

Universität Bielefeld ■ Postfach 10 01 31 ■ 33501 Bielefeld

Schleswig-Holsteinischer Landtag  
Bildungsausschuss  
z. Hd. Herrn Ausschussgeschäftsführer  
Ole Schmidt  
Postfach 7121

24171 Kiel

Telefon: (0521) 106 - 00  
Durchwahl: (0521) 106 - 4548, -2862 u. -6984  
Telefax: (0521) 106 - 2967

E-Mail: josef.keuffer@uni-bielefeld.de  
ursula.laplace@uni-bielefeld.de

Raum-Nr.: T 6-216

Az Lp/2006  
*bitte bei Antwort angeben*

Bielefeld, 14. Januar 2006

**Schleswig-Holsteinischer Landtag  
Umdruck 16/506**

**Neuordnung der Lehrerbildung – Ihr Schreiben v. 15.12.2005 – Ihr Zeichen L 213**

Sehr geehrter Herr Schmidt,

vielen Dank für Ihr Schreiben vom 15.12.2005 mit der Bitte um Stellungnahme zu den vorliegenden Anträgen des Schleswig-Holsteinischen Landtages (Drs. 16/264 und Drs. 16/284).

Ich komme Ihrer Bitte gerne nach und sende Ihnen meine Stellungnahme in der Anlage. Ich wünsche dem Bildungsausschuss und dem Landtag eine anregende Debatte.

Mit besten Grüßen

gez.  
Prof. Dr. Josef Keuffer

Anlage

Universität Bielefeld ■ Postfach 10 01 31 ■ 33501 Bielefeld

Schleswig-Holsteinischer Landtag  
Bildungsausschuss  
Die Vorsitzende  
Postfach 7121

24171 Kiel

Telefon: (0521) 106 - 00  
Durchwahl: (0521) 106 - 4548, -2862 u. -6984  
Telefax: (0521) 106 - 2967

E-Mail: josef.keuffer@uni-bielefeld.de  
ursula.laplace@uni-bielefeld.de

Raum-Nr.: T 6-216

Az Lp/2006  
*bitte bei Antwort angeben*

Bielefeld, 14. Januar 2006

## **Stellungnahme zur geplanten Neuordnung der Lehrerbildung in Schleswig-Holstein (Drucksache 16/264 und Drucksache 16/284)**

### **1. Grundsätzliche Überlegungen zur Neuordnung der Lehrerbildung**

Die mit einer Reform der Lehrerbildung in Deutschland verbundenen Herausforderungen sind in zahlreichen Publikationen in den letzten Jahren immer wieder beschrieben und hinreichend analysiert worden (vgl. Terhart 2000; Wissenschaftsrat 2001; Lange 2005). Der Bologna-Prozess, der Lehrermangel und die durch PISA deutlich gewordenen Veränderungsnotwendigkeiten im Schulsystem erhöhen den Druck auf Politik, Wissenschaft und Schule, neue Ideen zu entwickeln und gestaltend tätig zu werden. Dabei können kurzfristig angelegte Maßnahmen im Rahmen der Lehrerbildung keine hinreichende Wirksamkeit entfalten. Ein Systemwechsel in der Lehrerbildung ist deshalb nur mittel- bis langfristig zu erreichen. Bei der Entwicklung von Institutionen (Hochschulen, Schulen, Landesinstituten) gilt es – mehr als in anderen Bereichen – Entscheidungen zu treffen, die weit über den Zeitraum einer Legislatur hinaus wirksam werden.

Die wünschenswerten Verbesserungen im deutschen Schulsystem und die Wirksamkeit und Arbeitszufriedenheit von Lehrkräften sind gleichermaßen abhängig von der Qualität der Ausbildung, der Einmündung in den Beruf und der Kontinuität von Fortbildung im Sinne lebenslangen Lernens. Die zweite Phase der Ausbildung (Referendariat) und die Lehrerfort- und -weiterbildung sind für Lehrkräfte von besonderer Bedeutung; denn insbesondere in den ersten Jahren des Berufslebens (Berufseingangsphase) entwickeln sich langfristig wirksame mentale und habituelle Prägungen. Speziell Mentoren und andere an der Ausbildung beteiligte Lehrkräfte haben somit einen erheblichen Einfluss auf das spätere pädagogische Handeln von Berufsanfängern. Berufsanfänger schaffen den Berufseinstieg vielfach „aus eigenem Antrieb und nicht oder nur bedingt, weil die heutige Ausbildung die passenden Wissensformen zur Verfügung gestellt hätte“ (Oelkers 2005, S. 3). Dieser Hinweis von Jürgen Oelkers erfolgt vor dem Hintergrund neuerer

Studien zum Berufseinstieg. Die Maßnahmen der Personalentwicklung in den Schulen bestimmen die Weiterentwicklung des Schulsystems in Deutschland vermutlich weitaus stärker als Wirkungen einer Reform des Studiums an den Hochschulen. Damit soll die Notwendigkeit einer Reform der Ersten Phase der Lehrerbildung keinesfalls in ihrer Bedeutsamkeit relativiert werden. Jedoch wird an dieser Einschätzung deutlich, dass eine Neugestaltung von Studienstrukturen an den Hochschulen nur im Kontext weiterer Maßnahmen sinnvoll ist. Einzelne, unverbundene Maßnahmen verfehlen ihre Wirkung, ein Gesamtkonzept hingegen vermag langfristige Perspektiven zu eröffnen. Die Reform der Lehrerbildung an den Hochschulen kann nur dann gelingen, wenn strukturelle und curriculare Maßnahmen im Kontext bedacht und im Wissen um die wechselseitigen Bedingungen gestaltet werden.

