

Oser, Fritz

Zugänge ermöglichen, Zugänge verwehren: Entwurf eines Ausleseverfahren in der Lehrerbildung (ein Essay)

Beiträge zur Lehrerbildung 24 (2006) 1, S. 30-42



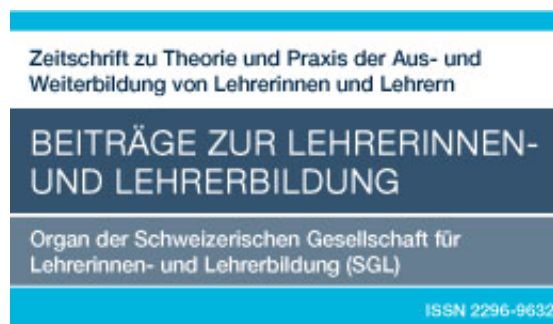
Quellenangabe/ Reference:

Oser, Fritz: Zugänge ermöglichen, Zugänge verwehren: Entwurf eines Ausleseverfahren in der Lehrerbildung (ein Essay) - In: Beiträge zur Lehrerbildung 24 (2006) 1, S. 30-42 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-136036 - DOI: 10.25656/01:13603

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-136036>

<https://doi.org/10.25656/01:13603>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG, 24 (1), 2006

Zugänge ermöglichen, Zugänge verwehren: Entwurf eines Ausleseverfahren in der Lehrerbildung (ein Essay)

Fritz Oser

Instrumente für Ausleseverfahren von Lehramtskandidaten und Lehramtskandidatinnen sollen sich weder auf das Allgemeinwissen beziehen (dieses wird durch die Maturität gesichert), noch sollten allgemeine Persönlichkeitsmerkmale in Betracht gezogen werden (diese sind für alle Sozialberufe unabdingbare Voraussetzungen). Wir schlagen in diesem Essay eine neue, mögliche Instrumentierung vor, die berufliche Handlungskomponenten (Standards), Berufsmotivation und berufliche Selbstkonzepte (auch berufliche Sinnerfahrungsermöglichkeiten) zum Thema hat. Diese sind einerseits handlungsorientiert, andererseits sind ihre Determinanten berufsspezifisch. Wir erwarten von einem solchen Instrument - das erst noch zu erstellen und zu testen ist - hohe diagnostische Validität und Reliabilität.

1. Messen und gemessen werden: Zur Frage der Legitimation von Auswahlverfahren

«Passing grades in content courses cannot be taken as evidence that a future teacher adequately understands the facts and principles of the school subjects in the curriculum. Positive evaluation during student teaching rarely inspire confidence that the novice teacher has demonstrated readiness to teach» (Shulman, 2004, S. 347). Diese Aussage deutet die Breite des Problems an, nämlich Arbeits-Qualität, Bereitschaft differenziert und adaptiv zu handeln, und Verantwortungsübernahme jener Personen vorwegnehmend festzustellen, die sich zum Lehrerberuf ausbilden lassen wollen. Wir wissen, dass unter politisch-gesellschaftlicher Sichtweise nur die besten zum Lehrerberuf zugelassen werden sollten; zugleich wissen wir auch, dass jene, die die Zugänge bestimmen, äussert hilflos zuschauen, wie z. T. einige in den Beruf drängen, die nur einen Job ergattern, aber nicht Kinder erziehen wollen, die keine anderen Zugänge zum gesellschaftlichen Leben finden und so halt noch Lehrerin oder Lehrer werden oder die zum Vornherein das Lehrersein als Sprungbrett für «Höheres» betrachten.

Das obige Zitat von Shulman weist aber nur auf die eine Hälfte des Problems, das Messen. Die andere Hälfte besteht in der Legitimation solcher Auswahlprozesse überhaupt. Am Ende seines pädagogischen Credo von 1897 schreibt John Dewey (2001, S. 22): «Ich glaube, dass jeder Lehrer die Würde seines Berufs kennen sollte; er steht nämlich im Dienst der Gemeinschaft mit dem Auftrag, die richtige soziale Ordnung zu erhalten und das richtige soziale Wachstum zu sichern» (S. 22). Dies verweist auf das Besondere dieses Berufs, den Aspekt der Berufung. Man könnte aber genauso gut notwendige

Zugänge ermöglichen, Zugänge verwehren: Entwurf eines Ausleseverfahren in der Lehrerbildung (ein Essay)

Fritz Oser

Instrumente für Ausleseverfahren von Lehramtskandidaten und Lehramtskandidatinnen sollen sich weder auf das Allgemeinwissen beziehen (dieses wird durch die Maturität gesichert), noch sollten allgemeine Persönlichkeitsmerkmale in Betracht gezogen werden (diese sind für alle Sozialberufe unabdingbare Voraussetzungen). Wir schlagen in diesem Essay eine neue, mögliche Instrumentierung vor, die berufliche Handlungskomponenten (Standards), Berufsmotivation und berufliche Selbstkonzepte (auch berufliche Sinnerfahrungsermöglichkeiten) zum Thema hat. Diese sind einerseits handlungsorientiert, andererseits sind ihre Determinanten berufsspezifisch. Wir erwarten von einem solchen Instrument - das erst noch zu erstellen und zu testen ist - hohe diagnostische Validität und Reliabilität.

1. Messen und gemessen werden: Zur Frage der Legitimation von Auswahlverfahren

«Passing grades in content courses cannot be taken as evidence that a future teacher adequately understands the facts and principles of the school subjects in the curriculum. Positive evaluation during student teaching rarely inspire confidence that the novice teacher has demonstrated readiness to teach» (Shulman, 2004, S. 347). Diese Aussage deutet die Breite des Problems an, nämlich Arbeits-Qualität, Bereitschaft differenziert und adaptiv zu handeln, und Verantwortungsübernahme jener Personen vorwegnehmend festzustellen, die sich zum Lehrerberuf ausbilden lassen wollen. Wir wissen, dass unter politisch-gesellschaftlicher Sichtweise nur die besten zum Lehrerberuf zugelassen werden sollten; zugleich wissen wir auch, dass jene, die die Zugänge bestimmen, äussert hilflos zuschauen, wie z. T. einige in den Beruf drängen, die nur einen Job ergattern, aber nicht Kinder erziehen wollen, die keine anderen Zugänge zum gesellschaftlichen Leben finden und so halt noch Lehrerin oder Lehrer werden oder die zum Vornherein das Lehrersein als Sprungbrett für «Höheres» betrachten.

