

Wohin geht die PädagogInnenausbildung neu? (2011)

Gero Fischer

Wie gemeinsam wird das Dach über der Ausbildung neu?
Suche nach neuen inhaltlichen Orientierungen
Bologna-Struktur und Qualität der philologischen Ausbildung

Vorbemerkungen

Die Ausbildung der Pädagogen soll reformiert werden, der Diskurs darüber ist kontrovers, kein Wunder, da absurder Weise gewissermaßen das Fundament, auf dem die neue Pädagogenausbildung errichtet werden soll, in Wirklichkeit noch nicht gelegt ist: Es ist nach wie vor nicht klar, ob und wie das Bildungssystem umgebaut wird, vor allem ob es die gemeinsame Schule der 10- bis 14-Jährigen geben wird, dazu hat es bislang noch keine politische Grundsatzentscheidung gegeben. Es ist für die Struktur der Lehrerausbildung (aber auch für das Besoldungs- und Dienstrecht) wesentlich, ob es eine gemeinsame Schule der 10 bis 14-Jährigen geben wird oder ob das derzeitige Provisorium Neue Mittelschule / NMS parallel zum Gymnasium (Unterstufe, Sekundarstufe 1) weiter geführt wird - gewissermaßen der institutionalisierte österreichische schlampige Kompromiss zwischen Tradition und zaghaft Neuem.

Die Ausbildung aller PädagogInnen unter einem akademischen Dach ist international angestrebter Standard. In Österreich läuft der diesbezügliche Diskurs einigermaßen widersprüchlich, häufig erscheinen Inhalte und Ziele der Ausbildung sowie curriculare Fragen im bildungspolitischen Diskurs nicht so relevant zu sein wie die, wo – d.h. in welchem organisatorischen Rahmen, unter welcher Trägerstruktur und wo regional die pädagogische Ausbildung angesiedelt werden soll. Oft wird der Eindruck vermittelt, dass durch moderaten Etikettenschwindel Stabilität und Kontinuität erhalten bleiben, d.h. so gut wie nichts Wesentliches verändert werden soll. Bisher wurden Pflichtschullehrer an den Pädagogischen Fachhochschulen (vormals Pädagogische Akademien) und Lehrer an AHS sowie BHS an Universitäten ausgebildet. Im Vordergrund des bildungspolitischen Diskurses stehen aber bezeichnender Weise in erster Linie organisatorische und strukturelle, d.h. Machtfragen vor inhaltlichen. Nun (d.h. Sommer 2011) liegen Empfehlungen der Regierungsparteien vor, die eine neue pädagogische Architektur ins Spiel bringen. Endgültige Einschätzungen sind derzeit nicht möglich, weil nur Bruch- und Versatzstücke der PädagogInnenausbildung neu bekannt sind, aber am Verlauf des Diskursprozesses kann man ablesen, wohin die Reise möglicherweise geht.

Teil der neuen Ausbildung sollen bisher nicht weiter präzisierete Aufnahmeverfahren darstellen, sowie ein gemeinsamer pädagogischer Kern und Spezialisierung auf Elementarpädagogik, Primarstufe, Pflichtschulzeit sowie Oberstufe. Die Curricula sollen in die Bologna-Struktur eingebettet sein (vgl. auch meinen Artikel¹), das absolvierte BA-Studium soll zum Unterricht in allen Schulstufen berechtigen, wobei in einer einjährigen „Induktionsphase“ die Absolventen (auf BA-Level) in den Beruf durch speziell ausgebildete Mentoren eingeführt werden. Innerhalb von fünf Jahren müssen die Absolventen den MA-Abschluss machen - als Voraussetzung dafür, dass sie alleinverantwortlich unterrichten dürfen und unbefristet angestellt werden können.

Was das „gemeinsame Dach“ betrifft (d.h. die administrativ-machtpolitische Struktur) unter dem die Ausbildung aller Pädagogen geschehen soll, scheint sich abzuzeichnen im Gegen-

¹ Was die Reform des Lehramtsstudiums zu versprechen droht: <http://slawistik.univie.ac.at/studium/forum-fuer-hochschuldidaktik-und-hochschulpolitik/>

satz zu den inhaltlichen Aspekten, den Zielen der neuen pädagogischen Ausbildung, die, so wie es scheint, weitgehend die alten sind.