In diesem Zusammenhang erhält die Personalentwicklung eine herausragende Rolle insofern, als die Schulleitungen in Zusammenarbeit mit der Schulaufsicht geeignete Gelegenheitsstrukturen für das lebenslange Lernen im Beruf entwickeln sollten. Die Übernahme von Verantwortung in der Schule, die Weiterentwicklung von Kompetenzen und die Planung des Lehrereinsatzes bedürfen geeigneter Instrumente der Personalentwicklung. Dazu gehören: Fortbildungsplanung an jeder Schule, Konzeptentwicklung für Ausbildungsschulen, Personalgespräche, Potentialanalysen und Qualitätssicherung durch interne und externe Evaluationen.

Bei der Reform des Lehramtsstudiums lassen sich strukturbezogene und inhaltsbezogene Ansätze unterscheiden. Während Veränderungen in der Studienstruktur vielfach im Kontext der Umstellung auf Bachelor-Master-Studiengänge vollzogen werden, sind inhaltliche Reformbemühungen an die Konzepte „Kerncurriculum“ und „Modularisierung“ gebunden. Bachelor-Master-Studiengänge, so zeigt unter anderem der Modellversuch an der Universität Bielefeld, führen zu einem veränderten Studierverhalten. Der Modellversuch in Bielefeld belegt, dass durch die Veränderung von Studienstrukturen sehr zeitnah eine Verkürzung realer Studienzeiten erreicht werden kann. Jedoch dürfen auch bei ersten Erfolgen einer gestuften Studienstruktur nicht die real vorhandenen Probleme der Ausbildung in einem Bachelor-Master-System übersehen werden.

Im Rahmen einer Stellungnahme für den Bildungsausschuss des Schleswig-Holsteinischen Landtags kann das Thema „Neuordnung der Lehrerbildung“ nicht erschöpfend behandelt werden. Vielmehr ist eine Beschränkung auf wenige, zentrale Entscheidungsfelder, die einer politischen Rahmensetzung bedürfen, geboten. Die konkrete Ausgestaltung der Bachelor-Master-Struktur sollte den Hochschulen überlassen bleiben. Die Qualitätssicherung erfolgt über die Akkreditierung bzw. Reakkreditierung. Im Folgenden werde ich zunächst Entwicklungen im Hochschulbereich aufgreifen und anschließend Ziele einer inhaltlichen Reform der Lehrerbildung skizzieren. Die Folgen und Nebenfolgen einer Umstellung von Lehramtsstudiengängen auf die Bachelor-Master-Studiengänge erläutere ich an einem Beispiel (Hessen). Daran schließen sich Empfehlungen für die Neuordnung der Lehrerbildung in Schleswig-Holstein an. Die Entwicklungen an der Universität Flensburg zeigen, dass in Schleswig-Holstein die Umstellung auf eine Bachelor-Master-Struktur bereits weit fortgeschritten ist. Deshalb sei zunächst die Ausgangslage skizziert. Dies geschieht auf der Basis des mir zur Verfügung stehenden Materials. Die Stellungnahme erfolgt aus einer externen Beobachterperspektive, die selbstverständlich nicht an alle aktuell im Lande geführten Debatten anschließen kann.

## 2. Ausgangslage in Schleswig-Holstein

Reformen in der Lehrerbildung werden zurzeit in allen Bundesländern durchgeführt. Schleswig-Holstein beabsichtigt, die Lehrerbildung im Kontext der Hochschulreform zu erneuern und sie auf die Anforderungen des Bologna-Prozesses einzustellen. Wie die Anträge der Fraktionen von CDU und SPD einerseits (Drs. 16/284) und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN andererseits (Drs. 16/264) verdeutlichen, ist die Entwicklungsrichtung in beiden Anträgen auf den Bologna-Prozess bezogen. Darüber hinaus liegt beiden Anträgen die Idee einer stärker berufsbezogenen Ausbildung zugrunde. Beide Anträge folgen somit einem allgemeinen Trend in Fragen der Reform der Lehrerbildung und der Hochschulentwicklung. Die Neuordnung der Lehrerbildung soll dabei auf der Basis der KMK-Vereinbarungen (vgl. KMK 2004 und KMK 2005) und in enger Abstimmung mit den norddeutschen Ländern erfolgen.

Der Antrag von CDU/SPD sieht eine Differenzierung des Studiums und der Abschlüsse nach Lehrämtern vor. Schulpraktika sollen verpflichtend werden und die Berufswahlentscheidung von Studierenden absichern helfen. Die Verlängerung der Gesamtausbildungszeiten soll vermieden werden. Darüber hinaus ist der Antrag eher ergebnisoffen.

Der Antrag von BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN geht darüber hinaus, indem eine stufenbezogene Lehrerausbildung, die Einbeziehung der Erzieher(innen)ausbildung in das Bachelor-Studium und die stärkere Verankerung der Bildungsforschung an den Hochschulen vorgeschlagen werden. Für alle Schulstufen soll ein Masterstudium verbindlich werden. Der Masterabschluss soll somit Voraussetzung für die Lehrbefähigung auf allen Schulstufen sein. In Anlehnung an das Assistent-Teacher-Modell (Bielefelder Modellversuch) soll eine Praktikumsphase (1 Jahr) nach dem Bachelor-Abschluss und vor Aufnahme des Masterstudiums erfolgen. Das Referendariat soll zu einer Traineeephase weiterentwickelt werden und ein Jahr dauern. Darüber hinaus bezieht sich der Antrag stärker auf inhaltliche Gesichtspunkte einer Reform der Lehrerbildung (u.a.: Lehrkräfte als Fachleute für das Lernen, forschendes Lernen, Theorie-Praxis-Verknüpfung, Orientierung der Ausbildung an Kompetenzen). Dabei wird in der Begrifflichkeit an die von den Lehrerverbänden und der KMK erzielte Vereinbarung (Lehrerleitbild bzw. Bremer Erklärung vom Oktober 2000) angeknüpft.

