

Lehrerbildung in Luxemburg

**Daß die
letzten Jahre
anstrengend
waren, liegt
nicht so sehr
an der
Ausbildung
selbst,
sondern
daran, daß
die rein
schulische
Belastung
relativ hoch
war.**

Keine profunde Analyse - die werden hierzulande in den dafür zuständigen Ministerien ausgebrütet, und auch keine kompetente Stellungnahme; lediglich ein sehr subjektiver Blick zurück auf verlorene Zeiten.

Um es vorwegzunehmen: Mir persönlich wurde während meiner Refendanzzeit nicht übel mitgespielt; niederschmetternde Bewertungen und schikanöse Lehrherren blieben mir bisher gottlob erspart. Ich werde mich wohl zu den Glücklichen zählen dürfen, die das Desaster dieser sogenannten pädagogischen Ausbildung mehr oder weniger heil überstehen werden. Daß die letzten Jahre dennoch anstrengend waren, liegt nicht so sehr an der Ausbildung selbst, sondern vielmehr daran, daß die rein schulische Belastung relativ hoch war und auch weiterhin ist (18 bis 20 effektive Unterrichtsstunden plus etliche Verfügungsstunden, häufige Pausenaufsichten...) und daß man sich unglücklicherweise just in der Lebensphase befindet, in der man gemeinhin endgültig seßhaft wird (Hausbau, Heirat udglm.). Ich möchte aber betonen, daß der erhebliche Zeit- und Arbeitsaufwand der ersten Jahre, der praktische alle Ferien und die meisten Wochenenden überschattete, für sich genommen keinesfalls ein Grund zum Klagen wäre; schließlich werden wir für unsere Arbeit gut bezahlt, und die Zukunftsperspektiven sind überaus vielversprechend.

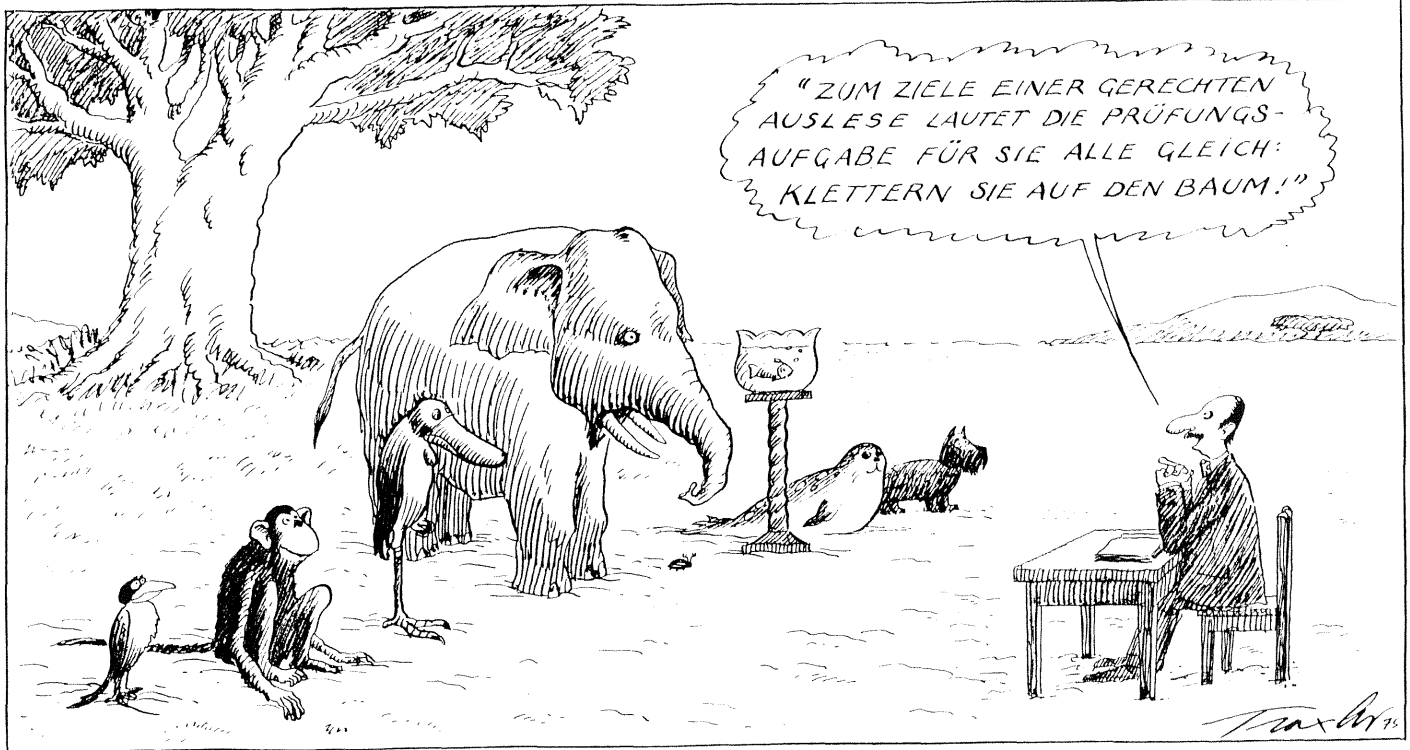
Was einen am Anfang verwunderte, zunehmend erbitterte, ja stellenweise zur Weißglut trieb und wofür man am Ende nur noch ein resignatives Achselzucken übrig hatte, waren eher die geballte Inkompetenz, provinzielle Mediokrität, schamlose Ich-bin-nur-hier-um-mein-Geld-zu-kassieren-Mentalität, fortgesetzte Heuchelei und herablassende Aufgeblasenheit, mit denen man - vor allem im ersten Jahr - konfrontiert wurde. Schreibt sich hier einer den Frust von der Seele? Solche globalen Verurteilungen verdecken immerhin die unbestreitbare Tatsache, daß es auch Lichtblicke gab, wertvolle Anregungen, kompetente Ausbilder. Aber alles in allem überwiegen negative Eindrücke; die Refendanzzeit läßt sich auf die Kurzformel "Viel Masse, wenig Klasse" am treffendsten reduzieren.