Suche nach dem gemeinsamen Dach der pädagogischen Ausbildung: Pädagogische Universitäten / PädUnis?

Nach den Vorstellungen der Unterrichtsministerin sollen sich so in zehn Jahren sieben bis neun eigenständige pädagogische Universitäten etabliert haben. „Wer dann federführend sein werde, eine Universität oder eine PH, sei am besten über die Herausforderung eines ‚Beauty-Contests‘ – wer hat die reizvollsten Angebote – zu entscheiden“². Dieser „Beauty-contest“ ist das quasi freie Spiel der Kräfte, in dem die Anbieter mit dem „besten Programm“ miteinander in Konkurrenz stehen. Als Anbieter der neuen pädagogischen Ausbildung (von 0 bis 19-Jährigen) können sich Universitäten wie Pädagogische Fachhochschulen (PFH) bewerben. Es sollen wie in der Wirtschaft auch – allerdings mit durchaus durchwachsenen Erfolgen – auch allerlei Fusionen bzw. Kooperationen möglich sein. Die Politik ist im Begriff sich – entledigt von aller Verantwortung und inhaltlichen Vorgaben – bequem in einen Logenplatz zurückzuziehen und möchte bloß zusehen, was sich am Laufsteg des „Beauty-contests“ so abspielt. Da seitens der Politik keine inhaltlichen (und damit auch qualitativen) Kriterien für die Lehrerausbildung vorgegeben werden und die Frage der Anbieter dem freien Spiel der Kräfte überlassen wird, muss davon ausgegangen werden, dass sich als Folge je nach Standort und Anbieterkonstellation (je nach Kooperationen und Fusionen: nur PFH, PFH-Uni, nur Uni) eine stark unterschiedliche Qualität der Ausbildung einstellen wird. Unter diesen Bedingungen ist es schwer vorstellbar, dass ein einheitlicher Ausbildungsstandard erreicht werden kann und ob dabei generell eine Verbesserung der Pädagogenausbildung herauskommen wird, ist ebenso fraglich. Ein wesentliches Problem der Zusammenarbeit zwischen Unis und PFH stellen deren völlig unterschiedlichen „akademischen Kulturen“ dar (dazu weiter unten).

Die Rede ist von 7-9 PädUnis, die Verlockung für die „Landeskaiser“ wird unwiderstehlich sein, eine solche PädUni im eigenen territorialen Machtbereich zu etablieren, um sich die Kontrolle über die Lehrer und deren Anstellung zu sichern. Dieses Ziel erscheint umso attraktiver, weil jetzt die neue Lehrerausbildung die Pädagogen aller Kategorien umfasst. Somit wird der alte Machtkampf Bund vs. Länder in die nächste Runde gehen. Interessant wird auch zu verfolgen sein, wie sich die Autonomie der Schulen hinsichtlich der Anstellung von Lehrern in der Praxis durchsetzen und auswirken wird. Denn wenn Schulleitungen Lehrerstellen ausschreiben und unter den Bewerbern die besten auswählen dürfen, dann könnte das auch Rückwirkungen auf die pädagogischen Universitäten haben, die bezüglich der Ausbildungsqualität unter Konkurrenzdruck geraten könnten. Unter Umständen könnte es hier sogar zu einem Verdrängungswettbewerb kommen, bei dem die qualitativ schwächeren Anbieter auf der Strecke bleiben. Das wiederum könnte zur Folge haben, dass einige Bundesländer keine „eigene“ pädagogische Universität haben werden ... Echter Wettbewerb also mit entsprechenden Konsequenzen? Soll es wirklich - nicht nur rhetorisch, d.h. zum Schein - um Qualität der Ausbildung als primäres Kriterium gehen? Das wäre geradezu eine Kulturrevolution und im Widerspruch mit unseren historischen Erfahrungen.

Die Entstehung von Pädagogischen Universitäten, die die Ausbildung aller pädagogischen Berufe realisieren soll, ist definitives Ziel der Reform. Bei den PädUnis wird es sich kaum um eigene Universitäten handeln, das wäre aus ökonomischen Gründen schwer vertretbar, realistisch sind im Rahmen von Universitäten eigene pädagogische Studienrichtungen, die ggfls. organisatorisch administrativ z.B. zu pädagogischen Fakultäten zusammengefasst werden.