Das obige Zitat von Shulman weist aber nur auf die eine Hälfte des Problems, das Messen. Die andere Hälfte besteht in der Legitimation solcher Auswahlprozesse überhaupt. Am Ende seines pädagogischen Credo von 1897 schreibt John Dewey (2001, S. 22): «Ich glaube, dass jeder Lehrer die Würde seines Berufs kennen sollte; er steht nämlich im Dienst der Gemeinschaft mit dem Auftrag, die richtige soziale Ordnung zu erhalten und das richtige soziale Wachstum zu sichern» (S. 22). Dies verweist auf das Besondere dieses Berufs, den Aspekt der Berufung. Man könnte aber genauso gut notwendige

Kompetenzen nennen, oder fachdidaktisches Wissen, oder Beratungs- und Scaffolding-Fähigkeiten. In der einschlägigen Literatur der Gegenwart findet man verschiedene Modelle, welche die Voraussetzungen von zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern mit jenen Anforderungen zu koppeln versuchen, die eine optimale Diagnose für das Gelingen von Schulemachen und Beruf ermöglichen. Wer diese Voraussetzungen erfüllt, soll ja auch leichter, schneller und zielgerichteter wichtige professionelle Kompetenzprofile erwerben, die helfen, den Beruf effizient und positiv auszuüben. Zur Legitimation von Ausschlussprozessen gehört auf der anderen Seite auch die intuitive Behauptung, dass nicht jede Person Lehrer oder Lehrerin werden soll, und der Zugang zum Beruf ist in der Tat nicht vorbehaltlos offen zu halten, auch wenn dies Ausgeschlossenheitsbedenken und Reaktanz erzeugt.

Man kann aber auch ausgehen von der Notwendigkeit erhöhter Professionalisierung des Lehrerberufs. Dieses Ziel bedeutet, dass die Professionalität sich selbst Beschränkungen des Zugangs auferlegt, damit der Anspruch des Fachmanns/der Fachfrau auf spezielle Kompetenzen, die kein anderer Beruf in gleicher Weise bereithält, erhalten und verstärkt wird. (Die Hypothese, dass erfolgreiches Lehren ohne Ausbildung möglich sei, hat Berliner 2006 in massiver Weise datenbasiert falsifiziert. Die Bewegung «Teaching for America», die statt einer Ausbildung eine 6-monatige bis einjährige Sozialisation in die Schule postuliert, und die natürlich von Erziehungspolitikern wärmstens begrüsst worden ist, hat sich als finanzieller Boomerang erwiesen, da überzufällig viele Schülerinnen und Schüler, weil keine substantiellen professionalen Lehr-Lernsituationen geboten würden, demotiviert, wenig sozial integriert, gar in die Drogen abstürzen oder anderswie gefährdet würden). Sich einem Fähigkeitstest zu unterziehen, meint immer auch, dass man «ausgemessen» wird im Hinblick auf die Teilhabe an einer Zunft. Diese misst selbst ohne Unterlass, und es gehört gerade zu den bewährten Fähigkeiten, die eigenen Kontroll-, Selektions-, Allokations- und Qualifikationsprozesse zu durchschauen.

2. Veränderungsmodalitäten

Unabhängig von solchen Überlegungen, deren normativem Gehalt zugestimmt werden muss, damit eine Auslese zum Zugang zu diesem Beruf möglich wird, muss gesehen werden, dass Veränderungsmodalitäten stets vielfältig sind und eine Stärkung der Ausbildungseffizienz auf unterschiedlichste Weise erreicht werden kann. Man kann

- die wirklich Begabten und Motivierten auslesen, und damit hervorragende Leistungen «zum vornherein» garantieren. Mit wirklich motivierten und begabten Personen ist es leichter, eine Ausbildung zu machen als mit solchen, die dies nicht sind;
- das System dahingehend verändern, dass die Regeln darüber, was Qualität ist, verändert werden, man kann z. B. mit weniger zufrieden sein;

- die Ausbildung selber ändern; z. B. wäre es möglich von einer an der Wissensvermittlung orientierten Ausbildung zu einer auf Entwicklung von Kompetenzprofilen basierenden Ausbildung hinzuschreiten.

Alle drei Möglichkeiten lassen sich aufeinander beziehen. Jede von ihnen kann auch einzeln in Betracht gezogen werden. Beim vorliegenden Essay legen wir das Schwergewicht auf die Erste. Die Frage lautet, welches sind diese für den Lehrerberuf begabten jungen Menschen, und die Frage ist auch, welche Methoden würden helfen, dies herauszufinden. Mit einer Elite von Interessierten zu arbeiten, dürfte für die Institutionen, die die Ausbildung leisten, jedenfalls bedeutungsvoll sein.

