

Stellungnahme des Verbandes Integration an Hamburger Schulen (vihs e.V.)

zu den „Empfehlungen zur Fortschreibung der Reform der Lehrerbildung in Hamburg“ der
Expertenkommission Lehrerbildung Hamburg (Dezember 2016)

Die Kommission hatte den aus unserer Sicht in sich widersprüchlichen Auftrag, die Lehrerbildung sowohl an die derzeitige Hamburger Schulstruktur anzupassen als auch auf ein zukunftsfähiges Schulsystem auszurichten. Entsprechend widersprüchlich lesen sich die von der Kommission vorgenommenen Empfehlungen zur Reform der Lehrerbildung.

Aus Sicht des vihs besteht das zukunftsfähige Schulsystem aus **einer inklusiven gemeinsamen Schule für Alle**. Eine zeitgemäße Lehrer/innenbildung, die nicht allein die derzeit gegebenen Schulstrukturen in HH festschreibt, muss deshalb aus einer einheitlichen grundständigen und gemeinsamen Ausbildung in der Bachelorphase bestehen, die auf jede Lehrertätigkeit vorbereitet.

Daran sollten in einer zweiten Phase im Masterstudium vertiefende Module anschließen, die eine individuelle Schwerpunktsetzung erlauben: Grundschulpädagogik, verschiedene sonderpädagogische Fachrichtungen, Pädagogik und Didaktik der Sekundarstufen I und II, Berufsschulpädagogik. Grundsätzlich wären die Didaktik und Methodik eines Faches - im sonderpädagogischen Schwerpunkt - bzw. zweier Fächer zu erlernen. Das neue Lehramt würde ein Lehramt an allgemeinen oder beruflichen Schulen sein, das die gewählte Schwerpunktsetzung mit ausweist.

Kritisch sieht der vihs, dass die Empfehlungen der Kommission sich ausschließlich auf die universitäre Lehrerbildung beziehen und nur in Nebensätzen auf den Vorbereitungsdienst und die berufsbegleitende Lehrerbildung eingeht. Für eine zukunftsbezogene Lehrerbildung bedarf es aus unserer Sicht eines Gesamtkonzeptes von berufsvorbereitender und berufsbegleitender Lehrerbildung, um dem „kontinuierlichen Änderungs- und Reformbedarf“ von Schule und Lehrerberuf, den die Kommission konstatiert, gerecht werden zu können.

Auch wenn die Kommission durchaus teilweise ein Inklusionsverständnis formuliert, das nicht ausschließlich auf die Integration behinderter und aus anderen Gründen benachteiligter Kinder in die allgemeine Schule bezogen ist, sondern die verschiedenen Dimensionen von Diversität berücksichtigen will, entsprechen die von ihr formulierten

Empfehlungen in entscheidenden Bereichen nicht den Anforderungen eines inklusiven Schulsystems. Aus Sicht des vihs braucht ein inklusives Schulsystem, das dem Anspruch gerecht werden will, jedem Kind die bestmöglichen Lernerfahrungen und Angebote und gemeinsames Lernen zu ermöglichen, eine Schule von Klasse 0 bis 13 ohne unfreiwillige Zuteilung der Kinder auf unterschiedliche Schulformen.

Nach wie vor sind die Bildungserfolge von Kindern in Deutschland sehr eng mit ihrer sozialen Situation verbunden, sehr viel enger als in Ländern, in denen ein einheitliches Schulsystem vorherrscht. Auch deshalb bedarf es einer Lehrerbildung, die „ein modernes und zukunftsfähiges Lehramt aus einem Guss, kompatibel für alle Schularten“ (GGG), schafft mit zusätzlichen Spezialisierungen für unterschiedliche Bedingungen und Erfordernisse. Zu einer zukunftstauglichen Lehrerbildung gehören Anteile von fächerübergreifenden bzw. interdisziplinären Studienangeboten.

