

Vernehmlassungsantwort der SGL zur Totalrevision des EDK-Reglements über die Anerkennung von Lehrdiplomen (13. Juni 2018)

Angesichts der zentralen Bedeutung der EDK-Anerkennungsreglemente der Lehrdiplome für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung erlaubt sich die Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL), eine eigene Vernehmlassungsantwort einzureichen. Wir bedanken uns für die wohlwollende Prüfung unserer Anliegen.

Wir nehmen zuerst Stellung zu einzelnen Aspekten im Reglementsentwurf vom 25.1.18, diskutieren dann problematische Implikationen des Reglements und präsentieren danach Lösungsansätze.

Stellungnahme zum Entwurf vom 21.1.18

Die beiden Versionen auf Deutsch und Französisch enthalten aufgrund mangelhafter Übersetzung inkompatible Aussagen. Das Reglement stützt sich primär auf die deutschsprachigen Ausbildungsmodelle und ist vor allem im Sekundarbereich mit der Struktur in der Romandie und im Tessin ungenügend abgestimmt.

Art 1 Geltungsbereich: Da im Reglement Mindestanforderungen definiert werden, können die Kantone oder Institutionen höhere Anforderungen verlangen. Daher ist darauf zu achten, dass offene Formulierungen im Text verwendet werden. Bsp: Art. 4 Absatz 2: Zur Ausbildung [...] werden auch [...] zugelassen → können zugelassen werden.

Art 4, 2: Die SGL lehnt die Variante 2b ab, wonach die Institutionen selbst die Zusatzleistungen für Inhaberinnen und Inhaber eines Berufsmaturitätszeugnisses definieren. An der Dubs-Passerelle mit eidgenössischer Prüfung muss für alle Berufsmaturitätsabschlüsse festgehalten werden, um eine ausreichende Allgemeinbildung für alle Lehrpersonen zu garantieren.

Art 5, 3: Die SGL unterstützt den Vorschlag, dass FH-AbsolventInnen eines MAR-Fachs zu einem universitären Studium für Maturitätslehrpersonen zugelassen werden können.

Art 7, 2c: Die Berufsorientierung betrifft auch die gymnasiale Sekundarstufe II, insofern sie die Aufgabe der Studienorientierung wahrnehmen muss.

Art 8,1: Da in diesem Artikel das Kernproblem des vorliegenden Reglemententwurfs enthalten ist, werden wir darauf unten detailliert eingehen.

Art 8, 3: Dass die Masterstudierenden mit Primarlehrpatent dieselben Kompetenzen wie die Studierenden der regulären Ausbildung für die Sekundarstufe I erreichen müssen, bedeutet nicht, dass sie ein Pensum von 120 CP absolvieren müssen. Die oft jahrelange Unterrichtspraxis auf der Primar- und Sekundarstufe sollte berücksichtigt werden und als Vorleistung in den Fachdidaktiken – analog dem Fachwissen der Quereinsteigenden - angerechnet werden können.

Art 13, 2: Da in diesem Artikel das Kernproblem des vorliegenden Reglemententwurfs enthalten ist, werden wir darauf unten detailliert eingehen.

Art 13, 4 ac: Eine Fachausbildung mit 120 CP kann nicht in allen Fachausbildungen erreicht werden, weshalb das Minimum auch für das Erstfach auf 90 CP festzulegen ist. Dies ist auch konsistent mit den Mindestanforderungen, wie sie im „Leitfaden Qualifikation von Lehrpersonen für Fächer der Berufsmaturität“ (erlassen vom SBFI am 1. Mai 2015) festgehalten sind.

Art 14: Die ‚Verbindung‘ von Theorie und Praxis oder von Lehre und Forschung ist eine metaphorische Umschreibung ohne Aussagewert. Es ist nicht einsichtig, weshalb diese beiden Problembereiche der LehrerInnenbildung in ein Anerkennungsreglement aufgenommen werden sollen. Sie sollten ersetzt werden durch eine Beschreibung von Ausbildungsstandards.

