

Schmidt, Gerlind

Lehrerbildung in der DDR: Aspekte einer Umgestaltung in den achtziger Jahren

Dilger, Bernhard [Hrsg.]; Kuebart, Friedrich [Hrsg.]; Schaefer, Hans-Peter [Hrsg.]: Vergleichende Bildungsforschung. DDR, Osteuropa und interkulturelle Perspektiven. Festschrift für Oskar Anweiler zum 60. Geburtstag. Berlin : Berlin-Verlag Arno Spitz 1986, S. 277-289



Quellenangabe/ Reference:

Schmidt, Gerlind: Lehrerbildung in der DDR: Aspekte einer Umgestaltung in den achtziger Jahren - In: Dilger, Bernhard [Hrsg.]; Kuebart, Friedrich [Hrsg.]; Schaefer, Hans-Peter [Hrsg.]: Vergleichende Bildungsforschung. DDR, Osteuropa und interkulturelle Perspektiven. Festschrift für Oskar Anweiler zum 60. Geburtstag. Berlin : Berlin-Verlag Arno Spitz 1986, S. 277-289 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-18722 - DOI: 10.25656/01:1872

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-18722>

<https://doi.org/10.25656/01:1872>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lehrerbildung in der DDR: Aspekte einer Umgestaltung in den achtziger Jahren

VON GERLIND SCHMIDT

Die traditionellen Postulate der deutschen Lehrerschaft und die Entwicklung der Lehrerbildung in der DDR

Bis in die Nachkriegsgeschichte hinein war für die deutsche Lehrerbildung die Existenz zweier überlieferter Lehrerbilder prägend:¹ In der Nachfolge der pädagogischen Ideen Pestalozzis und Herbarts steht das Bild eines Lehrers, das am Kind und seiner Entwicklung ausgerichtet ist und sich überwiegend in der Volksschullehrerbildung manifestierte. Die pädagogische Einwirkung wird als ein zu erlernendes Handwerk bzw. eine Kunst angesehen, die sich auf eine entsprechende Intuition gründet. Trotzdem wurde aber auch von Volksschullehrerseite schon früh auf eine universitäre Etablierung der Pädagogik gedrängt. Hiervon wird das Bild des Gymnasiallehrers unterschieden, das in der Tradition von F. A. Wolf, Humboldt und Schleiermacher steht und auf die wissenschaftsbezogene philologisch-historische und mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung orientiert ist und die Forderung nach einer akademischen Ausbildung aus dem Unterrichtsstoff herleitet. Für die Gymnasiallehrausbildung ist schon früh die Tatsache kennzeichnend, daß die Pädagogik neben dem Studium der jeweiligen Unterrichtsfächer in die Rolle eines "Aschenbrödels" geriet.

1 Vgl. zu den folgenden Ausführungen z. B.: C. Führ: Gelehrter Schulmann — Oberlehrer — Studienrat. Zum sozialen Aufstieg der Philologen. In: Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert, hrsg. von W. Conze und J. Kocka. Stuttgart 1984, S. 417—457. — D. Neumann / J. Oelkers: "Verwissenschaftlichung" als Mythos? Legitimationsprobleme der Lehrerbildung in historischer Sicht. In: Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984) 2, S. 229—252. — H. Beckmann: Modelle der Lehrerbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Ebd., 26 (1980) 4, S. 535—557, hier S. 546. — R. Weber: Die Neuordnung der preußischen Volksschullehrerbildung in der Weimarer Republik. Köln/Wien 1984. (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 26.)

Die Forderung nach einer Hochschulausbildung für alle Lehrer wurde schon im 19. Jahrhundert mit dem Argument begründet, daß ein wissenschaftliches Studium nicht nur die Qualität des Unterrichts erhöhe, sondern auch die Lehrerpersönlichkeit forme und auf diesem Wege zu einer wesentlichen Voraussetzung für das pädagogische Handeln werde. Mit der Aufhebung der sozialen und ökonomischen Degradierung der Volksschullehrerschaft sowie der Gleichstellung der Gymnasiallehrer mit den Absolventen anderer akademischer Studiengänge im Staatsdienst sollte neben einer Anhebung des qualitativen Niveaus von Unterricht und Erziehung auch die Voraussetzung dafür geschaffen werden, daß die Lehrer ihrer politischen und persönlichen Verantwortung gegenüber der Gesellschaft und der heranwachsenden Generation besser nachkommen konnten. Mehr und mehr wurde jedoch die Problematik sichtbar, daß die Loyalität dem Staat gegenüber zu einer Indienstnahme der Lehrerschaft für dessen politische Ziele und schließlich zu einer Abwälzung der gesellschaftlichen Konflikte auf die Arbeit der Schulen umschlagen konnte.

