

**Ausschuss für Bildung, Forschung und  
Technikfolgenabschätzung**

**Wortprotokoll**

**78. Sitzung**

**Öffentliches Fachgespräch**

**zum Thema**

**„Weiterentwicklung der Lehrerausbildung in Deutschland -  
Stärkung der Exzellenz in der Lehrerausbildung“**

**(nicht korrigiert durch die Sachverständigen und Abgeordneten)**

**Berlin, 25. Juni 2012, 12.00 bis 14.30 Uhr**

**(Sitzungsaal E.300, Paul-Löbe-Haus)**

**Vorsitz: Ulla Burchardt, MdB**

**Vorlagen:**

- BT-Drs. 17/9937           Antrag der Fraktionen der CDU/CSU und FDP  
„Initiative zur Stärkung der Exzellenz in der  
Lehrerausbildung“

**Weitere beratungsrelevante Unterlagen:**

- ADrs. 17(18) 275 a       Kultusministerkonferenz – „Standards für die Lehrer-  
bildung: Bildungswissenschaften“,  
Beschluss vom 16. Dezember 2004
- ADrs. 17(18) 275 b       Kultusministerkonferenz – „Ländergemeinsame inhalt-  
liche Anforderungen für die Fachwissenschaften und  
Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“,  
Beschluss vom 16. Oktober 2008 i. d. F. 16. September  
2010

**Stellungnahmen der eingeladenen Sachverständigen:**

- ADrs. 17(18)282 a       Prof. Dr. Jürgen Oelkers, Universität Zürich,  
Institut für Erziehungswissenschaften
- ADrs. 17(18)282 b       Prof. Dr. Manfred Prenzel, Technische Universität  
München, TUM School of Education
- ADrs. 17(18)282 c       Prof. Dr. Ewald Terhart, Universität Münster,  
Institut für Erziehungswissenschaften
- ADrs. 17(18)282 d       Prof. Dr. Cornelia Gräsel, Bergische Universität  
Wuppertal, Institut für Bildungsforschung in der  
School of Education
- ADrs. 17(18)282 e       Dr. Andreas Keller, Gewerkschaft Erziehung und  
Wissenschaft (GEW)

## Sachverständige

Seite

---

<p><b>Prof. Dr. Cornelia Gräsel</b>          Institut für Bildungsforschung in der School of Education,          Bergische Universität Wuppertal</p>	<p><b>6, 28, 53</b></p>
<p><b>Dr. Andreas Keller</b>          Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW),          Hauptvorstand</p>	<p><b>9, 29, 42, 54</b></p>
<p><b>Carsten Mühlenmeier</b>          Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft          und Kultur</p>	<p><b>14, 32</b></p>
<p><b>Prof. Dr. Jürgen Oelkers</b>          Universität Zürich, Institut für Erziehungs-          wissenschaften</p>	<p><b>16, 45, 56</b></p>
<p><b>Prof. Dr. Manfred Prenzel</b>          Technische Universität München,          TUM School of Education</p>	<p><b>19, 33, 46, 53</b></p>
<p><b>Prof. Dr. Ewald Terhart</b>          Westfälische Wilhelms-Universität Münster,          Institut für Erziehungswissenschaften</p>	<p><b>23, 35, 48, 58</b></p>

## Ausschussmitglieder

	<b>Seite</b>
<hr/>	
<u>CDU/CSU</u>	
Abg. Marcus Weinberg (Hamburg)	<b>24,</b>
Abg. Michael Kretschmer	<b>36</b>
Abg. Albert Rupprecht	<b>36</b>
Abg. Dr. Thomas Feist	<b>50</b>
<u>SPD</u>	
Abg. Dr. Ernst Dieter Rossmann	<b>25, 38, 50</b>
Abg. Ulla Burchardt	<b>37</b>
<u>FDP</u>	
Abg. Sylvia Canel	<b>26, 51</b>
Abg. Patrick Meinhardt	<b>39</b>
Abg. Dr. Martin Neumann	<b>52</b>
<u>DIE LINKE.</u>	
Abg. Dr. Rosemarie Hein	<b>26, 40</b>
<u>BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN</u>	
Abg. Kai Gehring	<b>27, 41, 52</b>

Beginn der Sitzung: 12.04 Uhr

**Vorsitzende:**

Meine sehr verehrten Damen und Herren, ich begrüße Sie im Namen meiner Kolleginnen und Kollegen des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung zu unserem heutigen Fachgespräch „Weiterentwicklung der Lehrerausbildung in Deutschland – Stärkung der Exzellenz in der Lehrerausbildung“. Ich darf auch die Sachverständigen begrüßen und mich bedanken, dass Sie vorab Ihre Stellungnahmen zur Verfügung gestellt haben.

Es ist folgender Ablauf geplant:

Wir beginnen mit einem fünfminütigen Statement der Sachverständigen. Danach schließt sich die erste Fragerunde an. Nach dieser Fragerunde kommen wir dann zu einer Antwortrunde. Es werden so viele Frage- und Antwortrunden durchgeführt, wie die Zeit es zulässt. Das Ende des Fachgesprächs soll gegen 14.20 Uhr sein.

Es wird ein Wortprotokoll erstellt. Das Fachgespräch wird vom Parlamentsfernsehen aufgezeichnet. Über die Webseite des Deutschen Bundestages kann die Aufzeichnung auch später noch angesehen werden.

Die Lehrerausbildung gehört zu den Themen, mit dem sich die Bundespolitik in der Regel eigentlich nicht befasst, da es nicht in ihre Zuständigkeit fällt. Jedoch haben wir als Bundespolitiker immer wieder mit Problemen der unterschiedlichsten Art und Weise im Bildungswesen zu tun, so auch mit den Themen „Fachkräftemangel“ und „Fort- und Weiterbildung“; – insofern berührt das auch die Lehrer.

Ich darf nun Frau Prof. Gräsel bitten, mit Ihrem Statement zu beginnen.

Prof. Dr. Cornelia **Gräsel** (Bergische Universität Wuppertal, Institut für Bildungsforschung in der School of Education):

Vielen Dank. Ich beziehe mich in meiner Stellungnahme auf die Drucksache zur „Weiterentwicklung der Lehrerausbildung in Deutschland – Stärkung der Exzellenz in der Lehrerausbildung“, die Ihnen vorliegt.

Zunächst möchte ich sagen, dass allein die Planungen zu diesem Qualitätswettbewerb viel „Wind gemacht“ haben und sie nicht nur in der Öffentlichkeit wahrgenommen wurden, sondern auch an den Universitäten. Generell kann man davon ausgehen, dass diese Initiative dafür sorgen wird, dass es noch mehr gute Beispiele für die Lehrerausbildungen an Universitäten geben wird. Es gibt schon einige gute Beispiele, es gibt viele gute Ansätze. Diese Ansätze werden mit einer derartigen Initiative hoffentlich Aufwind erfahren und es wird vielleicht noch mehr Universitäten geben, an denen Neues im Hinblick auf die Lehrerausbildung entsteht.

Ich habe lediglich drei kleine Ergänzungen zu diesem Papier. Ich möchte zunächst damit beginnen, dass wir uns anschauen, warum wir Lehrerinnen und Lehrer an Universitäten und danach gut ausbilden wollen. Das Papier legt deutlich dar, - und das ist auch Stand der empirischen Forschung -, wie bedeutsam die Kompetenzen von Lehrpersonen dafür sind, was Kinder in der Schule lernen. Ich möchte jetzt nicht alle Bildungsziele auflisten, aber die Kernpunkte, auf die man sich in den letzten Jahren verständigt hat und die wichtig für die Schulpolitik sind, darstellen.

Erstens: Möglichst viele Kinder und Jugendliche sollen in zentralen Bildungsbereichen definierte Mindeststandards erreichen, und zwar unabhängig von ihrer Herkunft. Sie sollen unter Berücksichtigung der Heterogenität ihrer Lernvoraussetzungen ihre Talente und Potenziale entwickeln können und sie sollen in der Schule auch die Motivation und die Fähigkeiten für ein Weiterlernen erwerben. Die derzeit gängigen Modelle professioneller Kompetenz wurden von Jürgen

Baumert und Mareike Kunter vorgelegt. Da es dort immer wieder Missverständnisse gibt, will ich kurz erläutern, was wir wissenschaftlich unter dem Kompetenzbegriff verstehen. Wissen gehört zur Kompetenz, aber professionelle Kompetenz ist nicht nur Wissen, darauf wird sie in der öffentlichen Diskussion häufig reduziert, sondern es gehören auch Überzeugungen und eigene Werthaltungen zum Lernen der Schülerinnen und Schüler dazu. Denn zur professionellen Kompetenz gehört die berufliche Motivation, Selbstwirksamkeitsüberzeugung und schließlich auch das, was man Selbstregulation nennt. Das heißt, wie ich mit meinen Ressourcen und vielleicht mit der Gefährdung umgehe, um nicht Burnout zu erleiden oder andere professionell bedingte Belastungen. Kompetenz ist also mehr als Wissen. Die Aufgabe der verschiedenen Orte der Lehrerbildung und -fortbildung ist es, diese Kompetenzen in den vielen Facetten zu unterstützen und sich nicht nur beispielweise auf Wissen zu fokussieren.

Das geschieht in einem biografischen Prozess und das wäre meine erste wichtige Ergänzung zu diesem vorgelegten Papier. Natürlich ist die Lehrerbildung und die universitäre Zeit eine wichtige Phase; aber eben nur das. Auf die universitäre Phase baut die zweite und die dritte Phase – also das berufsbegleitende, lebenslange Lernen – auf. Jetzt ist bei dem Programm, das sich mit der Stärkung universitärer Lehrerbildung befasst, auch noch die zweite und die dritte Phase in Gänze mitzudenken. Ich denke aber, dass man in der Ausschreibung und in den Bewertungskriterien für eingehende Anträge sich darauf verständigen kann, dass diese Phasen im Sinne von Kriterien ebenso mit berücksichtigt werden. Wenn eine universitäre Lehrerbildung im Gegensatz steht zu einem Referendariat, in dem je nach dem vergessen werden muss, was zuerst gelernt wurde, kann keine Exzellenz im Sinne einer guten Kompetenzausbildung von Lehrerinnen und Lehrern entstehen. Deshalb ist der erste Punkt, dass Sie die zweite und dritte Phase mit einbeziehen. Darüber hinaus sollte es die Möglichkeit geben, dass Seiteneinsteiger in den Beruf hineinkommen. Und auch das gehört zu einer exzellenten Lehrerbildung, Stellung zu beziehen, unter welchen Bedingungen dies geschehen kann.

Zweiter Punkt: Im Papier wird klar formuliert, dass die Sichtbarkeit der Lehrerbildung an Universitäten erhöht werden muss. Das ist sicher eine prima Sache, es wird das Wort „Zukunftskonzept“ in zufälliger Übereinstimmung mit der Exzellenzinitiative verwendet. Man könnte darüber sprechen, ob das Sinn macht. Aber die Idee, dass eine Universität sich als gesamte Universität entwickelt und ein Konzept für eine Lehrerbildung vorliegt, ist sicher, wenn man sich die Lage an den Universitäten betrachtet, sehr zu begrüßen. Auch die Idee, dass die an der Lehrerbildung beteiligten Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften gemeinsam zusammenwirken, ist sehr zu begrüßen. Ich denke jedoch, dass die Art und Weise, was dabei beachtet werden sollte, unterschiedlich ist. Bei den Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften macht es meines Erachtens Sinn, die Evidenzorientierung, die Forschungsorientierung am gängigen Stand der Forschung, der bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Forschung zu betonen. Das ist sicher ein Punkt, der noch nicht an allen Standorten gegeben ist, und der durchaus auch ein Kriterium für eine exzellente Lehrerbildung darstellt. Bei den Fachwissenschaften ist es ein wenig anders. Wir haben in den Fachwissenschaften traditionell eine gewisse Spaltung zwischen der Disziplin und der Professionsorientierung. Ich möchte das am Grundschullehramt deutlich machen, weil es da am evidentesten ist. Was eine Grundschullehrerin ihren Schülerinnen und Schülern an Inhalten in Deutsch und Mathematik vermittelt, ist nicht derselbe Inhalt und auch nicht dieselbe Forschungsrichtung, wie das, was sie in einem Deutsch- und einem Mathematikstudium an der Universität lernt. Wir haben ein Auseinanderdriften der akademischen Disziplinen und deren aktuellen Forschungsinteressen einerseits und dem, was in der Schule inhaltlich gelernt werden soll. Es gibt ein Spannungsverhältnis zwischen dem Lernen einer Disziplin und dem Lernen, was man professionsorientiert für ein Lehramt braucht. Das ist in manchen Fächern und Schulstufen mehr und in anderen weniger der Fall. Aber dieses Spannungsverhältnis zieht sich durch viele Bereiche, schon deshalb, weil akademische Disziplinen häufig keine Fächer sind. Jetzt kann man dieses Spannungsverhältnis vielfach auflösen. Es gibt dabei auch nicht unbedingt Hinweise, dass der eine oder der andere Weg besser oder schlechter wäre. Wir haben



dazu kaum Forschung. Aber was immer man tut, man muss es begründen und darstellen, das wäre ein wichtiger Punkt für ein qualitativvolles Konzept, dass die Frage, wie die Fachwissenschaften, die dieses Spannungsverhältnis zwischen Disziplin und Professionsorientierung auflösen, in irgendeiner Weise dargestellt und auch reflektiert werden müssen. Zu diesem Punkt – Disziplin und Spannungsverhältnis zur Professionsorientierung – gehört auch die Mittelverteilung. Ich denke, dass sich ein gutes Konzept auch dadurch auszeichnet, dass die Mittel klar bei der Lehrerbildung bleiben, die dafür gedacht sind.

Letzter Punkt: Ich habe eingangs die Bildungsziele formuliert und in der jetzigen Planung ist, wenn man den Unterricht betrachtet, die Inklusion sehr stark fokussiert. Inklusion ist wichtig, durch die politischen Rahmenbedingungen. Ich denke aber, man sollte es ein wenig erweitern und nicht nur von Inklusion sprechen, sondern die Kompetenz des Umgangs mit heterogenen Lernvoraussetzungen, die wir überall haben und nicht nur bei Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedingungen. Hier deutlich zu machen, wie gehen Universitäten damit um, Lehrerinnen und Lehrer zu qualifizieren die mit heterogenen Lernvoraussetzungen diagnostisch und auch im Lehrverfahren umgehen können, sollte auch verstärkt ein Kriterium sein.

**Vorsitzende:**

Ganz herzlichen Dank. Nun Herr Dr. Keller von der GEW, bitte.

Dr. Andras **Keller** (GEW-Hauptvorstand):

Ich bedanke mich zunächst für die Einladung zu dieser Anhörung und möchte es ausdrücklich anerkennen, dass es ein guter Entschluss war, auch die Betroffenen in dieser Anhörung zu Wort kommen zu lassen. Denn die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) repräsentiert nicht nur Lehrerinnen und Lehrer als Mitglieder, sondern auch die Lehrenden an den Hochschulen, die Lehrerbildung machen. Auch die Studierenden nehmen wir schon als unsere Mitglieder auf, wie auch die Referendare. Wir haben also verschiedene Perspektiven einzubringen.