3. Von der Auslese profitierende Gruppen

Von einer sinnvollen Auswahl geeigneter Bewerber für den Studiengang Lehrer sollten mindestens drei Personengruppen profitieren. Zuerst sind natürlich die Lehramtsstudierenden selber angesprochen. Weil sie ihren Studienentschluss durch ein solches Verfahren überprüfen müssen, ist anzunehmen, dass weniger persönliche Misserfolge und weniger Studienabbrüche eintreten. Umgekehrt fühlen sich erfolgreiche Bewerber und Bewerberinnen dadurch, dass sie in den Studiengang aufgenommen werden, höher motiviert und auch stärker gesellschaftlich akzeptiert. Als zweite Personengruppe würden die Auszubildenden profitieren. Sie könnten die Lehrpläne und anzustrebenden beruflichen Kompetenzen in viel strikterer und effizienterer Weise umsetzen, weil sie zum vornherein mit einer positiven Annahme der Disziplin und der zu erreichenden Standards durch die Studierenden rechnen können. Geeignete und motivierte Studierende im Lehrerberuf nehmen in anderer Weise an der Umsetzung der Ausbildungsziele teil als solche, die weniger motiviert und auch weniger inhaltlich interessiert sind. Als dritte profitierende Bezugsgruppe sind die Lehrervereinigungen in der Gesellschaft zu sehen. Die Wertfindung und Identifikation mit dem Beruf würde vermutlich in zunehmender Weise für alle, die dazugehören, verbessert. Ein anregungsreicheres Studienklima würde sich auf den gesellschaftlichen Wert des Lehrerberufs und der Anerkennung dieses Berufs als Profession auch innerhalb von Lehrervereinigungen und Gewerkschaften positiv auswirken. Als weitere Gruppe sind die Kommunen und Eltern mit ihren Kindern zu nennen, denn sie profitieren von hervorragenden Spezialisten des Lehrens und Lernens, die mit der Sozialisation in die Wissensbereiche auch erzieherische Aspekte des Unterrichtens zu koppeln vermögen.

4. Einige Elemente zur gegenwärtigen Forschungssituation

Die Forschungssituation zur Frage der Ausleseverfahren ist allgemein gesehen sehr dürftig. So reich die Literatur im Bereich professioneller Tests allgemein sein kann, so wenig gibt es bezüglich Eignungstests für den Lehrerberuf. Hintergrund der ge-

samten Diskussion ist – insbesondere für den deutschen Raum – die Maturanote, die den Zugang zu Fächern mit dem Numerus clausus regelt, dies obwohl die Korrelation zwischen Studienerfolg und dieser Note zwischen $r=0$ und $r=0.53$ liegt (Schuler, 2001). Einen zweiten Aspekt stellt die Berufseignungstheorie dar. Sie definiert jene Umwelten, die es jungen Menschen erlauben, ihnen angemessene Aufgabenstellungen zu übernehmen, von ihnen akzeptierte Rollen zu bekleiden und Einstellungen und Werte zu verwirklichen (vgl. Bergmann et al., 1993, zitiert nach Mayr, 2000). Berufseignungstheorien gehen von Clustern von Merkmalen aus, die Personen mitbringen sollen, damit die Zugehörigkeit zu einem möglichen Beruf vorausgesagt werden kann. Zu dieser Theorie gehört auch die Frage, ob Personen sich zuständig fühlen für Bereiche, wo sie einst voll und ganz Verantwortung übernehmen müssen. Zuständigkeit geht einher mit Entscheidungskompetenz in einem Berufsfeld. Zuständigkeit (entitlement) bedeutet auch legitimiert sein, Macht auszuüben.

Eine dritte Forschungsquelle geht von so genannten Persönlichkeitsmerkmalen aus, die als Voraussetzung für eine bestimmte berufliche Kompetenz gesehen werden. Diese Variante wird am meisten angesprochen, und sie ist am wenigsten effektiv. Sie beherbergt die versteckte Annahme, dass bestimmte Persönlichkeitsmerkmalsprofile für den Lehrerberuf unumgängliche Voraussetzungen darstellen würden, was aber in keinem Falle zutrifft. Weinert & Helmke (1996) konnten zeigen, dass unterschiedlichste Persönlichkeitsprofile zu gleichermaßen erfolgreichem Lehrerhandeln beitragen können. Zudem legt die Auseinandersetzung mit den big five (John et al., 1994; van Lieshout & Haselager, 1993) nahe, dass Extraversion, agreeableness, Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus und Offenheit/Intellektualität als Skalen in ihren positiven Ausprägungen für alle Berufsformen von Bedeutung sind und höchstens in ihren pathologischen Ausprägungen für eine Vorselektion in den Lehrerberuf Verwendung finden könnten. Hinzuzufügen ist, dass ein Verweis auf Persönlichkeitseigenschaften, die einer Lehrperson absolut und unbedingt anhaften «müssten», eine Einschränkung der persönlichen Freiheit dieser Person, eine Reduzierung von Handlungskompetenzprofilen auf ihre Voraussetzungen hin und oft einen Verzweiflungsakt von Ausbildnern darstellt, die eigentlich die Nichtfähigkeit im schulischen Alltag meinen.

Unter dem Titel «Ein Lehrerstudium beginnen» hat Mayr (2001) ein Selbsterkundungsverfahrensinstrument für Laufbahnentscheidungen bezüglich des Lehrerberufs entwickelt. Dieses Verfahren enthält Fragen zur Unterrichtsgestaltung, zur Förderung sozialer Beziehungen, zum Eingehen auf spezifische Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern, zur Verhaltenskontrolle, zur Zusammenarbeit mit Eltern und Kollegen und zur eigenen Fortbildung. Dieses Verfahren ist insofern interessant, als wirkliche Tätigkeiten von Lehrpersonen angesprochen werden, nicht aber in erster Linie «versteckte» und jetzt eben zu entdeckende Persönlichkeitseigenschaften. Ebenfalls werden problem- und konfliktorientierte Vorgaben angeführt, sodass auch Alltags- und Routinearbeiten wie Hefte korrigieren mit eingeschlossen sind. Schliesslich ist dieses Verfahren, das

neben das Berufseignungsinventar für das Lehramtsstudium (BeiL) von Rauin et al. (1994) gestellt wird, dahin gehend interessant, dass junge Anwärter auf den Beruf sich selbst einschätzen können. Mayr ist wohl mit dem vorgeschlagenen Instrument, das einem Interessensfragebogen für Lehrer (Mayr 1998) gleichkommt, der am weitesten gehende Forscher in der Frage der Berufseignung zum Lehrer. Zwar hat auch er (1994) mit Brandstätter einen Persönlichkeitsfragebogen entwickelt, der aber aufgrund des heutigen Erkenntnisstandes hinsichtlich des Einflusses von Persönlichkeitsvariablen auf die Lehrerhandlungseffizienz kaum mehr attraktiv ist.