Das Postulat einer *Vereinheitlichung* und *Akademisierung*, einer *Beseitigung des "Dualismus" in der Lehrerbildung* wurde nach 1945 in allen Teilen Deutschlands wieder auf die Tagesordnung gesetzt.² Verfolgt man diese Entwicklung für die DDR historisch zurück, so läßt sich ein sehr weitgehender Versuch der Realisierung in dieser frühen Phase nachweisen. Mit der "demokratischen Schulreform" wurde in den Ländern der Sowjetischen Besatzungszone nach 1945 erstmals der rasch wieder abgebrochene Versuch unternommen, Lehrer aller Schulstufen nur noch an den Universitäten und wissenschaftlichen Hochschulen auszubilden; an neu errichteten pädagogischen Fakultäten konnten in den Fachwissenschaften spezielle Kurse für die Lehrerbildung etabliert werden; es gab Pläne, eine einheitliche pädagogisch-psychologische Ausbildung für die gesamte Lehrerschaft einzuführen. Schon sehr frühzeitig kam es jedoch auch zu Entscheidungen, die in eine andere

2 Zur historischen Entwicklung der Lehrerbildung in der DDR liegen in der Bundesrepublik zwar einige Veröffentlichungen vor; sie müßten aber vom heutigen Stand der Erforschung der vierziger bis sechziger Jahre sowohl unter historischem Aspekt als auch unter systematischen Fragestellungen revidiert werden.

Vgl. z. B. E. Wendt: Die Entwicklung der Lehrerbildung in der sowjetischen Besatzungszone seit 1945. Bonn 1957. — A. Reble: Lehrerbildung in Deutschland. Ratingen 1958, S. 225—279. — H. Mieskes: Pädagogik des Fortschritts? München 1960, S. 110—127, 193—201. — J. Niermann: Lehrer in der DDR. Heidelberg 1973. — H. Vogt: Lehrer und Erzieher. In: DDR-Handbuch, hrsg. vom Bundesministerium für innerdeutsche Beziehungen. Köln 1975, S. 515—520. — Es wäre eine lohnende Aufgabe, eine umfassende Bibliographie zur Thematik mit Titeln aus der DDR zu erstellen. Vgl. hier nur: W. Rocksch: Zum System der Lehrerbildung in der Deutschen Demokratischen Republik. In: Vergleichende Pädagogik (1971) 1, S. 28—43.

Richtung wiesen. Die einheitliche akademische Lehrerausbildung wurde von der sogenannten "Neulehrerausbildung" verdrängt, bei der vor der fachlichen und pädagogischen Befähigung die politische Überzeugung als Qualifikationsmerkmal an erster Stelle stand. Die Neulehrerausbildung stellte als Kurzausbildung auf Fachschulniveau eine pragmatische Antwort auf die Notstände im Bildungswesen nach dem politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Zusammenbruch von 1945 dar. In den fünfziger Jahren kam es unter zahlreichen Veränderungen und zum Teil widersprüchlichen Kurswechsellern zur Neukonzeption einer Stufenlehrerausbildung nach sowjetischem Vorbild, wobei man drei Stufen unterschied. Die Ausbildung für die Unterstufe der allgemeinbildenden Schule (Klasse 1 bis 4) wurde im Fachschulbereich verankert; sie setzte die Erlangung der Hochschulreife nicht voraus. Lehrer für die Mittelstufe wurden in Institutionen mit Hochschulcharakter (den "Pädagogischen Instituten") in einer Kurzform von nur zwei Jahren Dauer ausgebildet. Nur die Ausbildung von Lehrern für die Klassen 9 bis 12 wurde bei vierjähriger Dauer an Hochschulen und Universitäten durchgeführt.

Seit nunmehr zwei Jahrzehnten, als in der ersten Hälfte der sechziger Jahre mit der Ausarbeitung einer Konzeption für ein "*einheitliches sozialistisches Bildungssystem*" begonnen wurde, sind die Vorstellungen einer Vereinheitlichung und Verlagerung der gesamten Lehrerausbildung an die wissenschaftlichen Hochschulen in der DDR wieder diskutiert worden. Eine Angleichung der Ausbildung von Mittel- und Oberstufenlehrern ist bereits erfolgt: In Verbindung mit dem schrittweisen Übergang zur zehnjährigen polytechnischen Oberschule und der Verkürzung der Erweiterten Oberschule auf eine zweijährige hochschulvorbereitende Schulstufe wurde 1970 die Diplomallehrerausbildung — Ausbildung von Fachlehrern für die Klassen 5 bis 12 — in den Universitäten und den zu Pädagogischen Hochschulen umgeformten Pädagogischen Instituten aufgenommen. Die jüngste Veränderung — Einführung neuer Studienpläne für die Diplomallehrerausbildung ab 1982/83³ und Verlängerung um ein Studienjahr — ließ jedoch die Lehrerausbildung für die unteren Klassen an den Instituten für Lehrerbildung strukturell und inhaltlich unverändert fortbestehen.

Für die erfolgten Neuerungen gibt es eine Reihe möglicher pragmatischer Gründe wie Mängel in der Unterrichts- und Erziehungsarbeit der Lehrer, aber auch das Umschlagen eines über Jahrzehnte bestehenden Lehrermangels in ei-

3 H. Müller: Ziele, Aufgaben und Probleme der weiteren Entwicklung der Diplomallehrerbildung. In: Pädagogik 36 (1981) 3, S. 214—226. — Diplomallehrer der allgemeinbildenden polytechnischen Oberschulen. In: Hochschulberufe. Teil 6, hrsg. von H. Thur. O.O. 1982, S. 6—30. (Hierbei handelt es sich um den Studienplan.)

