

Bellenberg, Gabriele

## Reform der Lehrerbildung in Deutschland - aktuelle Entwicklungstendenzen in den Bundesländern

*Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 20 (2002) 2, S. 184-192*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Bellenberg, Gabriele: Reform der Lehrerbildung in Deutschland - aktuelle Entwicklungstendenzen in den Bundesländern - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 20 (2002) 2, S. 184-192 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-134922

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und  
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-  
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für  
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

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

### Nutzungsbedingungen

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

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

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

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

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## Reform der Lehrerbildung in Deutschland – aktuelle Entwicklungstendenzen in den Bundesländern

Gabriele Bellenberg

Der folgende Beitrag stellt die Reformüberlegungen zur Verbesserung der Lehrerbildung in Deutschland in einem Überblick dar. Die Vorstellungen der 16 Bundesländer werden unter den drei Zielen "Schaffung von Transfermöglichkeiten zwischen Hochschulen im In- und Ausland", "Koordination der Studieninhalte wie der Ausbildung zwischen den Phasen" sowie "Stärkung der Fort- und Weiterbildung durch neue Aufgaben" gebündelt. Deutlich wird, dass neben einer Konzentration auf die Frage nach der Struktur der Lehrerbildung vor allem inhaltliche und Abstimmungsfragen im Vordergrund von Reformüberlegungen in Deutschland stehen. Die Darstellung geht zurück auf ein durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung initiiertes Projekt, das die Darstellung des gegenwärtigen Standes der Lehrerbildung sowie geplanter Reformaktivitäten der Bundesländer zum Ziel hatte. Insgesamt krankt die Lehrerbildung wie auch ihre Reform bisher an einem Forschungsdefizit, so dass in Zukunft eine wissenschaftliche Evaluation und Begleitung der Lehrerbildung dringend notwendig ist, um ihre Wirksamkeit überprüfen zu können.

In Deutschland hat das Thema Lehrerbildung seit geraumer Zeit Konjunktur: Viele Kommissionen - die zum Teil von einzelnen Bundesländern, zum Teil bundeslandübergreifend eingerichtet worden sind - ebenso wie zahlreiche Veröffentlichungen zum Thema stellen die grosse Brisanz und Bedeutung dieses Reformthemas klar. Hervorzuheben sind hier insbesondere die Empfehlungen der Gemischten Kommission Lehrerbildung der Kultusministerkonferenz, da sie Motor für den derzeit regen Reformdiskussionsprozess in den meisten der Länder Deutschlands sind (vgl. Terhart, 2000).

Die Lehrerbildung zeigt sich in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich ausgestaltet, selbst bereits auf struktureller Ebene. Die Analyse der Ausbildungsinhalte würde eine noch weit darüber hinausreichende Diversifikation zu Tage fördern. Die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz zur Strukturierung der Lehramtsstudiengänge in den Ländern zeigen offensichtlich nur begrenzte Normierungen.

Sichtet man die vorliegenden Veröffentlichungen, so findet man einen grossen Konsens hinsichtlich der Defizitanalyse der gegenwärtigen Lehrerbildung in Deutschland. Komprimiert lassen sich die wichtigsten Defizite wie folgt beschreiben (vgl. z.B. Terhart, 2000; Wissenschaftsrat, 2001):

- Es mangelt an einer Koordination der an der Lehrerbildung beteiligten wissenschaftlichen Disziplinen innerhalb des Lehramtsstudiums, an der Koordination der drei Phasen der Lehrerausbildung und nicht zuletzt auch an der Koordination der an der Lehrerbildung beteiligten Institutionen, nämlich den Hochschulen, Studienseminaren, Schulen und Weiterbildungsinstitutionen. Die so genannte integrierte Lehrerausbildung in Deutschland wird dem integrativen Anspruch, so eine zentrale Kritik, nicht ausreichend gerecht.

- Die Ausbildungsinhalte des Studiums wie auch der zweiten Phase der Lehrerbildung im Referendariat werden als zu unverbindlich und als zu wenig auf die spezifischen Anforderungen des Berufsfeldes hin ausgerichtet interpretiert.
- Das Prüfungswesen einschliesslich der Frage der staatlichen Abschlussprüfung wird in Frage gestellt.
- Der Lehrberuf in Deutschland bietet bisher kaum die Möglichkeit, Berufskarrieren auszubilden, es fehlt an Anreizen durch Möglichkeiten des beruflichen Aufstiegs. Gleichzeitig wird der grossen Bedeutung der dritten Phase der Lehrerbildung als lebenslang notwendige Phase beruflicher Weiterbildung nicht genügend Rechnung getragen.
- Nicht zuletzt mangelt es der Lehrerbildung an dem Fundament der Forschung. Es fehlt in Deutschland an Evaluationsstudien zur Wirksamkeit der Massnahmen der Lehrerbildung.

