

SCHULE

# Circulus vitiosus pedagogicus

Mit ihrem Latein schnell am Ende sind nicht nur die SchülerInnen. Vor und nach Pisa überdenken BildungsexpertInnen europaweit die Lehrer(aus)bildung. Dazu gibt es auch in Luxemburg viel Anlass.



Die Revolution kommt auf leisen Sohlen. Und sie kommt aus dem Erziehungsministerium. "Votre école et vous" nennt sie sich, gemeint ist eine Studie zum (technischen) Sekundarunterricht, die es in sich hat. Konkrete Ergebnisse liegen zwar noch nicht vor, aber so viel ist klar: Die Fragen konzentrieren sich auf fünf Bereiche, Arbeitsbedingungen, Berufsverständnis, Arbeitsklima, Weiterbildung, neue Technologien, und beantwortet werden sie von den Schulakteuren. Nach den Diskussionen um das miserable Abschneiden der luxemburgischen SchülerInnen bei den Pisa-Tests und nach der Weigerung Luxemburgs, an der Pita-Studie (Programme of International Teacher Assessment) teilzunehmen, rückt damit geradezu ein luxemburgisches Tabu in den Mittelpunkt der bildungspolitischen Debatte: der Lehrer. Die Studie wird zwar wahr-

scheinlich ausschließlich intern Verwendung finden. Aber auch wenn der verantwortliche Direktor des "Service de la coordination de la recherche et de l'innovation pédagogiques et technologiques" (Script), Michel Lanners, sich bereits kategorisch gegen ein Ranking der Schulen ausgesprochen hat, die Tatsache, dass LehrerInnen, Direktionen, PsychologInnen zu ihrer Arbeit befragt, dass also Schulen und ihre Verantwortlichen landesweit evaluiert werden, ist neu. Und längst überfällig.

Pisa 2000 hatte es eigentlich gezeigt: Die Kehrseite schlechter Schülerleistungen sind die LehrerInnen selbst. So stellt der Länderbericht fest, dass Luxemburgs Lehrerschaft ihre Pennäler im Vergleich zu anderen europäischen Ländern unterdurchschnittlich unterstützt. Insbesondere beklagten sich Schüler über zu wenig Hilfestel-

lung beim Lernen sowie zu wenig Interesse am Fortschritt des Einzelnen. Statt zu analysieren, wie es zu solchen Einschätzungen kommt, wurde die Arbeit der LehrerInnen bis auf wenige Ausnahmen in der Debatte tunlichst ausgespart. Lieber appelliert die Unterrichtsministerin Anne Brasseur einmal mehr an die SchülerInnen, nach dem Motto "(Noch mehr) Leistung muss sich lohnen".

Doch wie ist es um Luxemburgs LehrerInnen bestellt? Sind diese wirklich gut auf ihren Lehrauftrag vorbereitet? Oder gilt auch hier zu Lande, was Bildungsexperte Wolfgang Edelstein über die deutsche Lehrerschaft sagt: dass die Lehrer selbst das größte Problem der Bildungskrise sind?

## Wissen ade, hallo Wissen

"Living in raplex societies" (rapidly changing and increasing complex) - was wie ein Science-Fiction-Bedrohungsszenario klingt, ist lediglich die akademische Bezeichnung für etwas, das die meisten tagtäglich erleben. Unsere Gesellschaft befindet sich im Umbruch. Der Computer hat Einzug in die Arbeits- und Privatwelt gehalten, die Anforderungen an die berufliche Qualifikation steigen stetig, Flexibilität ist gefragt und lebenslanges Lernen. Die neuen Medien haben den Zugang zu Wissen vereinfacht, gleichzeitig fällt der Umgang mit all den Fakten, News und Informationen vielen schwer. Vor diesem Hintergrund, darüber sind sich internationale BildungsforscherInnen einig, wandelt sich auch die Aufgabe der Schule.

"Der reine Wissensvermittler hat ausgedient, zugleich ist Wissen aber wichtiger denn je", beschreibt Michel Lanners den paradoxen Balanceakt, den LehrerInnen heute bewältigen müssen. Statt den SchülerInnen vorzutragen, was beispielsweise ein Atom ist und wie verschiedene physikalische Theorien lauten, muss eine Physiklehrerin ihren Zöglingen vielmehr das Physiklernen als solches beibringen: durch Bilder und Vergleiche, durch Ermutigung zur Gruppenarbeit und konstruktive Do-it-yourself-Experimente. "Der Lehrer soll sich nicht einfach als Ausführender von Schulmaterial sehen", erklärt Robert Thoss, Bildungsfachmann am Walferdinger "Institut supérieur d'études et de recherches pédagogiques" (Iserp). Er sieht in den neuen Anforderungen einen gewandelten Auftrag an die Lehrerbildung: Im Gegensatz zu früher, als vor allem "Rezepte" zählten, müsse der moderne Pädagoge lernen, Lern- und Situationsituationen zu analysieren, die "darunter liegenden Faktoren zu erkennen" und "entsprechend zu reagieren".