Natürlich müßte man differenzieren, die Spreu vom Weizen trennen, also sagen, dieses war hilfreich oder

thematisch interessant, jenes überflüssig oder schlecht präsentiert, aber persönliche Attacken dürften zum gegenwärtigen Zeitpunkt mehr schaden als nützen, obwohl eine grundlegende Reform des "stage pédagogique" auf Dauer nicht an einer personellen Erneuerung vorbeikommen wird.

Drei Punkte scheinen mir noch erwähnenswert: Die akademisch vorgebildeten, pädagogischen Frischlinge leiden während der Theoriekurse wahrscheinlich am meisten unter der offenkundigen, bisweilen peinlichen, didaktischen und/oder theoretischen Unfähigkeit ihrer Ausbilder. Ist das eine Anmaßung? Mag sein. Es ist aber vor allem die Verärgerung über jene selbstherrlich sich aufspielende Mittelmäßigkeit, die sich für den Nabel der Welt hält und die den frischgebackenen Kandidaten immer wieder zeigen muß, wie großartig und famos sie doch sei. Die partout beweisen will, daß sie - rein qualitativ - den Vergleich mit dem Ausland nicht zu scheuen brauche. Die dann in Kommissionen und Examensjurs auftrumpfen oder dort Privatfehden mit verfeindeten Kollegen auf dem Rücken der Kandidaten austragen darf. Die sich nicht entblödet, längst überholte Methoden und Vorgehensweisen für den letzten Stand der Forschung zu halten. Die die Qualität einer Arbeit an der eigenen Erwartungshaltung mißt. Die über die Zukunft junger Menschen mitbestimmt, ohne jemals den Nachweis angetreten zu haben, daß sie über die dem Kandidaten abverlangten fachlichen und didaktischen Fähigkeiten selber verfügt. Lächerlich. Eine Groteske. Nicht immer natürlich. Aber immer noch viel zu oft. Das elementare Prinzip, daß Ausbilder (und Juroren) den Kandidaten im akademischen Grad überlegen sein müßten, läßt sich in Luxemburg wohl kaum realisieren. Trotzdem sollte man von den Ausbildern zusätzliche Qualifikationen (Teilnahme an Seminaren bspw.) verlangen, um die derzeitige Misere zu lindern.

Desweiteren sind eklatante inhaltliche Defizite in der theoretischen Ausbildung auch bei milder Betrachtungsweise nicht zu übersehen. Zentrale Themenbereiche wie Auswirkung des sozialen Umfeldes, kognitive Entwicklung, Leistungsbewertung (einschließlich lehrerbedingter Wahrnehmungsfehler),



Traxler
in: b:e

Intelligenz und Intelligenzmessung, Motivation, Lehrerpersönlichkeit, Curriculumsdiskussion, Auswirkung von Erwartungshaltungen, Strebfaktoren, Benotung der Schulleistung... fehlen völlig oder werden nur höchst unsystematisch gestreift. Wohl dem, der seine pädagogische und fachdidaktische Grundausbildung im Ausland genossen hat, die Auswahl des theoretischen Rüstzeugs, das der künftige Lehrer in Luxemburg mit auf den Weg bekommt, geht jedenfalls nicht aus einem schlüssigen Gesamtkonzept hervor, sondern bleibt weitgehend dem Zufall (und der hartnäckigen Verteidigung alter Pfünden) überlassen. Daß das theoretische "Fundament" in keinem sinnvollen Zusammenhang zur schulischen Praxis steht, läßt viele Lehramtskandidaten an dem Wert einer fundierten theoretischen Ausbildung überhaupt zweifeln und trägt nicht unwesentlich dazu bei, den zweifelhaften Ruf, den die pädagogische Theorie seit jeher genießt, noch zu verfestigen. Die überwiegende Mehrzahl aller Lehrer betrachtet das erste Jahr als reine Zeitverschwendung. Dem ist mit Grund kaum zu widersprechen.