Gleichzeitig verweisen die Ergebnisse der zahlreichen internationalen Leistungsvergleichsstudien wie TIMSS<sup>1</sup> und PISA<sup>2</sup> sowie auch die der bereits ausgewerteten nationalen Vergleichsstudien wie zum Beispiel PISA E<sup>3</sup>, BIJU<sup>4</sup>, MARKUS<sup>5</sup> und LAU<sup>6</sup> auf Defizite der deutschen Schülerinnen und Schüler im Leistungsbereich, die die Frage nach der Wirksamkeit der Lehrerbildung implizieren. Auch wenn kein direkter Zusammenhang zwischen den Schülerleistungen eines Landes und der Ausgestaltung der Lehrerbildung zu erwarten ist - und dieser Zusammenhang ist in den Studien nicht untersucht worden - so wird die Lehrerbildung vor diesem Hintergrund dennoch politisch in Frage gestellt:

Deutschland ist im Vergleich zu allen anderen OECD-Staaten der Spitzenreiter in der Dauer der Lehrerausbildung. Nirgendwo anders brauchen Studenten so viel Zeit, bis sie unterrichten dürfen. Dies gemahnt zum Überdenken hinsichtlich der gesetzlichen, strukturellen und inhaltlichen Merkmale der Lehrerbildung in Deutschland.

Die innerdeutsche Auseinandersetzung um eine Reform der Lehrerbildung wird überlagert durch den so genannten Bologna-Prozess in Richtung einer europäisch ausgerichteten Lehrerbildung; entgegen der Heterogenität der Lehrerausbildung in den europäischen Staaten - die hinsichtlich der Struktur unterschiedliche Modelle nebeneinander bereit hält - konzentriert sich in Deutschland die politische Diskussion um die Internationalisierung der Lehrerbildung bisher einseitig auf die Einführung konsekutiver Studienstrukturen<sup>7</sup>.

Während Defizite klar und weitgehend übereinstimmend analysiert und gewichtet werden, besteht ein Dissens hinsichtlich der Schlussfolgerungen für Reformansätze

<sup>1</sup> Third International Mathematics and Science Study

<sup>2</sup> Programme for International Student Assessment

<sup>3</sup> deutsche Ergänzungsstudie zu PISA

<sup>4</sup> Bildungsverläufe und psychosoz. Entwicklung im Jugendalter

<sup>5</sup> Mathematik-Gesamterhebung Rheinland-Pfalz: Kompetenzen, Unterrichtsmerkmale, Schulkontext

<sup>6</sup> Aspekte der Lernausgangslage und Lernentwicklung Hamburg

<sup>7</sup> vgl. für die deutsche Diskussion den Beitrag von Stefanie Hofmann in Heft 1/2002 dieser Zeitschrift, S. 61 ff.

im Bereich der Lehrerbildung: Dies lässt sich exemplarisch für die Frage der Studienstruktur und der Anordnung der verschiedenen Elemente des Lehramtstudiums an den Empfehlungen des Wissenschaftsrates einerseits und den Empfehlungen der KMK-Kommission andererseits verdeutlichen (vgl. Terhart, 2000; Wissenschaftsrat, 2001). Während der Bericht der Kultusministerkonferenz in Übereinstimmung mit vielen anderen Empfehlungen für ein weiterhin paralleles Studium - das in Deutschland unter dem Begriff der Integrierten Lehrerbildung firmiert - votiert, werden in den Empfehlungen des Wissenschaftsrates konsekutive Modelle - zum Beispiel nach dem BA-/MA-Modell - und damit verbunden eine strukturelle Abkoppelung der Fachausbildung von den erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Anteilen in der Lehrerbildung vorgeschlagen. Die bildungspolitische Diskussion um die Reform der Lehrerbildung in Deutschland konzentriert sich in einem erheblichen Masse auf Strukturfragen, während der wissenschaftliche Diskurs erheblich differenziertere, nämlich auch inhaltliche Ansätze bereithält.

