

Dr. Andreas Keller
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)
Hauptvorstand

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

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

am 25. Juni 2012



Stellungnahme

der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

zum öffentlichen Fachgespräch

„Weiterentwicklung der Lehrerausbildung in Deutschland – Stärkung der Exzellenz der Lehrerausbildung“

im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung
des Deutschen Bundestages

am 25. Juni 2012 in Berlin

abgegeben von

Dr. Andreas Keller

Mitglied des Geschäftsführenden Vorstands
Leiter des Vorstandsbereichs Hochschule und Forschung

– Beschluss des Geschäftsführenden Vorstands vom 20. Juni 2012 –

Frankfurt am Main, 21. Juni 2012

0. Einleitung

Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Deutschland steht vor enormen quantitativen, qualitativen und strukturellen Herausforderungen. Obwohl vor zehn Jahren ein breiter Konsens über die Ausrichtung einer qualitativen Reform bestand (vgl. die „Bremer Erklärung“ des Präsidenten der KMK und der Vorsitzenden der Bildungs- und Lehrgewerkschaften vom 05.10.2000¹), ist die qualitative Weiterentwicklung in der Fläche nicht in Gang gekommen. Gleichzeitig gibt es in Deutschland einen Lehrkräftemangel, der in einzelnen Fächern, Schulformen und Regionen massiv ist. So können nach Prognosen der OECD von 100 in Deutschland in den kommenden Jahren in den Ruhestand tretenden Pädagoginnen und Pädagogen nur 60 durch Nachwuchskräfte ersetzt werden. Schließlich hat die Studienstrukturreform im Zuge des Bologna-Prozesses in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung mehr Probleme erzeugt als gelöst: Während die einen Länder die lehrerbildenden Studiengänge auf Bachelor und Master umgestellt haben, verzichten die anderen darauf oder schaffen die neuen Abschlüsse wieder ab; wo Bachelor und Master eingeführt werden, erfolgt das nach ganz unterschiedlichen Modellen. Die Ausbildungsdauer sowohl der ersten als auch der zweiten Phase wird, vor allem wegen befürchteter besoldungs- und eingruppierungsrechtlicher Folgen, nach Schularten und Schulformen differenziert – dieser föderale Flickenteppich schafft neue Mobilitätshindernisse für Studierende sowie Anerkennungsprobleme beim Zugang ins Referendariat sowie in den Beruf.

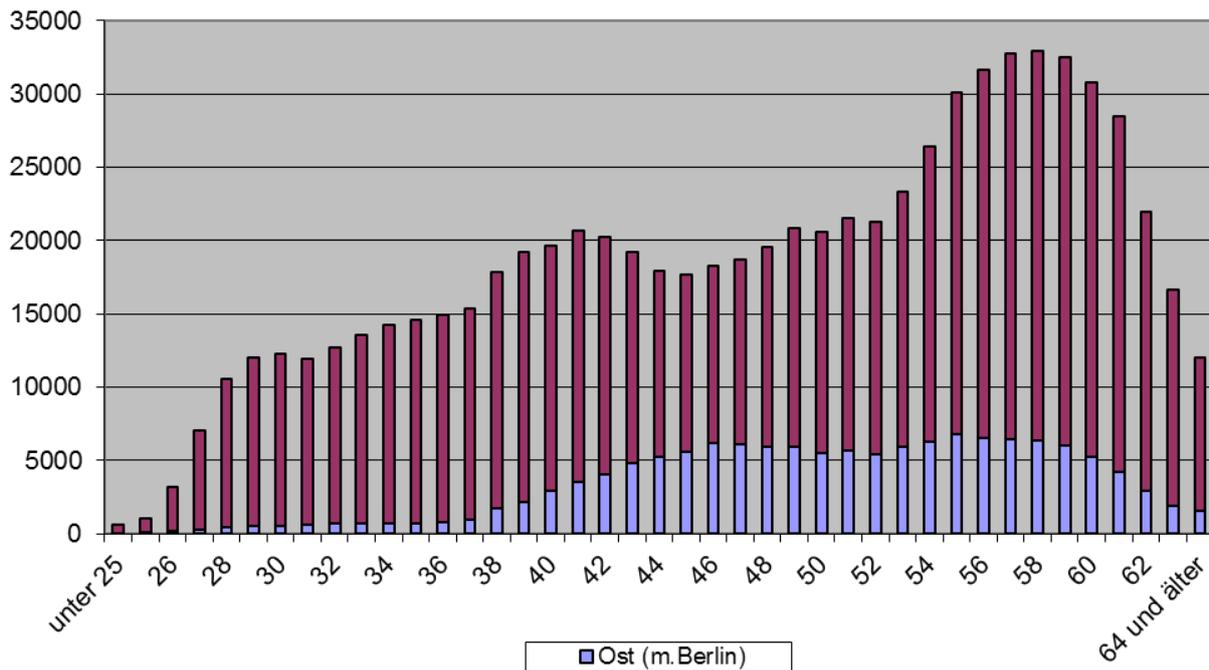
Um den kommenden Herausforderungen zu begegnen und die Lehrerinnen- und Lehrerbildung zukunftsfähig zu machen, müssen Bund, Länder und die Hochschulen ihren Beitrag dazu leisten, die Kapazitäten auszubauen (nachfolgender Abschnitt 1), die Attraktivität des Lehrerberufs zu fördern (Abschnitt 2), die Ausbildung qualitativ zu reformieren (Abschnitt 3) sowie die Strukturen der Ausbildung an den Hochschulen leistungsfähig zu gestalten (Abschnitt 4). Abschließend wird dazu Stellung genommen, welchen Stellenwert das Leitbild der „Exzellenz“ in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung haben sollte und welche Impulse speziell der Bund für die Verbesserung der Qualität der Lehrerinnen- und Lehrerbildung geben kann (Abschnitt 5).

