

Es gibt nur einen gemeinsamen Bildungsauftrag

Interview mit Luise Günther und Kerrin Kamzela, Sprecher_innen des Netzwerks Lehrer_innenbildung (Lebi) und Leiterinnen des Referat D (Aus- und Fortbildung) der GEW zu den Vorschlägen der Expertenkommission zwecks Neuordnung der Lehrer_innen-Bildung in Hamburg. Sie erarbeiten zurzeit eine Stellungnahme für die GEW

hlz: *Jetzt liegt sie vor, die Expertise einer Kommission, die Vorschläge für die Neuordnung, wahrscheinlich eher für die Weiterentwicklung der Lehrer_innen-Bildung vorgelegt hat. Was habt ihr denn daran auszusetzen?*

Luise Günther: Dass generell jemand etwas zur Lehrer_innen-Bildung macht, da habe ich erst mal gar nichts dagegen, weil es tatsächlich nicht alles so rund läuft, wie es rund laufen könnte. Das hat die GEW ja auch erkannt und arbeitet auf Bundesebene schon lange dazu.

hlz: *Das Gutachten ist ein ziemliches Konvolut - mit viel Lyrik, sagt man wohl. Wenn man den Inhalt fokussiert auf die wesentlichen Punkte, wo setzt eure Kritik an?*

Kerrin Kamzela: Erst mal vorweg: einige Punkte sind ja durchaus begrüßenswert, zum Beispiel, dass die Inklusion stärker in den Blick genommen werden soll. Hauptkritikpunkte sind zum einen die komplette Abspaltung des Grundschullehramtes, vor allem die Begrenzung auf Klassenstufe 1-4, weil es auch nicht dem entspricht, was in Hamburg bspw. in den Primarschulen, die ja als Schulversuch bestehen, läuft. Schulversuch bedeutet ja, dass man noch kein abschließendes Urteil dazu hat. Insofern präjudiziert der Vorschlag bereits die Abschaffung der Primarschulen. Zum anderen kriti-

sieren wir, dass Mathematik und Deutsch verpflichtend als Hauptfächer studiert werden sollen. Das sehen wir doch sehr kritisch, weil die anderen Fächer dadurch eine starke Abwertung erleiden; gerade auch im ästhetischen Bereich wie Theater, Kunst, Musik, Sport. Das alles sollte unserer Meinung nach nicht zurückgedrängt werden.

Luise Günther: Genau! Vor allem, wenn diese Fächer notgedrungen dann nur noch fachfremd unterrichtet werden können.

hlz: *In Hamburg wissen wir ja nun, dass gegenwärtig 50 Prozent aller Kinder einen Migrationshintergrund haben und dass das in bestimmten Stadtteilen bis zu 100 Prozent reicht. Meint ihr denn, dass das Gutachten ausreichend auf diesen Umstand eingeht?*

Luise Günther: Na ja, eine große Schwäche des Gutachtens ist, dass es „Lehrerbildung“ darüber schreibt, aber nur das Studium in den Blick nimmt. Da kann man sich ja denken, dass das nicht umfassend gedacht ist, genauso wie der Begriff „Inklusion“ gar nicht umfassend gedacht sein kann, weil er nur den kleinen Bereich betrachtet, mit dem man sich wissenschaftlich im Studium beschäftigt.

hlz: *Ihr meint, das Referendariat und die Weiterbildung überhaupt, beides bleibt im Gutach-*

ten ausgespart, müssten inhaltlich gefüllt werden?

Kerrin Kamzela: Ja. Auch wenn Einzelheiten später geklärt werden können, müsste die Lehrer_innenbildung doch als Ganzes in den Blick genommen werden, um herauszuarbeiten, welche Anteile und Inhalte in welcher Phase sinnvoll eingebracht werden können, damit ein aufeinander abgestimmter Bildungsgang entsteht, der beispielsweise Theorie-, Praxis- und Reflexionsphasen stärker verzahnt – ein Kritikpunkt, der ja immer wieder von mehreren Seiten formuliert wird. Nur so kann unserer Einschätzung nach letztlich den komplexen Anforderungen des Lehrer_innenberufes nachgekommen werden. Denn die Herausforderung, gleich an welchem Schultyp man beschäftigt ist, bleibt doch die gleiche: Wie schaffe ich es, den im Schulgesetz verankerten sehr umfassenden Bildungsauftrag zu erfüllen? Und der ist für alle Schultypen gleich.