Ein ausserordentlich vielfältiges und bewegliches Instrument ist das so genannte Bamberger Vorgehen, das von Faust et al. (2005) entwickelt worden ist. Dieses Instrument besteht aus einem ca. 30-minütigen teilstrukturierten Gespräch, das folgende Dimensionen abruft:

- Die Wahrnehmungsfähigkeit, intellektuelle Beweglichkeit und Reflexionsfähigkeit bezüglich Unterrichtsausschnitten, die per Video vorgespielt werden.
- Die Motivation für den Lehrerberuf und berufsbezogene Interessen. Die Autorin geht von den Befunden der Studie von Oser und Oelkers (2001) aus, die darauf hinaus laufen, dass hohe berufliche Eingangsmotivation (Brühwiler, ebd., S. 386 ff.) zu hohem Ausbildungserfolg führen. Brühwiler konnte zeigen, dass 83 % der bereits zu Beginn der Studie motivierten nach Studienabschluss sofort oder aber auch später wirklich als Lehrperson tätig sein möchten. Jene, die zu Studienbeginn weniger motiviert waren, geben nur zu 51 % an, tatsächlich in den Beruf treten zu wollen. Ebenfalls stehen die Motive «Freude an Kindern und Jugendlichen» und «Interesse an der Initiierung von Lernprozessen» in engem Zusammenhang mit dem Ausbildungserfolg.
- Das dritte Element des Bamberger Verfahrens besteht in der Analyse pädagogischer Vorerfahrungen, denen eine langfristige Wirksamkeit und auch die Stabilität der berufsmotivationalen Voraussetzungen zugrunde liegen. Auch diese Dimension hat damit zu tun, dass Menschen, die primär motiviert sind für einen Beruf, Situationen suchen, die in diesem Beruf eben auch vorkommen und für ihn angemessen sind.
- Der vierte Punkt dieses Ausleseverfahrens beinhaltet die schulische Kontaktfähigkeit, die darin besteht, dass zukünftige Berufspersonen fähig sind, auf Kinder und Jugendliche zuzugehen, mit ihnen zu sprechen, von ihnen Arbeiten zu fordern und ihre Entwicklung sichtbar und systematisch mitzuverfolgen. Dieses Konzept hat den Vorteil, dass die sich bewerbenden Kandidaten sich selbst präsentieren können, dass die Entscheidung dafür, ob sie aufgenommen werden, in ihren eigenen Händen liegt und dass das Verfahren qualitativ ist.

5. Rahmenbedingungen für weitere Auslese-Instrumente

Für Ausleseverfahren von Lehrpersonen, die zum Studium dieses Berufs zugelassen oder abgewiesen werden sollen, sind gewisse Rahmenbedingungen unumgänglich. Sie

sollen hier genannt sein: Die aufnehmende Schule muss gewillt sein, einen bestimmten Prozentsatz pro Kandidaten und Kandidatinnen abzuweisen. Diese Bedingung ist zurzeit in der Schweiz nicht erfüllt. Jede der Pädagogischen Hochschulen ist ausserordentlich stolz darauf, so viele Kandidatinnen und Kandidaten als möglich zu erhalten, ja, es wird die Kopfquote geradezu als Kriterium für die Erhaltung des Systems angesehen: Wenn sich viele Newcomers für einen Studiengang einschreiben, dann sind wir bedeutungsvoll. (In diesem Zusammenhang ist es interessant, dass Fächer, die ihren Zugang beschränken, hohe Reaktanz erzeugen und dadurch der zu vermeidende Andrang umso grösser wird; dasselbe gilt für Fächer mit sehr hohem Anspruchsniveau und substantiellen wissensmässigen Eintrittsvoraussetzungen. So ist etwa in Finnland der Zutritt zum Lehrerbildungsstudium durch eine Aufnahmeprüfung in der Weise erschwert, dass nur etwa ein Fünftel der Eintretenden eine Studienstelle erhalten werden. Dies bewirkt eine hohe Bewertung des Studienganges, grossen Zulauf und ein substantielles Prüfungsverfahren, so dass in der Tat nur die Besten aufgenommen werden können.)

Eine weitere Voraussetzung für Zulassungsverfahren besteht darin, dass auf der einen Seite zwar alle das Studium – so ist die schweizerische Regelung – beginnen können, aber schon nach einem Semester bzw. nach einem Jahr klare Abgrenzungen zwischen jenen, die weiterhin unterstützt werden sollen, und jenen, die in andere Studienrichtungen gehen müssen, stattfinden soll. Das bedeutet, dass im schweizerischen System, bei dem kein Numerus clausus zugelassen wird, am Anfang alle die gleichen Chancen haben, die Auslese aber exponentiell nach der Studiendauer zunimmt; besonders aber nach dem ersten Jahr soll über ein Weiterfahren in der akademischen Biographie entschieden werden.

Eine dritte Bedingung besteht darin, dass, wie im einleitenden Zitat von Shulman dargestellt, nicht in erster Linie allgemeines Wissen geprüft wird, sondern Berufswissen, das mit dem Handeln in der Schulklasse und den entsprechenden Randbedingungen zu tun hat. Dazu gehört auch die Primärmotivation für diesen Beruf. Testtheoretisch gesehen ist gegenwärtig «Handlungsorientierung» ein äusserst wichtiges Postulat (hands-on-testing, testing for problem solving, competence testing etc.).