Aufgrund des grossen bundeslandübergreifenden Reformbedarfes hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung im letzten Jahr ein Forschungsprojekt initiiert, das zum Ziel hatte, den gegenwärtigen Stand (2001) der Lehrerbildung für den Bereich der allgemein bildenden Schulen in den Ländern sowie geplante Reformüberlegungen zu evaluieren. Die ausführlichen Ergebnisse des Forschungsprojekts werden Anfang 2003 publiziert (vgl. Bellenberg & Thierack, 2003; in Vorbereitung). Die erhobenen Daten basieren auf Angaben der einzelnen Bundesländer im Hinblick auf ihren derzeitigen Diskussions- und für die Öffentlichkeit zugänglichen Arbeitsstand zu Reformen der Lehrerbildung, wie er sich in Kommissionsberichten und Positionspapieren niederschlägt bzw. wie er von den in den zuständigen Kultusministerien vorhandenen Experten in Interviews dargestellt wurde.

Der Überblick über Reformbestrebungen zur Lehrerbildung in den einzelnen Bundesländern zeigt eine Vielfalt von Themen auf, die sich sowohl auf das universitäre Studium wie auch das anschliessende Referendariat beziehen. Diese Änderungsvorschläge sind geleitet durch die Vorstellung einer besseren Vernetzung und Verknüpfung der Phasen wie auch durch stärker auf den Lehrberuf bzw. das Berufsfeld abgestimmte Ausbildungsinhalte.

Die Diskussionsbreite erstreckt sich auf folgende Themen, die phasenübergreifend, das Studium oder das Referendariat betreffend orientiert sind.

Phasenübergreifende Reformthemen:

- Koordination zwischen der ersten universitären und der zweiten Phase, der Ausbildung im Referendariat
- Formulieren von Leistungsvereinbarungen zwischen den einzelnen an der Lehrerbildung beteiligten Institutionen
- Vernetzung der personellen Ressourcen
- Modularisierung der Ausbildungselemente der ersten und zweiten Phase
- Einführung eines Credit-Point-Systems und Teilnahme am ECTS (European Credit Transfer System)
- Entwicklung von Kerncurricula
- Entwicklung eines Evaluationskonzeptes

- Einrichtung von Zentren für Lehrerbildung
- Stärkung des Berufsfeldbezuges
- Etablierung neuer Schwerpunktthemen
- Verankerung von fächerübergreifendem und projektorientiertem Arbeiten
- Einführung neuer Fächer

Reformansätze im Bereich der universitären Lehrerausbildung:

- Neustrukturierung des Studiums mit eventuell das Staatsexamen ersetzenden Abschlüssen
- Aufwertung des erziehungswissenschaftlichen Studienanteils
- Stärkung der Fachdidaktik
- Aufwertung und Neustrukturierung der Schulpraktika
- Einführung studienbegleitender Leistungsnachweise
- Einführung veränderter Lehramtsprofile
- Einführung eines Habitus des forschenden Lehrens

Reformansätze im Bereich des Vorbereitungsdienstes:

- Verkürzung der Dauer des Referendariats unter Anrechnung von Praxisanteilen
- Ausbilderqualifizierung
- Strukturelle Veränderung des Vorbereitungsdienstes
- Einführung neuer Institutionen (Traineeagentur)
- Etablierung einer Berufseingangsphase
- Neustrukturierung der Studien- und Prüfungsämter
- Gestaltung einer Berufseingangsphase

Sichtet man all diese Ansätze und Denkanstösse; dann lassen sich diese unter drei verschiedene Ziele der Reform der Lehrerbildung in Deutschland subsumieren, die ich im Folgenden ausführlicher erläutern werde:

1. Schaffung von Transfermöglichkeiten von Studienleistungen zwischen Hochschulen im In- und Ausland
2. Koordination der Studieninhalte wie der Ausbildung zwischen den einzelnen Phasen
3. Stärkung der Fort- und Weiterbildung durch neue Aufgaben

**Reformziel 1: Schaffung von Transfermöglichkeiten von Studienleistungen zwischen Hochschulen im In- und Ausland**

Hierzu zählt ein Spektrum bildungspolitischer Bestrebungen in den Bundesländern, das sich erstreckt über die Modularisierung des Lehramtstudiums bzw. der gesamten Ausbildung, die Einführung eines Credit-Point-Systems sowie die Veränderung der Studienstruktur und damit verbunden eventuell des Studienabschlusses.