hlz: *Und da – nehm' ich an –, setzt euer zweiter Hauptkritikpunkt an?*

Kerrin Kamzela: Ja, da können wir eigentlich noch weniger als im Grundschulbereich die Argumente nachvollziehen, warum es zwei getrennte Lehrämter, also eins für die Stadtteilschule und eins für das Gymnasium, geben sollte. Im Gutachten selbst gibt es Hinweise, dass diese gan-

ze Konstruktion sich aus einer Vorgabe der Politik heraus erklärt. In einer Fußnote wird auf jeden Fall gesagt, dass die Empfehlung dem Status quo, also der jetzigen Schulstruktur, zu folgen habe. Die Problematik zeigt sich doch bereits jetzt an vielen Stadtteilschulen, dass die Kolleg_innen nebeneinander sitzen, das Gleiche tun, zumindest in der Mittelstufe, aber nicht die gleiche Besoldung dafür erhalten, dass manche Abitur abnehmen, manche nicht, obwohl es an sich die gleiche Schulform ist. Und dann die mangelnde Flexibilität, die man damit schaffen würde: Dass das gymnasiale Amt dazu berechtigt, an beiden weiterführenden Schulformen zu unterrichten, das Stadtteilschullehramt nicht. Das schränkt natürlich die Einsatzmöglichkeiten für dann studierte Stadtteilschullehrer_innen ein. Naheliegender ist, dass diejenigen, bei denen die Note gut genug ist, in das gymnasiale Lehramt streben, um im Anschluss die Wahl zu haben, an welcher Schulform sie unterrichten und beide Fächer zum Abitur führen zu können, und die anderen dann gezwungen werden, das Stadtteilschullehramt zu studieren. Ob dann wirklich das Studium auf diese angeblich unterschiedlichen Bedürfnisse der Schulform konkret vorbereitet, wenn man doch gemeinsam an der Uni in den gleichen Veranstaltungen sitzt – anders ist es ja gar nicht finanzierbar –, das stellen wir infrage. Zudem würde eine Umstrukturierung, wie sie von der Expertenkommission vorgeschlagen wird, meines Erachtens eine schärfere Trennung von Stadtteilschule und Gymnasium fördern, aber wir dürfen doch nicht vergessen, dass das Abitur auch ein Ziel der Stadtteilschule ist – mit den gleichen Ansprüchen – und der Umgang mit einer heterogenen Schüler_innenschaft auch eine Aufgabe für Gymnasien.

Deshalb denken wir, sollten



Wir glauben nämlich, dass die Heterogenität der Schulen in Hamburg sehr viel größer ist als der Unterschied zwischen den Schulformen (v.l.: Kerrin Kamzela und Luise Günther)

alle Lehramtsstudierende gleich beide Fächer voll studieren, wie das im Gutachten fürs Gymnasialehramt beschrieben wird. Was die Heterogenität betrifft: die besteht mittlerweile auch an vielen Gymnasien. Eine Vorbereitung hierauf sollten also alle gleichermaßen erhalten.

Luise Günther: Ich glaube auch, dass die Heterogenität der Schulen in Hamburg sehr viel größer ist als der Unterschied zwischen den Schulformen. Wir haben Gymnasien, die in Bezug auf Heterogenität unter ganz ähnlichen Bedingungen arbeiten wie Stadtteilschulen und wir haben Stadtteilschulen, bei denen bilingualer Unterricht und Hochbegabtenförderung stattfindet, was man jetzt klischeehaft nur mit Gymnasien verbindet. Insgesamt kann die Schulform nichts darüber aussagen, welches Leistungsniveau ein Kind erreichen kann und welche individuellen Stärken es hat.

hlz: Aber mindestens, was die Inklusion betrifft, stimmt das ja nicht. Das schultern die Stadtteilschulen ja mehr oder weniger allein, obwohl das Gutachten Inklusion als Querschnittsaufgabe fordert, sprich: alle angehenden Lehrkräfte darauf vorbereitet werden sollen. Wenn aber am

Gymnasium mehr oder weniger keine Kinder mit Förderbedarfen sind, warum sollte man denn die vielen Ressourcen da reinstecken?

