

Tremp, Peter

Ausbildungsinhalte und berufliche Verwertbarkeit: Lehrerinnen- und Lehrerbildung zwischen Berufsbildung und Allgemeinbildung

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 20 (2002) 3, S. 339-346



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Tremp, Peter: Ausbildungsinhalte und berufliche Verwertbarkeit: Lehrerinnen- und Lehrerbildung zwischen Berufsbildung und Allgemeinbildung - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 20 (2002) 3, S. 339-346 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-135025

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

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
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Ausbildungsinhalte und berufliche Verwertbarkeit: Lehrerinnen- und Lehrerbildung zwischen Berufsbildung und Allgemeinbildung

Peter Tresp

Reformprojekte zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung stehen zwar je in einem bestimmten zeitlichen Kontext, sehen sich aber auch von einigen traditionellen Fragen und Problemlagen herausgefordert, die neu formuliert und beantwortet werden müssen. Eine dieser Fragen betrifft die Berufsorientierung des Studiums und damit auch die Frage nach der Besonderheit dieses Berufs und seiner Ausbildungsgänge. Der Artikel plädiert für ein dieses Berufsorientierung ergänzendes Studienangebot, das eine zu eingeschränkte Engführung der Ausbildung auf Unterricht vermeidet.

Dass sich Schule auf verwertbares Wissen zu beschränken habe, sich nicht in luftige Höhen aufschwinde, ist eine alte Forderung. In der "Bienenfabel" von Mandeville heisst es in der "Abhandlung über Barmherzigkeit, Armenpflege und Armenschulen" in ironischer Verkehrung: "Glück und Gedeihen eines jeden Staates und Reiches erfordern daher, dass die Kenntnisse der arbeitenden ärmeren Klasse auf das Gebiet ihrer Beschäftigungen beschränkt und niemals (...) über ihren Beruf hinaus ausgedehnt werden. (...) Lesen, schreiben, rechnen sind sehr wichtig für diejenigen, deren Beruf solche Fertigkeiten verlangt; wo aber die Menschen nicht auf jene Künste angewiesen sind, wie bei den Armen, die ihr tägliches Brot durch ihrer Hände Arbeit verdienen, da sind sie höchst verderblich" (Mandeville, 1980/1704, S. 320).

Solche Kritik an Schule zeigt sich in verschiedenen Varianten bis heute. Auch höhere Studien- und Ausbildungsgänge sehen sich von solchen Einwänden herausgefordert, die (Aus-)Bildung in erster Linie als Investition begreifen. Für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung heisst dies zum Beispiel: Inwiefern haben Inhalte und Tätigkeiten eine Berechtigung, die nicht unmittelbar und direkt berufsrelevant sind? Und wie eng bzw. weit soll diese Berufsorientierung überhaupt gefasst sein?

Der vorliegende Artikel plädiert für ein Studienangebot an Pädagogischen Hochschulen, das eine zu eingeschränkte Engführung der Ausbildung auf Unterricht vermeidet.¹ Im ersten Abschnitt werde ich diese Fragen in einem historischen Kontext als Frage des Ausbildungsorts beleuchten. Im zweiten Abschnitt wird die Forderung "Lehrerbildung als Berufsbildung" anhand des Lemo-Berichts rekapituliert. Der dritte Abschnitt beschreibt das veränderte Verhältnis von Bildung und Arbeit, bevor dann im vierten Abschnitt ein Studienbereich "General Studies and Social Skills" für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung vorgeschlagen wird. In einem abschliessenden fünften Abschnitt wird gefragt, ob damit nicht lediglich alte Debatten in neuer Form wiederholt werden, ja sogar ein Rückschritt eingeläutet wird.

¹ Im Rahmen dieses Artikels wird weitgehend auf Differenzierungen verzichtet, was die Unterschiedlichkeit einzelner Ausbildungsgänge angeht. Hier wäre insbesondere zu unterscheiden, für welche Schulstufe ausgebildet wird. So ist zum Beispiel die Diskussion um die Ausbildung der Gymnasiallehrpersonen kaum mit derjenigen der Primarlehrerinnen und -lehrer zu vergleichen. Im Zentrum meiner Argumentation stehen Volksschul-, im Speziellen Primarlehrpersonen.