Entsprechend kritisch sieht der vihs, dass die Kommission ihre Empfehlung an den zurzeit in Hamburg überwiegenden Schulformen orientiert und nicht nur die Beibehaltung der Sonderschulpädagogik als eigenständiges Lehramt propagiert, sondern auch die Schaffung eigenständiger Lehrämter an Grundschulen und Stadtteilschulen vorschlägt.

Eine Schule, die inklusiv arbeitet, das heißt sich auf die unterschiedlichen Dimensionen von Diversität positiv bezieht, braucht – das zeigen nicht zuletzt die Erfahrungen aus den integrativen Regelklassen – die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams, die gemeinsam die Verantwortung für das gesamte Lerngeschehen in der jeweiligen Lerngruppe oder Klasse übernehmen. Eine lernförderliche Diagnostik und Förderung bedarf der unterschiedlichen Blickweisen der einzelnen Teammitglieder und ihre jeweilige Expertise, eine Unterscheidung in sonderpädagogische, sozialpädagogische und allgemein- bzw. fachpädagogische Zuständigkeit ist dabei erfahrungsgemäß oft eher hinderlich als hilfreich. Eine solche Teamarbeit professionell zu gestalten muss daher aus Sicht des vihs verbindlicher Bestandteil der universitären Lehrerbildung wie des Vorbereitungsdienstes sein. Die für die jeweilige Schülergruppe notwendigen Kenntnisse und Qualifizierungen (Deutsch als Zweitsprache, Sprache und Sprachentwicklungsverzögerung, besondere Begabungen, usw.) können sowohl im Studium als auch berufsbegleitend erworben werden.

Die Einführung eines eigenständigen Lehramtes an Grundschulen ist aus Sicht des vihs für Hamburgs Schulen als deutlicher Rückschritt zu betrachten. Wesentliche Bestandteile der Grundschulpädagogik bilden die Grundlage inklusiver Pädagogik und des Unterrichts mit gemeinsamem Lernen in sehr heterogen zusammengesetzten Lerngruppen.

Bereits Erstklässler weisen eine Lern- und Entwicklungsspanne von mehreren Lernjahren nicht nur in schulisch relevanten Bereichen auf. Viele Schüler und Schülerinnen haben auch noch nach Klasse 4 im Schriftspracherwerb und im Erwerb mathematischer Fähigkeiten Lernziele, die dem Grundschulbereich zuzuordnen sind. Schüler zeigen unabhängig von ihrem Alter in ihrer sozialen und emotionalen Entwicklung Besonderheiten, für die grundschulpädagogische Kenntnisse und Methoden unverzichtbar sind. Für eine lernförderliche Unterstützung und Bildungskontinuität braucht es daher eine entsprechende Vorbildung der LehrerInnen in SEK I. Umgekehrt brauchen Grundschulpädagogen Kenntnisse und Methoden der Sekundarstufen auch, um SchülerInnen unterstützen zu können, die bereits in der Grundschule weit über diese hinausgehende Kompetenzen und

Kenntnisse in sozialen und kognitiven Lernfeldern aufweisen.

Die jetzige universitäre PriSe-Ausbildung (Primar- und Sekundarstufenlehrer) hat zumindest während der Studienzeit Kenntnis der Arbeitsweise (etwa durch Hospitationen, etc.) und der pädagogischen Anforderungen sowohl der Primarschule als auch der Sekundarstufe ermöglicht und notwendig gemacht. So konnten sich z.B. männliche Studenten noch während des Studiums für eine Arbeit an einer Grundschule entscheiden. Angesichts von nur 15% männlicher Lehrkräfte an den Grundschulen wäre es katastrophal, wenn sich noch weniger Männer als bisher für die Arbeit an Grundschulen entscheiden würden. Schon jetzt gibt es zwischen den Grundschulen und den weiterführenden Schulen zu wenig Verzahnung, für die SchülerInnen und Schüler ergibt sich oft ein wenig produktiver Bruch der Lernbiographien.

