

Furck, Carl-Ludwig

Folgerungen eines auswärtigen Gutachtens

Zeitschrift für Pädagogik 28 (1982) 6, S. 865-868



Quellenangabe/ Reference:

Furck, Carl-Ludwig: Folgerungen eines auswärtigen Gutachtens - In: Zeitschrift für Pädagogik 28 (1982) 6, S. 865-868 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-142341 - DOI: 10.25656/01:14234

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-142341>

<https://doi.org/10.25656/01:14234>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

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

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 28 – Heft 6 – Dezember 1982

I. Essay

JOHANNES KIERSCH: Die Pädagogik Rudolf Steiners (Waldorf-Pädagogik).
Zum gegenwärtigen Stand der Forschung 837

II. Thema: Zweite Phase der Lehrerbildung

RUDOLF ZUR LIPPE: Einphasige Lehrerbildung in Oldenburg und Folgerungen für das Regelsystem:
Beobachtungen eines Beteiligten 847

CARL-L. FURCK: Folgerungen eines auswärtigen Gutachters 865

WALTER HOFFMANN: Projektorientierte Arbeit als „forschendes Lernen“ in der zweiten Phase der Lehrerbildung 869

DIETER KUTZSCHBACH: Tagebuchnotizen zum Alltag in der Lehrerausbildung 883

HORST WOLLENWEBER: Die zweite Phase der Lehrerbildung in der Bundesrepublik Deutschland 893

HERBERT CHIOUT: Lehrerfortbildung in England, Schweden und Dänemark 911

III. Thema: Grundwerte

GERNOT KONEFFKE: Wert und Erziehung. Zum Problem der Normierung des Handelns in der Konstitution bürgerlicher Pädagogik 935

DIETRICH BENNER: Bruchstücke zu einer nicht-affirmativen Theorie pädagogischen Handelns 951

IV. Berichte

WERNER S. NICKLIS: „Geschichtliche Anthropologie“ und Geisteswissenschaftliche Pädagogik. Anmerkungen zu alten und „neuen Bemühungen“, die pädagogische Vernunft zu identifizieren 969

SENATSKOMMISSION FÜR
ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT DER
DEUTSCHEN

FORSCHUNGSGEMEINSCHAFT:

Bericht über die Tätigkeit 1976–1982 und Vorschläge
für Schwerpunkte erziehungswissenschaftlicher For-
schung 977

V. Besprechungen

WALTER HOFFMANN

KONRAD GRÜNDER (Hrsg.): Unterrichten lernen 987

OTTO F. BOLLNOW

HANS SCHEUERL: Pädagogische Anthropologie 990

PETER VOGEL

PETER HÄBERLE: Erziehungsziele und Orientierungs-
werte im Verfassungsstaat 995

WALDEMAR NOWEY

PETER MEUSBURGER: Beiträge zur Geographie des Bil-
dungs- und Qualifikationswesens 998

Pädagogische Neuerscheinungen 1002

Zeitschrift für Pädagogik

Beltz Verlag Weinheim und Basel

Anschriften der Redaktion: Prof. Dr. Dietrich Benner, Goethestr. 17, 4401 Altenberge;
Prof. Dr. Herwig Blankertz, Potstiege 48, 4400 Münster.

Besprechungsangelegenheiten bitte an Dr. Reinhard Fatke, Brahmweg 19, 7400 Tübingen 1, senden. Manuskripte in doppelter Ausfertigung an die Redaktion erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich am Schluß von Heft 1/1981, S. 165 f. und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1 Beiheft) im Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG, Weinheim und Verlag Beltz & Co. Basel. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 84,- + DM 4,- Versandkosten. Lieferungen ins Ausland zuzüglich Mehrporto. Ermäßigter Preis für Studenten DM 65,- + DM 4,- Versandkosten. Preis des Einzelheftes DM 18,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Gesamtherstellung: Beltz Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim. Anzeigenverwaltung: Heidi Steinhäus, Ludwigstraße 4, 6940 Weinheim. Bestellungen nehmen die Buchhandlungen und der Beltz Verlag entgegen: Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG, Am Hauptbahnhof 10, 6940 Weinheim; für die Schweiz und das gesamte Ausland: Verlag Beltz & Co. Basel, Postfach 2346, CH-4002 Basel.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestraße 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

Dieser Ausgabe liegt ein Prospekt des Informationszentrums Sozialwissenschaften, Bonn, bei.