Hinsichtlich der Notwendigkeit der Modularisierung des Studiums bzw. der Lehrerausbildung insgesamt gibt es einen Konsens in den Ländern; Unterschiede aber zeigen sich beim angestrebten Umfang: Einige Länder konzentrieren sich bei der Modularisierung der ersten Phase auf die Erziehungswissenschaften, andere Länder wollen diese auch für die angestrebten Unterrichtsfächer umsetzen; der weitreichendste Ansatz bezieht auch eine Modularisierung der Inhalte des Referendariats mit ein.

Mit der Modularisierung der Ausbildungsphasen ist die Einführung eines europäisch orientierten Credit-Point-Systems (ECTS) verpflichtend vorgeschrieben. Credits geben Aufschluss über die erforderliche Arbeitsleistung, die erbracht werden muss, um ein Modul zu studieren. Gleichzeitig gibt das System Auskunft über die für bestimmte Seminare zu erbringende Arbeitsleistung in Zeitstunden. Dies dient der Orientierung der Hochschuldozenten bei der Seminarplanung, aber auch der Orientierung der Studierenden; auf diese Weise soll zudem ein Wechsel zwischen Hochschulen innerhalb Deutschlands wie auch mit dem europäischen Ausland erleichtert werden; mit der Creditierung geht ein höherer Anteil studienbegleitender Prüfungen einher, die im Staatsexamen angerechnet werden; darüber, in welchem Rahmen dies möglich sein wird, gibt es in Deutschland noch keinen Konsens.

Die Vorschläge, die strukturell am weitesten reichen, sehen eine Veränderung der Studienstruktur in Richtung eines konsekutiven Aufbaus nach dem BA/MA-Modell vor. Diesen Vorschlägen gegenüber verhält sich die Mehrzahl der Bundesländer abwartend.<sup>8</sup>

## Reformziel 2: Koordination der Studieninhalte wie der Ausbildung zwischen den Phasen

Die Bundesländer sind durch eine Vielzahl von Ansätzen darum bemüht, für eine Verbesserung der Koordination der Studieninhalte bzw. der gesamten Ausbildung in allen Phasen zu sorgen.

Das Bestreben, Kerncurricula zu entwickeln, ist eine Reaktion auf die Kritik der Beliebigkeit der inhaltlichen Angebote in weiten Teilen der Lehrerbildung. Kerncurricula haben die Aufgaben, die Beliebigkeit der Themenerzeugung einzuschränken, das Angebot und die Anforderungen auf die Zwecke der Lehrerbildung zu spezifizieren, Verbindlichkeiten für Lehrende und Lernende zu formulieren sowie Anschlüsse und Abstimmungen zu erlauben und stellen daher auch Steuerungsinstrumente für die Entwicklung der Ausbildung dar.

Darüber hinaus zeigt sich in den meisten Ländern der Bundesrepublik das Bestreben, den Praxisbezug des Studiums auszuweiten. Hier sind bereits in der Vergangenheit in vielen Ländern Präzisierungen in den Studienordnungen verankert worden: In Baden-Württemberg durch die Einführung von Praxissemestern, in Hamburg durch die Verankerung von Halbjahrespraktika, in Sachsen durch Einführung einer Orientierungsphase sowie in Thüringen durch eine insgesamt verstärkte Einbeziehung schulpraktischer Ausbildungsabschnitte in der Lehrerbildung. Die schulpraktischen Studienelemente werden neu strukturiert, d.h. sie werden stärker als bisher im erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Studium verankert - wodurch auch die letzteren eine Stärkung erfahren - und im Hinblick auf

<sup>8</sup> Derzeit gibt es nur in Mecklenburg-Vorpommern an der Universität Greifswald einen seit dem Wintersemester 2001/02 eingeführten BA-/MA-Studiengang of Education (vgl. dazu den Beitrag von Stefanie Hofmann in Heft 1/2002 dieser Zeitschrift) sowie ab dem Wintersemester 2002/03 zwei Modellversuche zur BA-/MA-Struktur in der Lehrerbildung an den nordrhein-westfälischen Hochschulen Bielefeld und Bochum. Darüber hinaus liegt seit Anfang 2002 aus Rheinland-Pfalz ein entsprechendes Reformkonzept vor, dass aber noch nicht umgesetzt worden ist.