Ähnlich formuliert es Jürgen Oelkers, Professor für Erziehungswissenschaften an der Universität Zürich: "Künftige Lehrkräfte müssen (...) gelernt haben, was und wie

man unterrichtet, wie sich Themen und Gegenstände des Unterrichts konstituieren, (...) was die Entwicklung der Organisation Schule kennzeichnet und wie die politischen bzw. gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beschaffen sind. Dazu kommen Kenntnisse über Schüler und Eltern, Einsichten in Kinder- und Jugendkulturen, Fälle gelungener und scheiternder Praxis sowie die Erfahrung von Grenzen und das persönliche Management von Zeit und Belastung."

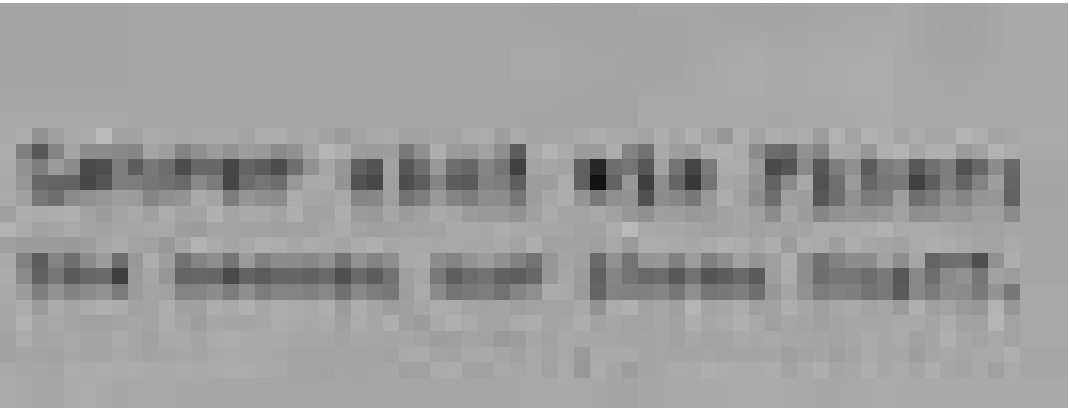
Doch gerade die analytisch-diagnostische Kompetenz vieler LehrerInnen lässt zu wünschen übrig. Oelkers plädiert deshalb für eine enge Verzahnung von Fachwissen und pädagogischem Know-how in der Lehrerbildung "von Beginn an", und dies auf Hochschulniveau. Ähnlich wie es beispielsweise Pisa-Testsieger Finnland praktiziert. Dort gehört pädagogisches Fachwissen von Anfang an dazu. GesamtschullehrerInnen (bis 10. Klasse) machen nach vier Studienjahren ihr Magister in Pädagogik, während Gymnasiallehrkräfte zwar Fachdisziplinen studieren, ihr Studium jedoch etwa zu einem Viertel aus erziehungswissenschaftlichen Komponenten besteht.

## A wie Ausbildung

In Luxemburg sucht man diese hoch qualifizierte Verbindung vergeblich. Zwar stehen bei der Ausbildung zur/m Vorschul- und GrundschullehrerIn am Iserp Pädagogik, Psychologie, Methodenlehre und Didaktik neben dem Fachwissen von Anfang an mit auf dem Lehrplan. Doch im Unterschied zu Finnland geschieht dies nicht auf universitärem Niveau. "Wir bilden in sechs Semestern aus und wollen den Allrounder, sowohl für Behinderte als auch für die sprachliche Integration sowie für Vierjährige. Da klappt doch etwas nicht", gibt Lucien Kerger zu bedenken.

Der Iserp-Direktor arbeitet gemeinsam mit Kollegen sowie kanadischen und Schweizer ExpertInnen seit mehreren Jahren an einer umfassenden Reform der Ausbildung. Einer der Kernpunkte: die Heraufsetzung der Studiendauer auf mindestens vier Jahre, wie sie mittlerweile in ganz Europa diskutiert wird. "Die Ausbildungsstunden, die man in den drei Jahren jetzt zur Verfügung hat, sind relativ kurz bemessen, so dass man dem Studenten oft nur Überlebensstrategien mit auf den Weg geben kann", erklärt Robert Thoss.