nen zeitweiligen Lehrerüberschuß, der auch in der DDR nicht völlig unproblematisch ist. Die Veränderungen sind aber auch als Antwort auf neue Anforderungen von Schule, Gesellschaft und Staat an die wissenschaftlich ausgebildeten Lehrer zu interpretieren, wobei das Verständnis der staatstragenden Partei von den Aufgaben der Lehrer sowie deren Selbstverständnis — das Lehrerbild — eine nicht unbedeutende Rolle spielt. So gibt es das Bild eines Lehrers als "Beauftragter des Arbeiter- und Bauern-Staates" oder als "Staatsfunktionär"⁴, wobei der politische Aspekt der Lehrertätigkeit betont wird. Der Lehrer ist auch "Fachmann und politischer Erzieher", dessen Qualifizierung auf die politisch-ideologische Überzeugtheit und "Bewußtheit" des pädagogischen Handelns abzielt.⁵ Neue psychologische und pädagogische Erkenntnisse ließen den Lehrer in den siebziger Jahren als "Organisator des Unterrichts und Leiter sozialer Prozesse" Bedeutung gewinnen,⁶ während in den achtziger Jahren die Lehrerpersönlichkeit mit ihren individuellen Ausprägungen — der subjektive Aspekt also — ins Zentrum der Aufmerksamkeit geriet.⁷

Die Neugestaltung der Diplomlehrausbildung muß aber auch mit Veränderungen innerhalb der gesamten Hoch- und Fachschulausbildung in Beziehung gesetzt werden, zumal die Lehrerbildung einen beträchtlichen Anteil an der Qualifizierung zu sogenannten "Intelligenzberufen" innehat. Im Mittelpunkt steht hierbei in jüngster Zeit die Forderung, das Lehrerstudium als Ausbildung für ein wissenschaftlich angeleitetes, bewußtes "schöpferisches pädagogisches Handeln" auszugestalten.⁸ Ähnliche Forderungen lassen sich auch in anderen Bereichen der Hochschulausbildung nachweisen und sind Ausdruck der im letzten Jahrzehnt immer wieder festgestellten Probleme, die ein stark verschultes und spezialisiertes Studium mit sich bringt. Schließlich wird der Praxisbezug betont: Das Lehrerstudium müsse mehr Handlungsanweisungen für die spätere Berufspraxis vermitteln als bisher. Daneben stehen aber auch Sozialisationsaspekte: die Befähigung der Lehrer zum "pädagogischen Können" müsse sich als Ergebnis ihrer Persönlichkeitsentwicklung während des Hochschulstudiums einstellen.⁹

4 Volksbildung. In: Deutsche Demokratische Republik. Handbuch. Leipzig 1979, S. 486—529, hier S. 509. — A. Meier: Soziologie des Bildungswesens. Berlin (DDR) 1974, S. 199. ("Lehrer als Staatsfunktionär und Beauftragter der Arbeiterklasse".)

5 G. Neuner: Der Lehrer als Fachmann und politischer Erzieher. In: Neues Deutschland 2./3. 6. 1977, S. 10. — Müller (Anm. 3), S. 214.

6 Vgl. Meier (Anm. 4), S. 199 ff. — G. Neuner: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. Berlin (DDR) 1973, S. 118 ff., insbesondere S. 123 f. — L. Klingberg: Unterrichtsprozeß und didaktische Fragestellung. Berlin (DDR) 1982, S. 107—127.

7 Müller (Anm. 3), S. 215. — M. Honecker: Der Lehrer und die sozialistische Schule der Gegenwart. In: Pädagogik 37 (1982) 1, S. 1—8, hier S. 1.

8 Müller (Anm. 3), S. 216.

9 Ebd., S. 215.

Bildungspolitische und systematische Bezüge der Ausbildung von Diplomlehrern als Berufsqualifizierung auf Hochschulniveau

Die Lehrerbildung in der DDR steht unter dem selbstgesetzten Anspruch, im ersten sozialistischen Staat auf deutschem Boden seien endlich die Bedingungen erfüllt, um die historischen Forderungen der progressiven deutschen Lehrerschaft nach Vereinheitlichung und Akademisierung der Ausbildung einzulösen.¹⁰ Wenn dieser Anspruch bis heute in wesentlichen Punkten, insbesondere der Fortführung einer Unterstufenlehrausbildung auf Fachschulniveau, nicht vollständig realisiert ist, so kann unter folgenden Aspekten nach möglichen Erklärungen gesucht werden:

— Bedeuten die jüngsten Neuerungen in der Diplomlehrausbildung, daß eine weitere Angleichung mit der Unterstufenlehrausbildung vorbereitet wird? Lassen sich Aussagen über aktuelle bildungspolitische Gründe treffen, die eine Überführung der gesamten Lehrerausbildung in den Hochschulbereich verzögern?

— Wo liegen die systematischen Probleme einer Akademisierung der gesamten Lehrerbildung in der DDR? Gibt es einen "Mythos der Verwissenschaftlichung" der Lehrerbildung auch in der DDR und ist die Bedeutung der Wissenschaftlichkeit der Ausbildung für das praktische pädagogische Handeln geklärt? Ist für das Handeln des Lehrers, soweit es dem einzelnen "Kind" oder "Zögling" und seiner Entwicklung verpflichtet ist, eine historisch überlieferte Vorstellung von pädagogischer Intuition und Handwerklichkeit (Mythos vom "pädagogischen Können") lebendig?¹¹

Bestimmend für die neuen Ausbildungsunterlagen der *Diplomlehrausbildung von 1982* sind folgende Zielsetzungen:¹²

— eine bessere Befähigung zum selbständigen, wissenschaftlich begründeten, schöpferischen pädagogischen Handeln ("Gestaltung und Führung des pädagogischen Prozesses");

— eine bessere Fundierung der wissenschaftlichen Bildung in jedem Ausbildungsfach;

— die Herausbildung einer ausgeprägten politisch motivierten Einstellung zum Beruf.

