

Dr. Martin Jungwirth
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Zentrum für Lehrerbildung

Lehramtsstudium und Benachteiligung – Herausforderungen für die universitäre Beratung

Vortrag im Rahmen der Veranstaltung „Nachteilsausgleich im Licht von Diversität und Inklusion“, 29. – 30.11.2012 in Münster

(Redemanuskript)

Man kann sich durchaus fragen, warum das Thema Benachteiligung bei Lehramtsstudierenden eine besondere Herausforderung sein kann. Beginnen wir einfach einmal mit ein paar Zahlen.

Nach den Angaben des statistischen Bundesamtes waren im Wintersemester 2011/12 ca. 225.800 Studierende für ein Lehramtsstudium eingeschrieben, d.h. ca. 10 Prozent aller Studierenden. Kein anderes Berufsprofil kann allein 10 Prozent aller Studierenden auf sich vereinen. Allein in NRW gab es ca. 40.000 Lehramtsstudierende (WiSe 2011/12), an der WWU gibt es aktuell (WiSe 2012/13) ca. 10.000 Lehramtsstudierende.

Allein diese Zahlen verdeutlichen, dass es sich nicht um eine kleine Gruppe, sondern um eine große Anzahl von Studierenden handelt, die Lehrer werden wollen. Wenn man zudem die Zahlen der 18. Sozialerhebung des DSW zugrunde legt, wonach 8 Prozent der Studierenden aufgrund von chronischer Erkrankung oder Behinderung im Studium eingeschränkt sind (18. Sozialerhebung des DSW, Daten von 2006) und (wenn) man davon ausgeht, dass sich die Zahl der beeinträchtigten Studierenden im Lehramtsstudium nicht signifikant von denen anderer Studiengänge unterscheidet, gibt es ca. 20.000 Lehramtsstudierende in Deutschland mit Behinderungen bzw. chronischen Erkrankungen. Um diese geht es hier – genauer jedoch geht es um die Frage jedoch um die Frage, wie in Zukunft Studieninteressierte beraten werden können, die eine Behinderung oder eine chronische Erkrankung haben und am Lehrerberuf interessiert sind.

Meinen Vortrag habe ich in zwei Abschnitte gegliedert. Zuerst möchte ich Ihnen einen Überblick über die Entwicklung der Lehramtsstudiengänge in den letzten Jahren geben – insbesondere im Hinblick auf die Bologna-Reformen und die sich daraus ergebenden

Auswirkungen. Gleichzeitig will ich Sie für bestimmte Besonderheiten des Lehramtsstudiums sensibilisieren, die aus meiner Sicht wichtige Aspekte bzw. Hintergrundinformationen für eine Beratungspraxis sein können.

Im zweiten Teil widme ich mich der Frage, in welcher Weise an einem Lehramtsstudium Interessierte mit Behinderung bzw. chronischer Erkrankung sowie bereits Studierende aus meiner Sicht beraten werden müssen, damit sie eine für ihre jeweilige besondere Situation fundierte und langfristig tragfähige Entscheidung treffen können. Dabei spreche ich durchaus auch aus eigener Erfahrung. Im Anschluss daran werde ich kurz auf das Thema Inklusion in der Lehrerbildung eingehen.

Die dargestellten Positionen beruhen auf meinen umfangreichen, mehrjährigen Erfahrungen bei der Arbeit an der Reform der lehrerbildenden Studiengänge in drei verschiedenen Bundesländern und der Beratung von Studierenden.

Anschließend freue ich mich auf die Diskussion mit Ihnen.

1. Rahmenbedingungen: Lehramtsstudium, Föderalismus und Bologna-Reformen

Das Lehramtsstudium in Deutschland ist – im Vergleich zu zentralistisch strukturierten Staaten – geprägt von erheblichen föderalistischen Individualisierungstendenzen – ist doch die Bildungspolitik, neben einigen wenigen anderen – das nahezu größte „Spielfeld“ der Bundesländer. Hier können sie, je nach politischer Farbenlehre und aktuellem Themenfeld, gemäß der grundgesetzlich verankerten Kulturhoheit die unterschiedlichsten bildungspolitischen Vorstellungen umsetzen.