1. Der Ort der Ausbildung als Frage der inhaltlichen Ausrichtung

Die Frage nach den Inhalten in der Ausbildung von Lehrpersonen kennt eine Entsprechung mit der Frage nach dem richtigen Ausbildungsort. In einem vereinfachenden historischen Rückblick können in unserem Zusammenhang zwei Modelle unterschieden werden, die die Diskussion während langer Zeit bestimmt haben, nämlich eigenständige Einrichtungen im Sinne von Seminarien bzw. Akademien oder aber die universitäre Einbindung.

Einige grundlegende Argumente lassen sich bereits mit der sogenannten Zürcher Seminarfrage um 1870 illustrieren (vgl. insgesamt Bloch, 2000): Die Regierung schlägt vor, die Lehrerbildung neu in die Universität zu verlegen, denn - so formuliert der damalige Regierungsrat und Erziehungsdirektor Sieber - "die Lehrer und Schüler entbehren in ihrer Isoliertheit der erquickenden Luft wissenschaftlicher Einflüsse" (zitiert nach Bloch, 2000, S. 243). Die Argumentation bemüht sodann Vergleiche mit der Ausbildung von Geistlichen, Juristen und Ärzten und zeigt damit als weitere Zielsetzung eine beabsichtigte Statusverbesserung für Lehrpersonen.

Gegen diese "Akademisierung" der Lehrerbildung argumentiert hingegen der Schulhistoriker Otto Hunziker: "Darüber aber wollen wir uns keiner Täuschung hingeben: eine Lehrerbildung, welche bis zur Hochschule und noch in diese hineinführt, bietet für den Volksschullehrer nicht eine den aufgewandten Mitteln entsprechende Berufsförderung. Vieles von dem, was er auf dem Wege dahin sich aneignen muss, braucht er nachher als Lehrer der Primarschule niemals" (zitiert nach Bloch, 2000, S. 247). Zudem könnten die einer solchen Ausbildung entsprechenden Löhne nicht bezahlt werden, was zu einer Abwanderung und damit einer qualitativen Verschlechterung des Lehrerstandes führe. Sein Plädoyer gilt einer klareren Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung. Auch Thomas Scherr, früherer Seminardirektor in Küsnacht, spricht sich gegen die Universität als Ort der Lehrerbildung aus, schlägt aber parallel dazu Lehrerbildungsanstalten als berufswissenschaftliche Institute vor, die er als Korrelat zu den universitären Fakultäten versteht.

Die Vorlage wird 1872 abgelehnt: Die Nicht-Aufnahme der Volksschullehrer in die Universität unterstreicht die Befürchtung einer Entfremdung der durch die Universität rekrutierten Volksschullehrer von ihrem künftigen beruflichen Umfeld - und betont damit gleichzeitig den elitären Anspruch dieser Einrichtung.

In nicht universitären Kantonen zeigen sich ähnliche Argumentationsmuster bei der Frage, wie stark Seminar und Gymnasium verbunden sein sollen. Im Kanton Aargau beispielsweise zeigt sich die Lehrerschaft in ihrer Jahreskonferenz von 1890 gespalten: Während die Befürworter einer Annäherung argumentieren, dass diese "sowohl wissenschaftliche als erzieherische Vorteile" bringe und der Lehrerstand "geistig und sittlich gehoben" würde, loben die Gegner das Seminar als "eine Schule der Ordnung, Reinlichkeit und Arbeit", die von der Zerstreung abhalte (zitiert nach Brian & Steigmeier, 2000, S. 26).

Das Seminar-Modell, das wenig Verbindung zu anderen Höheren Schulen kennt, hat sich für lange Jahrzehnte etabliert. Vorbehalte gegenüber Hochschulen und Universitäten als Orte der Ausbildung für Lehrpersonen blieben bestehen, sie zeigen sich auch noch in den "EDK-Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen": Im

Zusammenhang mit der "Orientierung Wissenschaftlichkeit" wird auf Befürchtungen und auf "eine ganze Palette landläufiger Clichés von Hochschulbetrieb und Wissenschaft überhaupt" (S. 7) eingegangen und daran anschliessend ein "positives Verständnis" (S. 7) in Pädagogischen Hochschulen postuliert.²

Mit der Entwicklung von solchen Pädagogischen Hochschulen und der definitiven Etablierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im (Fach-) Hochschulbereich ist nun die Frage nach dem Ausbildungsort - und damit teilweise die Frage nach der Positionierung resp. Besonderheiten des Lehrberufs - entschieden.³

2. Lehrerinnen- und Lehrerbildung als Berufsbildung

Mit der Etablierung im Feld der Fachhochschulen etabliert sich die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Hochschullandschaft, also auf Tertiär-Stufe. Damit setzt sich in der Schweiz ein Modell durch, das im Bericht "Lehrerbildung von morgen" (Lemo, 1975) zwar bereits vorgeschlagen wird, aber damals noch zusammen mit der "gleichgewichtigen" Variante einer verlängerten seminaristischen Form.