Die allmähliche zumindest formale Aufwertung der Lehrerbildungsanstalten stand schon in den vergangenen Legislaturperioden auf der Agenda, da wurden die Pädagogischen Akade-

² Standard, 29.6.2011: „Beauty-Contest“ der besten „Lehrer-Macher“

mien (vormals Lehrerbildungsanstalten) in Pädagogische Fachhochschulen umbenannt ohne erkennbare inhaltliche Veränderungen der Ausbildungsgänge. Weniger charmant formuliert könnte man dies als bloßen Etikettenschwindel bezeichnen. Die Umwandlung der PFH in echte Universitäten stößt aber auf Widerstände, denn nach den Vorstellungen des Unterrichtsministeriums sollen die neuen PädUnis im Zuständigkeitsbereich des Unterrichtsministeriums bleiben, mit eingeschränkten Autonomierechten (Finanzierung, Personal). Ein solcher Status unterscheidet aber die geplanten PädUnis von „echten“ Universitäten: Einschränkung der Autonomie und direkte Gängelung durch politische Macht und Kontrolle sind mit dem Wesen der Universität unvereinbar.

Die PädUnis sollen laut Reformplänen entweder aus den Universitäten oder aus den PFH entstehen. Der Aufwand an den Unis wäre verhältnismäßig klein, die Aufgaben der Pädagogenausbildung und Weiterbildung (vom Kindergarten bis zum Sekundarbereich) zusätzlich zu übernehmen. Es würde genügen die fehlenden Studienrichtungen (des vorschulischen und primären Bereichs) einzurichten und verstärkt in die fachdidaktische Ausbildung und Forschung zu investieren. In einigen Studienrichtungen ist in den letzten Jahrzehnten sehr viel geschehen, z.B. Geschichte an der Uni Wien.

Der Umbau von PFH in Unis erscheint mir unter den gegebenen Bedingungen illusorisch. Es fehlt an den PFH das akademische Potenzial, sowohl die notwendige fachliche Vielfalt der (Lehramts-) Fächer abdecken zu können als auch die Qualifikation der künftigen Pädagogen (vor allem im Sekundarschulwesen) zu gewährleisten. Die PFH müssten in einem sehr hohen Ausmaß Fachkapazitäten „zukaufen“, da sie selbst bisher ja nur den Bereich der Pflichtschullehrerausbildung abdecken können. Forschung spielt an den PFH eine ausgesprochen untergeordnete Rolle, es gibt so gut wie keine Habilitierten (oder in ihrer Qualifikation Gleichzuhaltende), es hat auch die Verbindung von Forschung und Lehre keine Tradition und ist kein vordringliches Anliegen. Das betrifft problematischer Weise auch die pädagogische und didaktische Ausbildung. Eine wissenschaftliche Reflexion über die Praxis und die Auseinandersetzung mit dem neuesten Stand der Forschung ist jedoch unabdingbar für eine Ausbildung auf professionellem Niveau, soll die konkrete pädagogische Arbeit nicht in einem Abarbeiten gelieferter vorgefertigter Muster und Rezepturen erfolgen.

Mit der Einrichtung der PädUnis eröffnet sich eine weitere Problematik, nämlich die der Übertrittsmöglichkeiten (bzw. Anrechenbarkeit) von Lehramtsstudien in nichtpädagogischen Studien und umgekehrt. Diese Frage wurde bisher in den Studienplänen strikt berücksichtigt, die Curricula wurden an den entsprechenden Instituten (innerhalb der Universität) weitgehend identisch erstellt, um damit auch Doppelgleisigkeiten in der Lehre zu vermeiden (d.h. nichtpädagogische Studien unterschieden sich von pädagogischen im Wesentlichen nur durch den Anteil pädagogischer und didaktischer Lehrveranstaltungen). Ist einmal die Lehrerausbildung in eine selbständige Institution – „Pädagogische Universität“ – ausgelagert, so kann mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit angenommen werden, dass Umstiegsmöglichkeiten und Anrechnungsverfahren erheblich komplizierter werden als bisher, auch Hürden beim Wechsel von einem Standort zu einem anderen sind zu erwarten. Die derzeit bekannten allgemeinen Vorstellungen zur Organisationsstruktur und die Entwürfe für mögliche Trägerschaften haben die Problematik allfälliger unökonomischer Parallelstrukturen an Unis ohne pädagogische Studienrichtungen und PädUnis noch nicht einmal ansatzweise berührt.