10 Z.B. Rocksch (Anm. 2), S. 28.

11 Z. B. E. Mannschatz: Erziehung zu einer aktiven Lebensposition in ihren Konsequenzen für die pädagogische Prozeßgestaltung. In: Wiss. Zeitschrift der Humboldt-Universität zu Berlin. Ges.-Sprachw. Reihe XXXI (1982) 1, S. 9—14, hier S. 13. ("Mystische persönliche Ausstrahlungskraft".)

12 Müller (Anm. 3), S. 216.

Als konkrete Maßnahmen zur Erreichung dieser Ziele sind die Einführung eines zusätzlichen Studienjahres, die Gleichstellung der Ausbildung im Haupt- und Nebenfach sowie die Neugestaltung der Ausbildung im pädagogisch-psychologischen Bereich zu nennen, Schritte, die teilweise eine Angleichung, teilweise aber auch eine Veränderung gegenüber der Ausbildung der Unterstufenlehrer bedeuten. Eine neue Qualität der Ausbildung wird in der Absicht deutlich, die Befähigung der Lehrer zum pädagogischen Können, zur schöpferischen Gestaltung des pädagogischen Prozesses als Ergebnis ihrer Persönlichkeitsentwicklung im Hochschulstudium zu erreichen.¹³

Konfrontiert man diese jüngsten Entscheidungen mit den Maximalforderungen nach Vereinheitlichung und Akademisierung der Lehrerbildung aus den ersten Nachkriegsjahren, so sind aktuelle bildungs- und schulpolitische Probleme zu berücksichtigen, die auch aus Entwicklungen der Lehrerausbildung selbst und ihren Ergebnissen herrühren.

Für die *Schulentwicklung* wird eine neue Phase qualitativer Entwicklung proklamiert, wobei Verbindungen zu einer in jüngster Zeit weiterentwickelten "Gesellschaftsstrategie der Partei der Arbeiterklasse" bestehen.¹⁴ Als maßgebliche Ursache für die ideologischen Neuorientierungen soll an dieser Stelle vor allem genannt werden, daß eine Legitimierung des gesellschaftlichen Systems in der DDR nicht mehr tragfähig ist, zu deren Eckpfeilern ungebrochenes Wirtschaftswachstum in Verbindung mit einer Expansion insbesondere wissenschaftlicher Bildung und Ausbildung gehört. Für den einzelnen Bürger ist damit die Aussicht, über Bildungsleistungen einen sozialen Aufstieg zu vollziehen, geringer geworden, eine Erscheinung, die vor allem auch die Lebens- und Berufsperspektiven der Jugend und deren Motivation zum Lernen betrifft. Mit diesem Wandel sind auch Korrekturen am Verständnis der Einheitlichkeit der Schulbildung verbunden, derzufolge alle gesunden Kinder eine "hohe wissenschaftliche Allgemeinbildung" erhalten sollen. Neben die Angleichung von Bildungsunterschieden und die "Förderung der Zurückbleibenden" ist mittlerweile die Schwerpunktaufgabe getreten, im Schulunterricht die Entwicklung besonderer wissenschaftlicher und künstlerischer Talente und Begabungen voranzutreiben.¹⁵ Inhaltliche Konsequenzen für die wissenschaftliche Allgemeinbildung, die ihre Funktion als Weg sozialen Aufstiegs

13 Diese Forderungen wurden zwar auch schon bei der Neugestaltung der Studienpläne zu Anfang der siebziger Jahre formuliert (vgl. Rocks, Anm. 2, S. 35), werden heute jedoch in einen anderen hochschuldidaktischen und pädagogikwissenschaftlichen Zusammenhang gestellt.

14 W. Eichler u. a.: Praktisches pädagogisches Handeln — Ausgangspunkt und Ziel pädagogischer Theorie. In: Pädagogik 39 (1984) 5, S. 406—428, hier S. 407.

15 Vgl. M. Honecker: Jedem Schüler den besten Start ins Leben sichern. In: Einheit 37 (1982) 7/8, S. 716—728.

für Kinder aus der Arbeiter- und Bauernklasse nur teilweise erfüllen konnte,¹⁶ bleiben abzuwarten.

Das Ende der großzügigen Bildungsexpansion betrifft aber auch die Lehrerschaft, speziell die Ausbildung von Lehrernachwuchs. Im Lehrerberuf wurde in den siebziger Jahren in der DDR eine Bedarfsättigung erreicht,¹⁷ die allerdings aus bildungspolitischen Gründen nicht offen als eine solche zutage tritt. Die gegenwärtige Lehrerschaft in der DDR unterscheidet sich in ihrer Alters- und Geschlechtszusammensetzung, ihrer sozialen Herkunft und ihren Einstellungen erheblich von derjenigen der sechziger Jahre. Man kann davon ausgehen, daß die junge Lehrgeneration eine andere Einstellung zum Wissenschaftscharakter ihrer Ausbildung sowie ihrer Unterrichts- und Erziehungstätigkeit hat; die Lehrer stehen im Konflikt mit dem gerade in den Gesellschaftswissenschaften üblichen Anspruch, wonach Wissenschaftlichkeit pragmatisch auf die Forderung nach Parteilichkeit — im Sinne der jeweiligen politischen Konzeption der herrschenden Einheitspartei verstanden — reduziert wurde.¹⁸