Eine zentrale Frage dieses Lemo-Berichts betrifft die Verknüpfung von Allgemeinbildung und Berufsbildung, welche die beiden Modelle deutlich unterscheidet. So heisst es einleitend: "Allgemeinbildung und berufliche Bildung sind die beiden grossen Aufgaben der Lehrerbildung" (S. 42). Allerdings: "Indessen lässt sich zwischen der Berufsbildung und der Allgemeinbildung des künftigen Lehrers keine deutliche Grenze ziehen" (S. 42, im Original teilweise hervorgehoben).

Für diesen nämlich hat die Allgemeinbildung als "berufliches Rüstzeug" (S. 43) und damit "Teil der Fachausbildung" (S. 53) eine besondere Bedeutung. Als "berufsbezogene Allgemeinbildung" (S. 43)⁴ findet sie sich auch im maturitätsgebundenen Weg wieder, wobei hier als Kriterium die "berufliche Relevanz" (S. 87) gilt. Entsprechend wird festgehalten, dass die maturitäre Allgemeinbildung einer "lehrerbildungsspezifischen Ergänzung oder Erweiterung" bedarf, wobei hier vor allem an Sprache, Realien, Kunst- und Fertigungsfächer gedacht ist.

In der Folge sind Inhalte, die sich bloss wenig stringent mit der Berufssituation von Lehrpersonen verbinden lassen, zunehmend aus den Ausbildungsgängen von Lehrpersonen heraus gedrängt worden zugunsten eines klareren Berufsbezugs, der vor allem als Unterrichtstätigkeit in einer Schulklasse begriffen wird.⁵

Nur mit diesem (eher ungeklärten resp. unausgesprochenen) Konsens kann ein zentraler Vorwurf an die Ausbildung von Lehrpersonen überhaupt funktionieren: Lehrerbildung wird einem generellen Beliebigkeitsverdacht unterstellt. Auch die "professio-

² Damit ist nichts darüber ausgesagt, ob sich die bestehenden Hochschulen und Universitäten denn überhaupt eignen für eine gute Ausbildung von Lehrpersonen der Volksschule. Indessen: Sie haben diese Herausforderung auch kaum angenommen und annehmen müssen.

³ Nur wenige Pädagogische Hochschulen sind in einen Fachhochschulverbund eingebunden. Die meisten Institutionen sind separate Einrichtungen. Insofern hat sich die Lehrerinnen- und Lehrerbildung zwar im Hochschulbereich etabliert, aber gleichzeitig eine eigene Form geschaffen.

⁴ Der leicht paradoxe Begriff zeigt exakt das Spannungsfeld der Thematik.

⁵ Diese Entwicklung zeigt sich nicht nur in der Auswahl der Inhalte, sondern auch in der Ausbildungsdidaktik.

nellen Standards im Lehrerberuf" (vgl. Oser, 2001) lassen sich als Fortsetzung dieser Entwicklung lesen, indem hier ein Instrument entwickelt wird, das sich an den Anforderungen des Berufs orientiert. Werden diese Standards dann als Planungsgrundlage für die inhaltliche Ausgestaltung der Studiengänge an Pädagogischen Hochschulen verwendet, sogar durchdekliniert, so bleibt weder Raum noch Zeit für andere Inhalte.

3. Verändertes Verhältnis von Bildung und Beruf

Während sich die Ausbildung von Lehrpersonen immer deutlicher auf die berufliche Tätigkeit ausrichtet, zeigt sie eine Entwicklung, die sich andernorts gerade umgekehrt feststellen lässt.