Suche nach neuen inhaltlichen Orientierungen

Die Diskussion um Inhalte der Lehrerausbildung ist noch nicht weit gediehen. Es scheint sich politischer Konsens herauszubilden, dass zu Beginn des Lehramtsstudiums ein Auswahlverfahren stehen soll, mit dem Ziel, dass nur die Fähigsten und Besten zu Lehrern ausgebildet werden (davon ist schon seit einigen Legislaturperioden die vollmundig Rede). Die Grundfrage ist allerdings, wie dieses hohe Ziel erreicht werden kann. Es ist alles andere als klar, wie

diese Selektionsverfahren funktionieren sollen, vor allem welche Kriterien und Ansprüche an künftige PädagogInnen gestellt werden sollen, wie zuverlässig diese Verfahren sind und inwieweit diese auch prognostische Aussagekraft haben. Nun ist es grundsätzlich so, dass die Durchlässigkeit der Aufnahmeverfahren immer in Korrelation mit dem (geschätzten) Bedarf an Absolventen und der Zahl der Studienwerber steht: Die Auswahlkriterien sind umso strenger, je mehr Anwärter es für ein Studium gibt und umgekehrt, wo es wenig Interessenten gibt, können Aufnahmeverfahren zu Förmlichkeiten reduziert werden oder gänzlich entfallen. Die aktuellen Verhältnisse bei den pädagogischen Studienrichtungen sprechen eher für „weiche“ Selektionskriterien, damit Studiengänge nicht zusammenbrechen und die Reproduktion von Lehrkräften nicht gefährdet ist.

Da die Ziele der neuen Pädagogenausbildung nicht präzisiert sind, ist es schwierig die Zulassungskriterien zu diskutieren. Aber jedenfalls sollen Auswahlverfahren es zu Stande bringen, dass ein Lehramtsstudium kein Verlegenheitsstudium wird, sondern dass nur für pädagogische Arbeit motivierte Menschen ein solches Studium beginnen. So einfach das Ziel zu beschreiben ist, so schwierig scheinen die Wege dort hin zu sein. Zulassungsbedingung könnte z.B. der Nachweis „vorpädagogischer“ Praxis sein, d.h. pädagogischer Praxis im weiteren Sinne, wie z.B. Mitwirkung bei Schulveranstaltungen, Schikursen, Begleitung bei Exkursionen, Nachmittagsbetreuung, etc. Da derartige Praxiserfahrungen eine wichtige Entscheidungsgrundlage abgeben, könnte der protokollierte Nachweis (bestätigt von den Institutionen, wo diese Praxis abgeleistet wurde) solcher „vorpädagogischer“ Erfahrungen zur *conditio sine qua non* für die Aufnahme gemacht werden. Der verpflichtende Praxisnachweis hätte zweierlei Vorteile: Erstens würden die Anwärter selbst einmal für sich feststellen, ob sie sich auf Grund der eigenen Erfahrungen vorstellen können in diesen Beruf ohne Romantisierungen und falsche Erwartungen einzutreten. Dieses Eintauchen in die vorpädagogische Praxis hat einen Auswahlcharakter, der zuverlässiger und aussagekräftiger ist als diverse standardisierte Tests - für die man im übrigen auch trainieren kann (für Studienrichtungen wie Medizin gibt es bereits wohlfeile Angebote findiger Anbieter). Die Auswahlprozeduren sollten keine Momentaufnahmen darstellen sondern längere bzw. mehrere Erprobungs- und Beobachtungsphasen beinhalten. In diesem Sinn macht Dröger einen diskussionswürdigen Vorschlag, wonach jeder angehende Lehramtsstudent „zuerst einen Fachbachelor machen und eine Praxisphase an der Schule absolvieren [sollte], ehe er sich anschließend, nach erwiesener Eignung, in einem Masterstudium auf den Lehrberuf spezialisiert. Auf diese Weise muss der am Lehramt Interessierte erst am Ende seines Fachstudiums entscheiden, ob er wirklich diesen Beruf ergreifen möchte. Dank der erworbenen Fachqualifikation würde es für ihn leichter, sich später notfalls noch mal umzuorientieren.“³ Eine solche Auswahlprozedur hat klare Vorteile vor allem auch für die „Um- und Aussteiger“.