Auf diesem Hintergrund wird gegenwärtig in der DDR eine umfangreiche *Diskussion in den pädagogischen Wissenschaften* geführt, wobei der Praxisbezug, der Aspekt des pädagogischen Handelns innerhalb und jenseits der Grenzen der Schule, also im gesamten Bereich der institutionalisierten Bildung, im Zentrum steht und gegen die Sozialisation abgegrenzt wird.¹⁹ Die tradierte tendenzielle Einengung der Erziehungswissenschaft auf den Bereich von Schule und Kleinkinderdidaktik wird dabei in Frage gestellt,²⁰ und man kann mittlerweile auch für die DDR davon ausgehen, daß die an den wissenschaftlichen Hochschulen etablierten pädagogischen Wissenschaften nicht mehr einseitig auf die Lehrerbildung ausgerichtet sind. Unter Berücksichtigung dieser aktuellen Probleme lassen sich folgende Zusammenhänge erwägen, die hier nur kurz skizziert werden können:

Die *Verlängerung der Diplomlehrausbildung* gegenüber der Ausbildung der Unterstufenlehrer um ein fünftes Studienjahr, das die Studenten als

16 Vgl. R. Brämers Untersuchungen zu dieser Thematik, z. B.: Soll und Haben. In: R. Brämer, Anspruch und Wirklichkeit sozialistischer Bildung. München 1983, S. 111—146.

17 Vgl. V. Ivanov: Škola GDR: Svjaz' nauki i praktiki (Die Schule der DDR: Verbindung von Wissenschaft und Praxis). In: Narodnoe obrazovanie 1983, Nr. 12, S. 83—84, hier S. 83.

18 Vgl. Honecker (Anm. 7), S. 4. — Diese Aussagen wurden bislang nur mit Quellen aus der Belletristik belegt. Vgl. z. B. W. Schlott: Selbstfindung statt Indoktrination: Sozialistische Erziehungswirklichkeit im Spiegel der neueren DDR-Literatur. In: Bildung und Erziehung 36 (1983) 4, S. 381—401.

19 Vgl. zuletzt Eichler (Anm. 14).

20 L. Klingberg: Bemerkungen zu Gerhart Neuners Beiträgen in der "Pädagogik" 5 und 6/1980. In: Pädagogik 36 (1981) 7/8, S. 641—643, hier S. 643.

Praktikanten in der wissenschaftlichen Verantwortung der Universitäten und Hochschulen in sogenannten Übungsschulen ableisten werden, wobei sie von Mentoren aus der Praxis betreut werden sollen, wäre unter ihrem formalstrukturverändernden und dem inhaltlichen Aspekt zu prüfen.²¹ Die Neuerung bedeutet ein Abweichen von der — unveränderten — Ausbildungspraxis der Unterstufenlehrer; in bezug auf die Regelzeiten im Hochschulstudium (je nach Fachrichtung vier bis fünf Jahre, Mediziner sechs Jahre) stellt sie eine Niveauehebung dar, die übrigens bereits in den sechziger Jahren gefordert wurde, als die damals ebenfalls fünfjährige Ausbildung von besonderen Fachlehrern für die Erweiterte Oberschule noch bestand.²² Zum aktuellen Zeitpunkt jedoch ist die Studienzeitverlängerung auch eine Maßnahme, die den Erscheinungen der Sättigung des Lehrbedarfs im Bereich der Diplomlehrer begegnet. Sie ist als Schritt in Richtung auf eine weitere Professionalisierung der Lehrerausbildung zu deuten, wenn man berücksichtigt, daß die Lehrerstudenten von der Einführung des obligatorischen halb- oder ganzjährigen Vorpraktikums vor Studienbeginn ausgenommen sind, das mittlerweile in allen anderen "Massenfächern" eingeführt wurde; dient doch ein noch wenig spezifisches, mehr berufsorientierendes Vorpraktikum der Persönlichkeitsentwicklung bzw. allgemeinen Sozialisation der Studenten, während das fünfte Studienjahr für die Pädagogen den Übergang in die Berufsausübung markiert.

Die Frage, ob die Studienzeitverlängerung einen vorbereitenden Schritt für die Überführung der gesamten Lehrerausbildung in den Hochschulbereich darstellt, kann nur unter Berücksichtigung des inhaltlichen Aspekts interpretiert werden (siehe unten).

Die *Aufhebung der bisherigen Unterscheidung von Haupt- und Nebenfach* zugunsten einer Gleichstellung beider Studienfächer bedeutet, daß eine größere Flexibilität der Ausbildung in bezug auf den beruflichen Einsatz der Lehrer erreicht werden soll; die Hochschulen können gleichzeitig für bestimmte Fachkombinationen spezialisiert werden, wovon eine Qualitätsverbesserung der Ausbildung erwartet wird. Hierin kann eine zumindest formale Annäherung an die Praxis der Unterstufenlehrerausbildung gesehen werden, in der — neben einem wahlobligatorischen musisch-technischen Fach — Deutsch und Mathematik als gleichberechtigte Ausbildungsfächer gelehrt werden.