1. Ausbau der Kapazitäten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

In Deutschland herrscht bereits heute ein ernst zu nehmender Lehrkräftemangel, der sich in der Summe aller Bundesländer auf nahezu alle Fächer und Schulstufen bezieht. In den Jahren 2015 bis 2020 werden jedes Jahr über 30.000 jetzt aktive Lehrkräfte das 65. Lebensjahr erreichen.

1 www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Bremer-Erkl-Lehrerbildung.pdf

Schuldienst der Länder (geh. und höh. Dienst) nach Alter



Zudem befinden sich in einigen Ländern bis zu zehn Prozent der Lehrkräfte in der aktiven Phase der Altersteilzeit, werden also vorzeitig in die Freistellung gehen. Bereits seit vielen Jahren übersteigt die Zahl der Neueinstellungen die der Absolventinnen und Absolventen des Vorbereitungsdienstes. Man muss daher davon ausgehen, dass das Potenzial unversorgter „Altbewerber“ nahezu erschöpft sein dürfte. Hinzu kommt, dass die Teilzeitquote im Bereich der Lehrkräfte die höchste von allen Bereichen des öffentlichen Dienstes ist (derzeit bei gut 40 Prozent, bei den weiblichen Lehrkräften knapp 50 Prozent). Lehrkräfte, insbesondere die 70 Prozent Lehrerinnen, die zunächst in Vollzeit ihren Dienst antreten, reduzieren häufig in den darauf folgenden Jahren familienbedingt für einige Jahre ihren Beschäftigungsumfang, ihre Teilzeitquote übersteigt diejenige der ausscheidenden älteren Kolleginnen und Kollegen. Um den Bedarf abdecken zu können, müssen somit erheblich mehr Personen ausgebildet auf dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen, als dies an den Vollzeitäquivalenten (VZÄ) erkennbar wird.

Vor diesem Hintergrund berechnete der Bildungsforscher Klaus Klemm bereits auf Basis der Ist-Werte von 2008 für Teilzeitquoten, Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die weiterführenden Bildungsgänge sowie Schüler-Lehrer-Relationen einen jährlichen Einstellungsbedarf von 27.000 Personen (24.500 VZÄ) bis 2015 und weiteren 25.000 (22.700 VZÄ) jährlich bis 2020.² Seit 2008 ist der Anteil der Schulabgängerinnen und Schulabgänger mit Abitur, der Anteil der Schülerinnen und Schüler an Ganztagschulen sowie die Teilzeitquote weiter angestiegen. Wenn der Rückgang der Schülerzahlen, wie es die Regierungschefs von Bund und Ländern beim „Bildungsgipfel“ 2008 in Dresden verabredet haben, zur Verbesserung der Bildungsqualität genutzt werden, also die Zahl der Lehrkräfte konstant gehalten werden soll, so müssten nach Klemm bis 2015 jährlich mindestens 38.000, da-

² Klaus Klemm: Zur Entwicklung des Lehrerinnen- und Lehrerberarfs in Deutschland, in: DDS – Die Deutsche Schule 2010, Heft 1, S. 52-59

nach bis 2020 jährlich mindestens 32.000 Lehrerinnen und Lehrer neu eingestellt werden. Diese Berechnung ist wegen der seither zu beobachtenden Trends aus heutiger Sicht eher als untere Grenze anzusehen. Hinzu kommt, dass der Rückgang der Schülerzahlen sich nicht gleichmäßig in allen Ländern und Regionen darstellen wird, so dass auch weitere personelle Ausgleichmaßnahmen vorzuzulassen sind.