Politisch konsensual scheint die zwingende Vorgabe der Bologna-Struktur für den Studienaufbau (vgl. Fußnote 1). Wenn ich jetzt nur die philologischen (mit besonderer Berücksichtigung der slawistischen) Fächer betrachte, so ist es aber völlig ausgeschlossen, dass im Rahmen eines (6-semesterigen) BA-Studiums die entsprechende philologische und da insbesondere die sprachliche Kompetenz erworben werden kann (mit der Ausnahme der muttersprachlich vorgebildeten Studierenden), die als Grundlage für einen Sprachunterricht auf gebührendem professionellen Niveau unabdingbar ist. In den ministeriellen Vorschlägen wird aufbauend auf das BA-Studium ein berufs begleitendes MA-Studium favorisiert. Erfahrungen mit berufstätigen Studierenden zeigen jedoch, dass die Präsenzphasen während des Studiums auf Grund der Berufstätigkeit sehr oft nicht eingehalten werden können und - wenn man ehrlich ist - die Ziele der Lehrveranstaltungen in Wirklichkeit nicht erreicht werden. Lehrveranstaltungsleiter

³ Jörg Dräger: Dichter, Denker, Schulversager. Gute Schulen sind machbar - Wege aus der Bildungskrise. München 2011, S. 123

stellen zwar kompensatorische Auflagen / Aufgaben (in der Regel schriftliche Arbeiten), damit die betreffenden Studierenden die formalen Anforderungen des Curriculums erfüllen können, ein voller Ersatz für eine aktive Mitarbeit in einer Lehrveranstaltung (mit prüfungsimmanenten Charakter) ist das aber nicht. Sprachkompetenz (im MA-Studium mit dem Ziel der Perfektionierung) lässt sich berufsbegleitend auf diese Art nicht weiterentwickeln. Was nicht einmal zur Diskussion steht und einen wirklichen Qualitätssprung bedeuten würde, wären verpflichtende (und ausfinanzierte) Auslandsaufenthalte für Fremdsprachenfächer. Übrigens müssten Sprachpädagogen einen Anspruch auf Auslandsaufenthalte (an entsprechenden Bildungseinrichtungen, Universitäten u.a.) im Rahmen der Weiterbildung bzw. Sabbaticals haben. Diese Forderung ist keineswegs unverschämt oder überzogen, sondern ist eine konsequente Folgerung, die sich aus der Forderung nach dem „lebenslangen Lernen“ ergibt. Dem müssen sich auch Pädagogen und die Bildungspolitik stellen, soll Qualität auf die Dauer eines Berufslebens sicher gestellt werden.

Eine profunde Fachausbildung ist für den Lehrberuf ein absolutes Muss. Das schließt den Nachweis einer vorpädagogischen Praxis bzw. einer studienbegleitenden Praxis nicht aus. Damit kristallisiert sich ein Modell der Lehrerausbildung für den Sekundarschulbereich der Gestalt heraus, das zwei Phasen mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung umfasst: Die erste 8- semestrig Phase (BA aus zwei Lehramtsfächern) ist vorwiegend dem Studium der gewählten Lehramtsfächer gewidmet, darauf setzt ein 2 bis 4-semesteriges MA-Studium mit vorwiegend didaktischem Schwerpunkt auf. Das würde eine Gesamtstudiendauer von 10-12 Semestern ergeben. Sicherlich: Wenn man sich eine höhere Professionalität der Lehrerausbildung erwartet, dann ist auch ein höherer Einsatz, d.h. längere Gesamtstudiendauer notwendig. Billiger - im konkreten wie übertragenen Sinne ist Qualität nicht zu haben.

Als Philologen interessiert mich insbesondere die Frage, was z.B. Fremdsprachenpädagogen fachlich und didaktisch für ihren Beruf vermittelt bekommen sollen, also welcher Grad an Sprachfertigkeit, an Kenntnissen der Literatur, Kunst, der Arealkunde, der politischen, sozio-ökonomischen Verhältnisse der Zielsprachenländer erwartet werden darf, sowie über welche kommunikative Fertigkeiten, Problemlösungskompetenz, Fähigkeit zu kooperativem Arbeiten, sowie welche weiteren Qualifikationen, die über die reine fachliche und pädagogische Ausbildung hinausgehen, sie verfügen müssen, um sich für eine konkrete Stelle bewerben zu können.