Nicht viel besser stehen SekundarlehrerInnen da. Sie können im Gegensatz zu ihren



Nächste Woche befasst sich die woxx mit der Lehrerfortbildung. Im Interview: Michel Lanners und Pascale Petry vom "Service de la coordination de la recherche et de l'innovation pédagogiques et technologiques" (Script), Unterrichtsministerium.

## Am Anfang war die Ausbildung

Trotz Pisa blieben sie von Kritik weitgehend verschont. Dabei gilt auch in Luxemburg: Schlechte Schülerleistungen haben eine Kehrseite - die Leistungen der Lehrer.

KollegInnen aus dem Primarschulbereich zwar auf eine (mindestens) vierjährige Universitätsausbildung als Biologin, Geograph, Literaturwissenschaftlerin, Historiker usw. zurückblicken. Dafür beläuft sich aber ihr pädagogisches Wissen bei Studienabschluss in der Regel auf Null. Das muss dann im anschließenden zweijährigen Stage *pédagogique* oft mühsam nachgelernt werden. Die Feststellung Wolfgang Edelsteins über deutsche Lehrer, dass diese fälschlicherweise über Fachwissen professionalisiert sind und nicht über Professionswissen, dürfte erst recht auf die luxemburgischen KollegInnen zutreffen.

"Die Vorgaben, die man uns durch das *Règlement grand-ducal* gab, sind exzellent." Guy Poos, administrativer Leiter des Pädagogischen Fachbereichs am "Centre universitaire" (Cunlux), ist sich ganz sicher: Wären alle LehrerInnen, die heute an Luxemburgs Schulen unterrichten, in den Genuss des vor vier Jahren reformierten Stage gekommen, die katastrophalen Pisa-Resultate hätte es nicht gegeben. Das Konzept von 1999, das hätten ausländische Experten wiederholt bestätigt, sei "gut", die Macher "ihrer Zeit voraus".

Poos lobt besonders die Verbindung von Theorie und Praxis. Von fehlender Praxisnähe, wie sie viele ausländische BildungsexpertInnen bei sich zu Hause beklagen, könne bei der luxemburgischen Sekundarlehrer-Ausbildung keine Rede sein. Tatsächlich sammeln die Stagiaires gleich zu Beginn des Stage erste praktische Erfahrungen: Zunächst wird sechs Stunden die Woche (1. Ausbildungsjahr), später zwölf Stunden morgens unterrichtet. Nachmittags geht's dann zum Cunlux, wo das Erfahrene gemeinsam mit den AusbilderInnen, die ebenfalls aus der Schulpraxis kommen, analysiert und reflektiert wird. In so genannten Modulen sollen die frisch gebackenen "Praktikumslehrer" neben angewandtem Fachwissen lernen, was Binnendifferenzierung und Heterogenität bedeutet, wie Projektarbeit sinnvoll organisiert wird, welche Maßnahmen bei Klassenclowns und Zappelphilipps Früchte tragen, wie sie sich und ihre Arbeit selbst evaluieren können, kurz: auf den neuesten Stand der Lehrerbildung gebracht werden.

### Zum Mittelmaß verdammt

Dies klappt jedoch nach Aussagen von Betroffenen nur bedingt. Die Qualität des Angebots sei sehr unterschiedlich, so die Klagen von StudentInnen, Kurse fielen aus, andere gingen "einfach

nicht genug in die Tiefe". Da finden Lehrveranstaltungen im klassischen Frontalunterricht statt, obwohl doch eigentlich der Abschied von passiven Unterrichtsmethoden gepredigt werde, wundert sich der eine. "Das Niveau soll universitär sein und dann wird man behandelt wie eine Schülerin", schimpft eine andere.

Auch die TutorInnen, welche die Studenten an den jeweiligen Schulen betreuen, äußern Kritik. "Die StudentInnen sind durch ihre Schulpraxis häufig überlastet, und die Kriterien, nach denen wir deren Arbeit bewerten sollen, ziemlich unklar", sagt Wirt-

tative Fortschritte in der pädagogischen Lehre nur bedingt und unter großem persönlichen Einsatz möglich. Ein Teufelskreis, der übrigens auch für das Iserp zutrifft, das seine AusbilderInnen ebenfalls größtenteils aus den Schulen des Landes bezieht.