Diesem Bedarf steht eine deutlich geringere Zahl an Absolventinnen und Absolventen von Lehramtsstudium und Vorbereitungsdienst gegenüber. Zwar ist die Zahl der Lehramtsstudierenden in den letzten Jahren – bei quantitativ nahezu unverändertem Lehrkörper an den Hochschulen³ – deutlich gestiegen: Die Kultusministerkonferenz weist für den Zeitraum 2005 bis 2010 einen Anstieg von 23.000 auf über 31.000 Absolventen von Lehramtsstudiengängen aus und rechnet damit, dass das Lehrkräfteangebot bis 2020 auf diesem Niveau verharret.⁴ Die oben dargelegten Zusammenhänge zeigen allerdings, dass dies, anders als von der KMK postuliert, für ein pädagogisch bedarfsgerechtes Lehrerangebot immer noch zu wenig ist.

Daher sind erstens die Studienplätze in den lehrerbildenden Studiengängen im Zuge eines bedarfs- und nachfragegerechten Ausbaus der Hochschulen aufzustocken. Heute müssen so viele Studienberechtigte ein Studium aufnehmen können, dass morgen ausreichend Nachwuchslehrkräfte ausgebildet sind, die die in den Ruhestand gehenden Kolleginnen und Kollegen ersetzen können. Außerdem sind durch die vollständige Abschaffung von Studiengebühren, eine leistungsfähige Ausbildungsförderung, die Öffnung der Hochschulen für beruflich qualifizierte und ein leistungsfähiges System der Hochschulzulassung bestehende Hindernisse beim Hochschulzugang und für den erfolgreichen Abschluss eines Studiums zu beseitigen.

Zweitens müssen alle Bachelor-Absolventinnen und Absolventen das Recht auf ein Masterstudium bekommen, denn in allen Bundesländern, die lehrerbildende Bachelor- und Masterstudiengänge eingeführt haben, ist die hochschulische Ausbildung zur Lehrerin oder zum Lehrer in Übereinstimmung mit den Beschlüssen der Kultusministerkonferenz erst mit dem Erreichen des Masterabschlusses abgeschlossen. Das setzt zum einen voraus, bestehende Zulassungsbeschränkungen (Numerus Clausus) durch eine Ausweitung der Kapazitäten im Masterbereich zu überwinden, die nicht zu Lasten der Kapazitäten in den Bachelorstudiengängen gehen darf: Der Hochschulpakt, der derzeit auf die Finanzierung eines vierjährigen Studiums ausgerichtet ist, ist entsprechend aufzustocken und zu verstetigen. Zum anderen ist auf besondere Zugangsvoraussetzungen für die Zulassung zum Masterstudium, die unabhängig von vorhandenen Kapazitäten bestehen, zu verzichten.

Drittens müssen Bund, Länder und Hochschulen gezielte Maßnahmen zur Verbesserung der Qualität von Studium und Lehre ergreifen. Ein wesentlicher Grund für zu hohe Abbruchquoten und zu lange Studienzeiten ist das schlechte Betreuungsverhältnis zwischen Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern auf der einen Seite und Studierenden auf der anderen Seite, das fächerübergreifend an den Universitäten bei 1:60 liegt, nach den Empfehlungen des Wissenschaftsrats aber 1:40 betragen soll-

3 Werner Thole u. a. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2012, Opladen/Berlin/Toronto 2012

4 Kultusministerkonferenz: Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland, Modellrechnung 2010 – 2020, Bonn 2011 (Statistische Veröffentlichungen, Dokumentation Nr. 194) (www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dok_194_LEB_LEA.pdf)

te.⁵ Die GEW fordert daher eine „Qualitätsoffensive für gute Hochschullehre“, die einerseits das Betreuungsverhältnis entsprechend der Empfehlungen des Wissenschaftsrats spürbar verbessert, andererseits die Lehre in den Mittelpunkt der Hochschule und die Studierenden ins Zentrum von Lehre und Studium rückt sowie die Professionalisierung der Lehre an den Hochschulen fördert⁶.