ihre berufsorientierende Qualifizierung konkreter definiert. Es wird in den Reformabsichten einiger Länder erwogen, in allen oder einzelnen Lehramtsstudiengängen Praxissemester mit der Option einzuführen, diese Zeiten bei der Anrechnung der Dauer des Vorbereitungsdienstes zu berücksichtigen. Andere Modelle zur Stärkung praxisorientierter Lernformen wie integrierte Schulpraktika, Halbjahrespraktika - für eine frühzeitige Überprüfung der Berufswahl - oder Orientierungspraktika sind ebenso im Gespräch wie Praktika in außerschulischen pädagogischen Handlungsfeldern.

Durch diese länderspezifischen Massnahmen werden die erziehungswissenschaftlichen, fachdidaktischen und schulpraktischen Studienanteile aufgewertet. Teilweise werden sie in ihrem Stundenvolumen erhöht, sie werden auf berufsfeldbezogene Inhalte hin konzipiert oder hinsichtlich ihres beabsichtigten Professionalisierungseffektes konkretisiert. So werden in einigen Ländern die erziehungswissenschaftlichen Studienelemente - auch zulasten des fachwissenschaftlichen Stundenvolumens - aufgestockt (z.B. in Bayern) oder es wird allen Lehrämtern ermöglicht, die wissenschaftliche Hausarbeit (Abschlussarbeit) in diesem Bereich anzufertigen (z.B. Nordrhein-Westfalen). Insgesamt wird auf diese Weise der Berufsfeldbezug verstärkt.

Um die Wirksamkeit der Lehrerausbildungskonzepte zu erfassen, wird in den Reformvorstellungen einiger Länder auch die Entwicklung einer Evaluationskultur angestrebt, die alle Phasen der Lehrerbildung umfassen soll. Die erbrachten Leistungen der Phasen sollten nicht nur koordiniert, sondern auch evaluiert werden. Dies kann beispielsweise auch durch eine eigenständige Evaluationsagentur übernommen werden.

In den Veränderungsvorschlägen wird auch die Notwendigkeit, neue Inhalte bzw. Themen in die Ausbildung einzubeziehen, betont. Für die Ausbildung an der Universität wie im anschließenden Referendariat werden derzeit "Neue Medien", "Europäisierung der (Lehreraus-)Bildung", "soziale und kulturelle Heterogenität" bzw. "Interkulturelles Lernen" sowie "Schulentwicklung" als erforderliche Wissensbereiche für den Professionalisierungsprozess erachtet. Einige Länder ergänzen diese Liste noch um die Themen "Evaluation" und "Leistungsvergleiche". Darüber hinaus werden im Hinblick auf gesellschaftliche Veränderungen Neuerungen im Bereich der Unterrichtsfächer angestrebt, die letztlich Auswirkungen auf die Studienelemente bzw. -inhalte haben. So sollen beispielsweise in Nordrhein-Westfalen die Unterrichtsfächer "Islamische Unterweisung" und "Praktische Philosophie" eingeführt werden, in Bayern soll in den Realschulen und Gymnasien demnächst das Fach "Informatik" unterrichtet und "Philosophie" als "Philosophie/Ethik" angeboten werden.

Die skizzierten Reformbestrebungen folgen den Leitgedanken, den Berufsfeldbezug im Studium zu stärken. In dem Zusammenhang gehen wenige Länder in ihren Reformüberlegungen auch auf geänderte Lehr- und Lernformen im Studium ein (z.B. Hamburg), die Prinzipien der Erwachsenenbildung nutzen und geänderte Ansätze für das Referendariat fordern. Dadurch sollen die Ansprüche und Arbeitsweisen wissenschaftlicher Theoriebildung und Forschung mit den Ansprüchen und Arbeitsweisen des Handlungsfeldes der künftigen Lehrer abgeglichen und im Sinne eines reflexiven Theorie-Praxis-Verhältnisses aufgearbeitet werden. Ziele sind hier die Herstellung ei-

nes angemessenen Bezugs zu Anforderungen und Problemstellungen der schulischen Praxis sowie die Herstellung von Bezügen zwischen den fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Studienanteilen.

