten geprüft werden, welche fachlichen Inhalte besonders wichtig oder weniger wichtig sind. Das kann sich durchaus von einem Bachelor- oder Masterstudium im jeweiligen Fach unterscheiden. Unter fachdidaktischen Gesichtspunkten – das bedeutet auch keineswegs, dass an der Uni nur das unterrichtet werden soll, was auch in der Schule unterrichtet werden kann – ganz im Gegenteil. Zum Beispiel hat die Klagenfurter Deutschdidaktik bei der letzten Studienreform im Lehramt Deutsch (2000) mehr Literaturtheorie in das Curriculum hineinreklamiert, da Lehrkräfte gerade ein theoretisches, nicht nur empirisches Grundwissen über Literatur brauchen, um selbst Curricula in der Schule zu gestalten.
5. Ein großes Problem bei der Gestaltung universitärer Lehramtscurricula ist die Tatsache, dass Lehrkräfte über ein sehr umfangreiches und vielfältiges Wissen und Können verfügen müssen. Dies führt schnell zu der Versuchung, sehr dichte Curricula zu konstruieren, die aber dennoch längst nicht alles Wichtige enthalten können. Sobald man sich aber mit der Tatsache abgefunden hat, dass nicht alles in der Grundausbildung gelernt werden kann, wird der Blick frei auf verschiedene Phasen der Ausbildung und Fortbildung (die wir allerdings derzeit leider nicht steuern können). Damit wird man auch die Grundausbildung anders sehen und gestalten, das heißt, vor allem darauf Wert legen, dass hier tatsächlich der Grund gelegt wird für eine spätere (selbständige) Fort- und Weiterbildung. Das heißt, dass zunächst die Studierfähigkeit und die wissenschaftliche Kompetenz der künftigen Lehrkräfte ausgebildet werden muss. Es ist aber auch durchaus denkbar, dass wir uns Angebote für die systematische Weiterbildung besonders von jungen Lehrkräften ausdenken (etwa die ersten 5 Jahre nach dem Masterstudium), aber auch bezüglich der Ausbildung im „berufsbegleitenden Masterstudium“, das nun tatsächlich realisiert werden soll.

6. Unter diesem Gesichtspunkt – universitäre Grundausbildung – sollte auch das Verhältnis theoretische versus schulpraktische Ausbildung betrachtet werden. Immer wieder wird das Argument vorgebracht, Lehramtsstudierende hätten zu wenig praktische Ausbildung, besonders an Universitäten. Es ist aber fraglich, ob diese Kritik berechtigt ist, im doppelten Sinne: einerseits, ob dies überhaupt leistbar ist in einer universitären Ausbildung, andererseits, ob das überhaupt wünschenswert ist. Auf jeden Fall muss festgehalten werden, dass an der Universität gerade zu Beginn des Studiums zunächst ein wissenschaftlicher Habitus ausgebildet werden muss, der natürlich auch bereits ein wissenschaftlich geprägter LehrerInnen-Habitus sein kann. Jedenfalls müsste das, besonders in der Bachelorphase, Priorität haben. Dies impliziert selbstverständlich Praxiselemente. Es muss ja auch gelernt werden, der früheren SchülerInnen-Praxis ebenso wie der künftigen und tw. gegenwärtigen LehrerInnen-Praxis kritisch gegenüber zu treten. Um mehr als um Grundlagen zu legen, kann es aber in dieser Phase nicht gehen.
7. Ähnliches gilt für die fachtheoretische und fachdidaktische Ausbildung. Neu für die Universitäten sollte allerdings der Grundsatz aufgenommen werden, dass in der Grundausbildung tatsächlich die Grundlagen für eine breit gedachte LehrerInnenbildung gelegt werden sollten – unabhängig von der Schulstufe, die später unterrichtet wird. Zum Beispiel wird es nicht länger genügen, im Fach Deutsch eine Lese- und Schreibdidaktik zu vermitteln, die sich auf die Sekundarstufe I und II bezieht. Es wird wichtig sein, dass künftige Lehrkräfte mehr als bisher über elementare Lese- und Schreiberwerbsprozesse erfahren, einfach weil der Erwerb beim Übertritt in die Sekundarstufe meist nicht abgeschlossen ist und weil eine gezielte Diagnose und Förderung ohne umfassende Kenntnisse nicht möglich ist. Genauer als bisher wird also zu prüfen sein, was in welcher Phase der LehrerInnenbildung vermittelt wird.
8. Neue gesellschaftliche Anforderungen machen ein weiteres Umdenken notwendig. Es gibt eine Reihe von transversalen Kenntnissen und Fähigkeiten, über die alle Lehrkräfte verfügen sollten, auch wenn diese zunächst als „fachfremd“ gelten. Dies betrifft einerseits Fähigkeiten zur Vermittlung von Basiskompetenzen an SchülerInnen (wie sie etwa PISA überprüft), andererseits zur Vermittlung von sozialem und interkulturellem Lernen wie auch politischer Bildung (wie sie die entsprechenden Erlässe vorsehen), die gesellschaftlich immer wichtiger werden. Diese Fähigkeiten müssen in zwei Schritten im Lehramtsstudium vermittelt werden: einerseits sollten sie allgemein grundgelegt werden – dies wäre wohl am besten mit gemeinsamen Angeboten an alle Lehramtsstudierenden erreichbar: Was heißt Lese- und Schreibförderung wie auch die Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit im Fachunterricht? Andererseits müssten jeweils spezifische Wege in den einzelnen Fächern gefunden werden, was wiederum die Aufgabe der jeweiligen Fachdidaktiken wäre. Ähnliches gilt auch für den Komplex soziales Lernen/interkulturelles Lernen/politische Bildung. Hier wäre ein „gesellschaftswissenschaftliches Grundstudium“ denkbar, das die spezifischen Fachdidaktiken entlastet, aber auf das sie eigene Angebote aufsetzen könnten.
9. Rein pragmatisch erfordern die doch relativ offenen Rahmenbedingungen des neuen Studiums, dass sich die Universitäten und Pädagogischen Hochschulen insgesamt wenigstens auf einige gemeinsame Eckdaten verständigen, da sonst die Lehramtsausbildung wohl allzu verschieden wird. Das heißt nicht, dass nicht auch eine gewisse Diversität sinnvoll sein könnte, vielleicht wird man ja erst nach einiger Zeit feststellen können, welche Reformen bzw. Ausbildungswege sich bewähren oder nicht. Auf jeden Fall heißt das, dass man parallel zur neuen Ausbildung auch über Mechanismen der Evaluation nachdenken sollte, und zwar