Viertens schließlich müssen die Ausbildungskapazitäten in der zweiten Phase der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ausgebaut werden. Die GEW hat die Länder bereits 2010/11 aufgefordert, ein „Sofortprogramm für den Lehrernachwuchs“ vorzulegen und umzusetzen.⁷ Die Zahl der jährlichen Einstellung in den Vorbereitungsdienst bzw. ins Referendariat ist (von derzeit 30.000) auf 39.000 zu erhöhen

Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass selbst im Falle eines schnell realisierten Aufwuchses der Kapazitäten die Mangelsituation aufgrund der Ausbildungsdauer kurzfristig nicht zu beseitigen sein wird. Gerade vor diesem Hintergrund müssen die Länder zusammenarbeiten, um jede ausgebildete Lehrkraft im System zu halten. Die befristete Beschäftigung sowie die immer noch teilweise übliche Praxis, „Vertretungs“-Lehrkräfte in den Sommerferien nicht zu beschäftigen, macht den Beruf unattraktiv und befördert die Abwanderung in andere Berufe.

2. Förderung der Attraktivität von Ausbildung und Beruf

Der Ausbau der Ausbildungskapazitäten läuft ins Leere, wenn nicht mehr junge Leute für eine Ausbildung zur Lehrerin oder zum Lehrer begeistert werden können. Der Lehrerberuf muss attraktiver werden, um die Studienberechtigten mit den besten Voraussetzungen und der höchsten Motivation für diesen anspruchsvollen Beruf zu gewinnen. Während in anderen europäischen Ländern seit vielen Jahren erfolgreich Programme aufgelegt werden, um die „Besten eines Jahrgangs“ für das Lehramtsstudium zu gewinnen, gibt es in Deutschland keine vergleichbaren Überlegungen

Dabei geht es nicht nur um die notwendige Verbesserung des Images von Lehrerinnen und Lehrer in der Öffentlichkeit, sondern vor allem auch um die Verbesserung ihrer Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen. Seit Beginn der 1990er Jahre wurden die Arbeitsbedingungen von Lehrkräften durch Erhöhung der Unterrichtsverpflichtung, Erhöhung der Klassenfrequenzen, Senkung der Stundentafel und andere Maßnahmen drastisch verschlechtert – zu Lasten von Unterricht und Erziehung und letztlich auf Kosten der Schülerinnen und Schüler. Nur durch eine nachhaltige Verbesserung der Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte kann das Ziel, vorzeitiges stressbedingtes Ausscheiden aus dem Beruf zu vermeiden, erreicht werden. Darüber hinaus wird Lehrkräften als einziger Berufsgruppe im öffentlichen Dienst nach wie vor eine tarifvertragliche Entgeltordnung verweigert. Der Arbeitgeber Staat oktroyiert nach wie vor einseitig die Eingruppierung der Lehrkräfte und stellt diese schlechter als vergleichbare Beschäftigte im öffentlichen Dienst. Der Staat ist nicht nur quasi Monopolarbeitgeber im Schulbereich, sondern auch den im Grundgesetz verankerten Grundrechten verpflichtet und hat insofern nicht nur das Recht, sondern auch die Pflicht, die Tarifautonomie selbst zu realisieren und mit Leben zu erfüllen.

5 Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium, Köln 2008 (www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/8639-08.pdf)

6 Positionspapier „Die Lehre in den Mittelpunkt“, 2008 (www.gew.de/Binaries/Binary39386/Dok-HuF-2008-10_Pos.-Papier_GEW_zur_Qualitaet_der_Hochschullehre.pdf)

7 www.gew.de/Sofortprogramm_fuer_den_Lehrerinnen-_und_Lehrernachwuchs.html

Schließlich muss die Ausbildung der Lehrkräfte durch eine qualitative Studienreform (siehe unten Abschnitt 3), durch eine Qualitätsoffensive (siehe oben Abschnitt 1), durch eine gleich lange und gleichwertige Ausbildung in der ersten und Phase (siehe unten Abschnitt 4) und auf dieser Grundlage durch die an den europäischen Standards orientierte reibungslose Anerkennung von Studienleistungen und Abschlüssen beim Hochschulwechsel oder Umzug, attraktiver werden.

Die GEW lehnt jedoch eine Auswahl von Studienbewerberinnen und Studienbewerbern durch die Hochschulen ab und pocht auf das Recht auf freie Hochschulzulassung, bei dem es sich nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts um ein verfassungsrechtlich garantiertes Grundrecht handelt (Bestandteil des Rechts auf Berufswahlfreiheit gemäß Artikel 12 GG). Stattdessen ist qualifizierte Studienfachwahl der Studienberechtigten durch die Förderung ihrer Selbsteinschätzungskompetenz über eine professionelle Beratung und individuelle Unterstützung zu fördern, um auf diese Weise Fehlentscheidungen und Studienabbruchrisiken zu reduzieren.