Ungeachtet des in der DDR seit langem bestehenden Anspruchs, für die Ausbildungsstätten der Unterstufenlehrer, die Institute für Lehrerbildung,

21 H. Flach / A. Hummel / E. Maaßdorf: Schulpraktische Übungen in Pädagogik und Psychologie — ein neues Element in der Ausbildung von Diplomlehrern. Ebd. 39 (1983) 10, S. 775—796.

22 Vgl. Niermann (Anm. 2), S. 61.

den Hochschulstatus zu fordern und die Betätigung der "Lehrerbildner" auch im Bereich der Forschung zu verlangen,²³ gibt es einen qualitativen Niveauunterschied gegenüber dem Fachstudium der Diplomlehrer, der sich nicht nur aus der Zuordnung zu den Schulstufen herleitet. Es wäre im einzelnen aufzuarbeiten, wie weit die Unterstufenlehrausbildung vom Umfang her (Nachholen der Allgemeinbildung bis zum Abiturniveau; z. B. Ausbildung in der russischen Sprache), aber auch dem Charakter der "Wissenschaftlichkeit" nach etwas qualitativ anderes bedeutet als das Diplomlehrerstudium.²⁴ Dabei ist zu berücksichtigen, daß auch die Diplomlehrerstudenten ihre Unterrichtsfächer nicht gemeinsam mit den Fachstudenten studieren; diese Organisationsform der Ausbildung gibt es seit Auslaufen des gesonderten Studiums von Lehrern für die Erweiterte Oberschule im Jahre 1970 nicht mehr. Neben den Pädagogischen Hochschulen mußten damals auch die Universitäten spezifische Studiengänge für das Lehrerstudium begründen,²⁵ eine Maßnahme, deren wechselvolle Entwicklung bis in die vierziger Jahre zurückverfolgt werden kann, die aber unter systematischen Gesichtspunkten noch nicht aufgearbeitet ist. Dieser Schritt läuft auf eine zunehmende Professionalisierung der Lehrerausbildung hinaus; eine berufliche Flexibilität der Absolventen im Sinne des Übergangs in andere Berufe mit Hochschulqualifikation — in der Lehrerausbildung der DDR als bildungspolitisches Ziel zu keiner Zeit bedeutsam — wird durch diese Regelung zunehmend erschwert.

Die Frage nach der *pädagogisch-psychologischen Ausbildung* der Lehrer kann unter verschiedenen Aspekten betrachtet werden: Es geht um das Lehrerbild, die Frage der "Sozialisation" oder "Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit" in der Ausbildung als Zielkategorie, die Ausgestaltung des Studiums im theoretischen Bereich der pädagogischen Wissenschaften und schließlich die praktische Ausbildung, insbesondere im fünften Studienjahr.

Man muß davon ausgehen, daß das Bild des Lehrers als "Staatsfunktionär", als "Fachmann und politischer Erzieher" weiterhin ein unabdingbares Element der Lehrerbildungskonzeption in der DDR bedeutet, auch wenn in jüngster Zeit die subjektiven Aspekte der Lehrerpersönlichkeit in den Vordergrund gerückt wurden. Nicht zuletzt aus der Belletristik wissen wir, daß ein

23 Ebd., S. 53, 113.

24 So wären beispielsweise die Lehrbücher für die Ausbildung zu vergleichen, die über Jahrzehnte hin Übernahmen der entsprechenden sowjetischen Veröffentlichungen darstellen. Vgl. z. B.: Pädagogik. Lehrbuch für die Ausbildung von Unterstufenlehrern (Übersetzung aus dem Russischen), hrsg. von S. P. Barabanow, T. W. Wolikowa und W. A. Slastenin. Berlin 1980¹. — Pädagogik. Lehrbuch für die Ausbildung von Oberstufenlehrern (Übersetzung aus dem Russischen), hrsg. von N. I. Boldyrev u. a. Berlin 1976².

25 Niermann (Anm. 2), S. 112. — Rocksch (Anm. 2), S. 35.

Bild des Lehrers ideologischen Konfliktstoff birgt, der als Identifikationsobjekt die individuellen Züge seiner Persönlichkeit voll zum Ausdruck bringt, um auf die Persönlichkeitsentwicklung des Schülers einzuwirken.²⁶ Aber auch die Frage der persönlichen Verantwortlichkeit ist offen, die dem Lehrer bei seiner Entscheidung im "pädagogischen Prozeß" zugebilligt wird und die für sein "Berufsethos" maßgeblich ist.²⁷ Von Wissenschaftlern in der DDR wird dieses Problem nur als "Widerspruch zwischen der Entscheidungsfreiheit, die die Gesellschaft den Individuen überlassen kann, und der Entscheidungskompetenz, die diese Individuen tatsächlich haben", gesehen, wobei die Kompetenz nicht ausreicht, um den Freiheitsspielraum auszufüllen;²⁸ der umgekehrte Fall — mehr Kompetenz als Freiheit — wird nicht erwogen.