Die Landtagsdebatte zur Neuordnung der Lehrerbildung (vgl. Landtagsprotokoll 16 WP, 10. Sitzung am 28.09.2005) zeigt, dass in Schleswig-Holstein eine engagierte bildungspolitische Debatte um die Reform der Hochschulen und die Neuordnung der Lehrerbildung geführt wird. Zugleich wird in der Debatte hervorgehoben, dass die komplexen Themen Lehrerbildung und Hochschulreform in der politischen Arena nur schwer bewegt werden können. Selbst Kennern der Modernisierung von Hochschule und Lehrerbildung fällt es zuweilen schwer, die aktuellen und vielschichtigen Entwicklungsrichtungen und Strategien der Akteure zu überblicken. Dessen ungeachtet steht Bildungspolitik in der Pflicht, die komplexen Themen der Neuordnung der Lehrerbildung und der Hochschulentwicklung zu diskutieren und zu langfristig tragfähigen Lösungen zu gelangen. Dabei ist es eine offene Frage, ob der Landesgesetzgeber die Umsetzung des Bologna-Abkommens besser auf der Ebene des Hochschulgesetzes oder durch Rahmenvorgaben, Eckwerte oder Empfehlungen regeln kann.

### 3. Entwicklungen im Hochschulbereich

Die Einführung einer gestuften Studienstruktur an den Hochschulen in Deutschland geschieht – nachdem der Status von Modellversuchen in einigen Ländern de facto bereits aufgehoben ist – durch Verordnungen zur Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen. Dies gilt auch für die Umstellung von Diplom-Studiengängen (Beispiel: Nordrhein-Westfalen) auf Bachelor-Master-Studiengänge. Dabei handelt es sich beim Bologna-Prozess um die tiefgreifendste Reform der letzten Jahrzehnte. Dem haben sich bislang nur wenige Bereiche entziehen können (Mediziner Ausbildung, Juristenausbildung, z. T. Technische Hochschulen). Schleswig-Holstein will den Weg der Einführung von Bachelor-Master-Studiengängen, den auch andere Bundesländer eingeschlagen haben, nun ebenfalls über die bestehenden Umsetzungen in Flensburg hinaus konsequent in allen Bereichen ebnen. Hierbei zeichnet sich ein Konsens der politischen Debatte in Schleswig-Holstein ab, der durch die Annahme geprägt zu sein scheint, dass der „Weg nach Bologna“ inzwischen als unumkehrbar gilt.

Mit dem Bologna-Prozess ist auch in Deutschland eine Dynamik in der Hochschulentwicklung entstanden, die Chancen und Risiken bietet. Die Umsteuerung im Hochschulsystem ist von der Politik bewusst und unter Anwendung von politischem Druck herbeigeführt worden. Die angestrebte Internationalisierung und Vergleichbarkeit von Studienstrukturen und Abschlüssen in Europa kann jedoch letztlich nur erfolgreich sein, wenn diese Entwicklungsrichtungen von den Hochschulleitungen, den Lehrenden an den Hochschulen und den Studierenden angenommen werden. Eine reine Top-Down-Strategie durch Politik und Administration ist deshalb keinesfalls zu empfehlen.

Weder durch Reformeuphorie noch durch einseitige Fundamentalkritik am Bologna-Prozess kann die Weiterentwicklung der Hochschulen gesteuert werden. Darauf weist Peter Wex (2005) in seinem verdienstvollen Handbuch „Bachelor und Master – Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland“ zu Recht hin. Der Autor bezeichnet es als eine fehlerhafte Annahme, dass die Strukturreform der Hochschule selbst entstamme. Die Einführung gestufter Studiengänge sei das Ergebnis politischer Absichtserklärungen und Beschlüsse sowie gesetzgeberischer Aktivitäten (vgl. Wex, S. 5). Der Autor benennt den Gestaltungsraum für die Politik, zugleich zeigt er Möglichkeiten und Grenzen gesetzgeberischer Verfahren im Rahmen der gegenwärtigen Rechtslage auf. Das Handbuch enthält unter anderem eine Übersicht über den Europäischen Rechtsrahmen. Darüber hinaus werden relevante Passagen des Bundesrechts, Beschlüsse der KMK und das hochschuleigene Satzungsrecht erläutert. Beschlüsse der KMK werden aufgeführt und die Gesetzgebungsverfahren im Rahmen der Autonomie der Hochschule und der Freiheit von Forschung und Lehre diskutiert. Im Anhang sind zentrale Passagen relevanter Rechtstexte abgedruckt. Bezüglich des Landesrechts bilanziert Wex, dass der Landesgesetzgeber in den meisten Fällen darauf verzichtet hat, spezifische Regelungen zur Umsetzung des Bologna-Abkommens im Hochschulgesetz zu formulieren (Wex 2005, S. 126). Auf die jüngsten Entwicklungen im Landesrecht der jeweiligen Bundesländer geht das Handbuch allerdings nur am Rande ein.

In seiner Gesamtbewertung der Situation der Hochschulen zwischen Resignation und Aufbruch gelangt Wex zu der Bewertung, dass staatliche Festlegungen in der Differenzierung der Studiengänge zu vermeiden sind. Dem ist zuzustimmen und die warnenden Hinweise des Handbuches sollten mit in die Überlegungen in Schleswig-Holstein ein-

fließen: „Ein erheblicher, wenn nicht sogar überwiegender Teil der Hochschullehrer verharrt mehr passiv, gestaltet notgedrungen mit und passt sich eher resignierend an. Die neuen Studiengänge entsprechen häufig nicht den Anforderungen an das neue Reformkonzept. Die Masse der Studierenden schweigt. Bis auf den heutigen Tag ist das gestufte Studiensystem großen Akzeptanzproblemen ausgesetzt. Die gesetzgeberischen Ziele, die mit der Einführung der Bachelor- und Mastergrade erreicht werden sollten, konnten bisher nur ansatzweise verwirklicht werden.“ (Wex 2005, S. 375 f.). Vor diesem Hintergrund sollte in Schleswig-Holstein überlegt werden, in welcher Weise Hochschulen motiviert werden können, sich auf neue Reformen einzulassen.