Ich habe in meiner schriftlichen Stellungnahme eine Grafik auf Seite 3 eingefügt. Und ich möchte zunächst Ihre Aufmerksamkeit auf diese Grafik lenken. Sie zeigt die Altersverteilung der Lehrerinnen und Lehrer heute. Dieser Grafik entnehmen Sie, dass wir in den nächsten Jahren einen großen Generationswechsel bekommen werden. Jedes Jahr – bis zum Jahr 2020 – werden über 30.000 Lehrerinnen und Lehrer das 65. Lebensjahr erreichen. Das ist zum einen eine große Chance für solche Debatten, wie die heutige, die Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung jetzt auf den Weg zu bringen, weil dann viele neue Lehrkräfte ins System kommen werden. Zum anderen zeigt diese Grafik sehr anschaulich, dass wir Maßnahmen gegen den Lehrermangel ergreifen müssen, den es heute schon gibt. Ich habe in meiner Stellungnahme darauf hingewiesen, worauf es hier ankommt, dass wir die Kapazitäten ausbauen müssen, dass wir auch die Erfolgsquote in der Ausbildung erhöhen müssen, damit alle die Ausbildung erfolgreich verlassen. Wir brauchen einen reibungslosen Übergang vom Bachelor zum Master, denn nur auf dem Masterniveau besteht die Möglichkeit, den Lehrerberuf zu ergreifen. Wir müssen die Attraktivität der Ausbildung und des Berufs steigern, um möglichst Viele – und ich füge hinzu, die Besten eines Jahrgangs – in diesen anspruchsvollen Beruf zu locken. Daher schlagen wir auch eine Brücke zu den Stichwörtern „Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen für Lehrerinnen und Lehrer“, die letztlich mitentscheidend dafür sind, ob sich junge Leute für diesen Beruf entscheiden. Denn wir brauchen in Zukunft nicht weniger, sondern mehr Lehrer.

Da dies eine Anhörung des Bundestages ist und die Frau Vorsitzende eingangs schon darauf hingewiesen hat, dass die Länder natürlich eine ganz überragende Rolle in diesem Bereich spielen, möchte ich in meiner mündlichen Stellungnahme ganz konkret auf die Möglichkeiten hinweisen, die der Bund gleichwohl unternehmen könnte, um die Lehrerbildung zu verbessern. Wir haben zum einen in unserer Stellungnahme darauf hingewiesen, dass der Bund eine konkurrierende Gesetzgebungskompetenz auf dem Gebiet der Hochschulzulassung und Hochschulabschlüsse hat. Das ist ein ganz wichtiger Punkt, der häufig in der Debatte um die Föderalismusreform nicht beachtet wird. Daher ist unser Vorschlag, dass

der Deutsche Bundestag auch mal überlegen sollte, ob man die Kompetenz für Abschlüsse nicht nutzen sollte, um die Vergleichbarkeit der Abschlüsse in den 16 Bundesländern, die Durchlässigkeit der Studiengänge und damit die Mobilität von Studierenden zu sichern. Denn ganz offenkundig – das ist jedenfalls die Einschätzung der GEW – schaffen es die Länder nicht, hier eine Vergleichbarkeit hinzubekommen. Wir haben es im Gegenteil mit einem großen Flickenteppich in den Ländern zu tun. Es werden ganz unterschiedliche Wege in der Lehrerbildung eingeschlagen, die dann zu den angesprochenen Mobilitätshürden führen.

Der Deutsche Bundestag sollte ebenfalls über den freien Zugang zum Masterstudium, den ich schon angesprochen habe und der in der Lehrerbildung eine ganz besondere Bedeutung spielt, ob er diesen freien Zugang nicht ebenfalls bundesgesetzlich sichern möchte.

Weiter möchte ich auf die Verantwortung des Bundes hinweisen, gemeinsam mit den Ländern die Kapazitäten in den lehrerbildenden Studiengängen bedarfsgerecht auszuweiten. Wir bilden nicht ausreichend Lehrerinnen und Lehrer aus. Im Zusammenhang mit dem Hochschulpakt und anderen Maßnahmen sollten Bund und Länder hier tätig werden und gleichzeitig auch die Betreuungsverhältnisse zwischen Lehrenden und Studierenden an den Hochschulen verbessern.

Nun komme ich zum dritten Punkt „Verantwortung des Bundes“. Ich nehme auch hier Bezug auf die vorliegende Drucksache der Regierungsfractionen „Initiative zur Stärkung der Exzellenz der Lehrerausbildung“. Die Frage ist, ob der Bund mit einer Exzellenzinitiative die Qualität der Lehrerbildung sichern sollte? Die GEW unterstützt grundsätzlich die Idee, dass auch der Bund gemeinsam mit den Ländern Impulse gibt, um die Qualität der Lehrerinnen und Lehrerbildung an den Hochschulen zu verbessern. Allerdings haben wir Probleme mit der Orientierung an der Exzellenzinitiative, die der derzeitigen Debatte ganz offensichtlich zu Grunde liegt. Logik und Funktionsweise der Exzellenzinitiative zielten darauf ab, dass man ein paar wenige Leuchttürme schafft, die eine besondere finanzielle

Förderung erfahren und die sich gerade dadurch von der breiten Maße herausheben sollen. Eine Eliteförderung würde dazu führen, dass von den Verbesserungen nur ein kleiner Teil der Lehramtsstudierenden etwas hat und auch die Schülerinnen und Schüler nur in kleinem Umfang von exzellenten Lehrerinnen und Lehrern profitieren. Deswegen sagt die GEW – das ist das Stichwort unserer heutigen Pressemitteilung – exzellente Lehrerinnen und Lehrer für alle. Die Folge wäre auch, dass sich vorhandene Unterschiede in der Qualität womöglich weiter vertieften, obwohl wir eigentlich Anreize schaffen müssten, dass auch die, die noch nicht so gut sind, zu den Leistungen, die andere Universitäten schon erbringen, aufschließen können. Dennoch sagt die GEW – unter der Voraussetzung eines von mir eingangs geforderten Ausbaus der Hochschulen, der Lehrerbildungskapazitäten und einer Verbesserung der Betreuungsverhältnisse – dass es Sinn macht, über ein Programm zu diskutieren, das ganz gezielt Anreize für Qualitätsverbesserungen gibt. Da ist aus meiner Sicht auch der Bund gefragt. Voraussetzung für ein solches Programm wäre aber eine Breitenwirkung. Alle müssten die Chance auf eine Qualitätsverbesserung haben. Darüber hinaus bräuchten wir in einem solchen Programm ein transparentes Auswahlverfahren, in dem Lehrende, Studierende, Vertreterinnen und Vertreter der Berufspraxis, also auch explizite Bildungsgewerkschaften, an der Entscheidung beteiligt werden, welche Hochschulen gefördert werden.

Die finanzielle Ausstattung eines solchen Programms müsste darüber hinaus so beschaffen sein, dass wir spürbare Impulse „in der Fläche“ geben können, und nicht nur für einige, wenige Universitäten.

Der vierte Punkt: Es kommt darauf an, bei den Zielsetzungen und Förderkriterien im Rahmen eines solchen Programms an den strukturellen Defiziten der Lehrerinnen- und Lehrerbildung anzusetzen. Als Antwort auf diese Defizite ist die Forderung nach einer qualitativen Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung auch ein Schwerpunkt unserer Stellungnahme.

Da möchte ich abschließend nur noch in Stichwörtern benennen, worauf es bei einer qualitativen Reform der Lehrerbildung ankommt und wo wir uns einen Impuls von Bund und Ländern wünschen.

Es kommt darauf an, dass die Ausbildung der Lehrkräfte tatsächlich an den Kompetenzen orientiert ist, die Lehrerinnen und Lehrer später in ihrer professionellen Arbeit als Fachleute für das Lernen benötigen. Es kommt darauf an, da kann ich auch an meine Vorrednerin anknüpfen, dass Lehrerinnen und Lehrer ihre Fähigkeiten, Unterschiede bei Schülerinnen und Schülern zu erkennen und produktiv mit ihnen umzugehen – Stichwort „Inklusion“ – , entwickeln und anwenden können. Und es kommt darauf an, dass wir in der Lehrerbildung nicht zu früh auf bestimmte Schulstufen und Schulformen orientieren, sondern möglichst gemeinsame Anteile haben. Es kommt ebenfalls darauf an, die Fachdidaktiken, die an den Universitäten häufig „unter die Räder kommen“, zu stärken. Es kommt darauf an, fachwissenschaftliche, fachdidaktische und bildungswissenschaftliche Anteile, aber auch die theoretischen und berufspraktischen Anteile bessern zu verzahnen. Schließlich kommt es darauf an, die Lehrerinnen- und Lehrerbildung sowohl an den Hochschulen als auch in der zweiten Phase, aber auch in der Berufseinstiegsphase, der sogenannten dritten Phase, enger zu verzahnen.

Um nicht missverstanden zu werden, möchte ich noch betonen: Vergleichbarkeit Durchlässigkeit, Mobilität können meines Erachtens nicht durch ein kompetitives Bundesprogramm erreicht werden. Dieses ist vielmehr eine Erfolgsvoraussetzung, damit ein solches Programm überhaupt erst wirken kann.

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Nun Herr Carsten Mühlenmeier, Abteilungsleiter im niedersächsischen Wissenschafts- und Kultusministerium, in Vertretung von Herrn Staatssekretär Lange, bitte.

Carsten **Mühlenmeier** (Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur):

Zunächst darf ich Herrn Dr. Lange entschuldigen, der leider kurzfristig absagen musste, und mich gebeten hat, ihn als Vorsitzenden des Hochschulausschusses der KMK hier zu vertreten.

Zunächst möchte ich meinen Dank für diese Initiative zum Ausdruck bringen, weil sie aus unserer Sicht richtig und konsequent ist. Es scheint sehr sinnvoll, nach dem großen Engagement des Bundes der letzten Jahre für den Hochschulbereich - von der Exzellenzinitiative über den Hochschulpakt bis hin zum Qualitätspakt Lehre - es mit einer Fokussierung auf die Lehrerbildung abzurunden. Die Lehrerausbildung hat – und da glaube ich, kann ich für alle Länder sprechen – trotz großer Anstrengungen der Kultusministerkonferenz (KMK) bisher noch nicht den Stellenwert an den Hochschulen, den sie braucht, um die großen Herausforderungen, nämlich die stetig ansteigenden Anforderungen an die Lehrer, zu bewältigen. Eine gemeinsame Bund-/Länderinitiative, die hier initiiert wird, könnte zu einem Durchbruch verhelfen, davon sind wir sehr überzeugt. Die KMK stand der Initiative von Anfang an befürwortend gegenüber und hat bereits eigene Eckpunkte für eine solche Qualitätsoffensive beschlossen.

Inhaltlicher Schwerpunkt dieser Initiative sollte sein:

1. Die Profilierung und Optimierung der Strukturen der Lehrerausbildung an den Hochschulen,
2. die Qualitätsverbesserung des Praxisbezugs,
3. die Verbesserung der professionsbezogenen Beratung und Begleitung der Studierenden,
4. die Fortentwicklung der Lehrerbildung in Bezug auf die Heterogenität und Inklusion, die auch von den Vorrednern bereits angesprochen worden ist, - eine sehr schwierige und große Herausforderung für die Weiterentwicklung der Lehrerausbildung - und

5. schließlich die Fortentwicklung der Fachlichkeit, Didaktik und der Bildungswissenschaften.

Das sind die fünf zentralen Punkte, die sich inhaltlich ergeben. Diese inhaltlichen Schwerpunkte finden sich auch in dem Antrag der Regierungsfractionen wieder. Insofern denke ich, dass die Verhandlungen der GWK eine sehr gute Grundlage haben. Bei der formalen Ausgestaltung wird man, allerdings noch darüber nachdenken müssen, wie man die Breite, die in dem Antrag dargelegt ist, zumindest als mittelbares Ziel in irgendeiner Weise schon in der Initiative selbst verankern kann. Es ist doch eine große Anlehnung an die dritte Förderlinie der Exzellenzinitiative zu erkennen. Wir haben damals als Länder dazu geraten, nicht nur die dritte Linie zu fördern, sondern auch die erste und zweite Linie. Ich glaube, das war sehr hilfreich für die gesamte Exzellenzinitiative, damit es insgesamt einen Schub gibt. Eine nähere Anlehnung an den Qualitätspakt Lehre, der durch Bund und Länder sehr erfolgreich gestaltet wurde, würde dem Ganzen noch mehr die zielführende Richtung geben.

Da ich der Einzige bin, der keine Stellungnahme in diesem Bereich abgegeben hat, verweise ich auf die Eckpunkte der KMK, die öffentlich zugänglich sind. Aber ich möchte trotzdem noch den „Punkt 10“ des Antrages besonders aufgreifen, nämlich die Forderung, die Anerkennung für das Berufsbild des Lehrers in der Gesellschaft weiter zu steigern. Das ist aus unserer Sicht, sowohl hinsichtlich der Rekrutierung der Studierenden als auch hinsichtlich der Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer, ein ganz wesentlicher Punkt. Dies ist auch der größte Unterschied zu den in der Bildung noch erfolgreicheren Ländern, nämlich, dass das Berufsbild mehr anerkannt ist. Es gibt eine Studie des CHE (Centrum für Hochschulentwicklung), die im Juli erscheinen wird. Die setzt sich damit auseinander, welche Motivation die einzelnen Studierenden bei unterschiedlichen Studierendengruppen haben. Dort wird auch erkennbar, dass die Motivation der Lehramtsstudierenden sich in vielen Bereichen – positiv ausgedrückt – in Grenzen hält. Das hat auch sehr viel mit dem Ansehen des Lehrerberufes zu tun. Die Anforderungen werden von der

Gesellschaft stetig erhöht und trotzdem ist das Ansehen nicht entsprechend mit gestiegen. Ich glaube, dass die geplante Initiative – so wie sie jetzt aufgelegt ist und gemeinsam vom Bund und den Ländern dann umgesetzt werden sollte – dazu beitragen kann, dieses Anliegen erfolgreich zu verfolgen, denn es bringt zum Ausdruck, dass alle sagen, dieser Bereich ist Bund und Ländern besonders wichtig, deswegen wollen wir hier zusätzliche Anstrengungen unternehmen. Ich glaube, dass die Initiative insgesamt sehr positiv zu beurteilen ist.

**Vorsitzende:**

Herzlichen Dank. Nun Herr Prof. Oelkers von der Universität Zürich, bitte.

Prof. Dr. Jürgen **Oelkers** (Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaften):

Ich komme aus Zürich, bin seit 25 Jahren in der Schweiz und habe den Vorteil oder den Nachteil, dass ich beide Systeme kenne. Ich nehme an, deswegen haben Sie mich eingeladen.

Mein Papier hat fünf Punkte und ich beginne mit der Initiative. Auch ich bin dafür – es ist gut, wenn es Geld gibt und man den Wettbewerb anreizt. Ich würde aber sagen, gerade das Beispiel Bildungslandschaften zeigt sehr gut, dass man Exzellenz verbreiten kann. Man muss aber erstmal herausfinden, was es ist. Insofern würde ich sagen, diese Initiative sollte zu exzellenten Modellen führen, nicht zu einem Gießkannenprinzip. Sie müssen schon sehen, was sind aussichtsreiche Projekte, von denen andere lernen können. Das ist der Weg, den man beschreiten muss.