Zwar gibt es die Kultusministerkonferenz als Gremium zur Behandlung übergeordneter Themen der Bildungspolitik „mit dem Ziel einer gemeinsamen Meinungs- und Willensbildung und der Vertretung gemeinsamer Anliegen“ (vgl. <http://www.kmk.org/wir-ueber-uns/aufgaben-der-kmk.html>, 02.11.2012). Doch wer die Dokumente der KMK im Detail studiert, wird häufig feststellen, dass es sich – kritisch gesehen – um die Verständigung auf den kleinsten gemeinsamen Nenner handelt, der einzelnen Bundesländern den größtmöglichen Spielraum lässt.

Es ist deshalb nicht verwunderlich, dass es bezüglich der Lehrerbildung (Orientierung am allgemein eingeführten Begriff, vgl. auch HRK-Empfehlungen zur Lehrerbildung, http://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/2006_Beschluss_Lehrerbildung.pdf)

mindestens ebenso viele unterschiedliche Ausbildungsmodelle wie Bundesländer gibt. Mit der Umstellung von Staatsexamensstudiengängen auf die BA/MA-Struktur hat sich die Situation weiter verändert.

Während im Norden und Westen Deutschlands (z. B. Schleswig-Holstein, Hamburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen) z. T. sehr schnell auf die neuen Studienstrukturen

umgestellt wurde, ist im Süden in der Tendenz eher das Staatsexamen noch vorherrschend. Im Osten (Thüringen) gibt es jedoch auch beide Studienabschlüsse parallel.

(vgl. http://www.gew-berlin.de/documents_public/120130_Lehrerbildung_Uebersicht2012.pdf, 02.11.2012 oder auch das Projekt des CHE www.monitor-lehrerbildung.de)

Dass die Reform zu einer Reihe von grundlegenden Herausforderungen geführt hat, lässt sich an den Empfehlungen der HRK (Empfehlungen zur Lehrerbildung s.o.) aus dem Jahre 2006 ablesen, die an Aktualität in den letzten sechs Jahren nichts verloren haben. Demnach sind die folgenden Aspekte der Lehrerbildung bei der Reform besonders zu beachten:

- „Einbindung der Lehrerbildung in die Reformstrukturen des Bologna-Prozesses
- Inhaltliche Orientierung der Lehrerbildung an formulierten Kernkompetenzen und Standards
- eine Studienstruktur, die fachwissenschaftliche, fachdidaktische, bildungswissenschaftliche und schulpraktische Ausbildungselemente verbindet
- die Stufung der Ausbildung und der Fortbildung in aufeinander bezogene Phasen an Hochschulen, im Vorbereitungsdienst und in der Berufspraxis
- die Differenzierung der Ausbildung nach Lehrämtern [sowie]
- die Gewährleistung der Wissenschaftlichkeit der Lehrerbildung einschließlich Sicherung der Forschungsfähigkeit in allen Bereichen der Lehrerbildung.“

Betrachtet man diese Aspekte im Einzelnen, so lassen sie sich wie folgt bewerten:

Die Einbindung der Lehramtsstudiengänge in die Reformstrukturen des Bologna-Prozess ist zwar in vielen Bundesländern durch die Umstellung auf die Bachelor- und Master-Studiengänge vollzogen worden, strukturell und inhaltlich sind diese Veränderungen jedoch häufig nur formaler Art.

In vielen Bundesländern ist der Bachelor-Studiengang, anders als in anderen Disziplinen, der Idee nach eben nicht ein grundlegendes Studium, welches Basiswissen vermittelt und zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss (z. B. gem. KMK-Bestimmungen über die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen) führt, sondern es ist der erste Teil einer weiterhin grundständigen, auf den Lehrerberuf ausgerichteten Hochschulbildung. Dies ist immer dann der Fall, wenn von Anfang an fachwissenschaftliche, fachdidaktische, erziehungswissenschaftliche und schulpraktische Studienanteile eingeplant sind.