Die in den Jahren 2007 bis 2010 an die Grundschulen abgeordneten SekundarstufenlehrerInnen berichteten, dass sie großen Respekt vor der Arbeit der Grundschulpädagogen und deren aus ihrer Sicht hohen pädagogischen Kompetenz entwickelt hätten. Umgekehrt profitierten die Grundschulen von der die SchülerInnen herausfordernden Fachlichkeit der KollegInnen aus den weiterführenden Schulen. Es wäre eine deutliche weitere Verschlechterung, träfen die Schüler und Schülerinnen in Hamburger 5. Klassen zukünftig durchgängig auf Lehrer und Lehrerinnen, denen die grundschuldidaktische Ausbildung fehlt.

Der vihs geht davon aus, dass der Beruf der Grundschullehrerin durch die Abkoppelung eine Abwertung erfährt, die sich auch in einer gegenüber den SekundarschullehrerInnen geringeren Besoldung ausdrücken wird.

Sehr kritisch steht der vihs der Verpflichtung für die Fächer Deutsch **und** Mathematik für das Grundschulstudium und der Einführung eines dritten (Schmalspur-) Faches gegenüber. Gerade in den Grundschulen gibt es schon jetzt zu wenig ausgebildete Kunst-, Musik- oder TheaterlehrerInnen. Diese Fächer tragen – dies ist wissenschaftlich belegt – nicht nur zu einer umfassenderen Persönlichkeitsentwicklung bei, sie sind Grundlage für eine erfolgreiche Lernentwicklung auch in Deutsch und Mathematik. Das haben z.B. die in Hamburg durchgeführten Theatersprachcamps eindrücklich gezeigt. In der Berufswelt sind kreative Kompetenzen unabdingbar in vielen Berufen.

Ebenso dramatisch wäre es, wenn die sachunterrichtlichen, vor allem die naturwissenschaftlichen Fächer noch weiter an Bedeutung verlören, denn ein naturwissenschaftliches Interesse bei Kindern, vor allem bei Mädchen, wird – das ist ebenfalls wissenschaftlich belegt - überwiegend bereits im Grundschulalter und früher entwickelt. Guter Sachunterricht entwickelt bei den meisten Grundschulern das Verständnis ihrer Umwelt, keine geringe Basis für die Zukunft!

Auch bezüglich des eigenständigen Lehramtes an Stadtteilschulen treten wir für ein einheitliches Lehramt ein, nur diese Lösung entspräche strukturell dem Ziel, eine inklusive Pädagogik zu entfalten.

Darüber hinaus sehen wir es als unlogisch an, dass die Kommission auf Grundlage ihres politischen Auftrags im Sek I –Bereich in Lehrämter für Stadtteilschule und Gymnasium unterteilt, obwohl dieses bis auf relativ kleine Differenzierungen identisch mit dem gymnasialen Lehramt sein soll.

Allerdings ist dabei zu betonen, dass Sek I-Lehrer der Zukunft tatsächlich so „kompetent im Umgang mit Vielfalt“ werden, dass inklusive Pädagogik möglich wird. Dazu wird u.a. unverzichtbar sein, dass die zukünftige Ausbildung von Sek I-Lehrern und Lehrerinnen wesentliche Kenntnisse der Grundschuldidaktik vermittelt.

Für eine tatsächlich inklusiv arbeitende Schule ist es verfehlt, wenn in Zukunft in noch stärkerem Maße Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen als die alleinigen und verantwortlichen Fachleute dafür herhalten sollen, dass die Lernniveaus „ihrer Schülerklientel“ in Sek I-Schulen Berücksichtigung finden. Eine weitere Sonderpädagogisierung der Arbeit wird vielmehr an Stadtteilschulen bereits bestehende Trends zu äußerer Differenzierung noch verstärken und die parallele Beschulung in Förder- und Sonderschulen in Hamburg zementieren.

Inklusion geht – aber anders!

Hamburg im Mai 2017

Der Vorstand des vihs