Die Absicht, Zentren für Lehrerbildung und Unterrichts- bzw. Schulforschung einzuführen, kommt in den Reformvorstellungen der Länder immer wieder vor, soweit diese Institution nicht bereits eingerichtet worden ist. Mit der Einrichtung einer weiteren für die Lehrerbildung zuständigen Institution sollen Aufgaben wie Konzeption und Koordination der Lehrerbildung insgesamt sowie auch Beratung strukturell zusammengeführt werden und damit effizienter gestaltet werden; weitere Aufgaben dieser Institution liegen in dem Aufbau berufsbezogener - fachdidaktischer wie unterrichtsbezogener - Forschungsaufgaben. Schliesslich liegt das Defizit der gegenwärtigen Reformbestrebungen zur Lehrerbildung in Deutschland auch im Fehlen eines Wirksamkeitsnachweises verschiedener Lehrerbildungskonzepte; es mangelt an empirischer Forschung zur Identifizierung der Stärken und Schwächen und zur Entwicklung einer angemessenen Therapie. Hierzu bedarf es einer deutlichen Stärkung des Forschungsbereichs.

Es bleibt aber in vielen Ländern nicht nur bei dem institutionellen Weg, sondern auch andere Elemente sollen für eine bessere Koordination der an der Lehrerbildung beteiligten Phasen sorgen. Ein Ansatz in diese Richtung stellt die Idee einer Vernetzung der personellen Ressourcen zwischen erster und zweiter Ausbildungsphase dar. Dies kann geschehen durch die gemeinsame Gestaltung von Lehrveranstaltungen oder durch die Delegation Lehrender für einzelne Veranstaltungen in die jeweils andere Institution u.a. mit dem Ziel, einerseits im Lehramtsstudium schulbezogene Aspekte in die fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Veranstaltungen der Hochschulen einzubeziehen, andererseits die Qualifizierung in der zweiten Phase durch Beteiligung von Wissenschaftlern im Referendariat zu stärken; weitere Möglichkeiten sind regelmässige Gespräche zwischen beiden Institutionen zur curricularen Abstimmung fachlicher, didaktischer und fachdidaktischer Segmente oder die Einbeziehung von Ausbildern im Referendariat in die Durchführung der Praktika an der Universität. Eine Kooperation kann auch erfolgen durch gemeinsame Ausbildungsanteile für Studierende und Referendare sowie durch die Verknüpfung von Schulbegleitforschung und Lehrerbildung. Es geht darum, zwischen den Phasen eine angemessene Arbeitsteilung hinsichtlich der Erarbeitung schulrelevanter Themen der Fächer und ihrer Didaktik sowie der Erarbeitung schulrelevanter Themen der Pädagogik zu erreichen. Zu stützen ist die Kooperation zwischen den Phasen neben dem personellen Austausch zudem durch Leistungsvereinbarungen zwischen den Institutionen der Lehrerbildung, welche Absprachen über die zu erbringenden Leistungen der Phasen darstellen, die damit überprüfbar sind.

### Reformziel 3: Stärkung der Fort- und Weiterbildung durch neue Aufgaben

Einig sind sich die Länder, dass die dritte Phase der Lehrerbildung an Bedeutung gewinnt und gestärkt werden sollte. Diesem Umstand tragen einige Länder dadurch Rechnung, dass sie im Anschluss an das Referendariat eine weitere Phase, die Berufseingangsphase, verankern und ihr dadurch eine besondere Bedeutung zuweisen

wollen; vor allem aber gewinnt die Fort- und Weiterbildung durch die Seiteneinsteigerqualifizierung - also nicht grundständig lehramtsspezifisch ausgebildeter Hochschulabsolventen - an Bedeutung.

Die Berufseingangsphase meint einen Abschnitt von drei bis fünf Jahren, der mit dem Berufseintritt beginnt und in dessen Verlauf die neuen Lehrerinnen und Lehrer besonderer Unterstützung bedürfen. In diesem Zusammenhang ergeben sich neue Überlegungen hinsichtlich der Fragen des Personaleinsatzes, der Personalentwicklung wie auch der Personalförderung. Zu den Unterstützungsmassnahmen für diese Phase zählen z.B. die Einrichtung einer Traineeagentur, welche die Berufstätigkeit von Lehrern begleitet und unterstützt, indem sie Stützsysteme für Berufsanfänger sowie ihre Fortbildung organisiert und insgesamt die Personalentwicklung übernimmt. Die Berufsanfänger erhalten für diesen Qualifikationsbedarf besondere Zeitressourcen zur Verfügung gestellt.