Guy Poos räumt denn auch Mängel beim "akademischen Background" der Cunlux-MitarbeiterInnen ein, allerdings seien diese in der Anfangsphase behoben worden: Zu Beginn des reformierten Stage wurden den fünf luxemburgischen KoordinatorInnen der pädagogischen Module fünf ausländische Kollegen von unterschiedlichen Universitäten zur Seite gestellt. "Sie gaben uns den akademischen Background, der uns fehlte", so Poos. Das neu erworbene Wissen wiederum reichten die KoordinatorInnen an die Formateure weiter, und diese ihrerseits reichen es an die Stagiaires. Darüber hinaus existiert jedoch bis heute kein klar defi-

cheurs" gibt es erstmalig die realistische Möglichkeit, die Professionalisierung der Ausbildung entscheidend voranzubringen. Zuvor hatten die KoordinatorInnen ebenso wie die AusbilderInnen zusätzlich Unterricht am Lyzeum zu halten. Daneben die Aufgaben am Cunlux wahrzunehmen, sich mit KollegInnen zu vernetzen und sich überdies weiterzubilden - dieser Spagat war und ist für viele nur mit großer Mühe möglich. Jetzt ist wenigstens vorgesehen, dass die vier gewählten LuxemburgerInnen eine Doktorarbeit schreiben (im Ausland seit Jahrzehnten ein Muss, um voll anerkannter Universitätsdozent zu sein), bereits bestehende Kontakte zu Partneruniversitäten wie Nancy, Nanterre oder Straßburg intensivieren und vermehrt gemeinsame, interdisziplinäre Projekte starten sollen.

### Professionalisierung vor

Das Strukturdefizit betrifft auch die TutorInnen, die laut Gesetz nicht nur verantwort-

mehr als das Doppelte verdienen. Den Engagierten bleibt daher kaum Zeit und Energie, um die wenigen Angebote zur Weiterbildung, die das Cunlux kurz vor der Rentrée organisiert, wahrzunehmen. Zumal im selben Zeitraum oft die schulbezogenen Einführungsveranstaltungen und Fortbildungen stattfinden und in vielen Schulen wirklich jede Arbeitskraft zählt. Vorstellungen wie die der Cunlux-MitarbeiterInnen, TutorInnen per Vertrag fester an die Uni anzubinden oder der Lehrgewerkschaft SEW sowie einiger Stagiaires, statt sofortiger Anbindung an eine Schule den zukünftigen Lehrkräften erst einmal eine sechsmonatige, rein erziehungswissenschaftliche Grundausbildung zukommen zu lassen, bleiben vor diesem Hintergrund fromme Wünsche.

Die Rechnung dieser Engpass-Politik freilich bezahlen alle: die Lehrer, die Schüler und nicht zuletzt die Gesellschaft selbst. Dann nämlich, wenn sie feststellen muss,

len haben zwar Projekte gestartet, weil aber die unabhängige, wissenschaftliche Evaluation in Luxemburg noch immer Stiefkind ist, weiß kaum jemand, welche Lehrpraxis sich wann, wie und wo bewährt.

### Mehrsprachigkeit: Fluch und Segen

Mittlerweile überdenken ministerielle Arbeitsgruppen immerhin den Un-Sinn etwa von Französischbüchern für französische MuttersprachlerInnen im luxemburgischen Unterricht. Das Muster bleibt allerdings dasselbe: Weil ausgebildete FachdidaktikerInnen für Sprachvermittlung fehlen, eignen sich die zuständigen ministeriellen "ExpertInnen", allesamt selbst aus der Schulpraxis stammend, ihr Expertenwissen quasi nebenbei an - durch Bücher, Vorträge, Workshops. Wenn ihnen dafür denn Zeit bleibt.

Und auch wenn Guy Poos optimistisch ist, die Forschung und Lehre um die Mehrsprachigkeit künftig ausbauen zu können, weil "unsere Leute da auf der Höhe sind" - Fakt ist, dass der Sprachproblematik, gemessen an ihrer sozialen Brisanz, noch recht wenig Aufmerksamkeit zuteil wird. Nicht zuletzt von den (Fach-)LehrerInnen selbst: Zu den am wenigsten besuchten Fortbildungsseminaren des Script, bei insgesamt steigenden Teilnehmerzahlen, zählen ausgerechnet die Angebote zur Sprachdidaktik.

Derweil richten sich die Hoffnungen vieler Schulleitende auf das Projekt Universität Luxemburg. Damit diese aber die gewünschte Professionalisierung der Lehrerbildung leisten kann, braucht es klar definierte, realistische und vor allem professionelle Vorgaben. Zum Beispiel darüber, welche Aufgaben den künftig in der Uni zusammengefassten Lehrer-Ausbildungsinstituten Cunlux, Iserp und IEES ("Institut d'études éducatives et sociales") jeweils zukommen sollen. Antworten auf diese Frage der beiden zuständigen Ministerien stehen bislang noch aus. Die nächsten Pisa-Resultate aber kommen bestimmt.