Ich glaube, die Frage der Berufseignung, was wir in der Schweiz relativ erfolgreich machen, wird in den nächsten Jahren eine entscheidende Rolle spielen. Wir haben einige Studien, die zeigen, warum jemand eigentlich Lehrerin oder Lehrer wird. Und es ist nicht so, wie in der Öffentlichkeit vermutet wird, aus Verlegenheit, sondern es sind in aller Regel Wertkomponenten: Den Wunsch, zu lehren



und Lehrer zu werden, sollte die künftige Ausbildung unterstützen und nicht enttäuschen. Sonst entsteht nachher ein Praxisschock, weil das nicht zusammenkommt. Die Studienwahl ist eine entscheidende Frage und insbesondere auch, wie man das mit der Eignungsabklärung macht. Wir haben an den pädagogischen Hochschulen in der Schweiz ein geregeltes Verfahren – gerichtsfest. Ausgangspunkt sind die Praktikumserfahrungen, zuerst ein Schulpraktikum und dann wird zusammen mit den Praxislehrkräften eine Eignung vorgenommen. In aller Regel geht das gut, aber es kann auch zum Ausschluss aus dem Studium führen. In Nordrhein-Westfalen sind erste Überlegungen im Gange, wie man das machen kann, soweit ich weiß.

Was mir wichtig ist, wenn es in den nächsten Jahren einen Mangel geben wird, ist die Frage, wo wir die Lehrkräfte herbekommen. Auch wenn die Stellen auf Grund des demografischen Wandels zurückgehen, ist immer noch die Frage, ob wir dann genug haben. Ich würde sagen, eine entscheidende Frage ist, wie es sich mit Seiteneinsteigern verhält. Was können wir von Leuten aus anderen Berufen lernen? Die Länder haben bislang sehr restriktive Zulassungsbedingungen. Wir haben das auch mal durchgekämpft; bei uns heißen sie Quereinsteiger. Wir haben unseren Hochschulen gesagt, dass Stellenbesetzung vor Ausbildung geht und um die Stellen zu besetzen, Wege gefunden werden müssen, dass sie in den Beruf kommen, ohne die volle Ausbildung zu machen. Dies könnte über die Weiterbildung nachgeholt werden. Ich denke, das ist ein Problem, dass man unbedingt sehen muss, wo dann auch die Länder mitziehen müssen.

Auch die Weiterbildung ist ein zentraler Punkt. Dort kann man bislang am meisten bewegen, denn es dauert, bis man die Erstausbildung umstellen kann. Ich habe das bereits vor 20 Jahren gesagt und sie ist immer noch nicht umgestellt. Man kann mit Weiterbildungsprogrammen am schnellsten auf einen gesellschaftlichen Wandel reagieren. Deshalb ist das eine zentrale Aufgabe, insbesondere auch, wie sich die Universitäten auf die Weiterbildung im Lehrerbildungsbereich einstellen.

Was heute meistens dazu existiert – kleinformig, unsortiert, nicht zielgesteuert – ist eine verlorene Ressource.

Das Kerngeschäft ist der tägliche Unterricht. Lehrkräfte müssen in der Ausbildung lernen, was das professionelle Handeln ausmacht. Es ist der Ausdruck „Kompetenz“ gefallen – das ist in der Tat der Schlüsselausdruck. Aber man darf sich das nicht so vorstellen, dass die Kompetenzbildung am Ende der Ausbildung abgeschlossen ist. Nach der Ausbildung beginnt das gerade erst und muss entsprechend unterstützt werden. Die Ausbildung muss das unterstützen, es muss mehr sein, als der Besuch von Modulen zu Themen, die nicht zum Berufsfeld passen. Das muss auch thematisch ein Bezug haben. Hier liegt das strukturelle Problem. Die deutsche Lehrerinnen- und Lehrerausbildung orientiert sich überwiegend an der Logik von Fächern und hofft dann auf einen Transfereffekt zum Berufsfeld, den sie nicht selbst kontrolliert. Das wäre das, was man eigentlich muss.

Deswegen am Schluss einen Satz zur Qualitätssicherung: Ich glaube, das ist eine ganz wichtige Aufgabe sich vorzustellen, diese Ausbildung braucht Instrumente der Qualitätssicherung, Evaluation von seiten der Studierenden und Abnehmer. Wir müssen fragen, was denn eigentlich ankommt und ob dies gewünscht wird. Wir haben damit im Ansatz begonnen und es ist ein relativ mühsamer Kulturwandel. Man muss sich vorstellen, dass nicht einfach die Rhetorik der Ausbildung die Ausbildung lenken darf, sondern tatsächlich die Effekte. Das würde bedeuten, jede Lehrveranstaltung, die im Zuge der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern angeboten wird, mit Blick auf die Ziele der Ausbildung nicht auf das einzelne Modul hin evaluieren zu lassen. Dafür plädiere ich: Man muss dann überlegen, wie man die Praktika gestaltet. Es gibt in Hamburg und Erfurt mehrsemestrige Praktika in der ersten Phase. Das alles sind aber Probleme, die dann auch in diesem Prozess herausgebildet werden können.

Für mich ist die wichtigste Forderung der Qualitätssicherung die intellektuelle Aufwertung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Diese darf kein intellektuelles

Randgebiet sein. Sie hat auch deswegen in der Universität einen schwachen Stand, weil sie oft mit kruder pädagogischer Programmatik und einer undurchsichtigen Reformsprache verknüpft wird, mit denen sich kein fachliches Niveau verbindet. Nur mit mehr und gezielter Forschung lässt sich von Exzellenz in der Lehrerbildung sprechen.

**Vorsitzende:**

Herzlichen Dank. Herr Prof. Prenzel, bitte.

Prof. Dr. Manfred **Prenzel** (Technische Universität München):

Herzlichen Dank für die Einladung, der ich sehr gerne gefolgt bin. Nicht nur, weil das Thema wichtig ist, sondern auch, weil die Initiative aus meiner Sicht zur richtigen Zeit kommt.

Ich würde gerne auf drei Punkte eingehen: Einmal auf die Bedeutung der Lehrerbildung, anschließend auf die Qualität der Lehrerbildung, um abschließend das Förderprogramm zu kommentieren.

Wir haben auf der einen Seite in den letzten Jahren aus der Forschung heraus gesehen, dass die Qualität der Lehrerinnen und Lehrer eine entscheidende Rolle für die Lernergebnisse von Schülerinnen und Schülern in allen möglichen Dimensionen spielt. Die Öffentlichkeit betrachtet die Lehrerinnen und Lehrer wieder als wichtige Berufsgruppe, aber die Universitäten sind nicht so weit, die Lehrerbildung als eine ihrer zentralen Aufgaben wahrzunehmen. Obwohl die Studierenden für ein Lehramt einen relativ großen Anteil der Studierenden einer Hochschule ausmachen, laufen sie im Großen und Ganzen mit. Es gibt wenige spezifische Veranstaltungen für sie; Veranstaltungen, die so angelegt sind, dass speziell die Ausbildungsziele von zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern verfolgt werden. Die Curriculum-Planung orientiert sich teilweise an der Frage, an welchen Veranstaltungen eine Lehrerin oder ein Lehrer teilnehmen kann, die zum Beispiel für im Hauptfach Studierende der Mathematik oder der Germanistik gedacht sind.

Wir müssen leider auch feststellen, dass die Ressourcen für die Lehrerbildung innerhalb der Universitäten in den letzten Jahren reduziert wurden. Die Lehrerbildung ist immer der Bereich gewesen, auf den man zugegriffen hat, wenn irgendwo „Löcher zu stopfen“ waren. Auch hier ist ein gewisser Nebeneffekt der Exzellenzinitiative zu befürchten, dass bei der Frage der Absicherung der Stellen die Lehrerbildung gefährdet ist. Weil sie in der Universität, obgleich durch viele Studierende getragen, als kleines Fach wahrgenommen wird, bei dem eine Reduzierung der Ressourcen wenige Auswirkungen auf die Forschung hat. Denn sie ist eben kaum als Forschung sichtbar. Lehrerbildung innerhalb einer Universität muss sich in irgendeiner Art und Weise forschend beweisen. Das kann durchaus auch angewandte, berufsrelevante Forschung sein.

Das heißt, wir haben eine Situation, in der die Lehrerbildung bis heute in kaum einer Universität ein Teil des Profils ist. Es gibt einige Ausnahmen. Wir sehen im Moment einen gewissen Prozess, der in diese Richtung geht. Mich überrascht zudem, dass die große Relevanz der Lehrerbildung für die Universitäten aus deren Sicht noch nicht wahrgenommen wird, weil sie maßgeblich die Nachwuchsförderung bestimmt. Wenn wir schwache Lehrerinnen und Lehrer haben, werden wir schwache Abiturientinnen und Abiturienten haben. Wir haben hier einen Kreislaufprozess, der von den Universitäten verantwortungsvoll in den Blick genommen werden müsste. Das spricht aus meiner Sicht dafür, das Programm sehr stark auf die Verantwortung der Hochschulen und der Universitäten auszurichten. Also sie in gewisser Weise zu fordern, die Lehrerbildung als relevanten Bereich wahrzunehmen, in ihrer Strategie zu berücksichtigen und auch Anstrengungen zu unternehmen, dass die Kohärenz des Studiums, als auch die Forschungs- und Evidenzbasierung des Studiums unterstützt wird.

Was die Qualität der Lehrerbildung anbetrifft, habe ich bereits einige Punkte mit angesprochen. Sie ist zu wenig auf das Berufsfeld mit dessen Anforderungen zugeschnitten. Wir sind an vielen Standorten weit davon entfernt, so etwas wie eine berufswissenschaftliche Orientierung in den Studiengängen vorzufinden, was für

die Qualifizierung der zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer ein großes Problem darstellt. Für die Studierenden des Lehramtes lässt sich auch das Berufsziel nicht richtig fassen. Für jemanden, der Ingenieurin oder Ingenieur oder Ärztin oder Arzt wird, ist viel deutlicher zu erkennen, was am Ende das Ergebnis eines Studiums ist. Im Studium für ein Lehramt verschwimmt das Ziel eigentlich. Man verliert sich in irgendwelchen Fachzusammenhängen, ohne den größeren Zusammenhang wirklich herstellen zu können.

Wir hatten in den letzten Jahren durchaus eine Verstärkung der Praktikumsanteile. Wir wissen aber auch, dass Praktika alleine nicht dazu beitragen, dass man eine Berufsfeldorientierung entwickelt, sondern sie müssen sehr gut vorbereitet sein. Sie müssen begleitet werden und an qualitätsvollen beispielhaften Schulen stattfinden. Da haben wir auch einen Schlüssel, der in die Richtung weist, wie wir die erste mit der zweiten Phase durch eine enge Zusammenarbeit mit Schulen verbinden.

Wir haben leider in den letzten Jahren auch feststellen müssen, dass trotz eines Bologna-Prozesses, der in die Richtung einer europäischen Vereinheitlichung zielt, die Unterschiedlichkeit der Studienprogramme in den Universitäten eher zugenommen hat, zumindest in der Lehrerbildung. Wir haben bei einer Erhebung an ausgewählten 13 Universitäten festgestellt, dass es heute nahezu unmöglich ist, von einer Universität zu einer anderen zu wechseln, weil die Studienprogramme vollkommen unterschiedlich angelegt sind. Auch das ist ein Punkt, der zeigt, wie müsste eigentlich eine Initiative in Richtung von Standards wirken. Dies könnte dann auch dazu beitragen, dass bundesweit, zum Beispiel bei einem Wechsel von Hamburg nach München, einigermaßen gewährleistet ist, dass das Studium an der gleichen Stellen fortgesetzt werden kann.

Eine weitere Frage ist die Abstimmung der Ausbildung von der ersten mit der zweiten Phase, sowie Fortbildungsangebote. Diesbezüglich haben die Universitäten noch sehr wenige Ideen entwickelt und Initiativen unternommen, um dieses

wichtige Feld für die Qualitätsverbesserung in den Vordergrund zu rücken. Auch die Rolle des Unterrichts ist seit zehn Jahren immer wieder als zentraler Punkt angemahnt worden. Daneben scheint mir aber für die Lehrerbildung wichtig zu sein, dass man auch die Rolle der Lehrkraft innerhalb der Schule herausstellt – Zusammenarbeit in einem Team, mit anderen Personen oder Professionsgruppen. Das wird unter dem Aspekt einer Inklusion eine ganz wichtige Herausforderung werden, mit anderen Fachgruppen zusammenarbeiten zu können. Das sollte aus meiner Sicht eben auch ein wichtiger Aspekt der Qualität sein, bis hin zu Führungsqualitäten.

Deshalb, wenn man noch einmal auf ein Förderprogramm eingeht, denke ich, wäre es überhaupt nicht sinnvoll, sich ein Programm vorzustellen, das als lokale Kompensation zu einer Unterfinanzierung der Hochschulen verstanden werden kann. Es sollte ein sehr spezifisches Programm sein, das Impulse setzt. Es darf aus meiner Sicht auch nicht kompensieren, dass über viele Jahrzehnte an den Universitäten Ressourcen der Lehrerbildung zweckentfremdet wurden und man eigentlich die Lehrerbildung fast schon hat verkommen lassen. Von daher hätte ich ein großes Problem, wenn man jetzt nach dem Gießkannen-Prinzip vorgeht, sondern man muss diejenigen ermuntern und bekräftigen, die gute Ansätze entwickelt haben. Man muss auch überlegen, wie man Partnerschaften finden kann, um weitere Hochschulen mit „ins Boot zu holen“. Deshalb sollte man sich fragen, wie man eine Vernetzung einer solchen Initiative erreichen kann, so dass über verschiedene Universitäten hinweg die gefördert werden, die die neuen Konzepte und Ideen bundesweit zur Verfügung stellen. Heute haben wir technologisch eine ganze Menge Möglichkeiten, so ein Programm flächendeckend wirksam werden zu lassen.

Es scheint mir außerdem wichtig zu sein, die strategische Rückbindung in die Universität intensiv zu forcieren, so dass man mit der Initiative ins Bewusstsein der Präsidentinnen und Präsidenten rückt. Lehrerbildung ist ein Bestandteil, der für die Exzellenz – deswegen ist dieser Begriff vielleicht gar nicht so falsch –

durchaus eine Rolle spielt. Es geht darum, sich hier tatsächlich stark zu profilieren.

**Vorsitzende:**

Herzlichen Dank, Herr Prof. Terhart von der Universität Münster, bitte.

Prof. Dr. Ewald **Terhart** (Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Erziehungswissenschaften):

Es ist so viel Richtiges und Wichtiges zu den Problemen gesagt worden. Die ausführliche Stellungnahme von mir liegt Ihnen schriftlich vor, daher will ich mich zum Schluss auf vier zentrale Aspekte konzentrieren:

Erstens: Die Initiative ist angesichts der bisherigen Entwicklung in der Lehrerbildung absolut konsequent. Seit 15 Jahren wird auf verschiedenen politischen Ebenen von Verbänden, von allen verschiedenen Interessensinhabern in diesem Feld, am Reformprozess der Lehrerbildung gearbeitet. Durch diese Initiative bekommt es auch meiner Sicht – und ich bin seit 15 Jahren daran beteiligt – eine neue Qualität. Ich glaube, dass es wichtig ist, dass Bund und Länder zusammenarbeiten und in einem ersten Schritt von den Universitäten ausgehend Ressourcen kompetitiv freimachen, um die Lehrerbildung in den Universitäten zu fördern. Insofern ordnet sich das Ganze für mich in eine Entwicklungsgeschichte der Lehrerbildungsdiskussion und der Reform der Lehrerbildung ein und ist konsequent.

Zweitens: Es ist aus meiner Sicht absolut zielführend, die Sache als eine Art Exzellenzinitiative anzulegen. Ich weiß, was es bedeutet, wenn man Geld nach dem Verteilungsprinzip „in die Landschaft“ gibt. Es besteht immer die Gefahr, dass es versickert und zum Schließen von schon vorhandenen Lücken benutzt wird. Deshalb ist es richtig, dass man ausgewählte Projekte entsprechend prämiert und fördert. Das entsprechende Verfahren kann man sich überlegen, hierfür gibt es Vorbilder.