Verschiedene berufliche Ausbildungsgänge zeigen eine inhaltliche Öffnung. Die Grenzen zwischen Allgemeinbildung und beruflicher Bildung werden zunehmend aufgeweicht und Konzepte wie dasjenige der Schlüsselqualifikationen werden ins Zwischenfeld platziert. Damit reagieren diese Ausbildungsgänge auf veränderte Arbeitssituationen und damit zusammenhängend auf höhere Anforderungen an breite, relativ situationsunspezifische Kompetenzen. Damit einher geht eine Bedeutungssteigerung von lebenslanger beruflicher Weiterbildung. Es winkt der "flexible Mensch", der als Arbeitskraftunternehmer sich und seine berufsbiographische Geschichte selber managt.

Auch in Hochschulen und Universitäten zeigen sich Entwicklungen und Reformen, die ebenfalls auf ein verändertes Verhältnis zwischen Bildung und Arbeit hindeuten.

So verstärken Studiengänge, die sich eher spezifisch auf ein Berufsfeld hin orientieren, ihren Anteil an ergänzenden Angeboten. So ist beispielsweise an der ETH Zürich ein Pflichtwahlfach "Geistes-, Sozial- und Staatswissenschaften (GESS)" vorgesehen.⁶ Dieses "ordnet Fachwissen in das jeweilige gesellschaftliche, ökonomische, rechtliche, politische und kulturelle Umfeld ein. Das Fachstudium wird so um eine grundsätzliche Perspektive bereichert" (vgl. www.gess.ethz.ch).

Die Hochschule St. Gallen sieht in ihrem neu konzipierten Studienprogramm ein sogenanntes Kontextstudium vor. Dieses "stellt das Fachstudium der Kernfächer in gesellschaftliche, politische, historische, philosophische und ästhetische Zusammenhänge" und "führt als studium integrale in das Haus der Wissenschaften ein". Dabei werden die "drei Teilsäulen" Handlungskompetenz, Reflexionskompetenz und Kulturelle Kompetenz unterschieden (vgl. www.unisg.ch).

Umgekehrt versuchen andere Studiengänge, eine stärkere berufliche Orientierung einzubauen.⁷ So muss an der Universität Greifswald im Rahmen des Bachelor-Studiums in den geisteswissenschaftlichen Fachrichtungen neben den beiden gewählten Fächern als drittes Standbein das Modul "General Studies" belegt werden. Es flankiert die fachliche Ausbildung und will den Studierenden "Kompetenzen ... vermitteln, die überdauern und ihnen im Zuge eines "life-long-learning" dienlich sind. Besonders

⁶ Die ETHZ hat bereits früher - allerdings unter anderer Bezeichnung - ergänzende Studien angeboten.

⁷ Zum Teil stehen solche Reformen im Zusammenhang mit der Deklaration von Bologna, die ihrerseits wohl auch vor diesem Hintergrund gelesen werden muss.

Augenmerk richtet sich dabei auf die Vermittlung von Kommunikationsfähigkeit im weitesten Sinne" (Hofmann, 2001, S. 308).

Der Begriff "General Studies" übersetzt hier das "studium generale": Dieses sollte, so die Absicht in Studienreformen zur Mitte des 20. Jahrhunderts, über interdisziplinäre Bezüge eine Bildungswirkung entfalten und so einem Humboldtschen Ideal unter veränderten Bedingungen nachkommen. Die "General Studies" berücksichtigen nun die veränderte gesellschaftliche und individuelle Funktion von universitären Studiengängen im Kontext von Bildung und Arbeit.

4. General Studies und Social Skills in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Änderungen der beruflichen Arbeit zeigen sich auch im Lehrerberuf. Sie zeigen sich in der beruflichen Mobilität ebenso wie in der Entgrenzung beruflicher Handlungskonstellationen im pädagogischen Feld. Das "Pädagogische" findet sich längst nicht mehr bloss in der Schule institutionalisiert. Damit ist die Lehrerinnen- und Lehrerbildung, die sich als Berufsbildung versteht, herausgefordert. Einer Neugestaltung der Studiengänge stellen sich entsprechend eine Reihe von Fragen: Wie eng wird das Berufsfeld gefasst, auf das vorbereitet wird? Welche ergänzenden Perspektiven sollen in einem Studium gepflegt werden? Welchen Grad an Funktionalisierung und Verwertbarkeit darf das Studium beinhalten?⁸ Und schliesslich: Welche Bedeutung hat die Tatsache, dass sich die Lehrerinnen- und Lehrerbildung mit der Etablierung auf Hochschulstufe gleichzeitig in eine europäische Hochschullandschaft eingliedert?