Zwar haben einige Bundesländer bzw. Hochschulen (z. B. FU Berlin aber auch die Uni Münster) in einigen Studiengängen Elemente der Polyvalenz eingebaut, z. B. die Option, dass erziehungswissenschaftliche Anteile gegen andere Studienanteile ausgetauscht

werden können, dann ist jedoch häufig der Übergang in einen Lehramtsmasterstudiengang nicht mehr oder nur durch das Nachstudieren bestimmter Module möglich. Zudem haben gerade Menschen, die sich für das Lehramtsstudium interessieren, häufig bereits zu Studienbeginn eine klare Berufsperspektive, die die Nutzung dieser Optionen gar nicht in Frage kommen lässt.

Die Stufung der Ausbildung als aufeinander aufbauende Phasen in der Hochschule, im Vorbereitungsdienst und in der Berufspraxis ist in einigen Teilbereichen in verschiedenen Bundesländern bereits durchgeführt. Dies wird beispielsweise deutlich durch die stärkere Zusammenarbeit von Universitäts- und Schulvertretern bei der Konzeption der Studiengänge wie in Hamburg, aber auch durch die Einführung von phasenübergreifenden Portfolios als langfristiges Element berufsbiographischer Reflexionen in Nordrhein-Westfalen, so auch hier an der WWU.

Dennoch ist festzustellen, dass in der Regel die beteiligten Akteure in ihren jeweiligen Systemen agieren – eine aufbauende Struktur der Phasen ist häufig (noch) nicht zu finden, ausgenommen die langjährig etablierte Zusammenarbeit von Fach- und Schulvertretern in einzelnen Unterrichtsfächern, beispielsweise im Bereich der Berufsschullehrerausbildung. Dort haben sich, jenseits der politischen Forderungen, Kooperationsbeziehungen etabliert.

Die Differenzierung der Ausbildung nach Lehrämtern wird seit Jahren diskutiert und je nach Bundesland auch entsprechend umgesetzt. Dies spiegelt sich in der Länge der Ausbildung (sieben bis zehn Semester), in der Frage der Abschlüsse (z. B. in Thüringen: Staatsexamen für Lehramt an Gymnasien, Bachelor-Master-Abschlüsse für die anderen Lehrämter) oder auch durch die Aufteilung der Lehrämter auf die Studiengänge selbst (z. B. Lehramt an Grundschulen, Lehramt Haupt-, Real- und Gesamtschulen, Lehramt an Gymnasien und Lehramt an Berufskollegs in NRW).

Sie bietet den Vorteil, schulspezifischer und damit inhaltlich passgenauer ausbilden zu können – jedoch nur dann, wenn die Universitäten über die entsprechenden Kapazitäten zur inhaltlichen Differenzierung verfügen und die Differenzierung damit über eine bloße Benennung der Studiengänge hinausgeht. Nachteilig ist insbesondere die sich dadurch ergebende fehlende Polyvalenz der Studiengänge sowie die oben schon erwähnte Konzentration auf die spätere Verwendung als Lehrerin/Lehrer von Beginn an.

Ebenfalls schwierig sind die Gewährleistung der Wissenschaftlichkeit sowie die Sicherung der Forschungsfähigkeit. Während dies bei denjenigen zutreffend erscheint, die das Lehramt an Gymnasien anstreben, ist diese Gewährleistung und Sicherung bei den anderen Lehrämtern schwieriger zu erreichen.