Drittens: Natürlich ist die Sache sehr schwierig. Ich glaube sogar noch schwieriger als andere Exzellenzinitiativen, da das Geflecht der Interessen und der politisch Verantwortlichen so dicht, so geschlossen und teilweise auch konkurrierend ist. Aber Dinge, die schwierig sind, muss man trotzdem anpacken.

Viertens: Die Initiative darf nicht scheitern. Ich glaube, dass keine der involvierten politischen Einheiten das Risiko laufen darf, selbst für das Scheitern einer solchen Sache verantwortlich zu sein. Das kann sich kein Interessensinhaber in diesem Feld leisten. Glücklicherweise hat die Diskussion bereits so viel Staub aufgewirbelt, dass alle Beteiligten zum Erfolg verpflichtet sind.

**Vorsitzende:**

Ganz herzlichen Dank. Wir kommen damit in die Fragerunde, Es beginnt der Kollege Weinberg für die Unionsfraktion.

Abg. Marcus **Weinberg** (CDU/CSU):

Vielen Dank an die Sachverständigen für die Berichte. Ich darf mich auch für eine gewisse Bestätigung bedanken, dass ein wichtiges Thema zum richtigen Zeitpunkt „auf die Schiene“ gesetzt wurde. Ich glaube, in diesen Tagen haben nicht alle Initiativen ein so hohes Maß an Begrüßung und Anerkennung, insoweit freut es uns, dass wir den richtigen Weg eingeschlagen haben.

Ich habe zwei Fragen an Herrn Prof. Prenzel. Die erste Frage betrifft noch einmal das Thema „Umsetzung einer Exzellenzinitiative oder Ergebnis in die Breite“. Sie haben betont, dass es in Deutschland eine Reihe von Hochschulstandorten gibt, die gewissen Anforderungen nicht gerecht werden und bei der Frage der Umsetzung neuerer Konzepte wahrscheinlich Probleme hätten. Herr Dr. Keller sagte, dass wir als Ergebnis möglicherweise 16 Standorte haben, die mit der Exzellenzinitiative einen nächsten Sprung erleben, während andere auf dem Niveau verharren. Ich setze die Aussage des Herrn Prof. Oelkers dagegen, der sagte, dass man Exzellenz durchaus verbreiten kann. Sie fragen, inwieweit dieser Wettbewerb



hilft, die Qualität der Lehrerbildung insgesamt in Deutschland zu stärken, wenn Exzellenz in die Breite transportiert werden kann.

In meiner zweiten Frage geht es um die Kriterien. Was ist denn aus Ihrer Sicht bei der Auswahl der zu fördernden Hochschulen wichtig, wenn es um die Konzepte geht? Ist es das, was die neueren Herausforderungen ausmachen, also Antworten zu geben auf Heterogenität, Inklusion, Integration, Ganztagsbetreuung und all die neuen Fälle, die wir jetzt erleben? Oder sollte es bei den Kriterien in eine Richtung gehen, dass man das, was an Schwerpunktbildung einzelner Hochschulen bereits vorhanden ist, bei den Kriterien eine größere Berücksichtigung finden sollte – also zielorientiert auf die neuen Herausforderungen eingehen oder zielorientiert Starkes noch stärker machen?

**Vorsitzende:**

Herr Dr. Rossmann für die SPD-Fraktion.

Abg. Dr. Ernst Dieter **Rossmann** (SPD):

Ich möchte zunächst den politischen Rahmen beleuchten. Fakt ist, dass auf der Länderebene wesentliche Vorarbeiten geleistet worden sind und es dort auch entsprechende Papiere gibt, die über die KMK bis hin zur Wissenschaftskonferenz erörtert worden sind. Dort steht eindeutig, dass man sich an der dritten Säule des Hochschulpaktes orientieren soll. Damit ist der „Qualitätspakt Lehre“ gemeint und damit auch ein bestimmter Verteilmechanismus. Dieser ist anders als bei der Exzellenzinitiative, bei der die Hälfte der Bundesländer nichts davon hat, weil sie nicht in der dritten Säule auftauchen.

Ich will den Vertreter der KMK fragen, wie bewusst dies zu einer Bedingung gemacht worden ist und weshalb sie nach dem „Qualitätspakt Lehre“, der Länderquoten quasi einschließt, sinnvoll ist?

Herr Prof. Prenzel, weshalb glauben Sie, dass man bei der Lehrerausbildung auf ein Verfahren, dass alle 16 Bundesländer, die sich bei der Lehrerausbildung an der Exzellenzinitiative orientierten, verzichten kann? Das ist ein wichtiger Punkt, weil der Antrag zwar vieles aufnimmt, was die Länder zusammen mit dem Bund erörtert haben, jedoch ausgerechnet an der Stelle dieser wichtigen Bedingung unscharf bleibt. Das müssen wir klären.

**Vorsitzende:**

Für die FDP-Fraktion Frau Canel, bitte.

Abg. Sylvia **Canel** (FDP):

Ich habe zwei Fragen an Herrn Prof. Terhart. Sie unterstützen die Lehrerinitiative. Nun gibt es zwei Problemfälle. Der erste Problemfall ist, dass ab dem Jahr 2020 fertig ausgebildete Lehrkräfte mit Einstellungsproblemen zu rechnen haben. Wäre es nicht sinnvoll, um derartige zyklische Entwicklungen gegebenenfalls abzumildern, eine bundesweite Zusammenführung der Prognosen und für die Lehrerausbildung bereitgestellten Ausbildungskapazitäten herbeizuführen? Inwieweit besteht diese Möglichkeit hinsichtlich des Föderalismus? Das zweite Problem ist der Lehrermangel. Daher machen wir uns natürlich Gedanken über Seiteneinsteiger. Wie können wir sie ohne Qualitätsverluste integrieren? Wie können wir das mit der Wissenschaft verzahnen? Wie ist es möglich, in den Lehrerlandesinstituten zielführend zu arbeiten. Ist das gegebenenfalls auch mit privaten Instituten möglich?

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Für die Fraktion die Linke. Frau Dr. Hein, bitte.

Abg. Dr. Rosemarie **Hein** (DIE LINKE.):

Ich habe zwei Fragen an Herrn Dr. Keller. In den Beiträgen und Stellungnahmen ist deutlich geworden, dass wir endlich in der Situation sind, ein langjähriges Problem so zu behandeln, wie es behandelt werden muss. Sie haben alle auch

deutlich gemacht, welche Probleme zwischen den Ländern, hinsichtlich der Anerkennung bestehen und die neuen pädagogischen Herausforderungen beschreiben, die noch nicht alle in den Hochschulen angekommen sind. Wenn die Lehrerbildung nicht die entsprechende Qualität hat, werden die Lehrerinnen und Lehrer in den Schulen auch nicht die entsprechende Qualität abliefern können.

Ich habe einen Widerspruch in den beiden Stellungnahmen zwischen Herrn Prof. Terhart und der GEW gefunden, was die quantitative Ausrichtung der Lehrerbildung betrifft. Herr Prof. Terhart hat darauf hingewiesen, dass es ab 2020 unter Umständen zu Einstellungsproblemen kommen könnte. Ich kenne das aus den letzten 20 Jahren. In den ostdeutschen Bundesländern hatte das zur Folge, dass in einem Jahrgang auf das Lehramt der Sekundarschulen nur eine Handvoll Studierende kamen, was natürlich eine Katastrophe ist. In der Stellungnahme der GEW wird hingegen von einem großen Bedarf gesprochen. Ich wüsste gerne, warum es so unterschiedliche Einschätzungen gibt und worauf wir uns verlassen können.

Die zweite Frage bezieht sich noch einmal auf den Versuch des Antrages, die Qualität in der Lehrerbildung über eine Exzellenzinitiative zunächst punktuell und anschließend in der Breite zu verbessern. Die GEW bezweifelt, dass das möglich ist. Ich würde Sie bitten, noch einmal deutlich zu machen, warum Sie diese Zweifel hegen.

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Für die Fraktion Bündnis 90/Die GRÜNEN Kai Gehring, bitte.

Abg. Kai **Gehring** (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN):

Meine erste Frage richtet sich sowohl an Frau Prof. Gräsel als auch an Herrn Prof. Prenzel.

Wir haben es einerseits mit der Entwicklung zu tun, dass sich das Lehrerbild sehr stark verändert – vom Alleinkämpfer im Frontalunterricht zum Lernberater, zur

individuellen Förderung in heterogenen Lerngruppen. Zum anderen gibt es die Entwicklungen, dass sich das Bild der Schule sehr stark in die Richtung einer eigenverantwortlichen, selbständigen, autonomen Schule wandelt. Deshalb möchte ich Sie fragen, wie vor diesem Hintergrund „Exzellenz“ oder eine exzellente Qualität definiert werden muss? Wie soll sie gemessen werden? Wer muss an der Ausarbeitung der Initiative jetzt noch beteiligt werden? Es sind auch schon Stichpunkte gefallen, die wichtigsten sind „Interdisziplinarität“, „Multiprofessionelle Team“, „Kooperation von Fachebene und Fachdidaktik“ und „Mindeststandards“.

**Vorsitzende:**

In der Antwortrunde beginnt Frau Prof. Gräsel.

Prof. Dr. Cornelia **Gräsel** (Bergische Universität Wuppertal, Institut für Bildungsforschung in der School of Education):

Wie definiert man Exzellenz vor diesen Anforderungen? Wie misst man es? Die Definition, die Sie angesprochen haben ist zunächst auf den Unterricht bezogen. Lehrpersonen, die geeignet sind, mit heterogenen Lerngruppen im Unterricht umzugehen. Ein ganz entscheidender Punkt ist das Zusammenwirken der verschiedenen Bestandteile der Curricula: Bildungswissenschaften, Fachdidaktik, Fachwissenschaft. Wie stellt man überhaupt bestimmte Defizite fest? Das ist ein Grenzbereich zwischen Fachdidaktik und Bildungswissenschaft und wie man Förderkonzepte fördert. Dieses Zusammenwirken in Bezug auf zentrale Themen ließe sich als Kompetenzen und als Standards messbar machen kann. Ein Weg, den die Bildungsforschung einschlägt ist, die Kompetenzen bei den Lehrpersonen zu messen. Das machen Baumert und Kunter und andere, die gerade für den bildungswissenschaftlichen Bereich ein sehr ausführliches Instrumentarium mit Fallbeispielen entwickeln. Fachdidaktische Kompetenzen einzubeziehen, wäre ein wichtiger Bestandteil der Qualitätssicherung, auf die sich einige verständigt haben. Dann muss man fragen, ob Lehrende wirklich mehr Kompetenzen erreichen? Natürlich müssen die verschiedenen Vorstellungen der Kompetenzen aus-

gehandelt werden. Ich denke, solche Beteiligungsformen wie hier sind ein Bemühen darum.

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Herr Dr. Keller, bitte.

Dr. Andras **Keller** (GEW-Hauptvorstand):

Vielen Dank für die beiden Fragen, Frau Dr. Hein. Die erste Frage bezog sich auf den Lehrermangel als Resultat eines höheren Bedarfs. Dieser Umstand ist unsere Überzeugung, die wir auch in der schriftlichen Stellungnahme deutlich machen. Wir beziehen uns zunächst auf die Angaben des Statistischen Bundesamts, was die ausscheidenden Lehrerinnen und Lehrer und damit den Lehrerbedarf angeht. Darüber hinaus beziehen wir uns auf eine Studie des anerkannten Bildungsforschers Klaus Klemm aus dem Jahr 2008. Interessant ist, dass sich einige Parameter seitdem ungünstig verändert haben: Herr Klemm hat bereits 2008 ausgerechnet, dass wir auch bei gleichbleibenden Schüler-Lehrer-Relationen einen Einstellungsbedarf von 22.000 bis 27.000 Personen haben werden. Demgegenüber stehen nach Angaben der KMK im Zeitraum 2005 bis 2010 gerade einmal maximal 23.000 bis 31.000 Absolventinnen/Absolventen.

Herr Klemm hat zudem noch ein zweites Szenario ausgerechnet. Wenn die KMK die Vereinbarung auf dem Bildungsgipfel in Dresden ernst nimmt, nämlich dass die demografische Entwicklung bei den Schülerinnen und Schülern genutzt wird, um die Bildungsqualität zu verbessern, kommt man auf einen sehr viel höheren Bedarf von bis zu 38.000 Lehrerinnen und Lehrern, die Jahr für Jahr eingestellt werden müssten. Wenn man anschließend die 23.000 bis 31.000 Absolventen gegenüber stellt, erkennt man einen erheblichen Fehlbedarf.

Außerdem gibt es noch ein paar unbekannte Faktoren, die auch Herr Klemm und die andere Forscherinnen und Forscher nicht im Detail berücksichtigen konnten. Ein Stichwort ist das Thema „Altersteilzeit“, dass also viele Lehrerinnen und

Lehrer in der aktiven Phase der Altersteilzeit sind und demnächst ausscheiden werden. Dann werden wir eine hohe Teilzeitquote bei Lehrerinnen und Lehrern haben. Zudem entscheiden sich viele Lehrerinnen und Lehrer aus Gründen der Vereinbarkeit mit der Familie für diese Option, um dem großen Druck standhalten zu können, der heute mit dem Berufsalltag verbunden ist. Zusammengenommen führt das dazu, dass wir nach unseren Berechnungen schon in der Summe einen Fehlbedarf haben und man kann sich vorstellen, dass für einzelne Schulformen, für einzelne Regionen und für einzelne Fächer erst recht eine Mangelsituation besteht beziehungsweise sich in den nächsten Jahren verschärfen wird. Das ist die Ausgangslage.

Bisher wurde das teilweise gekittet, indem man Quereinsteiger akquiriert hat. Ob dadurch die Qualität der Bildung gesichert und weiterentwickelt werden kann, ist eine Frage, die ich an der Stelle stellen möchte. Denn, wenn wir hier über Qualität der Lehrerbildung reden und gleichzeitig stillschweigend davon ausgehen, dass mehr nicht auf diese Weise ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer in Zukunft den Beruf ausüben sollen, haben wir natürlich ein Problem. Von daher sehen wir diese Entwicklung mit Sorge. Das hat uns zu den entsprechenden Forderungen geführt, die Kapazitäten aufzubauen, den Beruf und die Ausbildung attraktiver zu machen.

Die zweite Frage bezog sich auf die Debatte warum eine Exzellenzinitiative auch dazu beitragen kann, „in der Breite“ zu fördern. Wahrscheinlich ist weder das Prinzip „Exzellenz“ noch das Prinzip „Gießkanne“, das vorhin von den Kollegen genannt wurde, der richtige Weg. Das Gießkannen-Prinzip bedeutet, dass Mittel nach einem feststehenden Schlüssel an alle ausgeschüttet werden und „Exzellenz“ hieße, dass nur wenige Spitzenuniversitäten gefördert werden. Der richtige Weg liegt irgendwo in der Mitte. Wir brauchen ein Programm, das in der Breite wirkt, aber natürlich müssen Voraussetzungen für Hochschulen erfüllt sein, die die Förderungen bekommen wollen. Das heißt, sie müssen ein plausibles Konzept haben, wie sie tatsächlich innovative Studienreformen auf den Weg bringen, wie

sie die Qualität der Lehre und der Ausbildung verbessern möchten; wie sie die Verbindungen zur Praxis enger machen wollen; wie sie die Lehrerinnen und Lehrer besser auf Herausforderungen einer immer heterogeneren Schülerschaften vorbereiten. Wenn wir nur auf „Exzellenz“ setzen, besteht die Gefahr, dass das Wettbewerbselement das Element der Kooperation, das die Hochschulen voneinander lernen können, überlagert. Wir erleben bereits heute bei der „Exzellenzinitiative“, dass es einen sehr starken Wettbewerb gibt, dass die Universitäten ihre Konzepte sehr abgeschottet entwickeln, dass diese nicht veröffentlicht werden, dass wir auch nichts über Förderkriterien oder über Begründungen erfahren. Es gibt ein großes Misstrauen untereinander und die Folge ist, dass das „Matthäusprinzip fröhliche Urstände“ feiert, das heißt die, die schon gute Voraussetzungen haben, zusätzliche Förderungen erhalten.