In den neuen Studienplänen soll anstelle einer Summe von Kenntnissen zur Geschichte der Pädagogik und dem "System der pädagogischen Wissenschaften" eine stärkere Ausrichtung am pädagogischen Handeln, eine Vermittlung pädagogischer Handlungsstrategien angestrebt werden, ohne die Kenntnisvermittlung im Bereich "theoretischer Gesetzmäßigkeiten" zu vernachlässigen.²⁹ Die Vorstellung von einer erziehungswissenschaftlichen Qualifizierung des Lehrers als "Organisator des Unterrichts und Leiter sozialer Prozesse" hat für die Lehrerausbildung an Bedeutung verloren, nachdem es nicht gelungen war, über die Anwendung von Gesetzmäßigkeiten der modernen pädagogischen Wissenschaften, wie der Bildungssoziologie, pädagogischen und Sozialpsychologie, eine einheitliche Theorie der Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten zu schaffen, die als Basis für eine generelle "Theorie des Lehrerhandelns" dienen könnte.³⁰ Nachdem dieser Versuch einer Operationalisierung des pädagogischen Handelns in den siebziger Jahren gescheitert war, wurde zu Beginn der achtziger Jahre die theoretische Diskussion entsprechend den "schulpolitischen Ansprüchen der SED an die pädagogischen Wissenschaften" neu entfaltet, wobei die Werteproblematik und Fragen der Subjektposition sowohl der Lehrer als auch der Schüler in den Vordergrund getreten sind. Die Auswirkungen dieser Debatte, in der erstmalig seit den fünfziger Jahren auch wieder auf reformpädagogisches Gedankengut zurückgegriffen wird, müßten in den Studienplänen — eher aber wohl in der

26 Vgl. Schlott (Anm. 18).

27 Vgl. H. Döbert / G. Scholz: Ordnung und Disziplin an der Schule. Berlin (DDR) 1983, S. 42. — Vgl. auch U. Drews: Zum dialektischen Charakter des Unterrichtsprozesses in der allgemeinbildenden Schule. Berlin (DDR) 1983.

28 M. Vorweg: Persönlichkeitspsychologische Implikationen über das Individuum in der Gesellschaft. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie 28 (1980) 4, S. 430—434, hier S. 434.

29 Müller (Anm. 3), S. 222 ff.; Eichler (Anm. 14), S. 409 f.

30 Niermann (Anm. 2), S. 111 f.

Ausbildungspraxis — im einzelnen aufgezeigt werden, wofür an dieser Stelle kein Raum ist.

Von zentraler Bedeutung für den Versuch, die Ausbildung der Lehrer im pädagogischen Bereich zu verbessern, erscheint in der DDR gegenwärtig neben der theoretischen Ausbildung die Ausgestaltung des neu eingeführten praktischen Studienjahres der Diplomlehrerstudenten. In der Unterstufenlehrerbildung gibt es vorerst keine vergleichbare Veränderung. Wie das bisher übliche "große Schulpraktikum" der Diplomlehrer ist die praktische Ausbildung wissenschaftlich kaum angeleitet und stellt eine auf die Entwicklung bestimmter Persönlichkeitseigenschaften, wie "persönliche Verantwortung und pädagogischer Optimismus", ausgerichtete Einübung in die Unterrichtspraxis dar.³¹ Es wird künftig zu überprüfen sein, ob sich die neue Ausbildungsform, die Diplomlehrerstudenten im fünften Studienjahr unter Verantwortung der Hochschulen in die Praxis einzuführen, als fruchtbar erweist. Diese Form ist in Deutschland nicht unbekannt und läßt sich bereits in Herbarts Lehrerbildungskonzeption nachweisen; sie wurde im Laufe des 19. Jahrhunderts jedoch auch in Leipzig und Jena praktiziert³² und erst nach der allmählichen, allgemeinverpflichtenden Einführung der Studienseminare für das höhere Lehramt unüblich; als jüngstes Vergleichsobjekt könnte man jedoch den — inzwischen eingestellten — Modellversuch einer einphasigen Lehrerausbildung an der Universität Oldenburg heranziehen. Für die DDR wird besonders zu beobachten sein, ob die Zusammenarbeit von Hochschullehrern und Schulen — womöglich unterschieden nach der jeweiligen Ausbildungsstätte und ihrer Tradition sowie ihrer aktuellen personellen und materiellen Situation — erfolgreich verläuft.

Offene Fragen an die Lehrerbildungskonzeption der DDR aus vergleichender und historisch-systematischer Sicht

Bezieht man internationale Tendenzen in der Entwicklung der Lehrerbildung in die Betrachtung ein, so sind Erscheinungen einer zunehmenden "Professionalisierung" für die neue Diplomlehrausbildung in der DDR kennzeichnend. Dies gilt für die strukturellen Regelungen, die Ausgestaltung der Fachausbildung sowie die pädagogisch-psychologische Qualifizierung — ein-

31 Vgl. ebd., S. 54.

32 Führ (Anm. 1).

schließlich der praktischen Teile der Ausbildung. Läßt sich auch von einer gewissen Ausweitung der vermittelten Qualifikation sprechen, die der zunehmenden "Komplexität" der Lehrerverbeit Rechnung tragen soll, so wird doch keinesfalls eine Polyvalenz der Ausbildung angestrebt, eine Erscheinung, die in weiterem vergleichenden Kontext an dieser Stelle nicht interpretiert werden kann.