Seit 2006 hat sich die Diskussion um notwendige Inhalte der Lehrerbildung weiterentwickelt. Deshalb sind in einigen Bundesländern nun auch Elemente von Inklusion und Deutsch als Zweitsprache verpflichtend innerhalb des Studiums zu belegen, beispielsweise in NRW. (Hinweis zur Inklusion: Film über Schule Berg Fidel!) Da die Umsetzung dieser Anforderungen durch die Universitäten selbst gestaltet werden kann, führen diese inhaltlich sinnvollen Elemente nicht nur zu einer Verschlechterung der Mobilität von Studierenden über Grenzen von Bundesländern hinweg, sondern behindern auch immer wieder den Universitätswechsel innerhalb eines Bundeslandes.

Insgesamt wird deutlich, dass die strukturellen Voraussetzungen der Bachelor-Master-Struktur in der Variante, wie die Bologna-Reform in Deutschland eingeführt bzw. umgesetzt wurde, tendenziell nicht zielführend für die Lehrerbildung ist. Die inhaltlichen Anforderungen an die Lehrerausbildung sind nicht mit dem Bologna-Prozess kompatibel und erfordern deshalb eine Reihe von Maßnahmen, die teilweise nur schwer mit den Ideen der Bachelor-Master-Studiengänge vereinbar sind. Zudem sind die Einzelentwicklungen in den Ländern so disparat, dass die Mobilität – beispielsweise bei einem Wechsel nach einem Bachelor-Abschluss in einem Bundesland in einen MEd-Studiengang eines anderen Bundeslandes als schwierig, aufwändig und bürokratisch bezeichnet werden muss.

Zwar gibt es von Seiten der Bundesländer im Rahmen der Kultusministerkonferenz die Vereinbarung, Bachelor- und Masterabschlüsse der Lehrerbildung gegenseitig anzuerkennen, dennoch bieten die Regelungen genug Spielraum für jeweilige Besonderheiten der Länder, beispielsweise durch den Satz „Laufbahnrechtliche Regelungen der Bundesländer bleiben dadurch unberührt.“ (vgl. Ländergemeinsame Strukturvorhaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen i. d. F. v. 2010, S. 12).

Nun will ich nicht behaupten, dass die gesamte Reform nur negative Auswirkungen auf die Lehrerbildung hatte – dies ist sicher nicht der Fall.

Die Bologna-Reform hat beispielsweise dazu geführt, dass über die besonderen Bedingungen der Lehrerbildung an den Universitäten – zumeist zu Beginn des jeweiligen länderspezifischen Reformprozesses – intensiv diskutiert wurde. Insbesondere wurde bei der Neukonzeption der Studiengänge und der Akkreditierung in verschiedenen Bundesländern ein deutlicher Handlungsbedarf struktureller oder inhaltlicher Art sichtbar, der dann im Rahmen der Akkreditierungs- und Rechtssetzungsverfahren verändert wurde. Darüber hinaus gab es je nach Fächerkultur teilweise eine Diskussion über Inhalte der neuen Studiengänge. Ebenso wurde aufgrund der formalen Konzentration auf die Frage

des Workloads deutlich wurde, dass das Studium in vielen Fächern bislang zu viele Inhalte vorsah.

Gleichzeitig nahmen aber an vielen Hochschulen die Lehrenden die Modularisierung zum Anlass, viele – aus meiner Sicht zu viele - Prüfungen (Modulprüfungen) in die Studiengänge hinein zu pressen.

Zudem hat die Reform in verschiedenen Ländern dazu geführt, den Praxisanteil im Studium durch neue bzw. zusätzliche Praktika zu erhöhen. Insbesondere die so genannten „Praxissemester“, die in einigen Bundesländern eingeführt wurden, sind ein wichtiges Element, um die lange beklagte Praxisferne zwischen Universität und Schule zu minimieren. Man wird jedoch abwarten müssen, welche langfristigen Erfolge diese Maßnahme bei der Erhöhung der Qualität der Absolventen wirklich hat.