Wir brauchen das richtige Maß zwischen Wettbewerb und dem Gießkannen-Prinzip, das dazu führt, dass die Kooperation und das Vertrauen gefördert werden. Die Hochschul-, Lehr- und Studienberichte sind häufig eine reine Marketing-Veranstaltung auf Hochglanzbroschüren, in denen man sich eben nicht mit Schwächen auseinandersetzt. Unser Vorschlag ist, eher „in die Breite“ zu gehen, die Kooperation zu fördern und möglicherweise Schlüssel, wie wir sie beim „Qualitätspakt Lehre“ haben, zugrunde zu legen – das hat Herr Dr. Rossmann angesprochen.

Die Grundvoraussetzung, damit wir überhaupt einen solchen Wettbewerb gewinnbringend anwenden können, ist allerdings, dass es ausreichend Studienplätze und gute Betreuungsverhältnisse gibt und dass die Vergleichbarkeit gesetzlich oder durch KMK-Vereinbarungen gesichert ist. Es wäre eine Überforderung, wenn man erwarten würde, dass der Wettbewerb etwas an den Betreuungsverhältnissen verbessert. Das ist eine Sache, die Bund und Länder durch einen entsprechenden Ausbau der Hochschulen sicherstellen müssen.

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Herr Mühlenmeier, bitte.

Carsten **Mühlenmeier** (Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur):

Ich will zwei Punkte meines Vorredners aufgreifen. Zunächst den Fachlehrermangel. Letzte Woche hat es ein Gespräch mit der KMK und den Gewerkschaften gegeben, bei dem deutlich wurde, dass es keinen Lehrkräftemangel in dieser Breite gibt, sondern nur bezüglich spezieller Fächer. Auf diese Fächer muss man sich konzentrieren. Insoweit ist diese Verallgemeinerung nicht sehr sinnvoll.

Zu dem „Flickenteppich“, den Herr Dr. Keller angesprochen hat, muss ich sagen, dass es in den letzten Monaten die AG-Lehrerbildung gegeben hat. Auf der Homepage der KMK kann man sehen, dass ihr „Flickenteppich“ gar nicht so groß ist. Auch die Vergleichbarkeit ist durch die Standards und die Mobilitätsvoraussetzungen gegeben. Insoweit glaube ich nicht, dass es einer Gesetzgebung des Bundes bedarf.

Die KMK hat sich bewusst entschieden, den „Qualitätspakt Lehre“ als Vorbild für die Ausgestaltung dieser Initiative zu nehmen. Im „Qualitätspakt Lehre“ gibt es keine „Gießkanne“. Auch er geht wettbewerblich von statten und hat insoweit klare wissenschaftsbasierte Kriterien. Allerdings wird darauf geachtet, dass jedes Land zunächst einen Zugriff auf das Potenzial hat. Wenn aber aus einem Land keine Hochschule einen entsprechenden Antrag stellt, der zum Zuge kommt, kann es eben auch dazu kommen, dass ein Land leer ausgeht. Grundsätzlich ist daher die Möglichkeit der Breite gegeben. Ich glaube, es wäre nicht sinnvoll, wenn alle niedersächsischen Hochschulen den Zuschlag bekämen und alle anderen Länder leer ausgingen. Allerdings müssen wir uns ein Stückweit darauf einstellen. Auch im „Qualitätspakt Lehre“ gab es sehr unterschiedliche Anteile der Länder.



Der letzte Punkt: „Unterfinanzierung der Lehramtsausbildung“. Grundsätzlich kann man nicht sagen, dass die Lehramtsausbildung unterfinanziert ist. Allerdings gibt es eine Tendenz zur Stärkung anderer Bereiche. Man hat immer zwei Gegner: das Kultusministerium und das Wissenschaftsministerium. Insoweit ist die Tendenz immer wieder da.

**Vorsitzende:**

Vielen Dank, Herr Mühlenmeier. Nun antwortet Herr Prof. Prenzel.

Prof. Dr. Manfred **Prenzel** (Dekan der TUM School of Education, Technische Universität München):

Herr Weinberg hat mich nach der Umsetzung „in die Breite“ gefragt. Wenn es um die Verbreitung geht, gibt es typischerweise verschiedene Wege. Ein Weg ist die Modellwirkung. Ein Modell zeigt, wie etwas möglich ist und setzt Standards.

Ein zweiter Weg ist das „Ansteckungsprinzip“. Das haben wir bei einigen Initiativen bereits gesehen, und sehen es derzeit in der Lehrerbildung, dass eine ganze Reihe von Universitäten begonnen haben, sich von neuen Wegen inspirieren zu lassen und versuchen, diese auch programmatisch umzusetzen.

Eine dritte Möglichkeit ginge in Richtung einer Vernetzung und Kooperation. Das kann ich mir bei dieser Initiative sehr gut vorstellen. Das hieße, die wenigen, die erfolgreich sind, zu verpflichten, den anderen neue Entwicklungen auf ganz unterschiedlicher Art und Weise zur Verfügung zu stellen. Ich glaube, es gibt viele konkrete Möglichkeiten, die man umsetzen könnte. Man könnte sich auch „Tandembildungen“ vorstellen. Das bedeutet, dass sich eine starke Universität und eine engagierte aber nicht so starke Universität in ein Tandem begeben. Wir wünschen uns, dass am Ende viele Leuchttürme stehen.

Zentrale Kriterien sichern eine solide Qualität in der fachlichen, fachdidaktischen und berufswissenschaftlichen Ausbildung. Hier brauchen wir eine hohe Solidität.

Wichtig scheint mir zu sein, dass die Qualität auch forschungsbasiert ist. Es muss die Möglichkeit geben, dass aus der Forschung einer Universität Impulse in die Lehrerbildung gehen. Daher ist diese Verbindung so wichtig. Die Frage der Relevanz der Heterogenität der Berufsperspektiven ist selbstverständlich vollkommen unstrittig. Das muss ein Thema sein, das eigens hervorzuheben ist. Herr Dr. Rossmann hat die Frage gestellt, inwieweit diese enge Gewinnchance zu einer breiten Wirkung führen könnte. Die Universitätspräsidentinnen und -präsidenten sind sehr empfindlich in der gegenseitigen Beobachtung, wenn sie bestimmte Bereiche pflegen oder schleifen lassen. Wenn wir heute einem Universitätspräsidenten vorhalten, er habe die Mediziner Ausbildung schleifen lassen, würde es sofort große Anstrengungen geben. Im Bereich der Lehrerbildung kümmert sich niemand. Wir müssen diese Ansprüche sichtbar machen. Ich erinnere mich noch an die Zeit in Kiel, als die Exzellenzinitiative begann. Das hat die Universität erschüttert. Sie hat sich in bestimmten Bereichen bewegt, insgesamt haben diese Initiativen eine viel größere Wirkung als man wahrnimmt.

Herr Gehring hat gefragt, wie man die Exzellenz definiert. Wenn die Exzellenzinitiative mit dieser Diskussion begonnen hätte, wäre sie wahrscheinlich nicht in Gang gekommen. Ich glaube, dass bei so einem Wettbewerb auch die Chance bestehen muss, dass Universitäten oder Hochschulen sagen, was für sie eine Ausspezifizierung der Exzellenz in der Lehrerbildung heißt. Wie stellen wir die Struktur, die Ressourcen bereit? Wie schaut die Prozessqualität in der Lehrerbildung aus? Wie schauen unsere Ergebnisse aus? Das ist das Output-Ziel. Jedoch ist nicht alleine die Frage der Lehrqualität entscheidend, sondern auch, inwieweit innovative Modelle in die Lehrerbildung eingehen und ob sich das Modell der Lehrerbildung einer kritischen Evaluation stellt. Da gibt es an den Hochschulen noch einiges an Entscheidungsmöglichkeiten.

**Vorsitzende:**

Herr Prof. Terhart, bitte.

Prof. Dr. Ewald **Terhart** (Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Erziehungswissenschaften):

Sie hatten zwei Fragen formuliert. Die Prognosen zu den Lehrerzahlen und zum Lehrerbedarf sind stets mit Unsicherheiten behaftet, da diese Prognosen Einfluss auf das Handeln der Leute nehmen. Von der KMK-Prognose, aber auch von denen einzelner Bundesländer, ist ablesbar, dass nach der „Auffüllung“ der Kolleginnen in den Schulen nach 2020 tatsächlich wieder eine umgekehrte Situation entstehen kann. Als ich meine schriftliche Stellungnahme vorbereitet habe, habe ich zunächst damit gezögert. Der Punkt ist, dass man angesichts dieses prognostizierbaren Problems schon jetzt überlegen muss, wie man Vorkehrungen treffen kann. Das sollte nicht dazu führen, dass man nachlässt, die Lehrerbildung und deren Qualität zu verbessern. Aus der historischen Bildungsforschung weiß man, dass auch andere akademische Karrieren diesen Zyklen unterliegen – das gilt für Ärzte, Juristen und andere. Es ist bereits jetzt prognostizierbar, dass so etwas eintreten kann. Diesen Faktor muss man berücksichtigen.

Aktuell haben wir natürlich einen fachspezifischen und schulformspezifischen Lehrermangel. Das ist ganz richtig. Zugleich haben wir jedoch eine Überproduktionen in bestimmten Bereichen – „Gymnasium, Deutsch/Englisch“ – und eine Unterproduktion in anderen Bereichen – „Hauptschule“, „Mathematik/Physik“. Damit muss man natürlich umgehen. Das geht zum Beispiel über Seiteneinsteiger. Diese Programme hatten vor acht Jahren den Geruch einer Notmaßnahme. Damals hieß das in NRW noch „Nichterfüller“ – ein administrativer Ausdruck. Plötzlich entdeckte man den Charme der Seiteneinsteiger, insbesondere, weil es richtig ist, Kollegien mit unterschiedlichen Menschen, Biografien, Hintergründen und Kompetenzen zu füllen. Bei den „stabilen“ Mangelfächern muss man daher in Weiterbildung investieren. Ich zögere, diese Diskussion um die Initiative mit dem Gedanken einer privat organisierten Weiterbildung für Lehrerinnen und Lehrer zu belasten, das ist sehr umstritten. Ich kann mir vorstellen, dass so etwas notfalls möglich ist. Ich würde jedoch eher darauf setzen, dass solche Qualifikationsprogramme für die Seiteneinsteiger von den Universitäten und von den Landesinsti-

tuten intensiviert und weitergeführt werden. Meine Forderung ist demnach, die Erstausbildung der normalen Lehrerinnen und Lehrer zu verbessern, zugleich jedoch die fachspezifischen Bedürfnisse durch ein geeignetes Weiterbildungsprogramm für Seiteneinsteiger weiterzuführen.

**Vorsitzende:**

Herzlichen Dank. Der Kollege Kretschmer beginnt mit der nächsten Fragerunde.

Abg. Michael **Kretschmer** (CDU/CSU):

Ich habe eine Frage bezüglich der Auswahl der eingereichten Konzepte jeweils an Prof. Oelkers und an Prof. Prenzel. Über die Frage „Exzellenzinitiative oder Qualitätspakt Lehre analog“ ist lange diskutiert worden. Was schlagen Sie vor? Wer sollte die Auswahl treffen? Ist es richtig, dass wir eine externe Jury nehmen oder sollte man tatsächlich so eine Quote verwenden, die vorhin von Seiten der Länder angesprochen wurde?

**Vorsitzende:**

Herr Rupprecht, bitte.

Abg. Albert **Rupprecht** (CDU/CSU):

Das Thema ist für uns ein großes Anliegen. Es kommt aus der parlamentarischen Mitte, dass wir als akzeptierende Unions-Fraktion gemeinsam initiiert haben. Auch wenn es nicht in den Koalitionsverträgen steht, wollen wir es in der Legislatur nicht destotrotz auf den Weg bringen. Die Grundfrage ist der strittige Punkt neben Details, die Frage Exzellenz, Qualität oder Breite. Natürlich wollen wir eine Breitenwirkung, aber diese bekommen wir nicht, wenn wir nicht vorher mit Exzellenz und Qualität einsteigen. Das ist unsere Überlegung, da wir der festen Überzeugung sind, dass es eben exzellente Modelle braucht, die Impulse geben. Wir glauben auch, dass ein „Klimawandel“, wie es formuliert wurde, auch seine Zeit braucht. Wenn wir alles mit Geld überschwemmen, bekommen wir keinen „Klimawandel“ hin, sondern wir brauchen einen Anstoß von Qualität. Herr Müh-

lenmeier, wenn alle Gelder nach Niedersachsen gehen sollten, weil dort die Qualität angesiedelt ist, werde ich das akzeptieren. Als bayrischer Vater einer Tochter möchte ich offen gelegt bekommen, wenn die bayrischen Hochschulen nicht in der Lage sind, Qualität zu liefern. Dann möchte ich als Familienvater darauf hinweisen können, dass die bayrischen Hochschulen ihre Arbeit nicht machen. Es geht also auch um Missmanagement und schlechte Arbeit an den Hochschulen. Daher brauchen wir den Wettbewerb.

Zu meiner Frage, Herr Prof. Prenzel, Herr Prof. Terhart: Als finanzielle Rahmenbedingungen stellen wir uns etwa 50 Millionen Euro pro Jahr für zehn Jahre vor. Können Sie noch mal kurz präzisieren und das Thema vertiefen, das Sie auch schon erwähnt haben? Wie schaut die Dramaturgie im Laufe dieser zehn Jahre wirklich aus?

Abg. Ulla **Burchardt** (SPD):

Ich möchte diesbezüglich anschließen. Ich glaube, dass hier keine Fraktion die Frage nach dem Entweder – Oder, Exzellenz oder Breite diskutiert, sondern wir suchen einen Weg, wie man beides hinbekommt.

Im Ergebnis kann eine bessere Lehreraus- und Lehrerfortbildung nur daran gemessen werden, wie sich der Unterricht verbessert, beziehungsweise ob die Schülerinnen und Schüler bessere Ergebnisse, bessere Perspektiven bekommen. Herr Prof. Terhart, Sie haben in der ersten Runde gesagt, diese Exzellenzinitiative dürfe nicht scheitern. Was ist das Kriterium für ein Scheitern oder ein Nichtscheitern? Nach meiner Erfahrung wird, wenn so etwas ausgeschrieben ist, Geld verteilt, ein Wettbewerb organisiert und sie werden irgendwelche Ergebnisse bekommen – da kann nichts scheitern. Die Frage ist doch, was sind die harten Kriterien an der Stelle, an denen man den Erfolg misst? Dann aus der Perspektive derjenigen, die etwas von der konkreten Aus- und Weiterbildung haben wollen, die besser wird? Wie weit spielen denn dann bestimmte Dinge eine Rolle? Wie reduziert sich die Zahl der Schulabbrecher und die der Sitzenbleiber? Werden die

Schülerergebnisse insgesamt besser messbar an unterschiedlichen Tests oder reduziert sich möglicherweise die Zahl der jungen Lehrerinnen und Lehrer, die zumindest monatelang wegen Burnout-Syndrom ausfallen. Der Praxistest entscheidet darüber, ob die Lehrerausbildung besser wird. Ich würde daher gerne noch mehr wissen, wie die Exzellenzinitiative dazu weiterhelfen soll.