Die politischen Rahmenbedingungen, wie sie von der KMK bislang gesetzt wurden (z.B. Ländergemeinsame Strukturvorgaben vom 22.09.2005), sind letztlich noch nicht hinreichend, um den Hochschulreformprozess in Deutschland zum Erfolg zu führen. Die KMK wird in Kooperation mit dem Akkreditierungsrat und den Akkreditierungsagenturen mittelfristig einen Korridor festlegen müssen, in dem sich die neuen Studiengänge zu bewegen haben. Der jetzige Zustand, dass Studierende nur unter erheblichen Schwierigkeiten innerhalb eines Bachelor- oder Masterstudiengangs den Studienort wechseln können, ist im Bologna-Prozess gerade nicht intendiert, gleichwohl ist dies – wie in der o.g. Landtagsdebatte in Schleswig-Holstein zu Recht moniert wurde – die derzeitige Realität an deutschen Hochschulen.

Die Erichsen-Kommission hat in ihrer Evaluation des Hochschulsystems in Schleswig-Holstein drei grundsätzliche Probleme herausgestellt: die Unterfinanzierung, die Underdimensionierung aufgrund eines zu geringen Studienplatzangebots und die staatliche Überregulierung. Diese Probleme bestehen weiterhin, wie die Stellungnahme des Rektorats der Universität Flensburg ([http://www.uni-flensburg.de/files/Stellungnahme\\_Rektorat\\_11.2005\\_.pdf](http://www.uni-flensburg.de/files/Stellungnahme_Rektorat_11.2005_.pdf)) deutlich macht. Die Unterfinanzierung der Hochschulen wird durch die Einführung gestufter Ausbildungsgänge nicht behoben, sie wird vielmehr in drastischer Weise für Studierende und Lehrende erfahrbar: Die konsequent kontrollierte Anwesenheit der Studierenden führt zu völlig überfüllten Lehrveranstaltungen und zur hochschuldidaktisch problematischen Wiederkehr von Großvorlesungen. Die Massenuniversität wird im Bachelor-Master-System und bei der derzeitigen Ausstattung der Hochschulen zu einer unübersehbaren Kraftanstrengung für Lehrende wie für Studierende. Das Problem ist bisher an keinem Standort gelöst. Die Betreuungsrelation müsste in einer Bachelor-Master-Struktur deutlich verbessert werden. Dies ist jedoch ohne weitere finanzielle Anstrengungen im Hochschulbereich nicht zu verwirklichen. Im Gegenteil wird bei dem zu erwartenden Druck auf die Hochschulen (Anstieg der Studierendenzahl in Deutschland von 1,9 auf 2,7 Millionen Studierende) die Lage eher kritischer.

Das Plenum der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) hat sich im Februar 2005 deutlich für die stärkere Einbeziehung der Lehrerbildung in die gestufte Studienstruktur ausgesprochen. Dabei hat die HRK insbesondere drei Thesen vertreten:

1. Mit der Überführung der Lehramtsstudiengänge in die Bachelor- und Masterstruktur scheidet eine direkte Einflussnahme des Staates auf die Prüfungen und die Studienkonzeptionen aus.

2. Die HRK fordert die Länder auf, eine Parallelführung von Bachelor-, Master- und Staatsexamensstudiengängen in der Lehrerbildung umgehend zu beenden (...).
3. Die HRK fordert die KMK nachdrücklich auf, für den staatlich regulierten Bereich nicht aus dem in Deutschland erreichten Konsens zur Umsetzung des Bologna-Prozesses auszuscheren. (Vgl. HRK 2005).

Aus diesen Forderungen der HRK geht deutlich hervor, dass die Hochschulen sich allzu unterschiedlichen Anforderungen ausgesetzt sehen, so dass klare Konturen einer Hochschulreform zu verschwimmen drohen. Insbesondere die Parallelführung von alten und neuen Studiengängen erscheint auf Dauer wenig erfolgversprechend zu sein und zudem ressourcenschädigend zu wirken. Die aktuelle Debatte um die Reform der Lehrerbildung wird im Rahmen der Tagung „Von Bologna nach Quedlinburg - Die Reform des Lehramtsstudiums in Deutschland“ am 23./24.01.2006 vom Stifterverband und der HRK fortgeführt. Hierbei wird die Präsidentin der KMK 2006, Frau Ministerin Erdsiek-Rave, ein bildungspolitisches Statement vortragen. Schleswig-Holstein hat aufgrund der KMK-Präsidentschaft in 2006 die Möglichkeit, in besonderer Weise die Anschlussfähigkeit bundesweiter und landesweiter Schul- und Hochschulpolitik mitzugestalten.

Die Vergleichbarkeit von Studiengängen und Abschlüssen ist ein zentrales Anliegen des Bologna-Prozesses. Ein weiteres Ziel ist die Verkürzung realer Studienzeiten. Mit dem Bachelor-Master-System erscheint diese Verkürzung tatsächlich erreichbar zu sein. In Bielefeld werden nach dem ersten Durchgang und nach ersten Schätzungen zwischen 60 und 80 Prozent der Studierenden ihren Bachelor-Abschluss in 6 Semestern erreichen. Das ist aus der Perspektive der Bildungsökonomie ein hervorstechendes Ergebnis und belegt den Wandel im Studierverhalten. Aus der Perspektive des selbständigen Lernens sind jedoch Vorbehalte angebracht, da unklar ist, ob nach der realen Studienzeitverkürzung auch die angestrebten Kompetenzziele erreicht werden.