ISSN 0044-3247

Folgerungen eines auswärtigen Gutachters*

Die Kritik an der praxisfernen Theorie und der theoriefernen Praxis im Rahmen der zweiphasigen Lehrerausbildung und der bei vielen Studenten beim Übergang von der Universität in die Schule beobachtete „Praxischock“ haben mit dazu beigetragen, das Modell einer einphasigen Lehrerausbildung zu entwickeln und als Versuch zu erproben. Gerade auf dieser Ebene des Verhältnisses von Theorie und Praxis, Praxis und Theorie, liegen mit dem Oldenburger Modellversuch positive Erfahrungen vor. So wurden die Hochschullehrer, unabhängig von ihren Schwerpunkten in Forschung und Lehre und gleich, ob Erziehungswissenschaftler im engeren Sinn, Didaktiker oder Fachwissenschaftler, gleichsam gezwungen, sich mit der schulischen Praxis, mit der Wirklichkeit von Erziehung und Unterricht in der Schule auseinanderzusetzen, also mit dem Bereich, der sonst primär der zweiten Phase zugewiesen war. Ebenso waren die Kontaktlehrer gezwungen, sich mit der Lehre an der Universität auseinanderzusetzen, also Aufgaben zu übernehmen, die traditionellerweise in der ersten Phase wahrgenommen werden. Indem, idealtypisch formuliert, der „Theoretiker“ unmittelbare Mitverantwortung für den Vollzug des Unterrichts übernehmen mußte und der „Praktiker“ bei den universitären Lehrveranstaltungen mitverantwortlich beteiligt wurde, erfuhren beide eine Herausforderung. Der Theoretiker mußte die praktische Relevanz seiner Theorie nachweisen und der Praktiker sein Handeln theoretisch begründen. Bei der Kooperation von Hochschullehrern und Kontaktlehrern, orientiert an der gemeinsamen Verantwortung, war es nicht mehr möglich, sich auf die „Praxiskritik der Theorie“ oder die „Theoriekritik der Praxis“ zurückzuziehen, dabei konnten die Beteiligten sich auch weder „auf die ‚Wahrheit‘ theoretischer Erkenntnisse noch allein auf die Überzeugungskraft praktischer Erfahrungen berufen“ (STEINBRINK/KRISZIO 1980, S. 577). Die institutionell herausgeforderte und nicht nur intersubjektiv bedingte gegenseitige Offenheit, die wechselseitige Kritik, die Frage nach der Handlungsrelevanz der Theorie und den Folgen der Praxis sind Voraussetzungen der angestrebten Optimierung der Lehrerausbildung. Mit dem Auslaufen des Oldenburger Modellversuchs und damit dem der Erprobung einer bestimmten Form der Integration von erster und zweiter Phase muß erneut überlegt werden, wie die traditionelle Zweiteilung bei der Berufseinführung überwunden werden kann. Bei einer Verzahnung beider Phasen würde einerseits die Eigenständigkeit und Eigenverantwortlichkeit von „Schule“ und „Hochschule“ stärker als bei der ELAB gewahrt bleiben, zugleich würden aber doch die Barrieren zwischen ihnen abgebaut, die Kooperation von Lehrern und Hochschullehrern institutionell abgesichert und die gemeinsame Verantwortung für die

* Auszug aus einem Gutachten, das der Verf. im Auftrage des Niedersächsischen Landtages erstellt hat; vgl.: KURT EWERT/CARL-LUDWIG FURCK/WERNER OHAUS: Gutachten über den Modellversuch ‚Einphasige Lehrerausbildung an der Universität Oldenburg‘ und Vorschläge für die zweiphasige Lehrerausbildung. Manuskriptdruck Oldenburg 1981.

angemessene theoretische und praktische Ausbildung künftiger Lehrer bewußt wahrgenommen werden können. Dabei könnten auch die einzelnen Studienanteile – Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaft, Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Praktika – miteinander koordiniert und aufeinander bezogen sowie der unterschwellig immer vorhandenen Gefahr eines unverbundenen Nebeneinanders dieser Teile vorgebeugt werden.