Wir schlagen vor - in Anlehnung an die Universität Greifswald, allerdings in umgekehrter Richtung - in der Ausbildung von Lehrpersonen Inhalte zu platzieren, die sich mit der Bezeichnung "General Studies und Social Skills" zusammenfassen lassen.

Diese Bezeichnung verweist auf einen doppelten Anspruch und verknüpft damit zwei unterschiedliche Anliegen:⁹

Zum einen sollen Inhalte aufgenommen werden, die verschiedene Bezüge zur Welt, unterschiedliche Perspektiven auf die gegenwärtige Welt präsentieren - also über den schulfachlichen Kanon der Volksschule hinausgehen und auch eine Relativierung des Pädagogischen Blicks¹⁰ erlauben: Die Welt verstehen lernen, die persönliche Verortung in der Welt und der Welt in sich vertiefen.¹¹ Insofern verhilft dieser Studienbereich auch dazu, sich nicht bloss den vorfindbaren Gesellschafts- und Arbeitsverhältnissen anzupassen, sondern diese mitzugestalten, eine (auch berufliche) Mündigkeit zu

⁸ Damit ist nicht bloss eine Handlungskompetenz gemeint, sondern auch eine Urteils- und Analysekompetenz, die sich allerdings auf ein spezifisches Berufsfeld bezieht.

⁹ Selbstverständlich: Diese Verknüpfung von zwei unterschiedlichen Ansprüchen und Erwartungen in einem einzigen Studienbereich vermischt Diskussionen und Positionen und ist nicht unproblematisch für seine klare Profilierung in einer Studienarchitektur, zumal sich die Begründungen an unterschiedlichen Kontexten orientieren.

¹⁰ Diese Forderung nach einer Relativierung des Pädagogischen Blicks ist allerdings insbesondere an die traditionellen Inhalte der Ausbildung zu richten: Schule, Kindheit, Lernen etc. sollen aus unterschiedlichen Perspektiven und Disziplinen betrachtet werden.

¹¹ Vgl. die Formulierung von Hentig "Die Menschen stärken, die Sachen klären", mit der er Bildung beschrieben hat.

erlangen, das Studium also als Bildung (resp. "Höhere allgemeine Bildung") zu verstehen.

Zum anderen darf sich ein Studium an Pädagogischen Hochschulen nicht lediglich an Kompetenzen orientieren, die sich auch im Schulzimmer finden lassen. Das Studium soll in stärkerem Masse auch die veränderte Umgebung berücksichtigen, insbesondere auch die Eingliederung in die Hochschullandschaft und in ein System lebenslangen Lernens.

Als Faustregel darf dabei gelten: Die diesem Studienbereich "General Studies und Social Skills" zugeordneten Inhalte sind prinzipiell für Studierende aller Fachhochschul-Studiengänge von Bedeutung und Interesse, auch wenn sich die Verknüpfung mit der spezifischen Fachausbildung je unterschiedlich gestaltet. Mehr noch: Die hier zugeordneten Inhalte sollen dem gemeinsamen Gespräch dienen, über die verschiedenen Studiengänge hinweg.¹²

5. Alte Debatten in neuer Form? Seminaristische Überfrachtung und Polyvalenz

Selbstverständlich: Am Ziel der Grundausbildung an Pädagogischen Hochschulen, den Novizinnen und Novizen im Lehramt eine Basisqualifikation zu vermitteln, damit diese den Berufsstart erfolgreich bewältigen können, soll hier festgehalten werden. Das Postulat "General Studies und Social Skills" versteht sich denn auch nicht als Gegenentwurf, sondern als Ergänzung. Es stellt die Frage nach dem Verhältnis von Allgemeiner Bildung und Berufsorientierung, nach der Funktionalisierung resp. Verwertbarkeit der Ausbildungsinhalte im Zusammenhang mit der gegenwärtigen Reform. Die Forderung nach einem ergänzenden Studienbereich bedeutet eine Schmälerung der Studienzzeit, die auf (eng verstandene) Unterrichtskompetenzen verwendet werden. Sind diese "General Studies und Social Skills" gar ein Rückschritt, sind damit sogar Probleme vorprogrammiert, die sich bereits in den Seminararien zeigten? Unter dem Druck, den Hochschulzugang gewähren zu wollen, verstärkten diese die Allgemeinbildung auf Kosten der beruflichen Ausbildung. So hält zum Beispiel Rickenbacher in seiner Rückschau zum zehnjährigen Jubiläum des Lemo-Berichts fest: "Lehrerseminare mit gymnasialer Allgemeinbildung, die auf Kosten der Berufsbildung geschieht, schaden der Volksschule" (Rickenbacher, 1985, S. 37). Entsprechend wurde die strukturelle Trennung von Allgemeiner Bildung in Gymnasien und Beruflicher Bildung in Institutionen auf Tertiärstufe als notwendige und sinnvolle Entwicklung gesehen. Vermischen sich nun die Bereiche erneut, ist Überfrachtung die Folge?