Die Einflussnahme des Staates auf Prüfungen und Studienkonzeptionen ist ein komplexes und zugleich entscheidungsrelevantes Thema. Wenn die akademischen Abschlüsse Bachelor und Master auch im Rahmen der Lehrerbildung eingeführt werden sollen, dann wird man nicht umhin kommen, dies auch konsequent durchzuführen. Dies bedeutet letztlich ein Verzicht auf das Ersten Staatsexamen. Dies wird zurzeit nur deshalb nicht umgesetzt, da es langwieriger Abstimmungsprozesse bedürfte, um das Beamtenrechtsrahmengesetz entsprechend zu ändern. Da dies nur in gemeinsamem Vorgehen von Bund und Ländern zu erreichen ist und da zugleich die Innenministerkonferenz federführend ist, hat man dieses Vorhaben vielfach für aussichtslos erklärt. Die Frage der Entstaatlichung ist nur im Zusammenhang der Juristenausbildung, der Medizinerbildung und der Lehrerausbildung zu klären. Die Bedeutung der Frage im Kontext einer Neuordnung der Lehrerbildung sei am Beispiel Hessens erläutert.

#### **4. Exkurs: Staatsexamen versus Entstaatlichung am Beispiel Hessen**

In Hessen sind im Lehrerbildungsgesetz vom November 2004 die Modularisierung der Lehrangebote und die Kompetenzorientierung als wichtige Komponenten einer Reform der Lehrerbildung festgelegt worden. Im Gesetz heißt es: „Die Lehrerbildung vermittelt

allen Lehrkräften erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche, fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kompetenzen.“ (Hessisches Lehrbildungsgesetz 2004, §1 Absatz 2). Die im Rahmen der Reform der Lehrerbildung in Deutschland vorherrschende Tendenz zu Modularisierung, curricularer Erneuerung, Kreditierung, Kompetenzorientierung und Standardorientierung wird somit gesetzlich festgeschrieben. Die Praxisanteile werden definiert und Regelungen zur Durchführung getroffen. Die strikte Konsekution – erst die Fächer, dann Erziehungswissenschaft bzw. Bildungswissenschaften – wird vermieden und somit eine wichtige Forderung zur Professionalisierung der Lehrerbildung umgesetzt.

Im Lehrbildungsgesetz und in der Umsetzungsverordnung ist das Verhältnis von Lehrerbildungsreform und länderübergreifender Hochschulreform jedoch noch nicht befriedigend gelöst. Eine deutliche Differenz gegenüber den Reformbemühungen anderer Bundesländer besteht in Hessen darin, dass die erste Phase der Lehrerbildung trotz der angestrebten Modularisierung, Kreditierung und Vorabschichtung von Prüfungsleistungen weiterhin mit einer gesonderten Staatsprüfung abgeschlossen werden soll. Das Land Hessen verzichtet somit auf eine Entstaatlichung der Lehrerbildung und auf die Einführung einer Bachelor-Master-Struktur. Damit wird ein Dilemma deutlich: Die Errichtung einer dauerhaften Doppelstruktur in den Bundesländern schafft eine größere Diversifizierung von Studienstrukturen als es sie bislang im Hochschulsystem je gegeben hat. Während einerseits allen Hochschulen in Deutschland größere Gestaltungsrechte eingeräumt werden sollen, bleibt eine Unklarheit der Zuständigkeiten im Rahmen von Prüfungen und Studienstrukturen erhalten. Der Aufwand an staatlicher Steuerung erscheint im hessischen Modell vergleichsweise hoch. Auch scheint eine doppelte Qualitätssicherung vorzuliegen, einerseits durch die Hochschulen selbst und andererseits durch die staatlichen Prüfungsämter. Dieser Aufwand erscheint wenig effizient, auch wenn Prüfungsämter neue Aufgaben in der Qualitätssicherung erhalten sollten. Es ist ein komplexer Vorgang, ein staatliches Prüfungsamt in eine Qualitätsentwicklungsagentur zu überführen, zumal wenn Kompetenzen von Studierenden in Staatsprüfungen bewertet werden sollen. Das Personal in Prüfungsämtern ist für diese Aufgaben bislang nicht qualifiziert. Im Ersten Staatsexamen wurden bisher überwiegend Inhalte geprüft, Standards und Kompetenzen lagen hingegen gar nicht vor und konnten somit kein Bestandteil der Prüfung sein.

Die zentrale Frage der aktuellen Hochschulreform, die nur im Rahmen der KMK entschieden werden kann, lautet: Folgt man dem Bologna-Prozess und entstaatlicht Studiengänge und Abschlüsse mit allen Folgen oder belässt man es bei den staatlich regulierten Ausbildungsgängen und dem deutschen Sonderweg von Staatsprüfungen. Im letzteren Fall allerdings sollte man die staatlich geregelten Studiengänge, in denen 40 Prozent aller Studierenden eingeschrieben sind (Lehrerausbildung, Juristenausbildung, Medizinerbildung) auch konsequenterweise nicht in eine Bachelor-Master-Struktur integrieren. Die Folge wäre dann allerdings eine generelle Doppelstruktur im deutschen Hochschulwesen, deren direkte Wirkungen und Nebenwirkungen zurzeit nicht absehbar sind.

## 5. Eckpunkte einer inhaltlichen Reform der Lehrerbildung

Der Anspruch „Bildung durch Wissenschaft“ wird in der aktuellen Debatte um die Lehrerbildung von Diskussionen über gesellschaftliche Erwartungen an berufspraktisch relevante Kompetenzen von künftigen Lehrkräften überlagert. Der Wandel in der Bestimmung dessen, was Professionalität im Lehrerberuf auszeichnet, wird insbesondere mit den Begriffen „Standards“ und „Kompetenzorientierung“ neu markiert. Die Entwicklung der Lehrerbildung ist sowohl von Kriterien der Wissenserzeugung als auch der Wissenschaftsvermittlung abhängig. Hinzu kommen die Anforderungen des Lehrerberufs.

