



Universität Hamburg

DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

UHH – Fakultät EW – Prodekan für Lehre, Studium und Prüfungswesen
Von-Melle-Park 8 · 20146 Hamburg

An den Fakultätsrat
der Fakultät für Erziehungswissenschaft

FAKULTÄT

FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

Univ.-Prof. Dr. Andreas Körber

Prodekan für Lehre, Studium und
Prüfungswesen
Von-Melle-Park 8, Raum 415
20146 Hamburg

Tel. +49 (0)40 – 42838-4178; -4736 (Skr.)

Fax. +49 (0)40 – 42838-2112; -2001 (Skr.)

andreas.koerber@uni-hamburg.de

ProdekanatLehre.EW@uni-hamburg.de

www.ew.uni-hamburg.de

Leitbild Lehrer*innenbildung der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg

– gleichzeitig Vorschlag eines Leitbildes Lehrerbildung der Universität Hamburg –
beschlossen vom Fakultätsrat der Fakultät für Erziehungswissenschaft am 13. Juli 2016

Der Lehrer*innenberuf besitzt für alle Gesellschaften eine besondere Bedeutung, indem ihm die Bildung und Erziehung der Heranwachsenden übertragen wird. Birgt diese Aufgabe in weitgehend traditionellen, von geringer Komplexität und Veränderlichkeit geprägten Gesellschaften bereits eine besondere Verantwortung, so obliegt ihr in modernen, posttraditionellen, d.h. heterogenen und pluralen sowie durch soziale, mediale und technische Differenzierung charakterisierten, Gesellschaften eine besondere Komplexität:

- Lehrer*innen müssen in der Lage sein, die ihnen übertragenen Aufgaben nicht nur unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen mit einer Vielzahl unterschiedlicher gesellschaftlicher Normen zu erfüllen, sondern dazu auch unter den Bedingungen einer heute nicht erkennbaren Zukunft befähigt sein.
- Diese Herausforderung gilt nicht nur in Bezug auf soziale, kulturelle und pädagogische Aspekte, sondern auch für die fachliche Befähigung: Lehrer*innen müssen in der Lage sein,
 1. die Entwicklung der Bezugswissenschaften ihrer Unterrichtsfächer zu verfolgen;
 2. unter sich ständig wandelnden gesellschaftlichen Bedingungen die Bildungsbedeutung der sich wandelnden fachwissenschaftlichen Strukturen und Erkenntnisweisen wie der so gewonnenen Erkenntnisse zu reflektieren;
 3. an der gesellschaftlichen Diskussion über und curricularen Gestaltung von fachlichen und allgemeinbildenden Lernprozessen in verantwortlicher Weise teilzuhaben.

Als Angehörige eines Berufs, der mit Eingriffsmöglichkeiten und -rechten in die Lebens-Gestaltungschancen von Heranwachsenden ausgestattet ist, bedürfen Lehrer*innen einer spezifischen Befähigung, welche es ihnen ermöglicht, in immer neuen, komplexen Handlungszusammenhängen und Situationen sowohl flexibel und angemessen, gleichwohl verantwortlich

zu handeln. Der Lehrer*innen-Beruf gehört in diesem Sinne zu den „Professionen“ (Radtke 2000), weshalb die Lehrer*innenbildung weder einfach als „Ausbildung“ verstanden, noch auf die Übermittlung umfassender Kenntnisse und praktischer Fähigkeiten in einzelnen oder mehreren Disziplinen an die zukünftigen Lehrer*innen reduziert werden darf. Lehrer*innenbildung ist vielmehr zu verstehen als ein von den Studierenden selbst zu leistender, durch die betreffenden Institutionen zu ermöglichender und zu fördernder Prozess („Studium“) des Erwerbs von umfassenden Kenntnissen sowie elaborierten Fähigkeiten unterschiedlicher Art (darunter fachlich-instrumentelle, soziale, kommunikative, reflexive und didaktische) und der Bereitschaft, diese in jeweils neuen Zusammenhängen in begründbarer und begründeter Art in reflexives Handeln zusammenzuführen.

Aus dieser Charakterisierung der Anforderungen an den Lehrberuf und die Lehrer*innenbildung ergeben sich einige wesentliche Orientierungen, die hiermit als Leitbild dieses Studienbereichs an der Universität Hamburg formuliert werden:

1. Qualifizierungsanspruch der Lehrerbildung

Lehrerbildung ist – zumal in der gegenwärtigen, von deutlichen Veränderungen auch der Bildungssysteme und der gesellschaftlichen Anforderungen daran geprägten Gesellschaften (Stichworte: Mediengesellschaft, Heterogenität, Inklusion) – eine gesellschaftliche Aufgabe mit eigenem wissenschaftlichen Qualifizierungsanspruch.