3. Qualitative Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Die GEW tritt für eine qualitative Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ein, die sich an den Kompetenzen, die Lehrkräfte für die professionelle Arbeit in Schulen als „Fachleute für das Lernen“ und für die „gezielte und nach wissenschaftlichen Erkenntnissen gestaltete Planung, Organisation und Reflexion von Lehr- und Lernprozessen sowie ihre individuelle Bewertung und systemische Evaluation“ benötigen⁸. Die Ausbildung muss Lehrerinnen und Lehrer befähigen, Schule und Unterricht so zu gestalten, dass sie günstige Lern- und Entwicklungsbedingungen für alle Schülerinnen und Schüler bieten können. Studium und Vorbereitungsdienst müssen so gestaltet sein, dass die gewachsenen Anforderungen, die hohe Beanspruchung und Verantwortung des Berufes dauerhaft erfüllt werden können.

Dazu gehört auch die Fähigkeit, Unterschiede unter Schülerinnen und Schülern zu erkennen und mit ihnen produktiv umzugehen. Schulklassen sind keine homogenen Gruppen, weder in sozio-kultureller oder sprachlicher noch in geschlechtsspezifischer Perspektive. Diese Herausforderung stellt sich in besonderer Weise vor dem Hintergrund, dass sich die Länder im Zuge der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention zu einem inklusiven Bildungssystem verpflichtet haben. Lehrerinnen und Lehrer müssen in ihrer Ausbildung die Kompetenzen erwerben, die sie benötigen, um jede Schülerin und jeden Schüler mit ihren und seinen unterschiedlichen und sich ständig wandelnden Voraussetzungen optimal zu fördern.

Die GEW spricht sich dafür aus, eine frühzeitige Festlegung auf Schulstufen und Schulformen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu vermeiden. Stattdessen sollte ein Kerncurriculum einer gemeinsamen Lehrerinnen- und Lehrerbildung, perspektivisch einer gemeinsamen Pädagoginnen- und Pädagogenausbildung etabliert werden. Die GEW fordert die Stärkung der Fachdidaktiken an den Hochschulen durch die bedarfsgerechte Schaffung von Professuren und wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen sowie von Strukturen für die Forschung und für die Förderung und Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

⁸ Bremer Erklärung des Präsidenten der KMK und der Vorsitzenden der Bildungs- und Lehrgewerkschaften von 2000 (www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Bremer-Erkl-Lehrerbildung.pdf)

Die GEW unterstützt eine bessere Verzahnung sowohl von fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Anteilen, also auch von theoretischen und berufspraktischen Anteilen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Die schulpraktischen Anteile der Lehrerinnen- und Lehrerbildung müssen besser mit dem Studium verknüpft werden, um eine kritisch distanzierte, theoriegeleitete Reflexion der Praxis zu ermöglichen.

Bundeseinheitliche gemeinsame Standards müssen für die Vergleichbarkeit der Abschlüsse, Durchlässigkeit der Studiengänge sowie für die Beseitigung von Mobilitätshindernissen für Studierende, Hochschulabsolventinnen und -absolventen, Lehrerinnen und Lehrer sorgen. Diese Standards dürfen keine Wissenskataloge sein, die sich streng an den schulischen Curricula orientieren, sondern müssen kompetenz- und professionsorientiert ausgestaltet sein. An der Erarbeitung bzw. Weiterentwicklung der Standards sind Lehrende und Studierende, Lehrkräfte und Bildungsgewerkschaften auf Augenhöhe zu beteiligen.

Für die zweite Phase der Lehrerinnen- und Lehrerbildung fordert die GEW einen einheitlichen, gleich langen Vorbereitungsdienst (Referendariat) für alle Schulstufen und Schulformen. Gleichzeitig sind die Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen der Referendarinnen und Referendare zu verbessern: Im Mittelpunkt muss die Ausbildung stehen und nicht die Deckung des Unterrichtsbedarfs. Die Bezüge im Vorbereitungsdienst sind deutlich anzuheben. Des Weiteren muss bundesweit die Möglichkeit gegeben werden, bereits den Vorbereitungsdienst in Teilzeit abzuleisten. Unter den derzeitigen Bedingungen wird das Referendariat häufig aufgeschoben oder sogar die Ausbildung abgebrochen, wenn Kinder zu erziehen sind. Das gleiche gilt analog für die Pflege von Familienangehörigen. Die familienfreundliche Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes könnte dazu beitragen, auch kurzfristig mehr qualifizierte Bewerberinnen und Bewerber für den Vorbereitungsdienst zu gewinnen.