Migration ist eine notwendige Begleiterscheinung der Globalisierung, das hat zur Folge, dass es kaum eine Klasse ohne Schüler mit Migrationshintergrund gibt. Eine Grundausbildung in Migrations-/Integrationspädagogik ein Muss. Die Klassenzimmer werden sprachlich, ethnisch, kulturell immer heterogener, das widerspiegelt sich allerdings kaum in den Lehrerzimmern. Es besteht angesichts dieser dramatischen Veränderungen geradezu die Notwendigkeit, Pädagogen mit Migrationshintergrund für den Lehrberuf zu gewinnen. Migrations- und Integrationspädagogik und Auseinandersetzung mit (sprachlicher, kultureller, ethnischer, sozialer, etc.) Heterogenität müsste im Curriculum aller pädagogischen Berufe ein Pflichtfach sein. Bis jetzt steht dieses Thema noch nicht auf der Agenda.

Laut Unterrichtsministerium soll unbedingtes Ausbildungsziel und Bewerbungsbedingung künftiger Schuldirektoren ein Management-MA (Master of Advanced Studies) sein. Dazu nur so viel: So gut wie kein Institutsvorstand, SPL, Dekan oder Rektor an einer Universität verfügt über eine derartige Qualifikation. Die von den genannten akademischen Funktionären verwalteten Einheiten sind in der Regel erheblich größer und komplexer als die der Schulen, denen Direktoren vorstehen. Wenn diese Qualifikation für die Leitung von Schulen als Bewerbungsbedingung vorgesehen ist, dann kann das nur heißen, dass an eine Vereinfachung oder gar einen Abbau von Schulbürokratie überhaupt nicht gedacht wird, sondern dass eine spezielle Profession - die des akademisch ausgebildeten Schulverwalters zementiert werden soll. Damit schlägt - um es sportiv auszudrücken - die Bedeutung der Betriebsführung / des

Managements die der Pädagogik klar um Längen. Ob diese konkrete Schwerpunktsetzung aus der Schulmisere führen wird, kann ruhig in Frage gestellt werden. Ich persönlich meine, dass die Abschaffung überflüssiger Verwaltungs- und Kontrollebenen (z.B. Landesschulräte) und die Organisation der Schulen als demokratische Selbstverwaltungskörper eine weitaus zukunftsfähigere und nachhaltigere Perspektive wäre.

Mögliche Auswirkungen auf slawistische Lehramtsstudien

Der „Beauty-contest“ hat einen entscheidenden ökonomischen Hintergrund. In den kommenden Jahren kann mit einer Aufstockung der finanziellen Mittel für die Lehrerausbildung nicht gerechnet werden. An den möglichen Standorten für die neue pädagogische Ausbildung wird eine heftige Diskussion über die anzubietenden Studienrichtungen und ein Kampf um die Aufteilung der Ressourcen stattfinden. Schwächer belegte Studienrichtungen werden mit großer Wahrscheinlichkeit geschlossen oder auf andere Standorte verlagert werden. Wenn bestimmte slawistische Lehramtsstudienrichtungen (= Unterrichtsfächer an den Schulen) keinen Anbieter finden, hat dies unmittelbar entsprechende negative Auswirkungen auf das Unterrichtsangebot an den Schulen. Derzeit werden in Österreich sechs slawistische Lehramtsstudien (Russisch, Tschechisch, Bosnisch / Kroatisch / Serbisch, Slowenisch, Polnisch, Slowakisch) angeboten. Allerdings nur die Universität Wien ist logistisch in der Lage (deshalb, weil alle diese Studienrichtungen schon als nichtpädagogische Studienrichtungen existieren), sie alle zu realisieren. An anderen Universitäten werden derzeit ein oder zwei slawistische Lehramtsfächer geführt. Ob auch in Wien wirklich alle slawistischen Lehramtsfächer „überleben“ werden, ist nicht gewiss, das hängt von inneruniversitären Ressourcenverteilungskämpfen ab. Gefährdet sind Slowenisch und die kürzlich eingeführten Fächer Polnisch und Slowakisch. Wenn letztere beide in Wien nicht mehr angeboten werden, dann verschwinden diese Fächer inb Österreich gänzlich – mit entsprechenden bildungs-, kultur- und außenpolitischen Konsequenzen. Dass pädagogische FH slawistische Lehramtsfächer in Zukunft anbieten werden, halte ich für ausgeschlossen.