Art 21: Unser Vorschlag: Die Praxislehrpersonen verfügen über ein Lehrdiplom der jeweiligen Schulstufe und mehrjährige Unterrichtserfahrung sowie eine **qualifizierende** Weiterbildung.

Grundsätzliche Überlegungen zum Reglementsentwurf (zu Art 8, 1; 13, 2)

Die Tertiarisierung der LehrerInnenbildung in der Schweiz hat nicht verhindert, dass eine problematische Heterogenität an Ausbildungsgängen existiert. Besonders störend ist die Konkurrenz zwischen den Institutionen, die auf fachliche und fachdidaktische Qualität für limitierte Unterrichtsberechtigungen setzen¹, und denjenigen, die Generalistenausbildungen anbieten². Sowohl für eine fundierte fachwissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildung in wenigen Fächern wie auch für das etwa in der Romandie breit akzeptierte Generalistenmodell gibt es gute Gründe. Die Fachwelt zieht unterschiedliche Schlüsse aus den empirischen Forschungsarbeiten zur Unterrichtsqualität und zu den zentralen Herausforderungen im Lehrberuf, sodass zur Zeit reglementarische Einschränkungen nicht sinnvoll erscheinen.

Das Dilemma könnte gelöst werden, wenn die Festlegung der allgemeinen Studiendauer im Anerkennungsreglement aufgegeben und die Dauer der Ausbildungsgänge nach Anzahl Fächer und Unterrichtsberechtigung angepasst würde.

Im Folgenden wird ein heuristisches Modell für die Volksschulstufen und die Maturitätsschulen vorgestellt, wie die Dauer der Ausbildung nach Anzahl Fächer berücksichtigt werden könnte. In der Ausbildung für die Zyklen I und II (Kindergarten und Primarstufe) bleiben die fachwissenschaftliche und die fachdidaktische Ausbildung kombiniert, während auf der Sekundarstufe wie bisher von einem Mindestanteil von 10 CP pro Fach ausgegangen wird. In diesem Modell enthalten sind für die Volksschule zudem mindestens 40 CP (Maturitätsschulen min. 20 CP) in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften (da die Integrationsaufgabe eine Verlängerung der Ausbildung in diesem Bereich erfordert). Für alle Stufen werden 60 CP in den Berufspraktische Studien eingeplant (die Begründung für diese Modellannahme erfolgt im letzten Kapitel). Zudem werden min. 15 CP für die Forschungsmethoden und die Bachelorarbeit und min. 25 CP für die Masterarbeit einberechnet.

¹ An der PH FHNW studieren die Primarlehrpersonen in drei Jahren in sechs Fächern für sechs Schuljahre.

² An der HEP BEJUNE können in ebenfalls drei Jahren zwölf Fächer für acht Schuljahre studiert werden, und an der Uni Genf werden die Primarlehrpersonen sogar in 13 Fächern ausgebildet.

Modell Mindestanforderungen Zyklus I und II (Kindergarten und Primarstufe)

FW und FD	Berechtigung 2 Jahre (Kindergarten)	Berechtigung 4 Jahre (Zyklus I)	Berechtigung 6 Jahre (Primarstufe)	Berechtigung 8 Jahre (Generalisten)
6 Fächer	54 CP (9 pro Bereich)	78 CP (13 pro Fach)	90 CP (15 pro Fach)	108 CP (18 pro Fach)
Studiendauer	6 Semester	7 Semester	7 Semester	8 Semester
9 Fächer			108 CP (13 pro Fach)	144 CP (16 pro Fach)
Studiendauer			8 Semester	9 Semester
12 Fächer			144 CP (12 pro Fach)	168 CP (14 pro Fach)
Studiendauer			9 Semester	10 Semester

Die Reduktion der CP mit der Ausweitung der Fächer- und Unterrichtsberechtigung erklärt sich aus den Synergien und Überschneidungen, die berücksichtigt werden sollten (Grundlagen der Didaktik, zweite Fremdsprache, Einführung von Bereichsdidaktiken etc.).