Sie erfordert nicht nur eine Applikation vermeintlich allgemeiner pädagogischer Fähigkeiten und Fertigkeiten auf wechselnde (fachspezifische) Wissensbestände, sondern die Befähigung der zukünftigen Lehrpersonen zur eigenständigen, professionellen Reflexion auf die (jeweilige) Bedeutung fachlicher wissenschaftlicher Fragestellungen, Konzepte, Wissensformen und -bestände sowie Methoden für die Gesellschaft auch unter sich wandelnden Bedingungen und zur verantwortlichen Konzeption, Durchführung und Evaluation von Bildungs- und Lernprozessen und heute noch nicht verfügbaren Bedingungen.

Lehrerbildung

- erfordert einen (ggf. je nach Fach unterschiedlich) fokussierten Anspruch hinsichtlich der wissenschaftlichen Fundierung der gelehrten Inhalte, Konzepte, Methoden und Fähigkeiten sowie hinsichtlich der wissenschaftlichen Qualifikation;
- verträgt keine Abstriche an den Ansprüchen an Wissenschaftlichkeit
- benötigt daher die Kombination fachwissenschaftlicher wie auch erziehungswissenschaftlicher und wissenschaftlich-pädagogischer Studienanteile, die jeweils auf der Basis aktuellen wissenschaftlich gewonnenen Wissens erworben müssen,
- bedarf der Befähigung der zukünftigen Lehrpersonen zur Teilhabe an der allgemeinen gesellschaftlichen wie der fachlichen Diskurse über die Fortentwicklung der Wissensbestände sowie ihrer gesellschaftlichen Bedeutung;
- ist somit ein Studienformat, welches wie die nicht-lehrerbildenden Forschungsbereiche bestmögliche Forschungs- und Studierbedingungen, also eine exzellente Ausstattung an Personal und Sachausstattungen in Bezug auf die Forschungsfähigkeit und Lehrkapazitäten, beansprucht und zur Erfüllung ihrer gesamtgesellschaftlichen Aufgabe benötigt;

- erfordert die Herstellung verlässlicher institutioneller, sächlicher und personaler Betreuung- und Lehrbeziehungen, um die Entwicklung der Studierenden zu fachlich, erziehungswissenschaftlich-pädagogisch und didaktisch professionell denkenden und handlungsfähigen Lehrpersonen zu begleiten. Dies erfordert personale Kontinuitäten.

2. Reflexivität und Reflexionsorientierung¹

Zentrales Charakteristikum der Lehrer*innenbildung unter den genannten Bedingungen einer komplexen und differenzierten Gegenwart und einer sich unabsehbar wandelnden Zukunft ist eine mindestens doppelte Reflexionsorientierung. Diese Orientierung auf Fähigkeiten des Handelns in beruflichen Kontexten und auf die Reflexion der Relevanz und Struktur der diesen Fähigkeiten zugrundeliegenden Kenntnisse und Einsichten wie auch auf die eigenen Lern- und Aneignungsprozesse wird als wesentlicher Bestandteil einer Lehrer*innenbildung für eine nicht schon heute hinsichtlich der Ziele und Bedingungen von Lernen und Bildung verfügbaren Zukunft angesehen. Damit ist der Anspruch verbunden, nicht nur eine Ausbildung für den Lehrberuf anzubieten, sondern fach- und professionsangemessene Bildungsprozesse zu ermöglichen.

Die universitäre erste Phase der Lehrer*innenbildung dient nicht der Vermittlung abgeschlossener, direkt auf Praxis gerichteter Fertigkeiten, sondern dem Aufbau der für die selbstständige und verantwortliche kritische Reflexion sowohl der Bedingungen als auch der Handlungsmöglichkeiten und nicht zuletzt der zu ihrer Reflexion heranzuziehenden Kriterien auch unter Bedingungen einer heute noch nicht abzuschätzenden Zukunft. Lehrer*innenbildung zielt somit nicht auf die Befähigung zum Unterrichten allein unter heutigen Rahmenbedingungen, sondern auch zur eigenständigen und verantwortlichen Weiterentwicklung der Fähigkeiten und der eigenen Persönlichkeit in sich wandelnder Zukunft sowie zur Beteiligung an der Gestaltung solcher Wandlungen.

Universitäre Lehrer*innenbildung legt somit die Basis für (berufs-)lebenslanges Weiterlernen im Sinne eines weiteren Auf-, aber auch Umbaus der Fähigkeiten.

Ebenso wesentlich ist die Befähigung der künftigen Lehrer*innen zur Reflexion ihrer eigenen Lern- und Entwicklungsprozesse. Auch diese Reflexionsorientierung dient weniger der bewussten Erkenntnis etwaiger jeweils verbliebenen oder sich neu ergebenden Defizite gegenüber einem vermeintlichen Idealkonzept von Lehrer*innenpersönlichkeit, sondern statt dessen der Befähigung zur kritischen Reflexion gesellschaftlich und institutionell formulierter Ansprüche, ihrer Begründungen und der Konsequenzen für Lehr- und Lernprozesse.