Unter einem ähnlichen Gesichtspunkt frage ich Herrn Prof. Prenzel: Wenn ich Sie richtig verstanden habe, haben wir nicht nur ein Qualitätsproblem, sondern auch ein Strukturproblem. Dann stellt sich natürlich die Frage, wie sich mit Exzellenzinitiative und dem Wettbewerb ein Strukturproblem lösen lässt. Das hat sich mir bislang noch nicht erschlossen. Wenn ich mir anschauere, wie das mit anderen Berufe in der dualen Ausbildung aussieht, haben wir eine Bundeszuständigkeit, wo es um den Rahmen und um die Festlegung von Berufsbildern geht. Diese bundeseinheitliche Regelung ergibt großen Sinn, auch wegen der Mobilität und weil sich so alle Abnehmer auf eine bestimmte Qualität der Ausbildung verlassen können. Insofern fragt sich der Laie natürlich, warum es das in zwei großen Bereichen nicht gibt, nämlich im Bereich der Erzieher- und der Lehrausbildung. Dort darf jedes Bundesland und mittlerweile jede Hochschule handeln, wie sie will. Ist das denn überhaupt noch zeitgemäß im Zeitalter der Wissenschaft? Müssten wir nicht den Ansatz weiterverfolgen, zu bestimmten bundeseinheitlichen Rahmenregelungen zu kommen? Diese wären vom Grundgesetz tendenziell gegeben hinsichtlich der Bundeszuständigkeit für die Regelung von Abschlüssen. Müsste man parallel zu der Qualitätsdebatte nicht auch diese Debatte weiterführen?

**Vorsitzende:**

Nun Herr Dr. Rossmann, bitte.

Abg. Dr. Ernst Dieter **Rossmann** (SPD):

Ich stelle für meine Fraktion fest, dass wir gegen die Logik der Exzellenzinitiative im Hochschulbereich harten Widerstand leisten. Wir wollen nicht, dass sich am Ende nur acht von 17 Bundesländern mit der Qualität der Lehre auseinanderset-

zen müssen. Wir glauben, in allen Bundesländern muss die Lehrerbildung verbessert werden. Deshalb nur die Stellungnahme, die KMK hat sich nicht am Qualitätspakt Lehre, der wettbewerbliche Elemente hat und eine gewisse Breite aufweist, und nicht an der Exzellenzinitiative Hochschule/Wissenschaft orientiert.

Ich habe zwei Fragen an Herrn Prof. Terhart. Sie haben in Ihrer Stellungnahme die Zentren für Lehrerbildung herausgestellt. Es gab früher den Versuch der Bundesministerin, so etwas wie eine Bundesakademie für Lehrerbildung zu schaffen. Inwieweit sind diese Zentren für Lehrerbildung so zentral, dass das ein Kriterienmerkmal sein müsste?

Herr Dr. Keller, uns wundert, dass die Jahrzehntaufgabe „Inklusion“ mit genannt wird, aber die aktuelle Umstellung auf die Ganztagschule auch von der Kultusministerkonferenz nicht verbalisiert worden ist. Halten Sie es für richtig, dass die Ganztagschulpädagogik, in allen organisatorischen Facetten, ein notwendiger Bestandteil einer modernisierten Lehreraus- und -fortbildung für die Zukunft wird und weshalb ist das so wichtig?

**Vorsitzende:**

Herr Meinhardt, bitte.

Abg. Patrick **Meinhardt** (FDP):

Es ist für uns enorm wichtig, dass wir es hier mit einem qualitätsorientierten wettbewerblichen Verfahren zu tun haben und nicht mit irgendeinem „Wald- und Wiesenverfahren“. Deswegen auch beide Fragen, die ich daran anschließen will.

Herr Prof. Prenzel, Sie haben in Ihrer Stellungnahme von der Signalwirkung eines solchen Wettbewerbs gesprochen. Was kann dabei herauskommen? Welche Ergebnisse kann solch ein Wettbewerb im Sinne der Ausrichtung auf Zukunftskonzepte haben? Wie muss aus Ihrer Sicht der Wettbewerb bezüglich der wissenschaftsgeleiteten Kriterien angelegt sein, dass es am Schluss tatsächlich eine Sig-

nalwirkung von besonderen Hochschul- und Lehrerbildungsstandorten geben kann? Aber genau in der Reihenfolge. Das ist für mich das Ausschlaggebende in der gesamten Debatte, wie schaffen wir Systembereiche und Hochbegabungsförderung?

Herr Prof. Terhart, Sie haben den kompetitiven Charakter in Ihrer Stellungnahme hervorgehoben. Ein Bestandteil des Antrags der Regierungsfractionen ist, bei der Auswahl der zu fördernden Konzepte darauf zu achten, dass es eine Kooperation mit einer oder mehreren Schulen gibt, damit die Grundlagen für eine praxisnahe Ausbildung gesichert und damit sozusagen „praxisorientierte Leuchtturmprojekte“ geschaffen werden können. Wie sehen Sie die Chance hierfür und wie muss die Ausgestaltung des Prozesses laufen, dass es von Beginn an eine enge Kooperationsförderung zwischen Universitätsstandort, Ausbildungsstandort und Schulen gibt?

**Vorsitzende:**

Frau Dr. Hein, bitte.

Abg. Dr. Rosemarie **Hein** (DIE LINKE.):

Meine Frage richtet sich sowohl an Herrn Prof. Prenzel als auch an Herrn Dr. Keller.

Herr Prof. Prenzel hat darauf hingewiesen, dass es ebenfalls um die Studienstruktur geht, die ein Problem darstellt. Das schließt ein wenig an Frau Burchardt's Aussagen an, die ich noch erweitern würde. Auch die Ausbildungsdauer hat sich in den letzten Jahren in den einzelnen Lehrämtern und in den einzelnen Ländern verändert. Ich habe gelesen, die Ausbildungsdauer für das Lehramt in Grundschulen beträgt bis zur ersten Staatsprüfung noch drei Jahre. Beim Gymnasiallehrer kommt das nicht vor. Auch die Referendariatszeiten variieren zwischen den Ländern extrem – von 15 bis 24 Monaten, das finde ich schon beachtlich. Wie bewerten Sie unter diesem Gesichtspunkt die unterschiedliche Ausbildungsdauer als sinnvoll? Müsste man das eigentlich nicht bloß zwischen den Ländern, sondern



auch zwischen den einzelnen Schulformen vereinheitlichen? Ich habe Schwierigkeiten zu verstehen, dass ein Grundschullehrer nicht so viel lernen muss wie ein Gymnasiallehrer. Da habe ich eine andere Auffassung. In diesem Zusammenhang würde ich Sie bitten, noch einmal kurz darauf einzugehen, was Sie von den Möglichkeiten einer schulstufenbezogenen Ausbildung statt einer schulformbezogenen halten?

**Vorsitzende:**

Herr Gehring, bitte.

Abg. Kai **Gehring** (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN):

Ich möchte vorwegschicken, dass unsere Meinungsbildung als Fraktion auch noch nicht abgeschlossen ist. Das kann auch gar nicht sein, da der Antrag der Koalition keinerlei Aussagen zum Haushalt und Etat und keine Aussagen zu klaren Qualitätskriterien und präzisen Auswahlverfahren trifft. Dadurch, dass es ein Thema in der Anhörung ist, und durch die Antwort der Bundesregierung auf unsere kleine Anfrage, die kürzlich am 1. Juni veröffentlicht wurde, wird auch deutlich, dass alle wesentlichen Eckfragen und Eckpunkte noch ungeklärt sind. Und das befindet sich gerade in einem krassen Kontrast zwischen Ankündigung und politisch parlamentarischen Konkretisierungsgrad. Insofern warten wir ab, wie denn tatsächlich Qualitätskriterien gesetzt werden, die Exzellenz nachher ausgewählt werden soll und ob das tatsächlich im Etat hinterlegt werden kann.

Ich habe eine Frage an Herrn Dr. Keller: Alle Bundesländer haben zum Teil tiefgreifende Schulstrukturen vor sich oder befinden sich inmitten eines Reformumsetzungsprozesses mit der Grundtendenz zu einem längeren gemeinsamen Lernen und dem Trend zur Zweigliedrigkeit, wenn man auf das gesamte deutsche Schulsystem blickt. Inwieweit muss eine zukunftsgerechte Pädagoginnen- und Pädagogenausbildung darauf ausgerichtet werden? Ich glaube, das ist eine Schlüsselfrage. Darüber hinaus stellt sich die Frage, inwieweit dies in einem Qualitätswettbewerb auch berücksichtigt werden müsste?

Die zweite Frage richtet sich an Herrn Prof. Prenzel. Sollen Berufsschulen in die geplante Exzellenzinitiative der Lehrerbildung eigentlich auch einbezogen werden und wie können sie Teil eines Qualitätswettbewerbs sein?

**Vorsitzende:**

In der Antwortrunde beginnt zunächst Herr Dr. Keller.

Dr. Andras **Keller** (GEW-Hauptvorstand):

Herr Dr. Rossmann, Sie hatten nach der Ganztagspädagogik, den Ganztagschulen gefragt. Zunächst einmal ist es richtig, dass wir auch in Deutschland den Trend zu mehr Ganztagsunterricht haben, insbesondere zum gebundenen Ganztagsangebot, das davon ausgeht, dass Kinder nachmittags nicht bloß irgendwo herumsitzen und die Hausaufgaben betreut werden, sondern es tatsächlich über den ganzen Tag ein pädagogisches Konzept gibt. Das ist eine Herausforderung für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Ein Bund-/Länderprogramm, was Innovationen in der Lehrerbildung fördern möchte, hätte neben der Inklusion auch die Frage zu stellen, welche Konzepte die Universitäten entwickeln, um Lehrerinnen und Lehrer speziell für diese Herausforderung vorzubereiten.

Das ist auch eine Herausforderung für die Aus- und Fortbildung, also für die dritte Phase der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, da wir nicht darauf warten können, dass alle Lehrerinnen und Lehrer irgendwann einmal ein reformiertes Curriculum durchlaufen haben werden. Vielmehr kommt es darauf an, Lehrerinnen und Lehrer bereits heute dafür zu qualifizieren. Diejenigen, die jetzt in der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung sind, sollten darauf vorbereitet werden. Wir brauchen sicherlich auch zusätzliche Impulse für die Forschung, um die Herausforderungen zu bestimmen, auf die es ankommt, um diese dann in der Lehrerbildung zu vermitteln. Insofern ist das auf jeden Fall ein Punkt, der aufgegriffen werden müsste und dann natürlich auch hilft, die Lehrerinnen und Lehrer besser auf den Umgang mit einer heterogeneren Schülerschaft vorzubereiten.

Frau Dr. Hein hat mich nach der Ausbildungsdauer und nach der Stufenlehrerausbildung gefragt. Ich widerstehe der Versuchung, auf die Beiträge des Herrn Mühlenmeier einzugehen. Ich glaube, Sie erwarten jetzt keine Podiumsdiskussion, aber da ich direkt nach der Ausbildungsdauer gefragt wurde, kann ich nicht widerstehen, das Bild des „Flickenteppichs“ zu verteidigen. Denn wir haben in Deutschland die Situation, dass einige Bundesländer die Lehrerbildung auf das Bachelor-Master-System umstellen, andere tun es nicht.

Von denjenigen, die auf Bachelor-Master umstellen, entscheiden sich einige dafür, eine gleichlange Ausbildung für alle Schularten und Schulstufen vorzusehen. Das ist aus meiner Sicht der Trend, wenn es auch die wenigsten Länder sind, andere halten an einer Differenzierung fest. Man könnte es etwas flapsig formulieren, für kleine Kinder reicht ein kleines Studium, für große Kinder benötigt man ein großes Studium. Es gibt viele Bundesländer, die der Auffassung sind, dass für Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer sogar schon drei oder dreieinhalb Jahre Studium ausreichen, während man für die Gymnasiallehrerinnen und -lehrer das volle Programm braucht.

Ich hatte vorhin auf die Mobilität hingewiesen, aber letztlich steht dahinter die Frage, welches Bild des Lehrerberufs vorhanden ist; wenn man der Meinung ist, dass die unterschiedlichen Bildungssysteme verschiedene Anforderungen an die Komplexität der Ausbildung hervorrufen, gerade vor dem Hintergrund, dass wir auch die Profession der Lehrerinnen und Lehrer als Pädagogen betonen. Das ist das Grundproblem. Die GEW vertritt schon lange die Position, dass wir diese Differenzierung aufgeben müssen und ein einheitliches gleichlanges Studium für alle bräuchten. Dies nicht in inhaltlicher, jedoch in zeitlicher Hinsicht, denn die Herausforderungen für eine Grundschullehrerin sind genauso komplex wie die Herausforderungen für eine Gymnasiallehrerin. Interessanterweise hat die Kultusministerkonferenz ziemlich lange gebraucht, um am Ende darstellen zu können, dass der Grundsatz, den sie für Bachelor-Master-Studiengänge insgesamt aufgestellt hat, dass ein konsekutiver Master 300 ECTS-Punkte – also 10 Semester – dauern

muss, einzig in der Lehrerbildung nicht gilt. Das ist das einzige Studienfach, wo dieser Grundsatz von zehn Semestern bis zum konsekutiven Master gilt. Das ist schon seltsam. Man hat versucht, das in der Weise in den Griff zu bekommen, dass man Teile des Referendariats auf das Studium anrechnen kann. Dieses ruft wiederum neue Zerwürfnisse hervor, dass nämlich Leute ein Masterzeugnis in der Tasche haben, aber damit ihr Studium noch nicht abgeschlossen ist, weil sie noch keinen Referendariatsplatz bekommen haben. Ich fürchte, und den Verdacht möchte ich an der Stelle auch als Gewerkschafter aussprechen dürfen, dass diese Debatte etwas damit zu tun hat, dass die Konsequenz einer gleichlangen Ausbildung bedeutet, dass man Lehrerinnen und Lehrer gleich bezahlt. Das ist, wie Sie wissen, nicht der Fall. Alle Akademikerinnen und Akademiker auf Masterniveau werden im öffentlichen Dienst nach einer Entgeltordnung bezahlt, die die Länder und die Gewerkschaften vereinbart haben. Für die Lehrer gibt es eine solche Entgeltordnung nicht. Diese Ungleichbehandlung von Lehrerinnen und Lehrern führt dazu, dass zum Beispiel Grundschullehrerinnen deutlich schlechter bezahlt werden als ihre Kolleginnen in anderen Schulen. Das ist ein Problem, das zusätzlich Aspekte einer Geschlechterdiskriminierung aufweist, da an Grundschulen überwiegend Frauen unterrichten.

Die GEW unterstützt die Idee einer Stufenlehrerinnen- und Stufenlehrausbildung aus den Gründen, die ich genannt habe. Es macht keinen Sinn, die Gliederung des Schulsystems in unterschiedliche Schulformen dann haarklein in der Lehrerbildung abzubilden.