Die GEW spricht sich dafür aus, die Lehrerinnen- und Lehrerbildung als ganzheitlichen, institutionenübergreifenden Prozess zu verstehen und zu organisieren: vom Studium an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen über Vorbereitungsdienst bzw. Referendariat bis hin zur Berufseinstiegsphase sowie berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte.

4. Leistungsfähige Gestaltung der Strukturen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an den Hochschulen

Die GEW unterstützt die Studienreform im Zuge des Bologna-Prozesses, wenn diese auf eine dauerhafte Berufsbefähigung der Absolventinnen und Absolventen abzielt, die Studierende ins Zentrum von Studium und Lehre stellt, die Durchlässigkeit im Bildungssystem fördert und die soziale Dimension von Mobilität im Europäischen Hochschulraum stärkt. Vor diesem Hintergrund hat der Gewerkschaftstag der GEW 2009 einen „radikalen Kurswechsel im Bologna-Prozess“ gefordert (Beschluss des Nürnberger Gewerkschaftstages 2009⁹).

Voraussetzung für die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist für die GEW zum einen eine gleichermaßen hochwertige und einheitlich lange Aus-

9 www.gew.de/Binaries/Binary55995/Beschl%C3%BCse%20GT%202009.pdf, Beschluss DS 15

bildung für alle Lehrerinnen und Lehrer – unabhängig von Schulform und Schulstufe“. Das bedeutet: Die Ausbildung in Bachelor- und Masterstudiengängen muss für alle Lehrerinnen und Lehrer zu einem Abschluss auf Master-Niveau nach einem Studium im Umfang von 300 ECTS-Punkten (zehn Semester) führen – wie dies nach den Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen in den konsekutiven Studiengängen aller anderen Fachrichtungen verlangt wird. Zum anderen müssen alle Bachelor-Absolventinnen und Absolventen ein Recht auf freien Zugang zum Masterstudium haben: Weder Quote noch Note dürfen die Zulassung zum Masterstudium beschränken.

Sowohl im Bachelor- als auch im Masterstudium müssen fachwissenschaftliche, erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildungsbestandteile integriert sein. Auf der anderen Seite könnten aber lehrerbildende Bachelorstudiengänge in der Weise „polyvalent“ ausgestaltet werden, dass die schularten- und schulstufenspezifischen Ausbildungsbestandteile erst im Masterstudium vermittelt werden. Von diesen Perspektiven der Bologna-Reform machen die Länder und Hochschulen bisher leider keinen Gebrauch.

Die GEW unterstützt schließlich eine institutionelle Stärkung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an Hochschulen durch Zentren für Lehrerbildung. Ihre Aufgabe ist die Professionalisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung durch eine zielorientierte Vernetzung aller beteiligten Einrichtungen innerhalb und außerhalb der Hochschulen. Darüber hinaus haben die Zentren eine systematische Professionsforschung und Evaluation der Lehrerinnen- und Lehrerbildung sicherzustellen. Voraussetzung für eine erfolgreiche Arbeit der Zentren ist, dass sie für alle lehrerbildenden Studiengänge verantwortlich sind. Die Zentren für Lehrerinnen- und Lehrerbildung sollten nach Auffassung der GEW darüber hinaus als zentrale Einrichtungen der Universitäten analog zu den Fachbereichen bzw. Fakultäten eine Budgethoheit über alle anteilig für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung bestimmten Ressourcen erhalten. Auch die Zentren müssen der Hochschulselbstverwaltung unterliegen, die Beteiligung von Studierenden, Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern, wissenschaftliche und nichtwissenschaftliche Beschäftigten muss gewährleistet sein.