Darüber hinaus war die Bologna-Reform auch ein Motor, um über die Rolle der Lehrerbildung an deutschen Universitäten zu diskutieren. Welche Rolle hat die Lehrerbildung an den Universitäten, welche soll sie in Zukunft haben? Welche Kompetenzen sollen im Rahmen des Studiums vermittelt werden, welche Inhalte, Theorien und Methoden sind dafür notwendig, welche müssen überdacht, überarbeitet oder sogar gestrichen werden? Welche Organisationsformen soll für die fakultätsübergreifende Lehrerbildung gefunden werden? Wer befasst sich mit der Organisation der Lehramtsstudiengänge, mit der Beratung von Studierenden und Studieninteressierten und in welcher Qualität kann dies geschehen?

2. Konsequenzen für die Beratung von Studieninteressierten und Studierenden

Bei der Beratung von Studieninteressierten für ein Lehramtsstudium erkenne ich – im Vergleich zu anderen Studiengängen – eine Reihe von berufsbedingten und systemrelevanten Herausforderungen, die im Folgenden dargestellt werden sollen.

Als erstes und wichtigstes Thema sehe ich die Eignungsfrage. Grundsätzlich lässt sich diese üblicherweise nicht einfach mit „geeignet“ oder „nicht geeignet“ beantworten.

Hierzu gibt es grundsätzlich, d.h. jenseits der Diskussion um chronische Erkrankung und/oder Behinderung, eine Reihe von Instrumenten, die bei der Beantwortung der Eignungsfrage helfen können. So ist beispielsweise der Online-Fragebogen des Career Counseling for Teachers-Projekts (allgemein als CCT-Test bekannt) als persönlicher Test im Hinblick auf die zu erwartenden Aufgaben- und Kompetenzbereiche des Lehrerberufs entwickelt worden. Zudem erhalten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Tests viele Detailinformationen über den ihr späteres Berufsbild. Dabei handelt es sich bei dem CCT-Test nicht um ein Selektionsinstrument, sondern um ein Instrument zur überlegten und

fachlich begründeten Studienwahl. Dieses Instrument kann von allen Studieninteressierten genutzt werden, allerdings berücksichtigt es bislang keine Aspekte von Interessierten mit chronischer Erkrankung oder Behinderung.

Das Absolvieren des Tests ist in einigen Bundesländern sogar vorgeschrieben, beispielsweise als Zugangsvoraussetzung für ein Lehramtsstudium in Baden-Württemberg oder für das sogenannte „Eignungspraktikum“ vor dem Studium in NRW. Auf dieses werde ich gleich noch einmal zurückkommen. In Hamburg wurde der CCT mit Instrumenten des Lehrertrainings (entwickelt von Prof. Schaarschmidt, Uni Potsdam) kombiniert, um in Kleingruppentrainings während des Studiums die notwendigen Lehrerkompetenzen weiter zu vertiefen und zu stärken.

Jedoch ersetzt ein solcher Test kein gut strukturiertes Beratungsgespräch in der Studienberatung, der Beratungsstelle für Menschen mit Beeinträchtigung oder bei der Fachstudienberatung. Er liefert aber erste Hinweise für die oben schon erwähnte bewusste Entscheidung für ein Studium bzw. den sich daran anschließenden Beruf.

Es kommt – wie auch in anderen Studiengängen - neben den Inhalten immer auf die Rahmenbedingungen des Studiums an, für das man sich interessiert. Die umfassende Betrachtung dieser Bedingungen ist für Menschen mit chronischen Erkrankungen oder einer Behinderung besonders bedeutsam. Bei Lehramtsstudierenden bzw. Interessierten für diesen Studiengang bedeutet dies:

- Lehramtstyp: Schulartspezifisch, z. B. Lehramt an Grundschulen, Lehramt an Gymnasien, Lehramt an Sonderschulen oder schulformübergreifend, z. B. Lehramt der Primar- und Sekundarstufe I.
- Fächerkombination: Diese ist immer abhängig von den jeweiligen landesrechtlichen Vorgaben. Deshalb ist eine entsprechende fachkundige und ausführliche Beratung notwendig, damit nicht Fächerkombinationen gewählt werden, die in einem anderen Bundesland, in das man vielleicht später gern wechseln möchte, nicht für den Vorbereitungs- oder Schuldienst qualifizieren.
- Besondere Fähigkeiten/Kenntnisse/Erfordernisse für diesen Typ und die Fächerkombination. Den Interessenten muss klar sein, was im Berufsleben von ihnen verlangt wird. Neben dem notwendigen Fachwissen der studierten Unterrichtsfächer, der fachdidaktischen Kompetenz und der pädagogischen Eignung für den Beruf muss den Interessierten auch deutlich werden, welche Erwartungen an sie in der Rolle als Lehrerin und Lehrer gestellt werden.

- Art der Behinderung bzw. chronische Erkrankung und Auswirkung auf das Studium bzw. auf die spätere Tätigkeit als Lehrer: Auch hier ist zunächst die Arbeit als Lehrerin/Lehrer zu verdeutlichen: Täglicher Umgang mit Kindern und Jugendlichen, die nicht immer adäquat mit chronischen Erkrankungen/Behinderungen umgehen können, insbesondere, wenn diese deutlich sichtbar sind. Dabei steht ein Lehrer immer im Mittelpunkt des Schulgeschehens, er kann sich nicht verstecken oder für eine gewisse Zeit aus dem Schul- und Unterrichtsgeschehen verabschieden, wenn es gerade nicht mehr geht. Er bzw. sie trägt die Verantwortung für die anvertrauten Schülerinnen und Schüler und ist zudem verpflichtet, den Erziehungsauftrag der Schule zu erfüllen.

Jeder Lehramtstyp und jedes Unterrichtsfach hat besondere Herausforderungen, ebenso wie jede Erkrankung bzw. Behinderung. Es ist deshalb einer Überzeugung nach notwendig, möglichen Interessenten die besonderen Herausforderungen des Berufsalltags zu verdeutlichen, denen sie sich nach der Universität bereits im Vorbereitungsdienst stellen müssen.

Einige Beispiele:

- Arbeit mit Kindern in der Grundschule erfordert beispielsweise eine hohe Lärmtoleranz, aber – nicht klischeehaft gemeint – auch viele Fähigkeiten und Geschick im Basteln und Malen.
- Pubertierende Jugendliche dagegen, beispielsweise in der Sekundarstufe I und II sowie in der Berufsschule, gehen anders mit offen sichtbarer Behinderung um als Grundschüler – hier ist neben dem fachlichen und pädagogischen Wissen ein souveräner Umgang mit Jugendlichen unbedingt notwendig.
- Schülerinnen und Schüler von Sonderschulen oder Förderschulen haben häufig ein ganz besonderes Anforderungsprofil, auf das besonders Rücksicht genommen werden muss.

Während des Studiums gibt es das bereits intensiv im Rahmen dieser Veranstaltung angesprochene Instrument des Nachteilsausgleichs. Dieser ist nicht immer einfach umzusetzen – aber das ist ein ganz anderes Thema. Für Lehramtsstudierende gibt es dabei keine Besonderheiten, außer der, dass sie es häufig nicht mit einem, sondern mit mehreren Fachbereichen bzw. Prüfungsämtern oder Prüfungsausschüssen zu tun haben, z. B. wenn ein Studierender eine Philologie und eine Naturwissenschaft studiert. In der Regel ist das Fach Erziehungswissenschaft ebenfalls zu absolvieren. Da kann es dann aufgrund der unterschiedlichen Fachtraditionen oder Rechtsnormen verschiedene Verfahrensweisen geben – und zusätzlichen Aufwand für den Studierenden.