3. Wissenschaftlichkeit und Wissenschaftsbezug

Die heutige Welt ist ohne ein Grundverständnis ihrer Strukturierung und Funktionsweise auf der Basis gesicherten, d.h. intersubjektiv gültigen und belastbaren Wissens sowie ohne die Verfügung über wissenschaftlich erarbeitete und anschlussfähige Begriffe nicht zu verstehen. Nicht nur für WissenschaftlerInnen, sondern für Menschen aller sozialen Lagen und Berufe ist ein Mindestmaß an Verfügung über derartiges Wissen, über Konzepte und Verfahren für die gleichberechtigte und verantwortliche Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und zur Wahrnehmung ihrer eigenen Rechte unabdingbar.

Die Funktion des Lehrer*innenberufs, Lernenden (d.h. Heranwachsenden und Erwachsenen) zur Befähigung an dieser Teilhabe zu verhelfen und sie darin weiter zu fördern, ist ohne ein

¹ Vgl. auch Helspers "wissenschaftlich-reflexiven Habitus" (Helsper 2001).

besonderes Maß an Wissen und Konzepte nicht leistbar. Daraus folgt, dass die universitäre Lehrer*innenbildung gegenüber derjenigen in nicht-lehrer*innenbildenden Studiengängen unterschiedlich sein kann, ihnen aber im Anspruch an die Wissenschaftlichkeit nicht nachstehen darf.

Dieser Anspruch gilt – je nach Spezifik der beteiligten und thematisierten Disziplinen – sowohl für die Bezugsdisziplinen der Unterrichtsfächer als auch für die Erziehungs- und Bildungswissenschaftlichen Teilstudiengänge.

4. Forschungsorientierung

Wissenschaftliche Lehrer*innenbildung unterliegt sich wandelnden gesellschaftlichen, institutionellen und fachlichen Bedingungen und ist ohne eine spezifische Forschung nicht zu leisten. Wesentliche derartige Veränderungen sind gesellschaftlich, und somit auch in Schule, wirksam, bevor bereits wissenschaftlich gesicherte Erkenntnisse für eine Lehre im Sinne von Übermittlung gesicherter Kenntnisse an die Studierenden vorlägen. Vielmehr müssen Wissenschaft und Studierende gleichzeitig neue Gegebenheiten und Erkenntnisse verarbeiten (Bsp.: Inklusion). Damit obliegt bereits dem Studium ein wesentliches Charakteristikum einer Herausforderung an den Lehrer*innenberuf nach Beendigung der formellen Bildungsgänge, nämlich die Notwendigkeit, auf gesellschaftlich wirksame Veränderungen zu reagieren. Das Prinzip des Forschenden Lernens ermöglicht hierbei sowohl die Beförderung eines „wissenschaftlich forschenden Habitus“ als auch die reflexive Erforschung erziehungswissenschaftlich-pädagogischer und didaktischer Konsequenzen aus neuen Bedingungen.

Gleichzeitig bedarf universitäre Lehre in der Lehrer*innenbildung ihrerseits die Rückbindung an jeweils aktuelle Erkenntnisse über die erziehungswissenschaftliche, gesellschaftliche und direkt für die Lehrer*innenbildungsprozesse selbst gegebene Relevanz neuer, im Handlungsfeld bereits wirksamer Bedingungen. Lehrer*innenbildung muss somit ihrerseits durch Lehrer*innenbildungsforschung begleitet und mit ihr im Sinne eines forschenden Lernens verzahnt werden.

Schließlich erfordert nachhaltige Lehrerbildung für eine heutige noch nicht in ihren Strukturen und Herausforderungen verfügbare Zukunft die Entwicklung eines „forschenden Habitus“ auch der Studierenden, die ihrerseits nur möglich ist, wenn im Rahmen der lehrer*innenbildenden Studien forschendes Lehren und Lernen stattfindet.