Lehrerfortbildung

Wenn wir von einer Professionalisierung der Lehrerausbildung sprechen, dann muss notwendiger Weise auch über eine professionelle Lehrerfortbildung nachgedacht werden. Diese müsste verbindlich an der Universität institutionalisiert werden, organisatorisch könnte sie berufsbegleitend je nach den Lehrzielen und Inhalten als Fernstudium, aber auch in Form von Summer-schools oder in Wochenendblockseminaren realisiert werden. Lehrgänge könnten mit Zertifikaten über diverse Spezialisierungen (wie etwa bei den Mediziner:innen) abgeschlossen werden, die u.U. auch Zulagen- bzw. gehaltsrelevant wirken (könnten). Im Rahmen der Karrieremuster (d.h. 40 Jahre Lehrer vom Dienstantritt bis zur Pensionierung) müsste es auch einen Anspruch auf (ausfinanzierte) Auszeiten (Sabbaticals) geben, die für die fachliche Weiterbildung sowie für die psychische Regenerierung (man denke an die hohe Burnout-Quote im Lehrberuf) genutzt werden, damit die Qualität der pädagogischen Arbeit auf Jahre (d.h. im Grunde für das gesamte Arbeitsleben) gesichert und weiter entwickelt wird (übrigens: Hat sich für diese als gewerkschaftlich einzustufende Forderung die energische - oder gar kämpferische! - Stimme der Interessensvertretung der Lehrerschaft schon jemals stark gemacht?).

Schlussbemerkungen

Die Notwendigkeit der Reform der Lehreraus(-und weiter)bildung in Österreich ergibt sich aus verschiedenen seit Langem bekannten Gründen, der wichtigste ist die überfällige (u.a. von der OECD geforderte) akademische Ausbildung von der Kindergartenpädagogik bis zum sekundären Bildungsbereich unter einem universitären Dach. Damit soll eine weitgehend gemeinsame Ausbildung, eine bessere Durchlässigkeit und schließlich ein höherer Grad an Pro-

fessionalisierung erreicht werden. Dazu sind zumindest zwei Aufgaben zu lösen: Die erste betrifft die Lehrinhalte und Ziele sowie die Curricula und die zweite die Trägerschaften und die Standorte. Bildung interessiert die Politik derzeit nur insoweit, als es ihr darum geht, Macht- und Einflussphären und Instrumente der Kontrolle abzusichern. Längerfristige bildungspolitische Perspektiven, die künftigen Generationen zu Gute kommen, und daher ein kontinuierliches und verantwortungsvolles Ziehen am gleichen Strang implizieren, sind der österreichischen Bildungspolitik ziemlich fremd - das ist das eigentliche Dilemma.

An das Bildungswesen werden vielfältige Forderungen und Wünsche herangetragen, die sie bewältigen können sollen, wie neue Lernformen, ganztägiger Unterricht, Auflösen des gemischten Fächerkanons im Studentakt, Aufbrechen der Klassenverbände, Kurssysteme u.a. innovative Formen, Vernetzungen von Fachbereichen, Aufwertung der kreativen musischen Fächer, Fähigkeit sich Aufgaben in der Erwachsenenbildung (EB) zu stellen. Die Lehrer sollen sich den ethnischen, kulturellen und sprachlichen Veränderungen in der Gesellschaft auf Grund der Globalisierung stellen können, mit (in vieler Hinsicht) heterogenen Gruppen in den Klassen fertig werden können. Den Pädagogen wird abverlangt, dass sie als Mittler zwischen den communities fungieren können usw. usf. Alles zusammen genommen werden von Pädagogen Fähigkeiten und Fertigkeiten erwartet, für die sie jedoch keine adäquate Ausbildung erhalten. Neue Curricula der Lehrerausbildung - so sie einmal inhaltlich auf der Tagesordnung stehen - müssen sich diesen neuen Aufgaben stellen.

Und noch ein Aspekt: Selbst wenn die künftige Lehrerausbildung Elemente der Migrations- und Integrationspädagogik verbindlich mit einschließen sollte, so bleibt es dringliche Aufgabe der Schul- und Integrationspolitik, stärker Lehrer mit Migrationshintergrund zu rekrutieren, um damit dem aktuellen Ungleichgewicht - multikulturelle Klassenzimmer vs. monokulturelle Lehrerschaft entgegenzuwirken.