Die angestrebte Verzahnung von erster und zweiter Phase in Form der Kooperation von Schule und Hochschule soll während des ersten Studienabschnittes ermöglicht werden durch zwei einführende schulpraxis- bzw. sozialpädagogisch- und lebensweltorientierte möglichst vierstündige Lehrveranstaltungen, denen ein vierwöchiges Schulpraktikum und je ein vierwöchiges Sozial- und Betriebspraktikum zugeordnet sind. Im zweiten Abschnitt des Studiums soll die Verzahnung von theoretischer Berufseinführung und praktischer Berufsvorbereitung vor allem in Form von zwei jeweils sechswöchigen Unterrichtsvorhaben gewährleistet werden, wobei eines der beiden im Zusammenhang einer über drei Semester laufenden Sequenz in Form eines eingeschränkten noch überschaubaren Projekts steht und das andere im Kontext einer einsemestrigen Lehrveranstaltung veranstaltet wird. Jedes Praktikum wird in Kooperation von Hochschullehrern und Kontaktlehrern vorbereitet, begleitet und ausgewertet. Dabei verlagert sich die Verantwortung, je nachdem ob es sich um ein Tätigsein im Rahmen der Hochschule oder der Schule handelt. Institutionell abgesichert wird diese Zusammenarbeit durch einen Gesprächskreis Schule – Universität, die gemeinsame Kommission für Lehrerausbildung und die ihr zugeordnete zentrale Einrichtung des Zentrums für pädagogische Berufspraxis. Die personelle wie institutionelle Verzahnung von erster und zweiter Phase und die Kooperation von Schule und Hochschule, von Lehrern und Hochschullehrern sollte nicht nur über Kontaktlehrer, sondern auch über die Mitarbeit von Mitgliedern der Ausbildungsseminare und der Studienseminare erfolgen. Hochschullehrer sollten regelmäßig zu den abschließenden Prüfungen am Ende der zweiten Phase eingeladen und, wenn rechtlich möglich, auch daran beteiligt werden. Studenten sollten während ihrer schulischen Praktika an Veranstaltungen der Ausbildungs- und Studienseminare teilnehmen. Regelmäßige gemeinsame Veranstaltungen von Hochschullehrern und Vertretern der Seminare könnten der unmittelbaren Kooperation und dem gegenseitigen besseren Verständnis ebenso dienen, wie wechselseitige Beteiligung an Veranstaltungen der Universität bzw. der Ausbildungs- und Studienseminare unter Teilnahme von Studenten und Referendaren. Das wechselseitige Kennenlernen der Ausbildungssituationen würde, so ist zu hoffen, Vorurteile abbauen, die dringend erforderliche Kooperation erleichtern und den Studenten davor bewahren, nach dem Studium in eine ihm unbekanntere Ausbildungssituation zu kommen. Dem sollte auch der Gesprächskreis Schule – Universität dienen, indem vor allem die Erwartungen an die jeweils andere Phase diskutiert und beide Phasen immer wieder neu aufeinander abgestimmt werden könnten. Würde dies erreicht, würden Verzahnung und Kooperation verwirklicht, so könnte möglicherweise durch die dann erzielte Verbesserung der zweiphasigen Lehrerausbildung die Trennung von Theorie und Praxis überwunden und die Frage nach einer Integration zweitrangig werden. Dies wäre dann ein nicht unwesentliches Verdienst des Modellversuchs einphasige Lehrerausbildung.

Die Analyse der einphasigen Lehrerausbildung an der Universität Oldenburg hat ergeben, daß sie von der frühen Phase ihrer Konzeption an bis zur politischen Entscheidung der Mehrheitsfraktion im Landtag, sie vorzeitig auslaufen zu lassen, im Spannungsfeld

konfligierender Interessen stand. Dabei zeigte sich zugleich, daß sich im Laufe von zehn Jahren die Gewichte innerhalb des gesellschaftspolitischen Spektrums verschoben haben; das Interesse an strukturellen Veränderungen von Lehrerausbildung und Schulsystem wurde von dem eher konservativen Interesse an einem Ausbau, einer Verbesserung des Bestehenden abgelöst. Von welchen Motiven auch immer das Wahlverhalten der Bürger bestimmt war, in seinen schulpolitischen Auswirkungen hat das Ergebnis der letzten Landtagswahlen diese ganz praktische Konsequenz gehabt. – Die Analyse hat ferner gezeigt, daß es schwierig war, die erforderliche Zahl an Kontaktlehrern zu gewinnen, wobei die Schwierigkeiten im gymnasialen Bereich offensichtlich besonders groß waren, da vor allem der Philologenverband, im Unterschied zur GEW, die neue Form der Lehrerausbildung grundsätzlich ablehnte. Es gibt Hinweise darauf, daß sich dies auch auf die Bereitschaft und die Möglichkeit auswirkte, sich um die Mitarbeit als Kontaktlehrer zu bewerben. Gegen die Interessen der Beteiligten, auf deren Kooperation man angewiesen ist, lassen sich weiterreichende strukturelle Veränderungen nicht durchsetzen, vor allem dann nicht, wenn sie so ideologisch befrachtet werden, wie dies bei der ELAB zeitweise der Fall war. Jeder Versuch, die traditionellen Formen der Lehrerausbildung zu modifizieren, also anstelle des unverbundenen abgeschotteten Nebeneinander von erster und zweiter Phase, ein Modell der Verzahnung zu realisieren, muß die bei den Beteiligten bestehenden Interessengegensätze, die unterschiedlichen Toleranzgrenzen und die hier-von abhängige Kompromißbereitschaft beachten. Gerade weil die Lehrerbildung sowohl im Hinblick auf die Schule, die von den Schülern täglich erfahren wird, als auch im Hinblick auf die Schule in ihren Auswirkungen auf Wirtschaft und Gesellschaft, eine zentrale Bedeutung besitzt, sollten wechselnde Mehrheiten in den Landtagen, die, wie in den letzten Jahren mehrfach zu beobachten, zudem oft nur Folge eines geringfügig veränderten Wählerverhaltens sind, nicht zu tiefgreifenden Umstrukturierungen in der Lehrerausbildung führen, deren Fortbestand dann kaum über eine Legislaturperiode hinausreicht. Offensichtlich sind Veränderungen im Schulsystem und damit in der Lehrerausbildung nur in einem langfristig angelegten Prozeß durchsetzbar. Aber auch Reduktionen von als Reformprozesse verstandenen und umstrittenen Veränderungen sollten nicht hinter den Stand des einmal erreichten, wenn auch jeweils nur relativen Konsensus zwischen der überwiegenden Mehrheit der Beteiligten zurückreichen.