Als vierte Bedingung geht es darum, dass die Idee der Multidirektionalität des Studiums, die vor allem von politischen Instanzen vorgebracht wird, mit Vehemenz abgelehnt werden muss. Die Idee besteht letztlich darin, dass so studiert wird, dass an jeder Stelle das Studium gewechselt werden kann. Diese Idee führt zur Oberflächlichkeit im Studiengang und verhindert die Entwicklung einer Fachidentität. Sie führt dazu, dass in den Köpfen der Auszubildenden der Lehrerberuf so etwas wie der letzte Rettungsanker ist, wenn alle anderen Möglichkeiten versagen. Dieses System, das vor allem in anderen Ländern viel stärker ausgeprägt ist, führt dazu, dass z. B. jemand versucht in der Medizin heimisch zu werden, dann aber versagt und in ein naturwissenschaftliches Fach wechselt, dort ebenfalls versagt und dann schliesslich noch Lehrer wird. Dass für solche Personen der Lehrerberuf keinen hohen Stellenwert haben kann, liegt in ihrem

Karriereknick begründet. Sie konnten ihre wirkliche Fachidentität nicht erfüllen und nehmen schliesslich das, was übrig bleibt.

Eine weitere Bedingung für den Eintritt in den Lehrerberuf wäre, dass ein vorgegebenes Test- und Auswahlverfahren für alle Lehrerbildungsinstitutionen eines Landes Geltung haben würde. Wie in der Medizin sollten die Resultate solcher Ausleseverfahren dahingehend allgemeine Gültigkeit erhalten, dass es nicht mehr möglich wird, bei einer Ablehnung einfach in eine andere Institution zu wechseln und so die Resultate der Auslese indirekt ungültig zu machen. Jedes Jahr müsste auf der gleichen theoretischen Basis ein je neues Inventar entwickelt werden.

6. Zentrale Bereiche für zu entwickelnde quantitative Ausleseverfahrens-Instrumente

Das National Center for Alternative Certification (2005) schreibt: «An effective teacher needs to understand how people develop and learn, how children acquire and use language, and how to apply that knowledge in developing curriculum, teaching subject matter, assessing learning, and managing a classroom. To develop strong teachers, our nation needs a common teacher education curriculum that is used in all kinds of teacher preparation programs – traditional and alternative – whether they serve undergraduate students, mid-career recruits, or individuals doing post baccalaureate work». Es werden drei Bereiche genannt, die in besonderer Weise für Lehrpersonen Geltung haben, nämlich

- Knowledge of learners and their development in social contexts;
- Knowledge of subject matter and curriculum goals; and
- Knowledge of teaching.

Diese Bereiche stellen so etwas wie minimale Zugangscodes zu einer Messung von Eignungsqualitäten für den Lehrerberuf dar. Sie sind die Orientierungspunkte für eine zweckmässige, immer differenziertere und additive Ausbildung; sie sind auch die Orientierungspunkte für Tests zur Eignungsabklärung.

7. Formen des Messens für neu zu erstellende Instrumente

Mitunter fällt man wieder und wieder der Versuchung anheim, Wissensfragen zu den einschlägigen Gebieten der Lehrerbildung als Auslesebereich zu stellen und damit zwar gute Reliabilitäten und evtl. sogar Rasch-skalierte Instrumente zu erhalten; aber damit würde ein inhaltlicher Aspekt des Lehrerberufs vernachlässigt: Handlungsorientierte Kompetenzen, die im Kern einer reflexiven Lehreraufgabe stehen, würden verloren gehen.

Die Diskussion um die Qualität der Lehrerbildung hat sich in den letzten Jahren in Richtung der Formulierung von Kompetenzprofilen und ihrer Ausprägungen (Standards) entwickelt. Es ist deshalb von Bedeutung, dass diese Handlungsorientierung dadurch eingefangen wird, dass Situationen und entsprechende Handlungsmöglichkeiten, Handlungsabsicht, Handlungsalternativen etc. vorgelegt und entsprechende Reaktionen abgefragt werden. Handlungen und ihre wissenschaftliche Rechtfertigung sind Voraussetzungen für Aspekte eines Ausleseverfahrens für ein Berufsstudium. Hier sind es in der Tat die auf Wirkung und Qualität gerichteten Verfahren, die angesprochen, erfasst und bewertet werden müssen. Unser Vorschlag für ein mögliches neu zu entwickelndes Instrument müsste deshalb einfachste Standards und einfachste professionsbezogene Performanzen abrufen. Allerdings bleibt auch dann das Grundproblem aller Evaluation der in das Studium eintretenden oder sich im Studium befindenden Kandidaten und Kandidatinnen darin, dass unterschiedliche Meinungen darüber bestehen, welche Voraussetzungen für diesen Werdegang absolut notwendig und welche nur nützlich sind.

8. Ein mögliches Instrument: Eight Proofs

Wie könnte ein neues Instrument für die Erhebung von Berufseignung aussehen? Wir machen hier einen Vorschlag, der einerseits nicht auf einer Selbsteinschätzung basiert, wie sie Mayr vorschlägt, und der auch nicht qualitativ orientiert ist, wie von Faust vorgeschlagen. Folgende Elemente sollten minimal als Variablen kompetenzorientierter und operationalisierter Fähigkeiten enthalten sein: (1) Bewältigung von alltäglichen Konflikten im Klassenraum, (2) Lernunterstützung und Rückmeldung, (3) fachdidaktische Kompetenz, (4) psychologische Effekte, (5) Verteidigung eines negativen/positiven Berufsbildes, (6) berufliche Primärmotivation, (7) lineare Kompetenzprofile (Standards), und (8) Vermittlung von Leistungs- und Lebenssinn an die Schwächeren, Behinderten, Ausgeschlossenen etc. Hier einige ausführlichere Angaben dazu:

(1) Ethos-Situationen und ihre Bewältigung: 1998 hat Oser mit seiner Forschungsgruppe Ethossituationen vorgelegt, die einerseits den professionellen Konflikt zwischen Gerechtigkeit, Fürsorglichkeit und Wahrhaftigkeit in Unterrichtssituationen thematisierten, die aber andererseits auf der Basis von Expertenurteilen völlig unterschiedliche Lösungsstrategien erforderten. Wir schlagen vor, dass zwei Situationen vorgelegt werden, die eine, bei der «Alleinentscheidung» oder gar «Vermeidung» die richtige Strategie darstellt, die andere, bei der Verletzungen von Schülern (ein Schüler wird z.B. ausgelacht) auftreten, und die einen «vollständigen realistischen Diskurs» verlangt oder zumindest den «unvollständigen Diskurs». Es geht hier um das, was man als «emergency classroom» bezeichnet, um das ewig Unvollkommene, Unperfekte und um das Sich-Wehren für eine einigermaßen lebbare Regeleinhaltung im schulischen Zusammenleben. Hohe Werte werden dann erteilt, wenn die «Runder-Tisch-Form» oder die Alleinentscheidungsform in der richtigen Situation angemessen im Sinne der Experten angewandt wird, tiefe Werte werden dann erteilt, wenn das Gegenteil eintritt.