5. Fachlichkeit und Fachbezug

Unter den genannten Bedingungen einer sich unabsehbar wandelnden Zukunft gilt dieser Anspruch an die Reflexionsfähigkeit nicht nur für die erziehungswissenschaftlich-pädagogischen Anteile der Lehrer*innenkompetenzen, sondern auch für die fachlichen Kompetenzen. Auch wenn künftige Lehrer*innen nicht in allen, insbesondere den hoch spezialisierten Forschungsfragen und -gebieten der zu ihren Unterrichtsfächern gehörenden Wissenschaftsdisziplinen firm sein müssen, so muss doch der Anspruch formuliert und eingelöst werden, dass ihre fachliche Ausbildung sie befähigt, die Forschung dieser Disziplinen und die Erkenntnisse und die Strukturen und Erkenntnisweisen und -prinzipien der Fächer auch unter unbekannt veränderten Bedingungen weiter nachvollziehen und selbst einschätzen zu können (s.u. Fachlichkeit). Ein besonders hoher Anspruch an die fachlichen Anteile der Lehrer*innenbildung ist somit an die Verfügung über Einsichten in die „Natur“ der jeweiligen Disziplinen (etwa „nature of science“, „nature of history“ etc.) , ihre Erkenntnistheorien und -prinzipien sowie -methoden

zu stellen. Nur bei einer solchen Verfügung wird es Lehrer*innen gelingen, unter den sich wandelnden Bedingungen und angesichts des Fortschritts in Theorien und empirischen Befunden der Disziplinen ihre Fachlichkeit auch lange nach Ende ihres Studiums aufrechtzuerhalten.

6. Anschlussorientierung

Die universitäre Phase der Lehrer*innenbildung hat unter anderem die Aufgabe, die künftigen Lehrer*innen mit theoretischem sowie forschungs- und handlungsmethodischem Wissen und entsprechenden Fähigkeiten sowohl der fachwissenschaftlichen Disziplinen als auch der Erziehungswissenschaft und Pädagogik vertraut zu machen, welches benötigt wird, um die weiteren Phasen dieser Bildung – bis hin zur berufslebenslangen Fort- und Weiterbildung – in ähnlich anspruchsvoller, reflexiver Weise (s.u.) selbst gestalten und nutzen zu können.

Die universitäre Lehrer*innenbildung ist somit den die gesellschaftlich-institutionell von „fertig“ gebildeten Lehrer*innen erwarteten Anforderungen verpflichtet, wie sie etwa in den „Bildungsstandards“ und „Fachprofilen“ der KMK niedergelegt sind, allerdings in ihrer Interpretation nicht als unmittelbar geltende Anforderungen, sondern als perspektivische Ziele.

Die Lehrer*innenbildung zielt somit auf die reflexive (s.u.) Anschlussfähigkeit insbesondere an die zweite Phase der Lehrer*innenbildung und bedarf der gegenseitigen Abstimmung von Curricula. Wesentliches Charakteristikum der Lehrer*innenbildung ist dabei die Verschränkung, nicht aber die Verschmelzung der beiden Phasen.

Insbesondere zielt die universitäre Lehrer*innenbildung dementsprechend auch in den praktischen Anteilen nicht auf eine unmittelbare Herstellung von „Unterrichtsfertigkeit“, sondern auf die Befähigung zum reflexiv-kritischen Erwerb der Fähigkeiten. Praxisphasen sind daher keine vorgezogenen Anteile des Vorbereitungsdienstes, sondern dienen der Befähigung zum Erwerb derjenigen Konzepte, Methoden und Haltungen, die für reflexives und reflektiertes Handeln, dessen Planung und Evaluation ebenso nötig sind wie für eine ebenso zum Lehrer*innenberuf gehörende Beteiligung an der Weiter- und Umgestaltung curricularer, sozialer und institutioneller Rahmenbedingungen. In diesem Sinne dienen auch die Praxisphasen nicht einem Einüben und Beurteilen der unterrichtspraktischen Tätigkeit, sondern der Fremd- und Selbsterprobung als Vorbedingung für eine reflexive Entwicklung der eigenen Lehrer*innenpersönlichkeit und der professionellen Handlungsfähigkeit.

7. Berufsorientierung

Lehrer*innenbildung muss die künftigen Lehrer*innen auch mit den besonderen Bedingungen des künftigen Berufsfeldes bekannt und (ansatzweise) vertraut machen. Auch dies geschieht in der ersten Phase der Lehrer*innenbildung nicht im Sinne einer Eignungsselektion und/oder Anpassung an die gegebenen Bedingungen, sondern im Sinne einer auf Reflexion der gegebenen sozialen, institutionellen, kulturellen usw. Strukturen und Bedingungen und ihrer Konstituenten als Grundlage für eine reflexive Entwicklung von Persönlichkeit, Reflexions- und Handlungsfähigkeit.

8. Literatur

Girmes, Renate (1997): Sich zeigen und die Welt zeigen. Bildung und Erziehung in posttraditionellen Gesellschaften. Opladen: Leske + Budrich.

Helsper, Werner (2001): Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer "doppelten Professionalisierung" des Lehrers. In *Journal für LehrerInnenbildung : jlb* 1 (3), pp. 7–15.

Radtke, Frank-Olaf (2000): Professionalisierung der Lehrerbildung durch Autonomisierung, Entstaatlichung, Modularisierung. In *Sowi OnlineJournal*. Available online at <http://www.sowi-online.de/sites/default/files/radtke.pdf>.