Konkret: um 1970 war die Kritik an der zweiphasigen Lehrerausbildung weit verbreitet. Eine Antwort darauf war die Absicht, an allen Hochschulen des Landes bis 1980 die Lehrerausbildung einphasig zu integrieren und nach Schulstufen zu orientieren. Begonnen wurde damit an den Universitäten Oldenburg und Osnabrück. Es erfolgte aber, unter Beibehaltung der Einphasigkeit, eine erneute Orientierung nach Schularten. 1979 beschloß dann der Gesetzgeber, die einphasige Lehrerausbildung auslaufen zu lassen. Damit ist jedoch die vor zehn Jahren erhobene Kritik an der zweiphasigen Ausbildung nicht als erledigt zu betrachten. Nachdem weder Integration noch Einphasigkeit als Antwort auf diese Kritik aus vielen, auch gesamtgesellschaftlichen Gründen politisch durchzusetzen waren, kann danach nicht einfach zu der Ausbildungspraxis der ausgehenden sechziger Jahre zurückgegangen werden. Die im April 1970 vom niedersächsischen Kultusminister LANGEHEINE (CDU) in der Denkschrift zur Gründung der Universitäten Oldenburg und Osnabrück vertretenen Vorstellungen und Forderungen sind durch den Oldenburger Modellversuch nicht überholt:

- an den Universitäten sollen Lehrer für alle Schularten wissenschaftlich ausgebildet werden,
- allen künftigen Lehrern (soll) in den Grundzügen ein gemeinsames Studium angeboten werden,
- gegenüber der bisherigen zweiphasigen Ausbildung (soll) der Grund- und Hauptschullehrer an Kenntnissen in Fachwissenschaften, der Lehrer am Gymnasium an Kenntnissen in Fachdidaktik und Erziehungs- und Sozialwissenschaften (gewinnen),
- die Einbeziehung der Schulpraxis in die universitäre Ausbildung (sollte) eine wesentliche Rolle spielen.

Konzeption und Organisation der einphasigen Lehrerausbildung an der Universität Oldenburg waren dann, getragen von einer sozialdemokratischen Mehrheit im Landtag, eine Form der Konkretisierung dieser Forderungen. Diese wurden allerdings, bedingt durch eine Fehleinschätzung der gesellschaftspolitischen Situation und der in ihr vorhandenen Tendenzen, ideologisch befrachtet, indem, im Extremfall, die Lehrerausbildung als Instrument angesehen wurde, nicht nur Schulaufbau, Organisation und Lehre zu verändern, sondern über die Schule auch die Gesellschaft zu verändern. Will man dem Modellversuch einphasige Lehrerausbildung gerecht werden und eine Antwort auf die Frage nach der Übertragbarkeit einzelner als positiv zu bewertender Ausbildungsteile geben, so müssen der Modellversuch ELAB in seinem praktischen Vollzug und dieser Überbau voneinander abgehoben werden. Geschieht dies, so können eine ganze Reihe positiver Erfahrungen als Vorschläge zur Verbesserung der Lehrerausbildung in das Modell der Verzahnung von erster und zweiter Phase eingebracht werden. Sie könnte, wenn sie zwar zielstrebig, aber nicht in einem Schritt vollzogen würde, den Toleranzgrenzen und der bestehenden Kompromißbereitschaft der an der Lehrerausbildung Beteiligten und der gegenwärtigen und absehbaren schulpolitischen und darüber hinaus der gesellschaftspolitischen Situation entsprechen. Das Modell der Verzahnung von erster und zweiter Phase der Lehrerausbildung wäre Ausdruck einer Position, von der aus auch Schulpolitik als Kunst des Möglichen verstanden wird.

Literatur

STEINBRINK, U./KISZIO, M.: Modellversuch Einphasige Lehrerausbildung an der Universität Oldenburg. In: *Z. f. Päd.* 26 (1980), S. 559-580.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Carl-L. Furck, Wiedüpp 7, 2000 Hamburg 61