Kerrin Kamzela: Es hängt in der Tat davon ab, was politisch gewollt ist. Aus unserer Sicht ist es ganz selbstverständlich, dass sich die Gymnasien in gleicher Weise wie die Stadtteilschulen mit Inklusion auseinandersetzen müssen. Warum sollten Kinder mit den allermeisten Förderbedarfen, wenn sie aufs Gymnasium können und wollen und sollen, nicht dort genauso zur Schule gehen können und entsprechend gefördert werden? Letztlich gehört zur Inklusion auch sehr viel mehr als der sonderpädagogische Förderbedarf. Die ganzen sprachlichen Unterschiede und Potenziale, die Kinder mitbringen, müssen natürlich am Gymnasium mindestens genauso gefördert werden. Kulturelle Vielfalt, die mitgebracht wird, muss man ja nicht als Schwäche sehen, sondern als Potenzial, das wertgeschätzt und produktiv genutzt werden sollte und damit die gesamte Schulkultur positiv verändern kann. Dafür müssen auch die Lehrer_innen entsprechend aus- und fortgebildet werden.

hlz: Aber wenn nun alle in In-

klusion entsprechend aus- und fortgebildet werden, braucht man ja vielleicht gar keine Sonderpädagog_innen mehr?

Luise Günther: Die haben ja noch eine andere Rolle. Sie arbeiten an der Schnittstelle zwischen Kind mit Förderbedarf und dann dem/der Fachlehrer_in oder dem/der Klassenlehrer_in. Das schließt sich überhaupt nicht aus. Da gibt es ja auch ganz viele verschiedene Modelle, wie eine Zusammenarbeit stattfinden kann.

Kerrin Kamzela: Natürlich muss es für manche Bereiche Experten geben. Ich finde schon, dass die Aufgabe jeder Lehrerin und jedes Lehrers ist, inklusive Schule zu gestalten und auf die jeweilige Verschiedenheit einzugehen. Aber das heißt nicht, dass es nicht Expertinnen und Experten gibt, um zum Beispiel in bestimmten Bereichen zu diagnostizieren, um Förderpläne auszuarbeiten und auch, um mit den Fachlehrerinnen und Fachlehrern zu kommunizieren oder um dabei Kolleg_innen zu unterstützen, die den Blick bezüglich der Besonderheiten von Lernschwächen zu erweitern helfen, um auch in diesem Kontext an der Schule eine gewisse Multiplikator_innenrolle einzunehmen; dafür braucht es unbedingt weiterhin Spezialist_innen. Das ist vielleicht vergleichbar mit Sprachförderung. Sie muss in allen Fächern stattfinden. Jede/r Biologielehrer_in muss darauf eingehen und trotzdem muss es Spezialisten für Deutsch als Zweitsprache geben. So sehe ich das für viele Bereiche und unbedingt braucht es die Sonderpädagog_innen! Die verschiedenen Fachrichtungen müssen auf jeden Fall erhalten bleiben. Kürzungen in diesem Bereich – wie sie aktuell wieder vorgenommen werden – halten wir für fatal! Es geht nicht an, dass wir nur noch die Spezialist_innen für Lernen

oder Sprache haben, so wichtig die auch sind. Es braucht natürlich auch weiterhin Spezialist_innen für „Hören“, „Sehen“, „geistige Entwicklung“ usw.