Zwar entspricht der seit längerem vollzogene Übergang zur Stufenlehrerausbildung internationalen Maßstäben; solange jedoch ein wesentlicher Teil der Lehrerschaft, nämlich die Lehrer für die unteren Klassen, ihre Berufsvorbereitung außerhalb des Hochschulbereichs erhalten, wird in der DDR an einem vertikalen Element in der strukturellen Organisation festgehalten, das schon für den traditionellen, allerdings schulformbezogenen "Dualismus" in der deutschen Lehrerausbildung im vorigen Jahrhundert kennzeichnend war. Mit der Schaffung der zehnklassigen Oberschule als Pflichtschule nimmt die DDR unter den sozialistischen, aber auch gegenüber zahlreichen westlichen Ländern eine Spitzenstellung ein, während die praktizierte Form einer nach Fach- und Hochschulbereich unterteilten Lehrerausbildung nach internationalen Standards weiterhin zurücksteht. Selbst in der für die DDR immer noch als Maßstab bedeutsamen sowjetischen Bildungspolitik soll der Übergang zur Hochschulausbildung für alle Lehrer in Angriff genommen werden.³³ Auch bei einer Betrachtung der Lehrerbildung als Qualifizierung für einen Intelligenzberuf ergeben sich Widersprüche: Im Bereich anderer Studiengänge, wie etwa der Ingenieurausbildung, wurde seit Ende der sechziger Jahre eine stufenweise Verlagerung vom Fach- in den Hochschulbereich vorgenommen, eine Entwicklung, die noch nicht abgeschlossen ist. So kam es 1969 zu einer Umwandlung von Ingenieurschulen in Ingenieurhochschulen; gegenwärtig wird die Planung einer zweistufigen Ingenieurausbildung im Hochschulbereich und die Aufhebung der Ausbildung von Fachschulingenieuren für die neunziger Jahre diskutiert.³⁴ Der beschäftigungspolitischen und sozialstrukturellen Bedeutung, die die weiterbestehende Ungleichheit der Lehrerausbildung auf diesem Hintergrund gewinnt, wird künftig weiter nachzugehen sein.

Zwar gibt es pragmatische — insbesondere ökonomische, aber auch ausbildungsorganisatorische — Erklärungen dafür, daß die Ausbildung von Unterstufenlehrern in der DDR weiterhin und auf bislang unbestimmte Zeit im Fachschulbereich belassen wird. Aus einer Reihe von Erwägungen liegt es je-

33 Hauptrichtungen der Reform der allgemeinbildenden Schule und der Berufsschule in der UdSSR. In: Deutsche Lehrerzeitung 1984, Nr. 19, S. 7, 8, 11 und 12, hier S. 12.

34 Vgl. Konzeption für die Gestaltung der Aus- und Weiterbildung der Ingenieure und Ökonomen in der Deutschen Demokratischen Republik. In: Das Hochschulwesen 31 (1983) 9, S. 251—256.

doch nahe, bei der Beurteilung der jüngsten Reformmaßnahmen nun auch weiterreichende Fragen zu stellen: So gibt es Anhaltspunkte dafür, daß ungeklärte systematische Probleme — insbesondere was den Wissenschaftscharakter und den Theorie-Praxis-Bezug der Ausbildung anbetrifft — eine Umgestaltung der gesamten Lehrerausbildung vorerst unratsam erscheinen lassen. Wie wir aus Erfahrungen in der Bundesrepublik Deutschland wissen, hat die Verwissenschaftlichung der Lehrerbildung das pädagogische Handeln in den letzten Jahrzehnten eher aus dem Blickfeld verloren, insofern sie als Studium moderner szientifischer Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung tendenziell die Aufgabe überbetonte, den Lehrer zur kritischen Reflexion seiner politischen Verpflichtung gegenüber Staat und Gesellschaft zu befähigen.³⁵ Anders als in der Bundesrepublik, wo diese Entwicklung mit einer Ablösung der traditionellen geisteswissenschaftlichen Pädagogik durch die modernen sozialwissenschaftlich orientierten Erziehungswissenschaften einherging, vollzog sich der Prozeß in der DDR, für deren pädagogische Theorieentwicklung seit den frühen fünfziger Jahren Kategorien der herbartianischen Pädagogik kennzeichnend waren. Dabei ist auf die Bedeutung und Wirkung hinzuweisen, welche die Gedanken der — gerade auch im Bereich der Lehrerbildung einflußreichen und produktiven — Herbartianer auf die Diskussion um eine neue Lehrerbildungskonzeption in der DDR bis heute besitzen; dies ist eine Frage, die übrigens auch den historischen Weg reflektieren müßte, auf dem der Herbartianismus durch die Sowjetpädagogik in die DDR vermittelt wurde.³⁶

Betrachtet man die aktuelle Entwicklung, so ist abzuwarten, ob das Konzept des "schöpferischen pädagogischen Handelns" in den achtziger Jahren wissenschaftlich operationalisiert werden kann, und welchen weiteren Weg die Lehrerbildung insgesamt in der DDR nehmen wird. Gegenwärtig gibt es Gründe zu der Annahme, daß auf eine solche in der pädagogischen Tradition verwurzelte "mystische" Kategorie in einer Phase zurückgegriffen wird, in der es zunehmend schwieriger wird, die Lehrerschaft zur notwendigen Identifikation mit ihren Aufgaben zu motivieren und die Vorstellungen von einem besonderen "Berufsethos" des Lehrers in der DDR neu zu beleben.

35 Neumann / Oelkers (Anm. 1), S. 246 f.

36 Vgl. D. Waterkamp: Lehrplanreform in der DDR. Eine Bilanz. In: Curriculumentwicklung im internationalen Vergleich, hrsg. von W. Hörner und D. Waterkamp. Weinheim und Basel 1981, S. 144—176, hier S. 148. — Vgl. Neumann / Oelkers (Anm. 1), S. 233 f.