Modell Mindestanforderungen Sekundarstufe I

	3 Fächer	4 Fächer	5 Fächer	6 Fächer
FW/ FD	100-110 CP	120-140 CP	140-160 CP	160-170 CP
Dauer	8 Semester	9 Semester	9-10 Semester	10 Semester

Modell Mindestanforderungen Sekundarstufe II

	Monofach	2 Fächer
FW/FD	100 CP.	200 CP
Dauer	3 Semester	5-6 Semester

Eine mit diesem Modell konzipierte Aufgabe der Orientierung an der fixen Studiendauer erlaubt eine hohe Gewichtung der Qualität der fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Ausbildung bei gleichzeitiger Ermöglichung des Generalistenstudiums. Die Ausbildungsinstitutionen müssten sich nicht für eine Variante entscheiden, falls die Studiengänge genügend flexibilisiert sind: Die Studierenden würden einfach kürzer oder länger studieren.

Die SGL wünscht, dass die Orientierung an der fixen Studiendauer aufgegeben und durch ein flexibles System nach Unterrichtsberechtigungen ersetzt wird.

Kompetenzorientierte Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Das skizzierte Modell orientiert sich weiterhin am Bologna-System, wonach einzelne Module nach Arbeitsaufwand angerechnet werden und die Summe der absolvierten Module den Studienerfolg dokumentiert. Damit verbleibt dieses Modell in einer temporalen Logik, die für Professionsausbildungen nicht die relevante Bezugsgrösse sein kann. Entscheidend ist nicht, welche Module besucht wurden, sondern welche Kompetenzen³ erworben wurden. Nachdem im Schulbereich mit dem Lehrplan 21 die Kompetenzorientierung eingeführt wurde und wird, wäre es an der Zeit, diese auch für die Lehrerinnenbildung konsequenter umzusetzen.

Kompetenzorientierung bedeutet, dass die Heterogenität der Studierenden zu Beginn des Studiums nicht negiert, sondern ihr Wissen und ihre Stärken und Schwächen in Bezug auf das Unterrichtshandeln als Ausgangspunkt einer immer individuellen Professionalisierung berücksichtigt werden. Kompetenzorientierung bedeutet folglich Flexibilisierung und Individualisierung des Studiums, wozu andere Steuermittel wie Kompetenzstandards und Mentoringformate notwendig werden.

Da Kompetenzen auf fachlich gut strukturiertem und vertieftem Wissen basieren, meint Flexibilisierung und Individualisierung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung nicht die Aufgabe curricularer Vorgaben, sondern die Schaffung von Gestaltungsräumen für Vertiefungen. Die im skizzierten Modell formulierten Mindestanforderungen müssten also reduziert werden (beispielsweise um 20%).

Die SGL wünscht die Verankerung der Kompetenzorientierung und die Aufnahme von Kompetenzstandards oder core-practices-Beschreibungen in das Anerkennungsreglement für Lehrdiplome.

Perspektiven für Innovationen

Seit 30 Jahren ist die Lehrerinnen- und Lehrerbildung international im Umbruch. Das Scheitern der Theorieanwendungstheorie und die Diskussionen über Professionalität und Professionalisierung im Lehrberuf haben zur Entwicklung und Einführung alternativer Professionalisierungsstrategien und –settings geführt und einen ‚practice turn‘ bewirkt, der in der Schweiz jedoch erst partiell vollzogen wurde. Folgt man der internationalen Entwicklung, so bedingt die Kompetenzorientierung auch bei uns einen deutlichen Ausbau der berufspraktischen Studien. Mit der geplanten Festigung der gegenwärtigen Ausbildungsgänge (Ausrichtung und Anforderungen) in den Vorgaben der Anerkennungsreglemente der schweizerische Lehrerinnen- und Lehrerbildung werden notwendige Weiterentwicklungen sowie Neuausrichtungen blockiert.

Die SGL fordert, dass die Revision der Anerkennungsreglemente für Lehrdiplome nicht bloss die bestehenden Ausbildungsgänge fortschreibt, sondern laufende Entwicklungen miteinbezieht und Raum für weitere Neuerungen zulässt.

³ Zur Zeit wird diskutiert, ob das Konstrukt ‚Kompetenzen‘ nicht besser durch ‚core-practices‘ ersetzt werden sollte.