solche, die in fairer und transparenter Weise, ausgehend von den Intentionen der jeweiligen Curriculum-GestalterInnen, über Erfolge und Schwachstellen Auskunft geben. Das wiederum bedeutet, dass die Evaluation ein Instrument der Arbeit der Curriculums-GestalterInnen sein muss, und nicht etwas, das gegen sie eingesetzt wird.

10. Ich gehe davon aus, dass das Bachelor-Studium (für die Sekundarstufe) ein ganz entscheidendes Studium sein wird, und sowohl Pädagogische Hochschulen wie Universitäten daran sehr interessiert sein werden. Ich hoffe, dass es zu Lösungen kommt, die auf Absprache, Kooperation und im besten Fall Integration beruhen. Das ist mühsam, aber wohl die einzige Methode, die institutionellen Probleme nicht auf Kosten der Studierenden zu vertagen – man riskiert sonst nämlich, dass es inkompatible Bachelor-Studien gibt, was spätestens beim Masterstudium große Schwierigkeiten machen wird.
11. Was das Unterrichtsfach Deutsch betrifft, möchte ich recht apodiktisch die folgenden Punkte zur Diskussion stellen:
  - a. *Die Kompetenzen, die DeutschlehrerInnen brauchen, können sie nicht alleine aus einem Germanistik-Studium + Deutschdidaktik gewinnen.* Vielmehr muss die Deutschdidaktik der Gesichtspunkt sein, unter dem die Gesamtheit der LV überprüft und neu gestaltet werden sollte. Bereiche, die bislang an etlichen Standorten viel zu wenig angeboten werden, wären etwa: Sprechen, Schreiben und Lesen (Vermittlung, Diagnostik, Förderung), Kinder- und Jugendliteratur (literaturtheoretische und fachdidaktische Aspekte), neue Medien im Sprachunterricht, Schulbuchforschung und Didaktik der Unterrichtsmedien, Linguistik im Alltag, Sprache und Politik ... Angesichts der Globalisierung, der multikulturellen Gesellschaft und der realen Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer wird es nötig sein, dass die Studierenden auch ein Grundwissen in Weltliteratur, vergleichende Literaturwissenschaft, Mehrsprachigkeitsforschung, Deutsch als Zweitsprache usw. erhalten. Im Grunde heißt das, konsequent die Tatsache berücksichtigen, dass Deutschunterricht heute schon in den meisten Fällen für einen steigenden Anteil an SchülerInnen Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht ist.
  - b. *Das Fach muss (im Vergleich zum bisherigen PH-, aber auch Universitätsstudium) deutlich entschult werden:* Die Studierenden müssen viele Möglichkeiten und Anregungen zum kritischen Denken erhalten. Sie müssen einen Habitus entwickeln, der auf Fachkompetenz, Selbständigkeit und Bereitschaft zur Problemlösung beruht – das wäre in meinen Augen eine Art Grundkompetenz, die über allen anderen Kompetenzen steht. Das bedeutet nicht zuletzt auch Theorie und Geschichte von Deutschunterricht und schulischer Bildung, damit Studierende Werturteile treffen können. Das bedeutet vor allem aber eine bestimmte Art, Lehrveranstaltungen zu gestalten, kontroverse Themen kontrovers zu behandeln, zum Philosophieren, zur Selbstreflexion wie zum Problemlösen zu stimulieren. Das heißt schließlich auch, sich dem Thema Angst zu stellen: Studierende haben verständlicherweise Angst vor dem Unterrichten, weil dies eine tagtägliche stoffliche, pädagogische und menschliche Herausforderung und Prüfung darstellt.
  - c. *Das Fach muss (im Vergleich zum bisherigen Universitäts-, aber auch PH-Studium) stärker verschult werden* – in dem Sinne, dass es einen relativ großen verpflichtenden Bereich vor allem der Deutschdidaktik geben muss, die alle Studierenden absolvieren. Ich denke dabei an Basiskompetenz zum Schriftspracherwerb (Lesen und Schreiben), zur Literaturdidaktik, Mediendidaktik,

Leistungsbeurteilung, aber auch zu den Kompetenzen Hören und Sprechen. Ohne verpflichtendes Basiswissen wird der Drang zur „Rezeptologie“ übermächtig werden. Nur wer auf einem profunden theoretischen Wissen aufbauen kann (das möglichst an Beispielen aus der Schulpraxis exemplifiziert werden soll), wird auch Freude am Experimentieren, Erfinden, Ausprobieren, Scheitern und Neustarten gewinnen.

Klagenfurt, im April 2013