Lehrerbildung an Universitäten ist auch in einer Bachelor-Master-Struktur weniger auf Intention als vielmehr auf Rekonstruktion, Beobachtung, Datenerhebung, Modellbildung, Interpretation, Distanz und nicht zuletzt auf die Vermittlung von Grundlagenwissen und Forschungsmethoden bezogen. Konstitutiv für die Wissenschaft ist (in Anlehnung an eine Definition von Hartmut von Hentig), dass sie ein Mittel zur Aufklärung ist, um a) Dinge oder soziale Beziehungen verstehen und erklären zu können, und b) um über die Dinge und Verhältnisse verfügen zu können. In dieser doppelten Definition drückt von Hentig aus, dass die bloße Neugier kaum trennbar ist von den antizipierten oder nachträglich erkannten Verwertungsmöglichkeiten. In diesem Kontext stellen sich nun die Fragen: Welches Wissen braucht der Lehrer, die Lehrerin? Und: Welche Institutionen bieten für diesen Wissensaufbau die besten Voraussetzungen?

In Deutschland wurde in der Vergangenheit über die Lösung dieser Fragen immer wieder gerungen und auch die aktuelle Debatte wird engagiert geführt, da Positionsbestimmungen über das Verhältnis von Wissenschaft und Angewandter Wissenschaft, von Grundlagenforschung und Verwendungsforschung, von Wissen und Handeln, von Theorie und Praxis zugleich erheblichen Einfluss auf den Status von Berechtigungen und Zertifikaten haben (vgl. Blömeke 2004). In dieser schwierigen Situation ist es hilfreich, dass Standards für die Lehrerbildung (KMK 2004) erarbeitet worden sind. Die Standards der Bildungswissenschaften (für andere Fächer liegen noch keine vor) entfalten allerdings nur dann eine Wirkung, wenn sie in der Akkreditierung von Studiengängen und bei der Erarbeitung von Modulen zugrunde gelegt werden.

Lehrerbildung und Schulentwicklung, so lautet eine vielfach genannte Option, gehören zusammen. So hat die Hamburger Kommission Lehrerbildung das Thema „Schulentwicklung“ neben „Neue Medien“ und „Heterogenität“ in ihrem Abschlussbericht (Keuffer/Oelkers 2001) als eines von drei prioritären Themen für die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in allen Phasen der Lehrerbildung gefordert. Schulentwickler haben die Lehrerbildung als ein viel versprechendes Betätigungsfeld entdeckt; so wird gerade in jüngster Zeit die Entwicklung von Schulen im Rahmen der Ausbildung und der Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern maßgeblich vorbereitet, gestützt und durch Innovationen vorangetrieben.

Schulentwicklung und Lehrerbildung stehen jedoch historisch und bildungspolitisch in einem spannungsreichen Verhältnis. Der Schulentwickler oder die Schulentwicklerin, sei er oder sie im Rahmen der Schulleitung, als Lehrkraft, im Rahmen von Wissenschaft oder Bildungspolitik tätig, hat ein Ziel vor Augen: Die Entwicklung und Verbesserung von Schule und Unterricht. Dieses intentionale Geschäft unterscheidet sich deutlich vom rein akademischen Geschäft der Wissenschaft als Empirie und Theorie, bei dem

nicht notwendigerweise – einige meinen auch „unmöglichlicherweise“ – die Verbesserung der Institution Schule im Vordergrund steht.

Die Unterrichtstätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern wird zunehmend durch die veränderten Bedingungen des Aufwachsens und durch die Anforderungen der Schulentwicklung bestimmt. Ob Unterricht als geschlossene räumliche Situation eines Klassenzimmers verstanden wird oder ob Unterricht im Sinne einer Kooperation mit Kolleginnen und Kollegen beispielsweise als fachübergreifender Unterricht gestaltet wird, ist eine wichtige Frage der Unterrichtsentwicklung einer Schule. Dies gilt gleichermaßen für die Frage von Schülerrückmeldungen, die ein Medium sein können, in dem sich Entwicklungsaufgaben von Lehrerinnen und Lehrern entfalten.

Für eine Verbindung von Theorie und Praxis werden zunehmend Fallstudien eingesetzt. Als „Fälle“ werden konkrete Beispiele aus Schulen (Bilder, Interviews mit Lehrenden bzw. Schülerinnen und Schülern oder durch Video dokumentierter Unterricht) bezeichnet. Die Fallorientierung in der Lehrerbildung kann dazu beitragen, dass Studierende eine reflexive, kritische und gestaltende Sicht auf Schule und Unterricht entwickeln können. Fallgeschichten können somit im Studium und in der Lehrerfortbildung als Medium zum Aufbau einer Reflexivität professionellen Wissens und Könnens eingesetzt werden. Der stärkere Einsatz von Kasuistik im Lehramtsstudium kann dabei auch zum Fokus einer veränderten Lehrangebotsplanung werden. So werden beispielsweise die Angebote im Fallstudienmodul (BA, Nebenfach Pädagogik) von Studierenden der Universität Bielefeld mit großem Interesse wahrgenommen und grundsätzlich positiv eingeschätzt. Studierende können in Partnerschulen hospitieren, einen Schulentwicklungsprozess mit verfolgen und diesen mit gestalten oder dokumentieren. Das Fallstudienmodul im Nebenfach Erziehungswissenschaft hält mit 18 Leistungspunkten knapp ein Drittel des Workloads und ein hohes Gewicht für die Endnote des gesamten Studiengangs.

Die Modularisierung des Lehrangebots ist eine wichtige Komponente beim Aufbau einer Bachelor-Master-Struktur. Dabei sollte bedacht werden, dass ein ausgewogenes Verhältnis von Kerncurricula (verpflichtende Inhalte für die Lehre, verpflichtende Teilnahme der Studierenden) und inhaltlich frei gestaltbarer, forschungsnaher Lehre hergestellt wird. Eine komplette inhaltliche Regulierung des Studiums ist deshalb wenig förderlich für den Bildungsgang von Studierenden, weil die Studierenden keine Auswahl treffen können und die Lehrinhalte als bloßer „Lernstoff“ nur wenig zum Kompetenzaufbau beitragen. Verzichtet man hingegen auf curriculare Abstimmungsprozesse im Lehrangebot, erhalten die Studierenden keine Orientierung im Wissens- und Könnensaufbau ihres Studiums. Die Kunst der Modularisierung besteht deshalb darin, sowohl Überregulierung als auch Beliebigkeit zu vermeiden und die Lehre auf vorher festgelegte Kompetenzprofile zuzuschneiden.