Zu berücksichtigen ist, dass sich der Umfang dieses ergänzenden Studienbereichs kaum vergleichen lässt mit dem Umfang des damaligen Maturitätsstoffes. Damit kann auch gewährleistet werden, dass für die berufliche Tätigkeit gut ausgebildete Lehrper-

¹² Erste Konzepte zur Ausgestaltung entsprechender Studienbereiche liegen bereits vor: So plant die Pädagogische Hochschule Zentralschweiz innerhalb des Ausbildungsganges zur Primarlehrperson ein sogenanntes Spezialisierungsstudium, das in einer Institution des Campus Luzern absolviert wird. Auch die Pädagogische Hochschule Aargau sieht Ausbildungselemente vor, die den genannten Zielsetzungen entsprechen und als gemeinsame Angebote der verschiedenen Departemente der Mehrsparten-Fachhochschule Aargau eingerichtet werden.

sonen in den Beruf einsteigen.¹³ Notwendig ist zudem wohl eine (erneute) Klärung des Verhältnisses von Grundausbildung und beruflicher Weiterbildung.

Indem die "General Studies und Social Skills" ein erweitertes Studien- und Berufsfeld berücksichtigen wollen, erinnert das Postulat an die Polyvalenz-Debatte: Vor dem Hintergrund einer schwierigen Stellensituation für Absolventinnen und Absolventen von Lehramts-Studiengängen wurde in Deutschland vor wenigen Jahrzehnten eine Ausweitung der beruflichen Einsatzmöglichkeiten diskutiert. Um einer drohenden Arbeitslosigkeit zuvor zu kommen, wurde nach alternativen Beschäftigungsmöglichkeiten gesucht, was Auswirkungen auch auf die Inhalte des Studiums haben sollte. Polyvalenz wurde von einigen mit Generalisierung resp. Deprofessionalisierung kritisiert, wobei damit bestimmte Merkmale von Professionalität betont werden und Polyvalenz beinahe als Gegenkonzept gegenübergestellt wird.

Die Diskussion in Deutschland zeigt eher ernüchternde Resultate, was diese Polyvalenz dank veränderten Ausbildungsinhalten angeht: Die Durchsetzungsfähigkeit am (ausserschulischen) Arbeitsmarkt ist sehr stark von studiengangs- bzw. abschlussunabhängigen Faktoren (Person, Situation etc.) bestimmt.

Polyvalenz steht in einem Zusammenhang mit der Struktur der Arbeitswelt. Indem das Pädagogische, also Bildung, Lernen und Vermitteln zu gesellschaftlichen Gross-Themen geworden sind und sich in verschiedenen beruflichen Feldern zeigen, lassen sich auch deutliche Prozesse der Entstandardisierung und Entgrenzung im pädagogischen resp. Bildungsbereich feststellen. Klare Berufsbilder, wie sie sich in der Volksschule noch relativ traditionell beobachten lassen, lösen sich auf.¹⁴

Polyvalenz kann neben dieser beruflichen Perspektive auch unter der Perspektive "Bildungsgänge" gesehen werden. Wie einst das Seminar werden auch Pädagogische Hochschulen ein doppeltes Diplom ausstellen: eine Lehrberechtigung und einen Studienabschluss. Sollen daran weiterführende, vielfältige Studiengänge anschliessen, so bedingt dies m.E. einige inhaltliche Überlegungen bereits für den "Bachelor-Studiengang Lehrerinnen- und Lehrerbildung".