Ines Kurschat

### Literatur:

- Jürgen Oelkers, *Die Entwicklung von Standards in der Lehrerbildung*, Vortrag in Göttingen, 10.12.2002
- Horst P. Schecker, *Fachdidaktische Impulse für die Neuordnung der Lehrerbildung*, Vortrag in Berlin, Oktober 2002
- Friedrich & Irina Buchberger, *Europäische Lehrerbildung: Zwischen Finnland und England*, Bremen 2002
- Interview mit Wolfgang Edelstein, *Sinnerfahrung und Flow*, Pädagogik, Heft 3/2003
- Ewald Terhart (Hrsg.), *Perspektiven der Lehrerbildung*, Weinheim 2000



schaftslehrer Guy Foetz, Tutor der ersten Stunde. Gerade hinsichtlich der Bewertung der zwölf Kompetenzen der zukünftigen LehrerInnen - dazu zählen laut Gesetz u.a. Kommunikation, Wissensvermittlung, Hilfe zur Selbstständigkeit - soll es in Zukunft klarere Vorgaben geben, das jedenfalls kündigte ein Cunlux-Mitarbeiter im Gespräch mit der woxx an.

Trotz inhaltlicher Verbesserungen der Kursangebote in den vergangenen drei Jahren - ein fundamentales Problem bleibt davon freilich unberührt: Im gesamten Fachbereich (und nicht nur dort) herrscht ein strukturelles Qualitätsdefizit. Weil die AusbilderInnen selber über keinen universitären Abschluss in Erziehungswissenschaften verfügen - nach Auskunft des Départements sind über 90 Prozent der Formateurs SekundarschullehrerInnen mit Stage-Abschluss -, sind quali-

nierter Modus, der garantiert, dass Formateure und KoordinatorInnen sich stets auf dem aktuellsten Stand der (erziehungswissenschaftlichen) Forschung und Lehre befinden. Und da es bislang noch keine umfassende, unabhängige Evaluation der hiesigen Sekundarschullehrer-Ausbildung gibt, ist eigentlich völlig unklar, ob die verschiedenen Fach-Konferenzen, Tagungen und Workshops, an denen die AusbilderInnen und KoordinatorInnen im Laufe ihrer Cunlux-Tätigkeit teilgenommen haben, die wissenschaftlichen Defizite tatsächlich beheben konnten. Oder ob Luxemburgs (pädagogische) Lehrerbildung nicht weit hinter dem internationalen Standard hinterhinkt.

Den Cunlux-Leuten ist daraus gleichwohl kaum ein Vorwurf zu machen. Mit der jüngsten Einstellung von vier Vollzeit-"Enseignants cher-

lich dafür sind, "d'assurer l'insertion progressive du stagiaire dans l'exercice de sa tâche d'enseignement", sondern auch für "la promotion des élèves dans la classe faisant partie de la tâche d'enseignement du stagiaire". Ein mehrstündiger Vortrag über die Inhalte und Ziele des Tutorats, das ist alles, was die künftigen BetreuerInnen und PrüferInnen der Stagiaires für diese anspruchsvolle Doppelaufgabe an die Hand bekommen. Von einer regelrechten Zusatz-Ausbildung in Erwachsenenbildung, Evaluation oder Zeitmanagement kann keine Rede sein.

Doch gerade Zeit ist kostbar. Der chronische Lehrermangel sorgt bei vielen Lehrkräften ohnehin für Überstunden - wobei Luxemburgs GymnasiallehrerInnen im Vergleich zu ihren finnischen KollegInnen im Schnitt in der Schule rund ein Drittel weniger arbeiten, zugleich aber

dass immer mehr junge Leute auf der Straße stehen, Unternehmen händierend nach hoch qualifizierten ArbeitnehmerInnen im Ausland suchen, die hiesigen Potenziale aber als "ungenügend" beiseite schieben. Damit geht möglicherweise das verloren, was ein echt luxemburgischer Trumpf ist: die Mehrsprachigkeit. Die EU-Bildungskommission hat als Ziel festgehalten: Zwei, ja sogar drei Fremdsprachen soll die qualifizierte Fachkraft von morgen können.

Doch statt zum As im Ärmel gegenüber ausländischer Konkurrenz wird Französisch, Deutsch und Luxemburgisch immer mehr zum aussortierenden Faktor. Denn gerade hier fehlen ausgereifte (Sprach-)Konzepte, fehlt das fundierte Wissen, wie PortugiesInnen Deutsch oder LuxemburgerInnen Französisch (als Fremdsprache) vermittelt werden kann. Einige Schu-