Nach dem Studium ist ein Vorbereitungsdienst – auch Referendariat genannt – notwendig. Dieser wird vom Monopolanbieter, dem jeweiligen Bundesland, organisiert und unterliegt entsprechenden landesrechtlichen Vorschriften. Darauf folgt, ebenfalls landesrechtlich geregelt, der Zugang zum eigentlichen Beruf und die Anstellung oder Verbeamtung als Lehrerin bzw. Lehrer. Auch hier ergeben sich möglicherweise Probleme – nicht so sehr bezogen auf die rechtlichen Voraussetzungen bzgl. der Behinderung oder der chronischen Erkrankung, sondern vielmehr durch die oben bereits erwähnten länderspezifischen Regelungen beim Zugang zum Vorbereitungsdienst sowie bei der späteren Suche nach einer Stelle an einer Schule. Diese werden immer häufiger direkt von den Schulen vergeben (sog. Schulscharfe Stellen), d.h. es ist häufig auch ein Bewerbungsverfahren vor Ort vorgesehen.

Es ist aus meiner Perspektive deshalb erforderlich, Studieninteressierten und Studierenden für ein Lehramtsstudium, die eine chronische Erkrankung oder eine Behinderung haben, eine umfassende diskriminierungsfreie Fachstudienberatung zu geben, die zugleich die besonderen Aspekte berücksichtigt, die sich aus der Behinderung oder der chronischen Erkrankung ergeben. Dabei müssen alle Phasen der Lehrerbildung, d.h. das Studium, seine Anforderungen und Erwartungen, seine Möglichkeiten und Chancen, aber auch der Vorbereitungsdienst und die sich anschließende Berufstätigkeit mit in den Blick genommen werden. Zudem müssen die berufsspezifischen Rahmenbedingungen im Rahmen der oben dargestellten „Herausforderungen des Förderalismus“ berücksichtigt werden. Diese umfassende Beratung kann möglicherweise nicht allein durch einen Beauftragten für chronisch Kranke und Behinderte erfolgen. Es ist deshalb erforderlich, dass sich die beteiligten Akteure, Zentrale Studienberatung, Fachstudienberatung – und, wo vorhanden, die Experten für Lehrerbildung – gemeinsam um diese Gruppe der Studieninteressierten und Studierenden bemühen. Nur so kann eine solide Beratung gewährleisten, dass der Ratsuchende eine fundierte Entscheidung treffen kann.

Dabei ist es aus meiner Sicht nicht Aufgabe der Beraterin oder des Beraters, die Personalauswahl der später einstellenden Behörden zu beeinflussen oder gar vorzunehmen. Der Ratsuchende entscheidet selbst – er braucht aber umfassende, in meinen Augen erheblich umfassendere – Informationen als ein Mensch ohne Beeinträchtigung.

Hilfreich kann dabei ein Praktikum vor Aufnahme des Studiums sein. In NRW ist dieses so genannte Eignungspraktikum für alle Lehramtsstudierende bereits verpflichtend, kann aber bis zum Beginn des Vorbereitungsdienstes absolviert werden. Aus meiner Sicht ist ein solches Praktikum für Interessierte mit chronischer Erkrankung/Behinderung in jedem Falle – auch wenn es nicht nach Landesrecht verpflichtend ist – vorzusehen.

Zu diskutieren wäre die Frage, inwieweit die universitären Beraterinnen und Berater stärker mit den Kultusbehörden zusammen arbeiten könnten, sollten oder sogar müssten. Hier gibt es bislang keine Erfahrungen. Aber es wäre doch vorstellbar, Studieninteressierte oder Studierende gemeinsam zu beraten, damit die berufliche Situation noch besser dargestellt und von den Studieninteressierten bzw. Studierenden abgewogen werden kann. Mir sind keine entsprechenden Modelle bekannt – vielleicht wäre dies ein Punkt für die Diskussion im Anschluss.