Polyvalenz muss, wohl noch deutlicher als vor 20 Jahren, also im Zusammenhang mit der Forderung nach lebenslangem Lernen gesehen werden, die sich in der Idee der akkumulierten ECTS-Punkten manifestiert.

Der Begriff des "Studium generale" meinte im Mittelalter diejenigen Studien, die einen "universitären" Rang beanspruchten, sich also an Scholaren wandten, die – ohne Beschränkung - von überall her kamen. Das "Studium generale" grenzt sich damit von den einfachen "Studia" ohne universitären Rang ab (das sogenannte "studium particulare" oder "studium provinciale"), die höhere Schulen mit lediglich lokaler Bedeutung bezeichneten (vgl. Suter, 1998).

¹³ Der Lehrberuf kennt die Eigenheit, dass Neulinge bereits am ersten Tag im Wesentlichen dieselbe Aufgabe bewältigen wie ihre erfahrenen Kolleginnen und Kollegen. Dieser Berufseinstieg hat sich auch mit allen Reformen kaum geändert. Ein veränderter Berufseinstieg würde das Ausbildungsproblem wesentlich entlasten.

¹⁴ Insofern ist auch das Angebot an Pädagogischen Hochschulen traditionell - der Name der Einrichtung liesse wohl eine breitere Angebotspalette erwarten.

Mit der Einbindung von "General Studies und Social Skills" in ihre Studiengänge setzt die Lehrerinnen- und Lehrerbildung ein Zeichen, dass die Pädagogischen Hochschulen ihre Lehrerbildungsprovinz verlassen, ihre lokale Anbindung lockern und sich ins (europäische) Hochschulsystem eingliedern.

Literatur

- Baethge, M. (1999). Institutionalisation oder Individualisierung - Arbeit und Bildung im Übergang zur Informationsgesellschaft. In H. Hansen, et al. (Hrsg.), *Bildung und Arbeit - Das Ende einer Differenz?* (S. 19-38). Aarau: Sauerländer.
- Bloch, A. (2000). "Hauptsache Sturz der Burg von Küssnacht" - Gesetzesvorlagen und Diskurse um eine akademische Volksschullehrerbildung im Kanton Zürich zwischen 1865 und 1938. In L. Criblez & R. Hofstetter (Hrsg.), *Die Ausbildung von PrimarlehrerInnen. Geschichte und aktuelle Reform* (S. 139-265). Bern: Lang.
- Brian, S. & Steigmeier, A. (2000). "Der Lehrer sei arm, aber brav". *Eine kleine Geschichte der aargauischen Lehrerschaft am Beispiel ihrer Kantonalkonferenz*. Baden: hier + jetzt.
- von Felten, R. (1970). *Lehrer auf dem Weg zur Bildung. Das Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung in den Anfängen der Lehrerbildung in der deutschen Schweiz*. Bern: Lang.
- Herzog, W. (2002). Späte Reformen. Annäherung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an die Universität. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 24 (1), S. 27-49.
- Hofmann, S. (2001). "Vom Kopf auf die Füße": Der B.A.-Studiengang an der Philosophischen Fakultät der Ernst-Moritz-Armdt-Universität Greifswald. In U. Welbers (Hrsg.), *Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften* (S. 305-313). Neuwied: Luchterhand.
- Lehrerbildung von morgen. Grundlagen, Strukturen, Inhalte* (1975) Herausgegeben von Fritz Müller. Hitzkirch: Comenius.
- Mandeville, B. (1980). *Die Bienenfabel oder Private Laster, öffentliche Vorteile*. Frankfurt: Suhrkamp (Original 1704).
- Oser, F. (2001). Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In F. Oser & J. Oelkers (Hrsg.), *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards* (S. 215-342). Chur: Rüegger.
- Rickenbacher, I. (1985). Von der Gleichwertigkeit zum Eintopf? Anmerkungen zur Gleichwertigkeit der beiden Wege zum Primarlehrer und zum Legitimationsdruck der Seminare vor den Gymnasien. In: *Beiträge zur Lehrerbildung*, 3 (1), 35-37.
- Suter, A. (1998). *Geschichte der Bildung und ihrer Institutionalisierung*. Vorlesungsmanuskript WS 97/98, Universität Zürich.
- Terhart, E. (2001). *Lehrerberuf und Lehrerbildung. Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte*. Weinheim: Beltz.
- Terhart, E. (Hrsg.). (2001). *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission*. Weinheim: Beltz.