5. Stärkung der Exzellenz in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung? **– Die Verantwortung des Bundes**

Obwohl die Schul- und Hochschulpolitik nach der Kompetenzverteilung des Grundgesetzes überwiegend Ländersache ist, verfügt der Bund auch nach der Föderalismusreform von 2006 über Kompetenzen, die er zur Verbesserung der Qualität sowie zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung nutzen kann. So hat der Bund gemäß Artikel 74 Absatz 1 Nr. 33 GG die konkurrierende Gesetzgebungskompetenz auf dem Gebiet der Hochschulzulassung und Hochschulabschlüsse. In einem Bundesgesetz könnten zum einen Grundzüge bundeseinheitlicher gemeinsamer Standards für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung festgelegt werden, die die Vergleichbarkeit der Abschlüsse, die Durchlässigkeit der Studiengänge sowie die die Mobilität der Studierenden und Absolventinnen und Absolventen gewährleisten. Zum anderen könnte ein Bundesgesetz den freien Zugang zum Masterstudium garantieren – dies hat der Münsteraner Rechtsanwalt Wilhelm Achelpöehler

in einem im Auftrag der GEW erstatteten Rechtsgutachten bestätigt¹⁰. Die GEW fordert den Bund auf, seiner bildungspolitischen Verantwortung dadurch Rechnung zu tragen, diese gesetzgeberischen Instrumente für die Verbesserung der Qualität und Sicherung der Vergleichbarkeit der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu nutzen.

Daneben verfügt der Bund bereits heute über die Möglichkeit, gemäß Artikel 91b Absatz 1 Nr. 2 GG gemeinsam mit den Ländern „Vorhaben der Wissenschaft und Forschung an Hochschulen“ zu fördern. Auf dieser Rechtsgrundlage fördern Bund und Länder die Schaffung zusätzlicher Studienplätze (Hochschulpakt 2020), die Qualität der Lehre (Qualitätspakt Lehre) und die Spitzenforschung an Universitäten (Exzellenzinitiative). Die GEW fordert den Bund auf, die vorhandenen verfassungsrechtlichen Kompetenzen und Instrumente zum notwendigen Ausbau der Kapazitäten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu nutzen.

Unterdessen haben die Fraktionen von CDU/CSU und FDP eine „Initiative zur Stärkung der Exzellenz in der Lehrerausbildung“ gefordert (Bundestags-Drucksache 17/9937 vom 12.06.2012¹¹). Zuvor hatte die Kultusministerkonferenz eine „Bund-Länder-Initiative Lehrerbildung“ vorgeschlagen (Beschluss vom 08.03.2012¹²). Die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz teilte am 20.04.2012 mit, dass Bund und Länder die Verhandlungen über ein „Programm zur Verbesserung der Lehrerbildung“ aufgenommen hätten¹³.

Die GEW unterstützt grundsätzlich die Absicht, mit einem Bund-Länder-Programm Impulse für die Verbesserung der Qualität der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu geben. Allerdings ist vor einer Orientierung des Programms an der Logik und Funktionsweise der Exzellenzinitiative zu warnen. Diese zielt darauf ab, exzellente Spitzenforschung an wenigen Elite-Universitäten im Wettbewerb zu auszubauen, und befördert im Ergebnis eine hierarchische Differenzierung der Hochschullandschaft. Wenn eine „Exzellenzinitiative Lehrerbildung“ analog auf die Etablierung von wenigen Leuchtturm-Universitäten abzielt, die aufgrund einer exklusiven finanziellen Förderung eine qualitativ besonders hochwertige Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern leisten können, wäre sie die falsche Antwort auf die Herausforderungen, die sich für die Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in ihrer ganzen Breite stellen. Von der Elite-Förderung würde nur ein kleiner Teil der Lehramtsstudierenden und am Ende wenige Schülerinnen und Schüler profitieren. Womöglich kämen ausgerechnet jene Universitäten zum Zuge, die bereits jetzt heute über die besten Voraussetzungen, etwa in Folge einer Förderung über die Exzellenzinitiative für die Spitzenforschung, verfügen. Folge wäre, dass sich vorhandene Unterschiede in der Qualität der Lehrerinnen- und Lehrerbildung weiter vertieften. Gerade in der Qualitätssicherung und -entwicklung kommt es aber nicht auf Wettbewerb, sondern auf die Verbesserung der zielorientierten Zusammenarbeit an.

An Stelle einer „Exzellenzinitiative Lehrerbildung“ brauchen wir eine Verbesserung der Qualität der Lehre und Studienbedingungen in der Fläche, insbesondere durch eine spürbare Verbesserung des

10 Wilhelm Achelpöhl: Die Gesetzgebungskompetenz des Bundes zur Regelung des Zugangs zum Masterstudium Ein Rechtsgutachten, erstattet für die GEW, Frankfurt am Main 2011 (www.gew.de/GEW_Bund_muss_freien_Masterzugang_sichern.html)

11 dipbt.bundestag.de/dip21/btd/17/099/1709937.pdf

12 www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/laender-legen-eckpunkte-fuer-die-geplante-bund-laender-initiative-lehrerbildung-vor.html