Zusammenfassung und Fazit:

1. Die Gruppe derjenigen, die Lehramt studieren bzw. sich für ein Lehramt interessieren, ist eine relativ große Gruppe von Studierenden, die größte Einzelgruppe von Studierenden überhaupt. Davon haben ca. 20.000 Studierende eine Behinderung oder eine chronische Erkrankung.
2. Lehrerausbildung ist immer Ländersache – jedes Bundesland entscheidet selbst über viele Details, z. B. Studiengangsstruktur (Staatsexamen oder Bachelor-Master) Länge der Ausbildung, Inhalte, zulässige Fächerkombinationen etc. Diese Details müssen bei der Beratung und der Entscheidungsfindung unbedingt stärker berücksichtigt werden.
3. Die Bologna-Reformen haben im Grundsatz nicht dazu geführt, dass das Lehramtsstudium übersichtlicher oder gar einfacher wurde, es ist eher das Gegenteil eingetreten.
4. Studieninteressierte und Studierende mit chronischer Erkrankung oder Behinderung, die sich für ein Lehramtsstudium interessieren bzw. dieses begonnen haben, benötigen umfassende Beratung in allen Aspekten des Studiums sowie des späteren Berufsalltags – nur so lassen sich fundierte Entscheidungen treffen.
5. Die Beratung dieser Studierenden muss bereits vor dem Studium beginnen. Sie muss so organisiert sein, dass alle notwendigen Informationen gegeben werden können, dies erfordert unter Umständen eine neue Beratungsstruktur.
6. Die Beratung muss diskriminierungsfrei sein und darf nicht als vorgreifende Personalauswahl der aufnehmenden Schulbehörden verstanden werden. Sie könnte jedoch gemeinsam von Universitätsseite und Schulseite durchgeführt werden – dies wäre nach meiner Ansicht im Interesse aller beteiligten Akteure.
7. Ein Praktikum vor Beginn des Studiums kann zur Klarheit über die Anforderungen des Berufsfeldes beitragen – es ist in jedem Falle empfehlenswert.

Zum Abschluss möchte ich zum Thema der Tagung noch einige Anmerkungen zur Inklusion beitragen. Aus meiner Wahrnehmung gibt es bzgl. des Themas Inklusion zwei wesentliche Handlungsfelder der Lehrerbildung:

Einerseits geht es um die Frage, wie das Thema Inklusion im Schulalltag konkret umgesetzt werden kann. Wie können die derzeitigen Lehrerinnen und Lehrer Inklusion in der Schulstunde konkret leben? Wie werden die Bedürfnisse aller Beteiligten – nicht nur der Kinder mit Behinderungen bzw. chronischen Erkrankungen – sondern aller beteiligten Schülerinnen und Schüler, den beteiligten Lehrkräften aber auch die der Eltern der Kinder in jeder Klasse erkannt, wertgeschätzt und entsprechend umgesetzt? Hier erlebe ich in meinem Berufsalltag eine große Neugier bei vielen Lehrern und Eltern, gleichzeitig aber auch viel Verunsicherung, ob denn die Inklusion für das jeweilige Kind bzw. für die jeweilige Klasse auch der richtige Weg ist. Nicht zu vergessen ist auch der Wandel in der Schullandschaft selbst. In vielen Bundesländern werden die Sonder- oder Förderschulen aufgelöst und die Schüler sollen in die Regelschule integriert werden.

Andererseits ist festzustellen, dass das Thema in der Lehrerausbildung eine immer größere Bedeutung gewinnt. Dieses haben auch die Bundesländer erkannt und auf der Ebene der KMK eine Arbeitsgruppe hierzu gebildet. Diese versucht unter Einbeziehung der entsprechenden Wissenschaften sowie von Verbänden und Institutionen ein neues Positionspapier zur „Inklusion der Inklusion“ in alle Studiengänge der Lehrerausbildung, sodass beispielsweise auch Studierende des Lehramts an Gymnasien, des Lehramts an Grundschulen oder auch des Lehramts an Berufsschulen das Thema umfangreicher als bisher während des Studiums bearbeiten sollen. Damit soll eine Grundlage für eine gute und multiprofessionelle Arbeit an Schulen gelegt werden. Ich bin gespannt, wie sich dieses Vorhaben entwickelt.

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Stand: 10.12.2012