Die Frage von Herrn Gehring knüpft daran auch direkt an. Er fragte, welche Auswirkungen die schulpolitischen Entwicklungen in den Ländern auf die Lehrerbildung haben? Die GEW ist der Auffassung, dass der Trend hin zu weniger Schulformen auch die Diskussion über unsere Forderungen nach einer Schule für alle – die Vision zu der wir weiterhin stehen – natürlich auch in der Lehrerbildung reflektiert werden müsste. Wir haben ein längeres, gemeinsames Lernen. Wir haben viele Bundesländer, die neben den Sonder- und Förderschulen lediglich noch

zwei Schularten haben. Das muss sich in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung widerspiegeln; entweder durch die Orientierung an der Stufenlehrausbildung oder durch ein gemeinsames Curriculum für alle Lehrerinnen und Lehrer, was denn wirklich an der Profession der Pädagoginnen und Pädagogen orientiert ist. Das wäre ein ganz wichtiger Punkt, wo ich als Bundestagsabgeordneter, wenn ich einer wäre, genau hinschauen würde. Ich würde bei einem Programm sehr genau darauf achten, ob die Länder oder die Hochschulen, die gefördert werden, solche Gedanken aufgegriffen haben.

**Vorsitzende:**

Herzlichen Dank. Herr Prof. Oelkers, bitte.

Prof. Dr. Jürgen **Oelkers** (Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaften):

Ich bin gefragt worden, wer die Anträge bewerten soll. Ich bin dafür, dass es eine Jury machen soll, so wie beim Deutschen Schulpreis. Das muss jemand machen, der unabhängig und glaubwürdig ist. Ich habe mich bei der Debatte gefragt, was die Schweizer mit diesem Geld machen würden. Da wäre sicher wäre die Frage, was bekommt Appenzell? Das ist klar ein Föderalismusprinzip. Und sie würden sagen, es muss mindestens so sein, dass es ein Auftrag mit einem zielgerechten Mitteleinsatz ist. Erst Exzellenz und dann Breite, da man erst einmal wissen muss, was dabei herauskommt. Unsere Pädagogischen Hochschulen konkurrieren miteinander, die bekommen die Mittelzuteilung pro Kopf und je mehr Studierende sie anziehen, desto mehr Mittel haben sie. Das führt dazu, dass sie sich wegen der Konkurrenzsituation gezwungen sehen, Exzellenz in der Breite anzubieten, auch wenn es kein Sonderprogramm ist. Ich glaube, um eine Wettbewerbskomponente kommt man nicht herum und es besteht immer noch die Frage, was denn die einen von den anderen lernen. Unsere Hochschulen können es sich nicht erlauben, Studierende zu verlieren. Deswegen ist auch die Frage des Jobangebots zentral. Ich finde es sehr großzügig, zehn Jahre mit diesen Ressourcen umgehen zu dürfen. Ich würde davor warnen, da nach dem „Gießkannenprinzip“ vorzuge-

hen. Ich weiß, wohin die Gelder der Lehrerbildung geflossen sind. Die alten Pädagogischen Hochschulen sind integriert worden und die Lehrstühle sind sehr schnell umgewidmet worden, sodass die Lehrbildung davon nichts hatte. Sie müssen schauen, wie man gute Beispiele implementiert, wie man Verbündete oder auch Teams schafft.

Noch etwas zu der privaten Weiterbildung. Das ist eine interessante Frage. Auch dort gibt es Wettbewerb. Das entscheidet dann letzten Endes die Nachfrage. Wenn die Privaten schlecht sind, bekommen sie keinen Auftrag und wenn sie besser sind, bekommen sie einen. Ich finde, das ist kein ideologisches Problem.

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Herr Prof. Prenzel, bitte.

Prof. Dr. Manfred **Prenzel** (Technische Universität München):

Ich schließe mich Herrn Prof. Oelkers an. Wir brauchen mehr externe Jurys, möglichst international besetzt. Ich würde vorschlagen, es in die bewährten Hände einer Organisation zu geben, die solche Wettbewerbe durchführen kann.

Herr Rupprecht hat die Frage gestellt, was man konkret in den zehn Jahren mit dem Geld macht. Ich denke, die Universitäten und Hochschulen müssten ein Programm entwickeln, das verschiedene Ebenen anpeilt. Eine Ebene, die Curriculum-Entwicklung innerhalb der Hochschulen liefert: Wie verbessern wir die Abstimmung zwischen den Fächern und wie orientieren wir das Fachstudium in Richtung professionaler Anforderungen? Eine zweite Ebene wäre die Lehr-Lern-Qualität innerhalb der Hochschule. Für beide Ebenen kann ich mir vorstellen, dass Module entwickelt werden, die generalisierbar sind, und die für andere Standorte auch geeignet sind, übertragen zu werden. Was ist mit neuen Modellen für die Studienbegleitung und die Beratung zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer, dass sie berufsfähig werden. Dort haben wir ein großes Problem. Wir wissen, dass wir eine große Anzahl von Lehrerinnen und Lehrern in den Schulen haben, die

dort nicht sein sollten. Die Frage ist, an welcher Stelle hier bereits die Unterstützung und Beratung beginnt, um sicherzustellen, dass diejenigen, die in die Schule gehen, dies mit Herz, Verstand und einer Belastbarkeit tun.

Eine weitere Komponente aus diesem Programm scheint mir zu sein, ein parallel begleitendes oder weiterführendes Forschungsprogramm für Innovationen auf den Weg zu bringen. Ich sehe hier eine Reihe von Möglichkeiten, den Wettbewerb derart zuzuspitzen, dass Produkte, die daraus hervorgehen – Curricula, Studienkonzepte, Module – an andere Universitäten weitergegeben werden können. Dadurch, dass sie in einem solchen Wettbewerb gefördert werden, stellen sie ein öffentliches Gut dar.

Frau Burchardt hat die Frage nach dem Strukturproblem gestellt. Viele Probleme, die wir haben, sind Nebenwirkungen der Autonomie an den Hochschulen. Ich bin mir nicht sicher, inwieweit man das top-down steuern kann. Ich würde darauf setzen, dass innerhalb von Professionen ein Problembewusstsein existiert, das in die Richtung geht, dass versucht werden soll, deutschlandweit übergreifende Konzepte der Lehrerbildung zu entwickeln. Bei den Finnen zum Beispiel existieren sie schon. Wir sind da in einer etwas schwierigen Situation. Aber ich sehe das auch als professionelle Herausforderung. Und die könnte man mit diesem Wettbewerb befördern.

Herr Meinhardt hat die Frage nach der Signalwirkung angesprochen. Wir haben Konzepte, die sich auf eine beispielhafte Organisation, wie Curriculum-Entwicklungen, Auswahl, Beratungskonzeptionen, Zusammenarbeit mit Schulen usw. beziehen. Hier könnte man aus meiner Sicht schöne Beispiele produzieren, die auf jeden Fall nachahmbar sind.

Zu der Frage von Frau Dr. Hein: Es gibt Unterschiede in der Ausbildungsdauer. Ich glaube, es liegt nahe, die Ausbildungsdauer möglichst anzugleichen. Die Unterschiede sind teilweise auch dadurch bedingt, dass wir unterschiedliche Model-

le der Verkopplung der ersten und zweiten Phase haben. Dadurch hat sich das starre Prinzip aufgelöst.

Wenn man über die Lehrerbildung diskutiert, muss man auch Grundsatzfragen stellen. Wie schaffen es die Finnen, in fünf Jahren ein ein-phasiges Modell umzusetzen oder wie schafft es die Schweiz, sehr gute Lehrerinnen und Lehrer heranzubilden? Sich die Frage zu stellen, ob sich die Studien- und Ausbildungszeiten im Rahmen des Bologna-Prozesses in der Lehrerbildung zusammen mit der zweiten Phase nicht verlängert haben, würde in einen neuen Bereich gehen. Meiner Einschätzung nach haben sie sich verlängert. Wie schaut ein gutes Konzept für die Lehrerbildung aus? Meine Antwort wäre, mit Zeit so produktiv umzugehen, dass die Schülerinnen und Schüler hinterher wirklich etwas davon haben.

Letzte Frage von Herrn Gehring: Berufsschulen finde ich hochspannend und wichtig. Sie gehören unbedingt in diesen Rahmen mit hinein, weil wir gerade auch da die interessanten Beispiele haben. Wir haben einen großen Bedarf in bestimmten Bereichen, den wir überhaupt nicht decken können. Und es gibt Quereinsteigerprobleme, wenn Sie sich den ganzen gewerblichen Bereich anschauen. Das Lehramt für berufliche Schulen gehört von daher unbedingt in diesen konzeptionellen Zusammenhang hinein.

**Vorsitzende:**

Herzlichen Dank. Herr Prof. Terhart, bitte.

Prof. Dr. Ewald **Terhart** (Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Erziehungswissenschaften):

Die erste Frage bezog sich auf die Dramaturgie des gesamten Prozesses. Ich könnte mir das so vorstellen, dass die Ausschreibung im Laufe dieses Jahres erfolgt, die Universitäten im Laufe des nächsten Jahres die Anträge erarbeiten und gegen Ende des kommenden Jahres eine Auswahlprozedur stattfindet, die den wissenschaftlichen Sachverstand einschließen und die Unabhängigkeit glaubhaft doku-



mentieren muss. Nur dann kann Exzellenz gelingen. Wenn die einzelnen Universitäten oder Universitätsverbände die Zuschläge bekommen haben, werden diese dann auch begleitet oder beobachtet. Je nachdem wie lange das Projekt läuft – zwei oder auch fünf Jahre – führt man eine Abschlussevaluation bezogen auf die einzelnen Projekte durch. Nach fünf Jahren müsste auch das Gesamtprojekt evaluiert werden und nach zehn Jahren ebenso. So könnte man sich den Ablauf vorstellen. Es ist jedoch wichtig, dass man über diese zehn Jahre hinweg das Programm wissenschaftlich-administrativ begleitet, beobachtet und unterstützt, um vielleicht dann auch Dinge, die nicht gut laufen, stoppen zu können.

Der Erfolg eines solchen Projektes muss sich in der Qualität der Lehrer, die ausgebildet wurden, und wiederum im Bereich der Schüler zeigen, denn der Lehrerberuf ist dafür da, dass die Schüler Erfahrung und Bildung in einem staatlich organisierten Bereich erfahren können. Die Effekte im Einzelnen – von Lehrerbildung, Lehrerhandeln und Schülerlernen – nachzuweisen und nachzuhalten, ist jedoch schwierig. Aber es gibt mittlerweile für bestimmte Bereiche erfolgreiche Lösungen und ich bin dafür, dass der Erfolg eines Lehrerbildungsprojektes anhand der Bildung der Schüler überprüft wird und nicht anhand der Glanzbroschüren der Universitäten.

Nächster Punkt: Die Zentren für Lehrerbildung sind wichtig; wenn man ein Exzellenzprogramm in diesem Bereich auf den Weg bringen will, muss man ohnehin ein Zentrum für Lehrerbildung haben, das dieses Programm ausarbeitet. In den entsprechenden Papieren sind Beispiele und Möglichkeiten genannt. Sie können inhaltlich unterschiedlich ausgerichtet sein und ein unterschiedliches Format haben. Wer jedoch kein Zentrum für Lehrerbildung hat, der kann, das sage ich jetzt mal spontan, eigentlich nichts werden.

Letzter Punkt: Ein Thema einer solchen Exzellenzinitiative könnte sein, insbesondere den Praxisbezug neu auszugestalten. Es gibt Modelle hierzu, die bleiben aber bisher immer separat. Insofern bildet die Art und Weise der Einbindung der

Praktika in das Studium und die Verknüpfung der Praktika mit der zweiten Phase ein wichtiges Thema. Ich warne allerdings davor, einfach die Praxiszeiten zu erweitern. Das führt erwiesenermaßen zu nichts. Entscheidend ist die Qualität der Einbindung der Praktika in das Studium. Und das kann ein Schwerpunkt sein.

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Der Kollege Feist beginnt mit der letzten Fragerunde.

Abg. Dr. Thomas **Feist** (CDU/CSU):

Frau Prof. Gräsel, Sie haben bereits darauf hingewiesen, dass bei den Lehrerkompetenzen vor allem die Inklusion eine wichtige Rolle spielt. Soeben hat uns der Nationale Bildungsbericht erreicht, der davon ausgeht, dass 90 Prozent aller jungen Menschen – egal, ob mit oder ohne Migrationshintergrund, und aus welcher sozialen Schicht – musisch-ästhetischen Aktivitäten nachgehen. 90 Prozent haben demnach Gemeinsamkeiten. Meine Frage: Wäre es Ihrer Meinung nach wichtig und ratsam, dass in der Lehrerausbildung auch interkulturelle und kulturelle Kompetenzen verstärkt eine Rolle spielen?

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Herr Dr. Rossmann.

Abg. Dr. Ernst Dieter **Rossmann** (SPD):

Meine Frage geht an Herrn Prof. Oelkers: Ich komme aus einem Bundesland, in dem noch immer ein Streit tobt, ob es nicht eine eigene Gymnasiallehrerausbildung geben müsste. In dem Dokument, das wir von der Kultusministerkonferenz bekommen haben, sind ausschließlich noch im Fach Biologie die Hauptschule, die Realschule und das Gymnasium erwähnt. Wie aktuell ist das und kann nach Ihrer Vorstellung eine Hochschule gefördert werden, bei der es noch eine auf die Schulart bezogene Ausbildung gibt, oder ist diese Schule absolut „hinter der Zeit“?

Die zweite Frage: Herr Terhart, in Ihrer Stellungnahme taucht die europäisch, internationale Perspektive auf. Kann das ein Leitbild sein, dass wir uns auf ein Zusammenwachsen – ein Europa mit einem einheitlichen Lehrerbildungsarbeitsmarkt – einstellen, bei dem es auch eine qualitative Komponente eines europäischen Lehrers gibt? Wäre das etwas, das diesen Qualitätswettbewerben „Perspektivtöpfelchen“ aufsetzen könnte? Wie könnte das aussehen und wer hat diesbezüglich schon vorgearbeitet?

**Vorsitzende:**

Frau Canel, bitte.

Abg. Sylvia **Canel** (FDP):

Ich staune über so viel Regelungsbedarf. Ich bin selbst Lehrerin. Wir gehen zur Schule, zur Hochschule, kommen dann wieder in die Schule und auch das Landesinstitut ist im Grunde genommen eine staatliche Einrichtung. Herr Prof. Oelkers, inwieweit ist dieses homogen-staatliche System dafür verantwortlich, dass wir in den verschiedenen Abständen so arbeiten, dass wir von der Politik immer – auch ideologisch – beeinflusst werden. Müssen wir nicht vielleicht das System öffnen, damit wir verschiedene Arbeitgeber mit verschiedenen Möglichkeiten haben, und diese in den Bundesländern Ergebnisse produzieren können?

Wir haben auf der anderen Seite leider keinen Rahmen, mit dem wir die Abschlüsse bundesweit anerkennen. Ist es für Sie nicht ganz erstaunlich, dass man eine Klempnerlehre machen kann, die es überall in Deutschland möglich macht, als Klempner zu arbeiten, aber, wenn man als Lehrer arbeiten möchte, von Bundesland zu Bundesland ziehen muss und eher zufällig anerkannt wird oder nicht. Welche Konsequenzen hat das für die Lehrerausbildung? Wie könnten wir dort qualitativ besser vorankommen?

**Vorsitzende:**

Herr Dr. Neumann, bitte.

Abg. Dr. Martin **Neumann** (FDP):

Ich habe eine Nachfrage an Herrn Prof. Prenzel. Sie hatten vorhin in ihrem Statement davon gesprochen, dass die Ausbildungsstrukturen geschröpft wurden und haben auch erwähnt, dass dieser Prozess etwas mit den Studienanfängern zu tun hätte. Meine Frage: Bei der Beantwortung dieses Problemkreises geht es um das Image und die Wahrnehmung in der Öffentlichkeit und in der Hochschule. Meiner Ansicht nach ist das eines der ganz wesentlichen Elemente neben den Strukturen, dem Geld, das eine Rolle spielt. Was wäre notwendig, um genau auf diesen Feldern mehr zu tun, damit tatsächlich die von uns gemeinsam angestrebte und geforderte Relevanz der Lehrerausbildung am Ende die Qualität erreicht, die wir uns wünschen.