Das Verhältnis von Wissenschaftlichkeit, Professionalisierung und Standardsetzung in der Lehrerbildung ist spannungsreich. Die Reformbestrebungen in der Lehrerbildung können diese Spannungen dann konstruktiv nutzen, wenn die Extrempositionen abgewehrt werden und die gegenseitige Anerkennung der Institutionen und Phasen der Lehrerbildung gefördert wird. Ein Konzept mit einer inhaltlichen Programmatik kann dazu beitragen. Als Schwerpunkte eines solchen Konzepts sind empfehlenswert: Standards, Kompetenzorientierung, Professionalisierung, Anschlussfähigkeit, Fallorientierung, Modularisierung, Personalentwicklung, Kerncurriculum und Evaluation.

## 6. Empfehlungen

1. Es ist zu klären, ob in Schleswig-Holstein eine gesetzliche Regelung zur Neuordnung der Lehrerbildung erforderlich erscheint oder nicht. Falls die Entscheidung für eine gesetzliche Regelung fallen sollte, müsste sie sowohl im Hochschulgesetz als auch im Schulgesetz verankert werden. Falls auf eine gesetzliche Regelung verzichtet wird, müssten die Regelungen und Verordnungen zwischen Schul- und Hochschuleseite abgestimmt werden. Gesetzliche Regelungen in den Ländern erscheinen dann sinnvoll, wenn in der KMK zuvor eine Abstimmung über die Bandbreite möglicher Bachelor-Master-Modelle erfolgt ist.
2. Ob und welche Bachelor-Master-Struktur sich zukünftig im Rahmen der Lehrerbildung durchsetzen wird, kann zurzeit nicht prognostiziert werden. Bereits jetzt ist aufgrund der nicht gegebenen Anschlussmöglichkeiten für Studierende (Mobilität) erkennbar, dass langfristig nicht alle in Deutschland erprobten Modelle zugelassen werden können. Die zukünftige Struktur der Ausbildung in Schleswig-Holstein sollte deshalb kompatibel zu anderen Standorten der Lehrerbildung konzipiert werden.
3. Die Neuordnung der Lehrerbildung in Schleswig-Holstein sollte mit den KMK-Beschlüssen vereinbar sein. Insbesondere sollte darauf geachtet werden, dass bei einer Akkreditierung von Studiengängen, in denen zukünftige Lehrerinnen und Lehrer ausgebildet werden, die von der KMK (2004) verabschiedeten Standards der Lehrerbildung berücksichtigt werden. Der Master sollte für alle Lehramtsstudierenden festgeschrieben werden, wenn die von der KMK festgelegten Standards und Kompetenzziele in der Lehrerbildung erreichbar sein sollen.
4. Die Hochschulen in Schleswig-Holstein sollten sich auf ein gemeinsames Leistungspunktesystem verständigen.
5. Die Rolle der Fachdidaktiken sollte bei der Neuordnung der Lehrerbildung gestärkt werden. Es ist darauf zu achten, dass Hochschulen Fachdidaktikprofessuren auch als solche besetzen und die Denominationen nicht umwidmen.
6. Bei den zu wählenden Akkreditierungsverfahren ist zu prüfen, ob die Form einer Strukturakkreditierung kostendämpfend wirken kann.
7. Die Hochschulen in Schleswig-Holstein sollten den Auftrag zur Lehrerbildung nur dann erhalten, wenn sie verlässliche Praktikumskonzepte und eine an Kompetenzen orientierte Ausbildungsstruktur vorlegen können.
8. Die Lehrerbildung sollte in ihrer ersten Phase entstaatlicht werden. Dies bedeutet, dass der Masterabschluss dem Ersten Staatsexamen gleich gestellt wird. Auf eine staatliche Einflussnahme auf Studienverläufe und Prüfungen würde somit verzichtet. Die Qualitätssicherung erfolgt über die Hochschulen, die Akkreditierungsverfahren und über Marktmechanismen (Wettbewerb der Hochschulen, Auswahl der Lehrkräfte durch die einzustellende Schule).

9. Die Einstellung von Lehrkräften sollte zukünftig den Schulen im Rahmen ihrer Selbständigkeit übertragen werden. Der Gesichtspunkt der sog. Bestenauslese (Noten) sollte dadurch abgelöst werden, dass die Schulen zukünftig sowohl Noten als auch spezifische Profilvermerkmale und die Passung der Bewerberinnen und Bewerber zur jeweiligen Schule für die Auswahlentscheidung heranziehen können. (Dies verlangt allerdings Änderungen im Beamtenrechtsrahmengesetz.)
10. Für die konkrete Ausgestaltung der Ausbildung sollten die Hochschulen einen weiten Spielraum erhalten. Nur so kann der Gedanke der Profilbildung greifen. Der Korridor für die unterschiedliche Ausgestaltung muss groß genug bleiben, um den Wettbewerb der Hochschulen anreizen zu können.
11. Die Hochschulen und das IQSH sollten auf einen Pool von Ausbildungsschulen zurückgreifen können. Mentorenqualifizierung und die Einrichtung von Tutorien können dazu beitragen, dass Standards der Lehrerbildung eingehalten und Kompetenzen überprüfbar werden. Beim Aufbau von Kompetenzen können spezifisch darauf vorbereitete Ausbildungsschulen eine wichtige Rolle übernehmen. Mentale und habituelle Prägungen in der Ausbildung und hier speziell durch die an der Ausbildung beteiligten Lehrkräfte haben einen erheblichen Einfluss auf das spätere pädagogische Handeln von Lehrerinnen und Lehrern.
12. In Schleswig-Holstein sollte ein Personalentwicklungskonzept für Lehrkräfte erarbeitet werden, in dem Maßnahmen der Erstausbildung (Standards, Kompetenzen), Eignungsprüfung, Angebote der Berufseingangsphase und Maßnahmen zur Lehrergesundheit zusammengeführt werden.