Aus dem aktuellen Diskurs entsteht jedoch der Eindruck, dass inhaltliche Fragen gar nicht zur Disposition stehen, sondern dass kostengünstige Kurzversionen der Lehrerausbildung auf der Basis der Bologna-Struktur mit berufs begleitendem MA-Studium angestrebt werden, was (nicht nur) für die Sprachfächer eine klare Dequalifizierung gegenüber den bisherigen Studienplänen bedeuten würde. Es kann nicht eindringlich genug betont werden, dass es völlig undenkbar ist, dass ein Absolvent eines dreijährigen BA-Studiums eines slawistischen Lehramtsfaches mit seiner erworbenen sprachlichen Kompetenz im Stande wäre, die jeweilige Zielsprache zu vermitteln. Als einzige Ausnahme kann gelten, wenn die Studierenden die zielsprachlichen Kenntnisse als Muttersprache quasi „mitbringen“ (weitgehend Analoges gilt für andere Fremdsprachenfächer).

Die Forderungspalette an eine moderne Lehrerausbildung ist umfangreich, daneben müssen aber auch materielle Rahmenbedingungen gegeben sein, damit neues Lernen und neues Unterrichten möglich wird. Das betrifft insbesondere Schulneubauten und Renovierungen - der immer noch prägende architektonische Charme des Kasernenstils kann in Zukunft Schülern wie Lehrern als Ort für ganztägiges Lernen und Lehren kaum ernsthaft zugemutet werden. Werden Politik und Gesellschaft bereit und willens sein, die dabei auflaufenden enormen Investitionen zu tragen? Attraktivität ist auch hinsichtlich eines neuen Dienst- und Besoldungsrechts angesagt, es zielt insbesondere auf Junglehrer und künftige Pädagogikstudierende. Die Ankündigung jedoch, für sie die Lehrverpflichtung um 6 Stunden zu erhöhen, wobei nur 4 Stunden bezahlt werden sollen, ist aber dabei sicherlich kontraproduktiv. Und schließlich: Wenn autonome Arbeiten einen wichtigen, oder zumindest ernst zu nehmenden pädagogischen Stellenwert in einem künftigen Bildungswesen einnehmen soll, dann muss die Reform des Bildungssystems eine demokratische Selbstverwaltungstruktur anstreben, die wirkliche Autonomie ermöglicht. Das geht aber nur über den Machtabbau der überkommenen Kontrollbürokratien - aktuell und in absehbarer Zukunft realistischer Weise wohl nicht zu erwarten.

Schlusspunkt

Der Diskurs der herrschenden bildungspolitischen Kräfte in Österreich ist noch nicht in der Gegenwart angekommen, er verharrt weitgehend in konservierenden Dogmen, er reflektiert nicht die Tatsache, dass sich immer weitere soziale Schichten über höhere Bildung emanzipieren (wollen) und dass diese nicht kein Privileg sein kann. Bildung ist ein Menschenrecht und darf nicht zum Sortiermechanismus für die Zuweisung auf die „gebührenden“ Plätze in der gesellschaftlichen Hierarchie verkommen.

In den letzten Monaten gewinnt man den Eindruck, dass die Lehrerbildungsreform ins Stottern geraten ist, an Universitäten wird vereinzelt an didaktischen Konzepten gearbeitet, aber so lange es keine klaren politischen Vorgaben hinsichtlich der Ziele und der Struktur des künftigen Bildungswesens gibt, sind das derzeit eher Leerlaufübungen. S.T. Hopmann bringt die Sache auf den Punkt⁴: „Die BMUKK-Strategie zur Lehrerbildung betreibt zurzeit die Abkoppelung der pädagogischen Ausbildungen von genau den an den Universitäten beheimateten Forschungsgrundlagen, die für gelingende Ausbildungen erforderlich sind“. Genau an diesen Fragestellungen anzusetzen wäre die Aufgabe einer nachhaltigen und zukunftsorientierten Bildungs- und Hochschulpolitik.

⁴ S.T.Hopmann: Bildungspolitische Schwangerschaftsgymnastik. In: Standard 12.12.2011