(2) Scaffolding, Lernunterstützung und Hilfsbereitschaft: Lehrerinnen und Lehrer sind dauernd dazu aufgefordert, Schülerinnen und Schülern, die Lernblockaden haben, die nicht verstehen, die Zusammenhänge nicht sehen und sich und ihre schlechten Leistungen internal attribuieren (Fähigkeit und Anstrengung), zu unterstützen und zu beraten. Die Lehrperson muss immer neu Hilfestellung bieten für das, was nicht funktioniert und wo Schüler offensichtlich Schwächen und Versagen zeigen oder Fehler machen. Wir stellen uns vor, dass den Kandidatinnen und Kandidaten Situationen vorgelegt werden, in denen Schülerinnen und Schüler nicht weiterkommen oder immer wieder unangenehme Fragen stellen oder einfach zurückgezogen apathisch dasitzen, und wir fragen, wie hier gehandelt werden soll (durch vorgegebene einzuschätzende Items mit qualitativer Antwortermöglichkeit). Positiv wird ein Verhalten bewertet, wo Lehrerinnen und Lehrer fähig sind, den Verlauf des Unterrichtsprozesses zu unterbrechen, die einen Schüler mit Aufgaben zu beschäftigen, den anderen aber Hilfe zuteil werden zu lassen, indem sich die Lehrperson zu ihnen begibt und mit ihnen die entsprechenden Probleme bearbeitet. Positiv wird ebenfalls bewertet, wenn gezeigt werden kann, dass Schülerinnen und Schüler einander Hilfen geben. Negativ bewertet werden Aussagen, dass das Helfen nach der Stunde zugelassen werden solle, aber nicht während der Stunde, wenn das gegenseitige Sich-Unterstützen als Abschreiben bewertet wird oder wenn Lehrerinnen und Lehrer die ewigen Fragen einfach ignorieren.

(3) Fachdidaktische Kompetenz: Dem Kandidaten oder der Kandidatin werden filmische Situationen vorgelegt, bei denen Schülerinnen und Schüler fachliche Verständnisschwierigkeiten haben. Die Schüler verstehen z.B. nicht, warum die Flächenberechnung anders vorgenommen werden muss als die Umfangsberechnung. Sie verwechseln Formeln miteinander, und im entscheidenden Prüfungskontext löst ein Drittel der Schülerinnen und Schüler eine Aufgabe, zu der die Lehrerin schon viele Erklärungen abgegeben hat, immer noch falsch. Ein anderes fachdidaktisches Beispiel könnte sich auf den Sprachunterricht beziehen, bei dem nach langer Erklärung der Grossteil der Klasse die Komma-Regel immer noch nicht verstanden hat. Fachdidaktische Messinstrumente zielen darauf, dass sich die Hilfe der Lehrpersonen auf die Sache selber bezieht, auf das Lernarrangement und auf Formen der Verständlichmachung von «pedagogical subject matter knowledge». Hohe Werte werden dann erteilt, wenn ein Weg gesucht wird, die Hilfe über fachliche Anordnungen zu erwirken, tiefe Werte werden dann erteilt, wenn das Problem mit pädagogischen oder psychologischen Techniken zu lösen versucht wird (z. B. durch den Hinweis auf Entspannung oder auf lockeres Angehen oder ähnliches).

(4) Psychologische Kompetenz: Hier sollten Skalen eingesetzt werden, einerseits zum Thema «professionelle Selbstwirksamkeit» und andererseits zum «professionellen Selbstkonzept», vielleicht auch zum Thema «Erwartungseffekte». Selbstwirksamkeit soll darauf bezogen werden, dass Situationen von Disziplinschwierigkeiten, von Gruppenhörigkeit, von Lernunwilligkeit etc. in der Weise eingeschätzt werden, wie sie von den klassischen «self-efficacy-belief-Skalen» (Bandura, 1998) formuliert werden. Ska-

len zum professionellen Selbstverständnis und zur professionellen Selbstwirksamkeit findet man bei Abs et al. (2005). Skalen zu den Erwartungseffekten und ihrer Wirkung findet man bei Brophy & Good (1974), allerdings beziehen sich neuere Instrumente viel mehr auf das Thema der Partizipation von Schülerinnen und Schülern bei der Schulgestaltung (Just Community-Ansatz, vgl. Abs, 2004). Hier ist der Schwerpunkt darauf gerichtet, wie intensiv junge Kandidatinnen und Kandidaten ihrer Einstellung gemäss fähig sind, Schülerinnen und Schüler an Gestaltungsprozessen der Schule und an ihren eigenen Lernprozessen (selbstständiges Lernen, Selbstregulation) teilnehmen zu lassen. Hohe Werte werden dann erteilt, wenn die Partizipationsaufforderungen nicht kitschig und pseudo-mässig eingeschätzt werden oder wenn die beschränkte Wirkung von Partizipation gesehen wird. Tiefe Werte werden dann erteilt, wenn Partizipation als Allheilmittel für Probleme des Berufs, für Konflikte mit der Schulleitung oder der Kollegenschaft gesehen wird.