Luise Günther: Ich glaube, viele Fachlehrer_innen gucken primär auf den Unterricht. Wie kann ich den so gestalten, dass alle lernen? Dann von der sonderpädagogischen Seite zu hören: Guck mal, was das Kind jetzt alles schon geschafft hat an Kompetenzstufen!, das ist ganz toll! Das, glaube ich, ist ganz, ganz wichtig, zu erhalten, weil sich viele Sonderpädagog_innen ein bisschen auch als Anwälte der Kinder verstehen. Das ist, glaube ich, gerade auch wichtig für die Kolleg_innen, die noch wenig Erfahrung mit Inklusion haben, dafür zu werben, dass jedes Kind Fähigkeiten und Stärken hat.

hlz: Im Rahmen der vorgelegten Expertise durch die Kommission gibt es noch ein Sonder-votum des seinerzeit unter dem CDU geführten Senat amtierenden Staatsrats in der Schulbehörde Dr. Schmitz. Der sagt nämlich, dass eigentlich nur 15 Prozent der Lehrer_innen in der Oberstufe unterrichtet. Wenn nun alle auf Gymnasiallehreramt studieren, wie ihr das wollt oder auch wie die GEW das favorisiert, ist das dann nicht am Bedarf vorbei?

Kerrin Kamzela: Na ja, das ist die Frage. Wenn ich eine Schulform habe, die von Klasse 5 bis 12 oder 13 ausgerichtet ist, heißt das ja nicht, dass jeder immer alles machen muss. Die Möglichkeit zu haben, dass jeder alles, zumindest, was die Jahrgänge angeht, alles kann, bietet natürlich für die Kolleg_innen und die Schulleitung erst mal Möglichkeiten des flexibleren Einsatzes. Es gibt jetzt ja auch Kolleg_innen, die sagen: Ich sehe meine große Stärke bei den

jüngeren Schüler_innen und ich unterrichte vor allem in Jahrgang 5 bis 7 und habe da meinen Schwerpunkt. Und es gibt andere, die sagen: Ich habe einen Schwerpunkt in der Berufsorientierung, ich bin vorrangig im Jahrgang 8 bis 10 oder eben in der Oberstufe.

Luise Günther: Und auch hier kann man wieder die Übergänge ins Feld führen, die ich auch in der Mittelstufe im Blick haben muss: Worauf bereite ich meine Kinder eigentlich vor? Da ist es gut zu wissen, manche bereite ich auf eine Berufsausbildung vor. Was müssen die dafür eigentlich können? Und manche bereite ich eben aufs Abitur vor. Da ist es nicht verkehrt, alles im Hinterkopf zu haben, was sie in der Oberstufe leisten müssen. Dann ist das nämlich auch für die Jugendlichen, die dann in der Oberstufe landen, nicht mehr so ein großer Schock und so eine große Umstellung, dass man jetzt vielleicht ganz anders schreiben muss oder ein ganz anderes Pensum an Hausaufgaben zu bewältigen hat.

hlz: Nun sagt Dr. Schmitz, dass der Unterschied zwischen Stadtteilschul- und Gymnasiallehrer_in, so wie die Expertenkommission das vorschlägt, sich lediglich auf 3,3 Prozent des gesamten Studiums bezöge.

Kerrin Kamzela: Richtig.

hlz: Streiten wir da dann nicht um Kaisers Bart?

Luise Günther: Ja, natürlich, man könnte es einfach zusammenlegen und sagen: Hier, diese zehn von 300 Leistungspunkte, die der Unterschied sind, die kann man auch den Studierenden selbst überlassen und sagen: Du wirst dein Studium schon so ausrichten, wie du es für richtig hältst. Es ist ja jetzt auch so, dass ich in einem Modul die Wahl

habe zwischen verschiedenen Seminaren. Einige gehen eben in die Mehrsprachigkeit und andere in den Umgang mit Medien. Man kann ja den Studierenden auch durchaus zutrauen, dies selbst zu entscheiden.

Kerrin Kamzela: Zumal hinterher ja eben die Ausbildung noch eine ganze Weile weitergeht. Das haben wir am Anfang schon mal gesagt, das finde ich wichtig, im Blick zu behalten. Es muss eben nicht alles im Studium untergebracht werden – das Ende des Studiums ist nicht das Ende des Lernweges eines Lehrers, einer Lehrerin.

hlz: *Realisierte man dieses Modell, was jetzt die Expertenkommission vorschlägt, wie sehr liefe dann, eurer Meinung nach, das Ganze auch auf einen Zwei-*

bzw. Dreiklassenunterschied in der Lehrer_innenschaft hinaus?