Vom wissenschaftlichen Standpunkt aus ist die zweite Staatsexamensarbeit, das sogenannte "mémoire scientifique", eine Farce; von den obligatorischen Ausnahmen einmal abgesehen, ist der Gewinn für die Forschung minimal und die Erweiterung des persönlichen Horizons, gemessen am betriebenen Aufwand, irrelevant. Die wissenschaftliche Arbeit dient der schier Statussicherung; das ist ihre wesentliche Existenzberechtigung. Verschiedenerseits wird nun behauptet, die wissenschaftliche Arbeit sei allein schon deshalb unnötig, weil nicht alle Studenten mit einer solchen Arbeit abschließen. In der gleichen Logik müßte man den Studenten, die bereits eine Diplomarbeit geschrieben haben, eine weitere wissenschaftliche Arbeit erlassen (genauso wie man pädagogische Zusatzqualifikationen, die sich ja in einer längeren Studienzeit niederschlagen, endlich anerkennen müßte). Machen wir uns nichts vor: Die wissenschaftliche Arbeit hat wenig mit Wissenschaft,

dehalb aber umso mehr mit unserem Status zu tun. Ich bestreite wohlverstanden nicht den Wert der wissenschaftlichen Arbeit an sich. Ich lehne nur die (verlogenen) Voraussetzungen und die (unzureichenden) Rahmenbedingungen, unter denen sie geschrieben werden muß, ab. Wenn man eine wissenschaftliche Arbeit einklagt, die diesen Namen auch verdient, muß man die dafür notwendigen Strukturen (Zeit, Material, Betreuung auf universitärem Niveau...) bereitstellen, oder man läßt die Finger davon. Zudem gilt zu bedenken, daß eine wissenschaftliche Arbeit legitimerweise nicht in den Rahmen einer pädagogischen Ausbildung gepreßt werden kann; sie müßte auf der Karriereleiter des Sekundarlehrers konsequenterweise eine Stufe für sich bilden.

Mir persönlich hat der "stage pédagogique" unter dem Strich nichts gebracht; er hat mich nur wertvolle Zeit gekostet, die ich lieber in die Vorbereitung meiner Unterrichtsstunden investiert hätte. Meinen Lehrherren verdanke ich so manchen nützlichen Hinweis, und ich würde es sehr begrüßen, wenn das Patronats- oder Tutoratswesen vernünftig ausgebaut würde; allerdings nicht in Richtung auf diese clownesken Probestunden, die einen eher auf einen Initiationsritus als auf die tatsächliche pädagogische Praxis vorbereiten, sondern mehr mit Blick auf den ganz gewöhnlichen Schulalltag mit seinen kleinen und größeren Problemen. Anders gesagt, normale, nicht stundenlang vorbereitete Unterrichtsstunden sollen Gegenstand der pädagogisch-didaktischen Auseinandersetzung und Hilfestellung sein. Unterrichten lernt man letzten Endes nur durch das Unterrichten selbst, durch eigene Erfahrungen, die man mit denjenigen erfahrenen und engagierten Kollegen gesprächsweise vergleicht. Ich habe dieses Gespräch stets gesucht und davon mehr profitiert als von dem pseudopädagogischen Geblubber im Rahmen der theoretischen Ausbildung oder den "Probestunden" genannten Theatervorführungen im Zusammenhang der praktischen Ausbildung. Ich darf guten Gewissens behaupten, daß meine schulische Praxis heute

Dossier

annährend die gleiche wäre, wenn ich die pädagogische Ausbildung nicht durchlaufen hätte. Welchen Sinn macht eine solche Ausbildung?

Ziel der Lehrerausbildung müßte es ja sein, den akzeptablen bis guten Lehrer hervorzubringen. Ich habe nun allerdings immer gefunden, daß sich der gute Lehrer vom schlechten nicht durch seine Methoden und Techniken, sondern durch sein grundsätzliches Engagement für seine Schüler und sein Fach un-

terscheidet. Die (positive) Einstellung des Lehrers zu seinem Beruf und die kommunikativen Fähigkeit, diese Einstellung auf individuelle und glaubwürdige Weise zu vermitteln, scheinen mir wichtige Voraussetzungen auf dem Weg zum brauchbaren Lehrer. Ob sich solche Voraussetzungen institutionalisieren lassen, weiß ich nicht; der "gute Wille" läßt sich bekanntlich nicht erzwingen.