(5) Messinstrumente zum Berufsbild der Lehrperson: Hier sollen den Studierenden Aussagen vorgelegt werden, die den Beruf der Lehrperson abwerten (Lehrperson als Jammerberuf, Lehrperson als Zufallsberuf, weil jeder Lehrer werden kann, Lehrperson als wirkungsloser Beruf, Lehrperson als Billigberuf, Lehrperson als Ferienberuf etc.). Es geht darum, dass junge Lehrpersonen ihre Lehreridentität gegen die Angriffe von Medien, sich einmischenden Eltern, ja manchmal sogar gegen die eigene Schulkommission verteidigen lernen müssen. Im Mittelpunkt steht also der Wert des Bildes der Profession in gesellschaftlichen Umbruchsituationen. Auf dem Hintergrund postmoderner Wertrelativität sollen die zukünftigen Lehrpersonen Angriffe gegen ihren Berufsstand subtil, aber auch rational begründet ablehnen lernen. Hohe Werte werden dann gegeben, wenn der Berufsstand als gesellschaftlicher Wert für die nächste Generation eine positiv-kritische Bewertung erfährt, tiefe Werte werden erteilt, wenn keine Art von substantiellen Werten gefunden werden, oder die angreifenden Personen und Institutionen als unsachlich und unfair dargestellt werden.

(6) Primärmotivation für den Beruf: Brühwiler (2001) hat –wie erwähnt – in unserer Untersuchung die motivationalen Faktoren als Determinanten des Ausbildungserfolgs dargestellt und die entsprechende Wirkung untersucht. Es sollte gezeigt werden, dass es einen Zusammenhang gibt zwischen der Berufsmotivation am Anfang der Ausbildung und der Berufsmotivation bzw. dem Berufserfolg am Ende der Ausbildung. Dieser Zusammenhang ist bedeutungsvoll, weil eine stabile Berufsmotivation über die Dauer der Lehrerausbildung bis hin zur tatsächlichen Berufsausbildung von grösster Bedeutung ist. Items zur Berufsmotivation sind im Zusammenhang mit der Studie von Oser & Oelkers (2001) zu finden. Hohe Werte werden dann gegeben, wenn intrinsische Berufsmotivation vorhanden ist, tiefe Werte werden dann erteilt, wenn die Motivation zum Beruf auf externen Variablen beruht wie Saläreinstufung, Allgemeinbildung mit der Möglichkeit, Anderes zu tun..

(7) Praktische Handhabung einfachster methodischer Techniken: Dieser Punkt soll aufzeigen, dass Studierende eine bestimmte Handlungsbeweglichkeit hinsichtlich einfachster Kompetenzprofile (lineare Standards) zeigen sollen. Man kann sich vorstellen, dass alle Studierenden einen Kurzvortrag von 20 Minuten halten, der frei gestaltet sein muss und so angelegt ist, dass die Zuhörerinnen und Zuhörer mindestens fünf Begriffselemente im Gedächtnis behalten müssen. Oder aber, dass die Kandidatinnen und Kandidaten während einer Übungsunterrichtsstunde, in der eine Lehrperson die Klasse in Dreiergruppen einteilt, mit je einer solchen Gruppe eine Übung durchführt, und dabei die Erfahrungen, Rückmeldungen und Lernresultate anschliessend reportieren soll etc. Im besten Fall müssen, wie in der Fribourger universitären Lehrerbildung, alle Kandidaten und Kandidatinnen im ersten Jahr eine Kurzlektion halten, die gefilmt und anschliessend selbstreguliert analysiert wird. Hohe Werte werden dann erteilt, wenn genügend Selbstkritik und Lernkonsequenz manifestiert wird. Tiefe Werte sollen gegeben werden, wenn alles als problemlos und leicht dargestellt und kein Sinn für Unebenes, Ungenügendes und mögliches Scheitern an zutage tritt. Hohe Werte werden auch gegeben, wenn hohe Teilnahme und klares Verstehen der Situation der lernenden Schüler zum Ausdruck kommt, tiefe Werte werden dann gegeben, wenn der Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern klein, abweisend oder gar hilflos ist.

(8) Instrumente zu Optimismus und Lebenssinn: Lehrpersonen müssen später tagtäglich aus der Situation des Unterrichtens und des In-der-Schule-Seins neuen Sinn schaffen. Sinnskalen beziehen sich nicht darauf, wie Lehrpersonen selber aus dem *involvement* ein sinnvolles Leben interpretieren, sondern wie sie auch versuchen, aus dem, was Schüler produzieren, Sinn zu machen. Sinnskalen beziehen sich auf die Dimension «Lebensgefühl», «Ziele haben», «Musse geniessen», «Abenteuer und Neuartiges planen» (vgl. Oser et al., 1991). Sie richten sich auf Zukunftsorientierungen einerseits und untersuchen andererseits bewusste Prozesse der Besinnung und der meditativen Vertiefung. Professionell gesehen bedeuten sie, dass junge Lehrpersonen nicht an den schnellen, freundlichen, umgängliche Lernenden und deren Leistung in erster Linie ihre Freude bekunden, sondern an den kleinen Fortschritten der langsamen, der schwierigen, der unmotivierten und diese als wichtiger ansehen. Hohe Werte werden dann erteilt, wenn diese Aspekte als bedeutungsvoll eingeschätzt werden und wenn gezeigt werden kann, dass sie eine substantielle Rolle im zukünftigen Lehrerleben spielen, tiefe Werte werden dann erteilt, wenn das Gegenteil eintritt.

Aus diesen acht Dimensionen (eight proofs), die alle in eindeutiger Weise mit beruflichen Kompetenzen in Zusammenhang stehen, soll kantonsübergreifend jedes Jahr ein kleines und schlankes Instrument zur Erhebung der Grundkompetenzen oder mindestens deren Voraussetzung im Sinne eines Ausleseverfahrens zusammengestellt werden. Die Itembildung müsste in Bezug auf die vorgegebenen Situationen je anders mit vorgegebenen Antworten bestückt werden. Um den Wünschbarkeitsbias zu reduzieren, können zusätzlich während des Jahres dozierte Inhalte, die Verwirrung stiften, mit abgefragt werden. Nicht zuletzt muss zugegeben werden, dass ein solches Unterfangen

ein Nationales Forschungsprogramm sein und werden müsste. Im Anschluss an PISA ist vermehrte Handlungsorientierung in der Lehrerbildung eine nicht abzustreitende Notwendigkeit. Nur über diese kann die Eignungsabklärung situationsspezifisch erfolgen. Voraussetzung ist, dass mit einem solchen Instrument – und deshalb ist intensive diagnostische Forschung notwendig – Unterschiede deutlich werden. Auch müssten dann längsschnittliche Projekte untersuchen, ob jene Institutionen, die Eignungsindikatoren zur Auswahl der Kandidatinnen und Kandidaten verwenden, bessere Ergebnisse erhalten als solche, die dies nicht tun.