Kerrin Kamzela: Die Wertigkeit und damit der Status spielt von Anfang an eine bedeutende Rolle. Das ist doch jetzt schon ein Problem. Wie ist das Ansehen des Studiums, des Bildungsweges? Aber auch hinterher: Wie ist es mit der Besoldung? Das ist natürlich auch eine Frage, die immer wieder gerade auch aus gewerkschaftlicher Sicht von Bedeutung ist. Der Schritt zu A13 für alle als Einstiegsgehalt ist natürlich das, was wir fordern. Die Problematik jenseits der Bezahlung liegt doch darin, dass das Stadtteilschullehramt, bei dem man ein Fach richtig und das andere so ein bisschen kann gegenüber der Gymnasiallehrkraft, die alles richtig kann, schon erahnen lässt, wie es um

das Ansehen der jeweiligen Gruppe bestellt ist. Unter den Kolleg_innen mag das gar nicht als so bedeutend angesehen werden, aber nach außen hin – gerade bei Eltern – sollte man das nicht unterschätzen. Das Image der Stadtteilschulen würde nicht gerade gestärkt dadurch. Und auch, wenn die Kommission möglicherweise von gleicher Bezahlung ausgeht, so ist das im KMK-Dschungel keinesfalls sicher. Werden dann noch weniger Männer das Grundschullehramt studieren, haben wir noch weniger männliche Kollegen gerade im Primarbereich? Das alles wollen wir nicht!

hlz: *Ich danke euch für das Gespräch.*

Das Interview führte
JOACHIM GEFFERS

Prüfsteine zum „Projekt zur Fortschreibung der Reform der Lehrerbildung“

- 1) Die allgemeinbildenden und sonderpädagogischen Lehrämter und deren Studiengänge gewährleisten Mobilität zwischen den Schultypen in Studium und Beruf.
- 2) Die allgemeinbildenden und sonderpädagogischen Lehrämter und deren Studiengänge stellen fach- und schultypenübergreifendes Lernen und Lehren sicher. Dies gilt auch für die allgemeinbildenden Fächer des Berufsschullehramts.
- 3) Die Lehrämter und Studiengänge halten die Balance zwischen der Spezialisierung auf den Hamburger Schuldienst und der Anschlussfähigkeit in anderen Bundesländern.
- 4) Die Zugangsvoraussetzungen zum Studium orientieren sich an den im Lehramt geforderten Kompetenzen und beim Berufsschullehramt zusätzlich an der Beruflichkeit. Ein Zugang über berufliche Vorerfahrungen und Quereinstiege wird ermöglicht.
- 5) Die Lehrämter und Studiengänge gewährleisten eine möglichst freie Wahl der Praktikums- und Ausbildungsschulen sowie des späteren Arbeitsplatzes.
- 6) Die Lehrämter beziehen sich auf einen gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Dieser ist beim Berufsschullehramt um die Beruflichkeit erweitert.
- 7) Die Lehrämter und Studiengänge setzen die Themen Inklusion und Heterogenität in allen Schulformen um. Dies beinhaltet eine inklusionspädagogische Qualifizierung für alle Lehrämter. Für das Lehramt Sonderpädagogik muss eine behinderten- bzw. sonderpädagogische Vertiefung für alle Förderschwerpunkte, im Studium und im Vorbereitungsdienst, gewährleistet sein.
- 8) Die Lehrämter und Studiengänge ermöglichen und fördern das Arbeiten in multiprofessionellen Teams.
- 9) Die Lehramtsstudiengänge und der entsprechende Vorbereitungsdienst gewährleisten für alle zukünftigen Lehrer*innen ein hohes Maß an fachdidaktischer, fachlicher und allgemeinpädagogischer sowie personaler und sozialer Kompetenz.
- 10) Die Lehramtsstudiengänge lassen den Hochschulen die Freiheit, Curricula nach wissenschaftlichen Gesichtspunkten zu gestalten.
- 11) Die Lehrämter und Studiengänge sind Ergebnis (erziehungs-) wissenschaftlicher Begründungen, nicht wirtschaftlicher oder schultypenbezogener.
- 12) Alle Lehrämter erhalten das gleiche Einstiegsamt: Studienrätin/Studienrat.

Beschluss des Landesvorstands der GEW am 17.1.2017