13 www.gwk-bonn.de/fileadmin/Pressemitteilungen/pm2012-06.pdf

Betreuungsverhältnisses zwischen Studierenden und Lehrenden. Ein wesentlicher Grund für zu hohe Abbrecherquoten und zu lange Studienzeiten, für Unzufriedenheit bei Studierenden und Lehrenden, ist die anhaltende Unterfinanzierung der Hochschulen. In diesem Zusammenhang stellt sich einerseits die Frage nach einer Aufstockung und Verstetigung des Hochschulpakts 2020 (siehe oben). Andererseits ist die Frage aufzuwerfen, ob sich Bund nicht über die engen Voraussetzungen des Artikel 91b GG hinaus an der institutionellen Finanzierung der Hochschulen beteiligen können sollte. Die Föderalismusreform von 2006 hat zu verhängnisvollen Fehlsteuerungen geführt und die Kooperation von Bund und Ländern im Hochschulbereich massiv erschwert, im Schulbereich praktisch unmöglich gemacht. Alle Parteien sehen inzwischen Korrekturbedarf. Die GEW befürwortet wie der Deutsche Gewerkschaftsbund eine entsprechende Erweiterung des Artikel 91b als Schritt in Richtung eines zukunftsfähigen, kooperativen Bildungsföderalismus.¹⁴

Unter der Voraussetzung eines substanziellen Ausbaus der Hochschulen und der Verbesserung ihrer Betreuungsverhältnisse wäre indes ein Programm zu begrüßen, das zusätzliche Anreize für Qualitätsverbesserungen und Innovationen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung gibt. Dabei kommt es zum einen auf eine Breitenwirkung des Programms an – Vorbild dafür könnte der Qualitätspakt Lehre (Dritte Säule des Hochschulpakts) sein, über den 186 geförderte Hochschulen aus allen 16 Bundesländern gefördert werden. Leider liegt bisher kein Bericht darüber vor, welche Projekte vom Qualitätspakt im Einzelnen gefördert werden und welchen Stellenwert dabei die Lehrerinnen- und Lehrerbildung hat. Zum anderen kommt es auf ein transparentes Auswahlverfahren an, an dem Lehrende, Studierende und Vertreterinnen und Vertreter der Berufspraxis, also Gewerkschaften und Lehrerinnen und Lehrer, substanziell beteiligt sind. In diesem Zusammenhang erinnert die GEW an ihren Vorschlag, analog zur Deutschen Forschungsgemeinschaft eine „Deutsche Lehrgemeinschaft“ einzurichten¹⁵, die gemeinsam von Hochschulen, Lehrenden und Studierenden getragen und verwaltet werden und Drittmittel für innovative Lehr- und Studienreformprojekte vergeben soll.

Entscheidend für den Erfolg eines Programms zur Verbesserung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist zum ferner die finanzielle Ausstattung: Diese muss das Potenzial haben, spürbare Impulse in der Fläche zu setzen. Schließlich kommt es darauf, treffsicher Zielsetzungen und Förderkriterien zu formulieren, die an den gegenwärtigen strukturellen Defiziten der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Deutschland ansetzen. Wir brauchen Impulse für eine qualitative Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, wie sie oben in Abschnitt 3 skizziert wird.

Es bleibt das Problem eines Spannungsverhältnisses zwischen dem Ziel, die Vergleichbarkeit der Abschlüsse, Durchlässigkeit der Studiengänge sowie die Mobilität von Studierenden und Absolventinnen und Absolventen zu sichern, und dem durch ein Programm erzeugten Wettbewerb von Hochschulen um innovative Studienreformkonzepte und Qualitätsverbesserungen. Vergleichbarkeit, Durchlässigkeit und Mobilität können nicht durch ein kompetitives Bund-Länder-Programm erreicht werden, diese sind im Gegenteil die Erfolgsvoraussetzung eines solchen Programms, die zuvor verbindlich auf politischem Wege gewährleistet werden müssen.

14 DGB-Stellungnahme zum Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Grundgesetzes (Artikel 91 b) / Aufhebung des Kooperationsverbotes vom 09.05.2012 (www.dgb.de/themen/++co++89833a26-a965-11e1-4a1f-00188b4dc422)

15 Positionspapier „Die Lehre in den Mittelpunkt“, 2008 (www.gew.de/Binaries/Binary39386/Dok-HuF-2008-10_Pos.-Papier_GEW_zur_Qualitaet_der_Hochschullehre.pdf)