Literatur

- Abs, H. J., Döbrich, P., Vögle, E. & Klieme, E.** (2005). *Skalen zur Qualität der Lehrerbildung – Dokumentation der Erhebungsinstrumente: Pädagogische Entwicklungsbilanzen an Studienseminaren (PEB-Sem). Materialien zur Bildungsforschung, Band 12.* Frankfurt: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.
- Berliner, D. C.** (2006). The dangers of some new pathways to teacher certification. In F. Oser & F. Achtenhagen (Eds.), *Competence Oriented Teacher Training: New Pathways and Old Research Demands.* Rotterdam: Sense Publisher, in press.
- Brandstätter, H. & Mayr, J.** (1994). Die «Lehrer-Persönlichkeits-Adjektivskalen» (LPA). Ein Instrument zur Selbsteinschätzung berufsrelevanter Persönlichkeitsmerkmale. In J. Mayr (Hrsg.), *Lehrer/in werden* (S. 231–247). Innsbruck: StudienVerlag.
- Brophy, J. E. & Good, T. L.** (1974). *Die Lehrer-Schüler-Interaktion. Das Wechselspiel von Erwarten, Verhalten und Erfahren im Klassenzimmer. Folgerungen für Unterricht. Forschung und Lehrerausbildung.* (Herausgegeben von D. Ullich). München: Urban & Schwarzenberg.
- Brühwiler, C.** (2001). Die Bedeutung von Motivation in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung. In F. Oser & J. Oelkers (Hrsg.), *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards* (S. 343–397). Zürich: Rüegger.
- Dewey, J.** (2001). Mein pädagogisches Credo. In H. Schreier (Hrsg.), *Rekonstruktion der Schule. Das pädagogische Credo des John Dewey und die heutige Erziehungspraxis* (S. 9–22). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Diedrich, M., Abs, H. J. & Klieme, E.** (2004). *Evaluation im BLK-Modellprogramm Demokratie lernen und leben: Skalen zur Befragung von Schüler/-innen, Lehrer/-innen und Schulleitungen. Materialien zur Bildungsforschung, Band 11.* Frankfurt: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.
- Faust, G., Mahrhofer, C., Steinhorst, H. & Foerster, F.** (2005). *Hochschulauswahlgespräche zur Vergabe von Studienplätzen im Fach Grundschulpädagogik/Lehramt an Grundschulen an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.* Bamberg, in Vorbereitung.
- John, O. P., Caaspi, A., Robins, R. W., Moffitt, T. E. & Stouthamer-Loeber, M.** (1994). The «Little Five»: Exploring the five-factor model of personality in adolescent boys. *Child Development*, 65 (1), 160–178.
- Mayr, J.** (1998). Die «Lehrer-Interessen-Skalen» (LIS). Ein Instrument für Forschung und Laufbahnberatung. In T. Abel & C. Tarnai (Hrsg.), *Pädagogisch-psychologische Interessenforschung in Studium und Beruf* (S. 111–125). Münster: Waxmann.
- Mayr, J.** (2000). Schriftliche Informationen. Selbsterkundungsverfahren und Tests als Hilfsmittel der Laufbahnberatung. In B. Sieland & B. Rissland (Hrsg.), *Qualitätssicherung in der Lehrerbildung* (S. 233–265). Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Mayr, J.** (2001). Ein Lehrerstudium beginnen? Selbsterkundungs-Verfahren als Entscheidungshilfe. *Journal für LehrerInnenbildung*, 1 (1), 88–97.
- National Center for Alternative Certification** (2005). Comprehensive new framework for teacher education. Online unter: <http://www.teach.now.org/newsdisp.cfm?newsid=72>, <http://www.teach.now.org/news->

disp.cfm?newsid=72 (20.02.2006)

- Oser, F., Patry, J.-L. & Klaghofer, T.** (1991). *Bericht über die pädagogischen Rekrutenprüfungen. Aktuelle pädagogische Probleme*. Freiburg, Schweiz: Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften.
- Oser, F.** (1998). *Ethos - die Vermenschlichung des Erfolgs. Zur Psychologie der Berufsmoral von Lehrpersonen*. Opladen: Leske+Budrich.
- Oser, F. & Oelkers, J.** (2001). *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards*. Zürich: Rüegger.
- Rauin, U., Kohler, B. & Becker, G. E.** (1994). Drum prüfe, wer sich ewig bindet. *Pädagogik*. 46 (11), 34-39.
- Schuler, H.** (2001). Noten und Studien- und Berufserfolg. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (2. Aufl., S. 501-507). Weinheim: Beltz.
- Shulman, L. S.** (2004). *The wisdom of practice. Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Van Lieshout, C. F. M. & Haselager, G. J. T.** (1993). *The Big Five personality factors in the Nijmegen California Child Q-Set (NCCQ)*. Nijmegen, The Netherlands: University of Nijmegen.
- Weinert, F. E. & Helmke, A.** (1996). Der gute Lehrer: Person, Funktion oder Fiktion? In A. Leschinski (Hrsg.), *Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen* (S. 223-233). Weinheim: Beltz.

Autor

Fritz Oser, Prof. Dr., Dr. h. c., Universität Fribourg, Departement Erziehungswissenschaften, Regina Mundi, Rue Faucigny 2, 1700 Fribourg, Fritz.Oser@unifr.ch