**Vorsitzende:**

Frau Dr. Hein, bitte.

Abg. Dr. Rosemarie **Hein** (DIE LINKE.):

Ich nehme Bezug auf die Aussage von Herrn Dr. Keller zur Unterschiedlichkeit in der Lehrerausbildung zwischen den Bundesländern. Meine Fragen richte ich an Herrn Dr. Keller und an Herrn Prof. Terhart. Welche Funktion hat aus Ihrer Sicht der Bachelor-Master in der gestuften Lehrerausbildung und welche könnte er sinnvollerweise in einer reformierten Lehrerausbildung haben?

**Vorsitzende:**

Herr Gehring, bitte.

Abg. Kai **Gehring** (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN):

Erste Frage: Herr Prof. Terhart, wie kann für die Fort- und Weiterbildung der Pädagoginnen und Pädagogen eine bundesweite Struktur gefunden werden? Das wäre uns wichtig, denn es leuchtet allgemein ein, dass 16 Fachzentren für Mathematik verhältnismäßig unsinnig wären. Welche Rolle könnte eine Kooperation, wie

die zwischen der Universität Münster und der Universität Twente zum Beispiel, dabei spielen?

Meine zweite Frage richtet sich an Herrn Prof. Oelkers als Schweizer Experte mit deutschem Migrationshintergrund. Uns würde im Sinne „Lebenslanges Lernen“ interessieren, wie das systematische Gewinnen von Quereinsteigerinnen und Quereinsteigern in der Schweiz im Detail organisiert ist und inwieweit wir etwas auf Deutschland übertragen könnten? Bezüglich der Mängelfächer haben wir diese Diskussion bereits.

**Vorsitzende:**

In der Antwortrunde beginnt Herr Prof. Prenzel.

Prof. Dr. Manfred **Prenzel** (Technische Universität München):

Ich habe nur eine Frage von Herrn Prof. Neumann. Ich denke, ein entscheidender Punkt ist, die Fakultäten in ein Konzept zum Image der Lehrerbildung einzubinden. Das Konzept muss mit starker Unterstützung durch die Hochschulleitung und in enger Zusammenarbeit mit den Fakultäten umgesetzt werden. Mein Eindruck ist, dass viele Fakultäten nicht richtig über die Lehrerbildung informiert sind. Das muss man in das Bewusstsein rücken und sie auch in ihrer Verantwortung packen. Das andere Element wäre eine Stärkung der Sichtbarkeit in der Öffentlichkeit durch relevante Forschung. Man muss ebenfalls sehen, dass die Qualität der Lehrerbildung ein wichtiger Faktor für die öffentliche Anerkennung ist.

**Vorsitzende:**

Frau Prof. Gräsel, bitte.

Prof. Dr. Cornelia **Gräsel** (Bergische Universität Wuppertal, Institut für Bildungsforschung in der School of Education):

Interkulturalität hat natürlich eine wichtige Funktion. Aber die Art und Weise, wie interkulturelle Kompetenzen in ein Curriculum integriert werden können,

kann man jedoch auf kompetenzfördernde Weise machen oder auch nicht. Wenn man das wirklich möchte, muss es eine Querstruktur geben, die auch in den Fächern und in der Fachdidaktik greift. Die Anzahl solcher relevanten Themen, die in der Lehrerbildung umgesetzt werden können, ist jedoch begrenzt, wie Sie sehen werden. Vor diesem Hintergrund würde ich von einer Qualitätsoffensive, aber nicht so gern von einer Exzellenzoffensive sprechen, da dieses Wort bei uns durch die „Exzellenzinitiative“ belegt ist. Ich glaube, wir müssen etwas Eigenes machen. Was ich meine ist, dass innerhalb einer solchen Initiative verschiedene Profile entwickelt werden können, dass die Hochschulen sagen können, was an ihrem Standort, für ihr Klientel, für ihre Studierenden, in der Region ein wichtiges und sinnvolles Kompetenzprofil ist. Lehrerbildung ist häufig eher regional. Ich finde es schwierig, zu sagen, es gibt eine gute Lehrerbildung, die wir durch eine Initiative entwickeln, die in 20 Jahren alle anwenden. Denn nicht nur die Länder sind sehr unterschiedlich, sondern auch die Regionen.

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Herr Dr. Keller, bitte.

Dr. Andras **Keller** (GEW-Hauptvorstand):

Die Frage von Frau Dr. Hein bezog sich auf die Funktion des Bachelors in der Lehrerbildung und wie sie vielleicht in Zukunft aussehen könnte. Die Funktion des Bachelor in der Lehrerbildung ist leider nicht, dass er berufsqualifizierend für den Lehrerberuf ist. Die Voraussetzung ist eine Ausbildung – soweit sie auf Bachelor-Master umgestellt wurde – auf Masterniveau. Das ist auch gut so. Auch die GEW hält es für richtig, dass die Komplexität dieses Berufes eine Ausbildung auf dieser Qualifikationsebene voraussetzt. Auf der anderen Seite stellen wir fest, dass die Frage, was ein Lehramts-Bachelorabsolvent, der nicht weiterstudiert, machen kann, bis heute nicht zufriedenstellend beantwortet ist. Das führt vor allem dann zu einem großen individuellen Problem für die Bachelorabsolventinnen und –absolventen, die nicht weiterstudieren dürfen, obwohl sie es wollen. In einigen Bundesländern gibt es leider die Praxis, dass man selbst bei ausreichenden Studi-

enplätzen eine besondere Eignung verlangt, die zum Beispiel durch eine Mindestnote nachgewiesen wird – das steht so im niedersächsischen Hochschulgesetz. Als Sofortmaßnahme erheben wir die Forderung, dass wir hier ein Recht der Bachelorabsolventen auf einen Zugang zum Master bekommen. Nun ist aber die Frage, wie man in Zukunft dennoch den Bachelor in der Lehrerbildung aufwerten könnte und da wird viel über Polyvalenz diskutiert und teilweise auch experimentiert. Ich halte das für problematisch, denn mit der Polyvalenz des Bachelorabschlusses in der Weise, das mit dem Bachelor in andere Berufsfelder geht. Damit ist verbunden, dass mit dem Bachelorstudium die Fachwissenschaften im Mittelpunkt stehen. Es ist schwierig, die Fachwissenschaften isoliert zu lehren und dann im Master ein bisschen Pädagogik und Fachdidaktik dazu zu machen. Denn ich hatte bereits darauf hingewiesen, dass die eigentliche Herausforderung die Integration dieser verschiedenen Komponenten ist. Ich könnte mir jedoch eine Polyvalenz in einem anderen Sinne vorstellen. Man könnte es derart konstruieren, dass die Entscheidung, ob jemand Grundschullehrer, Gymnasiumlehrer oder Sonderschullehrer wird, oder vielleicht einen anderen pädagogischen Beruf ergreift, nicht zwingend schon mit der Einschreibung ins erste Semester erfolgen muss. Der Bachelor könnte vielmehr eine Drehscheibe werden, bei der die fachliche Ausrichtung auf eine bestimmte Schulstufe – wenn es denn sein muss auch auf eine Schulart – dann erst im Master erfolgt. So könnte man den Bedarf flexibler steuern und die Studierenden hätten mehr Möglichkeiten, hier noch stärker zu erkennen, in welche Richtung sie gehen. Das wäre eine positive Form der Polyvalenz. Aber hier hätten wir das Problem, dass der Bachelor dann in der Lehrerausbildung eher eine Drehscheibe wäre und kein im engeren Sinne berufsqualifizierender Abschluss. Deswegen bleibt es auch bei diesem Modell bei der klaren Forderung: Freier Zugang zum Master für alle Bachelorabsolventen.

**Vorsitzende:**

Vielen Dank. Herr Prof. Oelkers, bitte.

Prof. Dr. Jürgen **Oelkers** (Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaften):

Die erste Frage war die nach der Schulart bezogenen Ausbildung. Ich mache darauf aufmerksam, dass in diesem Land Bildung mit Gymnasium gleichgesetzt wird. Wenn Sie von neun auf acht Jahre heruntergehen, sprechen Sie von einem Turboabitur und haben nicht bedacht, dass es ein Lehrgang ist, den es sonst nur noch in der Ukraine und Österreich gibt. Ein durchgehender Lehrgang von acht Jahren ist nicht üblich.

Die Frage beantworte ich so: Ein Stufenbezug ist europäischer Standard. Eine Schulart bezogene Ausbildung gibt es kaum noch. In der Schweiz haben wir eine Prima-Lehrerausbildung – sechs plus zwei, also acht Jahre. Wir haben die „Sekunda I“ und „Sekunda II“ – vier Jahre, Berufsbildung einerseits und Gymnasium andererseits. Ich weiß nicht, ob das umsetzbar ist. Die Hamburger Abstimmung, mit der man lediglich versucht hat, von vier Grundschuljahren auf sechs zu erhöhen, ging schief. Das Gymnasium ist als Schulform tief verankert. Das heißt nicht, dass es nicht veränderbar ist. Ich sage nur, man wird auf großen Widerstand stoßen.

Zu der zweiten Frage „Freiheit in der Bildung“ kann ich sagen: Systemöffnung, ja. Ich betreue zum Beispiel „Teach first“. Das ist ein Programm, durch das brillante Absolventen aus anderen Fächern ohne Ausbildung in die Schule kommen. So etwas ist fast nicht zu vermitteln, das ist ein Staatsmonopol. Man hat wenig Erfahrung mit privaten Lehrerinnen- und Lehrerausbildungen. Das ist in den USA anders.

Die Schweizer haben vor einer Woche über eine freie Schulwahl und eine freie Arztwahl abgestimmt. Die freie Arztwahl wurde bestätigt, die freie Schulwahl nicht. Im Kanton Zürich waren 80 Prozent aller Abstimmenden gegen die freie Schulwahl, man ist eben an das Staatsmonopol gewöhnt.



Bezüglich der bundeseinheitlichen Abschlüsse sollte man darüber nachdenken, eine Regelung zu finden, dass die Bundesländer nicht über die Abschlüsse bestimmen, ohne dass sie sich mit anderen vergleichen, denn nachher müssen sie Lehrkräfte einstellen. Vor zehn Jahren habe ich in Hamburg die Kommission beraten, die das jetzt gemacht haben. Sie haben eine Ausbildung entwickelt, bei der sich schon schleswig-holsteinische oder niedersächsische Absolventen kaum bewerben können, weil sie völlig anders ausgebildet sind. Ich bin dafür, dass man darüber nachdenkt, wie man dies bundesweit regeln kann.

Die letzte Frage: Wie gehen die Schweizer mit Quereinsteigern um? Das ist eine interessante Frage. Ich rede über die Pädagogische Hochschule Zürich, das ist die größte mit 1.800 Studierenden. Wir haben einen „Boom“ von Quereinsteigern, die Nachfrage ist größer als wir uns das je vorgestellt haben. Offensichtlich sind Menschen, so um die 30 bis 35 Jahre, daran interessiert, ein solches Lehramt aufzunehmen. Das sind auch die mit der größten Berufstreue, wie die Schweizer sagen. Die gehen nicht wieder nach fünf Jahren.

Wie machen wir das? Am Anfang steht ein ausführliches Assessment unter Anrechnung der Berufserfahrung. Das ist ein entscheidender Punkt, auch um formale Dinge zu klären. Dann gibt es ein gekürztes Studium ohne die ganze Breite. Nachdem die Studierenden eine Prüfung abgelegt haben, wird der Rest über die Weiterbildung gemacht. Die Schulen können sie anschließend einstellen, weil sie ein Patent haben. Das ist bislang nur im Kanton Zürich der Fall, da unser Vorgehen etwas avantgardistisch war, wir hatten schlicht einen Lehrermangel. Die Quereinsteiger, das haben wir erlebt, sind hervorragende Lehrkräfte, obwohl sie nicht den ganzen Parcours der Ausbildung machen müssen.

Entscheidend wird sein, wie man mit der bisherigen Berufserfahrung und der Frage der Maturitätsbindung umgeht. Haben sie vorher etwas studiert, was zwar nicht Lehrerbildung ist, aber was man anrechnen kann? Die Schulen sind zufried-

den. Es gibt nicht die typischen Anfängerschwierigkeiten und wir erleben die Quereinsteiger als gut brauchbare und patente Lehrkräfte.

**Vorsitzende:**

Ganz herzlichen Dank. Herr Prof. Terhart, bitte.

Prof. Dr. Ewald **Terhart** (Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Erziehungswissenschaften):

Zum Stichwort „Europa“: Es ist extrem schwierig im Lehrerbereich. Wenn man den Lehrerbereich auf die europäischen Ebenen hebt, wachsen die Probleme entsprechend an. Das wird bereits anhand der Bundesländer deutlich. Die Perspektive muss langfristig gesehen natürlich bedacht werden und die Universitäten im grenznahen Raum sind gut beraten, in diese Richtung zu denken. Von solchen Kooperationsmodellen kann man sicherlich etwas lernen. Allerdings ist das ein eher langfristiges Thema, aber es hat einen gewissen Reiz.

Zu der zweiten Frage: Welche Funktion hat der Bachelor noch? Nachdem es bei der Umsetzung der Umstellung der Lehrerbildung auf das Bachelor-Master-Modell faktisch dazu gekommen ist, dass es eine Art verkappte Beibehaltung der grundständigen Lehrerbildung gibt, nämlich alle studieren auch im Bachelor schon „auf Lehrer“, fragt man sich wirklich, was der Bachelor noch für eine Funktion hat. Die Studierenden nehmen ihn gewissermaßen als verschobene Zwischenprüfung wahr. Ich finde diese ganze Entwicklung insofern bedauerlich, weil unendlich viel Energie in diese Umstellung der Lehrerbildung auf Bachelor-Master hineingeflossen ist, und am Ende so eine Art schamhaft verborgene Rückkehr zur grundständigen Lehrerbildung erfolgt ist und eine nur formale Anpassung an das Bachelor-Master-Modell. Das ist „Trauerarbeit“, die ich jetzt leisten muss, es hat viel Energie gekostet.

Die dritte Frage zur Weiterbildung: Es macht natürlich keinen Sinn, wenn jedes einzelne Bundesland bei der Weiterbildung ansetzt. Die Weiterbildung – etwa für

die fehlenden Mathematik- und Physiklehrerinnen und -lehrer – muss dort organisiert werden, wo eine entsprechende fachdidaktische Kompetenz vorhanden ist. Bundesländer, die solche Einrichtungen nicht haben, müssen über ihren Schatten springen und partizipieren. Es gibt bestimmte Stellen bei denen die Weiterbildung stark ist, dort sollte sie auch organisiert werden.

**Vorsitzende:**

Meine sehr geehrte Damen und Herren, sehr geehrte Dame und sehr geehrte Herren Sachverständige. Ich darf mich im Namen meiner Kolleginnen und Kollegen sehr herzlich bedanken. Das war ein sehr informatives Gespräch, soviel schaffen wir selten in zwei Stunden. Das zeigt die Dichte der Informationen, die Sie uns gegeben haben.

Ende der Sitzung: 14.21 Uhr

Ulla Burchardt, MdB

Bearbeiter:

Fritz Zelta

Christiane Kahlert