## 7. Zusammenfassung

Derzeit ist die Bildungspolitik in Deutschland mit generellen Fragen des Föderalismus, der Hochschulfinanzierung, der Erhebung von Studiengebühren und der Akkreditierung neuer Studiengänge befasst. Die Teilziele der Ökonomisierung im Hochschulbereich, beschrieben als Studienzeitverkürzung, Selektion und Quotierung beim Zugang zum Masterstudium, geraten erst allmählich in den Blick. Diese Teilziele werden jedoch vermutlich die folgende Debatte sehr viel stärker bestimmen als das bislang dominierende Ziel der Internationalisierung und der Vergleichbarkeit von Studienstrukturen. Schleswig-Holstein sollte Entscheidungen treffen, die insbesondere am Kompetenzaufbau angehender Lehrerinnen und Lehrer orientiert sind und die zugleich die ökonomischen Ziele nicht aus dem Auge verlieren. Die Hochschulen in Schleswig-Holstein sollten den Auftrag zur Lehrerbildung nur dann erhalten, wenn sie klare Ausbildungsstrukturen, verlässliche Praktikumskonzepte und eine an Kompetenzen orientierte Ausbildungsstruktur vorlegen. Darüber hinaus sollte diskutiert werden, wie die Finanzausstattung der Hochschulen verbessert werden kann und ob Schleswig-Holstein stärkere Anstrengungen zur Deckung des eigenen Lehrerberarfs unternehmen will.

Wenn man das Hochschulstudium sowohl in den Fächern, in den Fachdidaktiken als auch in der Erziehungswissenschaft auf die beruflichen Anforderungen in der Schule ausrichten will, dann bedarf es einer kompetenzorientierten Lehrerbildung mit vereinbarten Zielen. Diese Ziele müssen sein: Wissenschaftlichkeit der Erstausbildung, Verant-

wortungsübernahme der Hochschulen für die neuen Studiengänge, Stärkung der Erziehungswissenschaft und der Fachdidaktiken und insbesondere Umstellung der Ausbildung in Richtung auf Kompetenzentwicklung. Wie die Kompetenzorientierung im Rahmen der Reform der Lehrerbildung konzipiert und umgesetzt werden kann, daran arbeiten einige Hochschulen in Deutschland mit Hochdruck (u.a.: Bamberg, Göttingen, Regensburg).

Da der Systemwechsel in Schleswig-Holstein mit einer grundsätzlichen Veränderung der Hochschullandschaft verbunden werden soll und zudem ein neues Hochschulgesetz angestrebt wird, ist absehbar, dass sich vielfältige Interessen überlagern. Es erscheint deshalb ratsam, diese Debatte möglichst ideologiefrei zu führen, Hochschulreform und Neuordnung der Lehrerbildung in einem Gesamtpaket zu planen und die Entscheidungen auf eine breite Basis zu stellen. Nur so können Voraussetzungen geschaffen werden, die für eine langfristig wirksame Neuordnung der Lehrerbildung hilfreich sind.

Wenn man die grundlegenden Fragen der Neuordnung der Lehrerbildung klären will, dann braucht man einen übergreifenden Argumentationskontext. Das heißt konkret: Argumente der Ausbildungsfächer, der abnehmenden Schulen und der Ökonomie müssen miteinander abgeglichen und verbunden werden. Dazu bedarf es eines starken politischen Gestaltungswillens und einer Einbeziehung aller an der Lehrerbildung beteiligten Institutionen und Personen. In diesem Sinne wünsche ich dem Bildungsausschuss und dem Landtag in Schleswig-Holstein eine fruchtbare Debatte und eine langfristig wirksame Entscheidung im Rahmen der anstehenden Regelungen und Gesetzgebungsverfahren.

## Literatur

- Bastian, Johannes/Keuffer, Josef/Lehberger, Rainer (Hg.): Lehrerbildung in der Entwicklung. Das Bachelor-Master-System: Modelle – Erfahrungen – Kritische Hinweise. Weinheim und Basel 2005 (Beltz Verlag).
- Blömeke, Sigrid/Reinhold, Peter/Tulodziecki, Gerhard/Wildt, Johannes (Hg.): Handbuch Lehrerbildung. Kempfen 2004 (Westermann und Klinkhardt).
- HRK: Stellungnahme der HRK. Bonn 2005.
- Keuffer, Josef/Oelkers, Jürgen (Hg.): Reform der Lehrerbildung in Hamburg. Abschlussbericht der Hamburger Kommission Lehrerbildung. Weinheim und Basel 2001. (Beltz Verlag).
- KMK/BMBF: Realisierung der Ziele des Bologna-Prozesses. Bonn/Berlin 2005.
- KMK: Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss des Plenums vom 16.12.2004 und Bericht der Arbeitsgruppe. Bonn 2004.
- KMK: Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden. Beschluss der KMK vom 02.06.2005.
- KMK: Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß §9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Beschluss der KMK vom 10.10.2003 in der Fassung vom 22.09.2005.
- Lange, Hermann: Es rührt sich etwas in der Lehrerbildung. In: Pädagogik. 57 Jg. Heft 9. September 2005. S. 44-48.
- Oelkers, Jürgen: Wie lernt man den Beruf? Zum Systemwechsel in der Lehrerbildung. Zürich 2005. (=Vortrag auf der Fachtagung am 8.11.2005 in der Universität Koblenz-Landau: [http://www.paed.unizh.ch/ap/downloads/oelkers/Vortraege/224\\_Koblenz.pdf](http://www.paed.unizh.ch/ap/downloads/oelkers/Vortraege/224_Koblenz.pdf))



- Terhart, Ewald (Hg.): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der KMK eingesetzten Kommission. Weinheim und Basel 2000 (Beltz Verlag).
- Wex, Peter: Bachelor und Master. Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland. Ein Handbuch. Berlin 2005 (Duncker&Humblot Verlag).
- Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung. Köln 2001.