Eine besondere Herausforderung an die Lehrerbildung in Deutschland erwächst durch den Umstand, dass bereits jetzt in einigen Schulformen und in bestimmten Unterrichtsfächern ein Fachlehrermangel existiert, der auch - wenn man Arbeitsmarktprognosen zu Rate zieht - in absehbarer Zeit eine Konstante bleiben wird.

Derzeit besteht ein genereller Lehrermangel an berufsbildenden Schulen sowie in den allgemein bildenden Schulen im Bereich der Fächer Informatik, Mathematik, Physik und Englisch. Aus diesen Gründen öffnet sich der deutsche Lehrerarbeitsmarkt derzeit für nicht grundständig qualifizierte Lehrkräfte, also Akademiker, die kein Lehramtsstudium, sondern ein Fachstudium absolviert haben. Diese so genannten Seiteneinsteiger gilt es durch geeignete Fortbildungsmassnahmen pädagogisch auf die Unterrichtstätigkeit vorzubereiten. Auch eine zusätzliche fachwissenschaftliche Ausbildung für ein zweites Unterrichtsfach ist häufig notwendig, da Lehrkräfte in Deutschland die Lehrbefähigung für zwei Unterrichtsfächer erhalten. Dabei gibt es grundsätzlich zwei Möglichkeiten des Berufseinstiegs: die Qualifizierung durch den Einstieg in das Referendariat oder den Direkteinstieg in den Beruf. Insgesamt besteht hier ein hoher Bedarf an zusätzlicher Qualifizierung durch geeignete Fortbildung, allerdings zeigen die Länderregelungen hierbei ein relativ unkoordiniertes und uneinheitliches Bild.

Der Einstieg in das Referendariat setzt in allen Bundesländern einen Hochschulabschluss voraus, der eine fachwissenschaftliche Qualifikation für (mindestens) ein Unterrichtsfach beinhaltet. Neben den regulären Ausbildungsinhalten müssen die Seiteneinsteiger in den meisten Ländern noch einen zusätzlichen pädagogischen Ergänzungskurs besuchen.

Umfang und Inhalt dieses Kurses variieren nach länderspezifischen Vorgaben. Eine Reduzierung der wöchentlichen Unterrichtsverpflichtung aufgrund der zusätzlichen Ausbildungsinhalte wird in der Regel nicht gewährt. Gewöhnlich erfolgt die Bezahlung der angehenden Lehrkräfte ohne grundständiges Lehramtsstudium im regulären Vorbereitungsdienst nach dem landesüblichen Gehalt von Referendaren mit grundständigem Lehramtsstudium.

Auch für den direkten Einstieg in den Schuldienst, der aber die Ausnahme darstellt, wird ein Hochschulabschluss vorausgesetzt. In einigen Ländern können je nach Be-

darf auch Fachhochschulabsolventen in den Bereich der berufsbildenden Schulen eingestellt werden. Der direkte Einstieg in den Schuldienst ist in der Regel mit berufsbegleitenden Nachqualifizierungsmassnahmen verknüpft. Die Besoldung der Direkteinsteiger in den Lehrberuf liegt während der Nachqualifizierungszeit unterhalb des landesüblichen Lehrergehalts. Die länderspezifischen Regelungen für diese Zusatzqualifizierung zeigen ein noch breiteres Spektrum als beim Einstieg in das Referendariat. Das Land Niedersachsen nimmt für diesen Bereich eine Vorreiterrolle ein, da dort für die Seiteinsteiger ein Intensivstudiengang "Schulpädagogik und Didaktik" zur Verfügung steht, der pädagogische und didaktische Qualifikationen vermittelt und nach erfolgreichem Abschluss zum Einstieg in das Referendariat berechtigt.

Insgesamt ergibt sich gerade hier ein hoher Qualifikations- und Regelungsbedarf für diejenigen, die in ihrem Studium nicht auf eine unterrichtliche, pädagogische Arbeit vorbereitet worden sind.

Der Überblick über die Reformansätze zur Lehrerbildung in Deutschland zeigt, dass es ein weit verbreitetes Unbehagen bezüglich der gegenwärtigen Ausgestaltung der Lehrerausbildung gibt. In vielen Einzelinitiativen und -ansätzen versuchen die Bundesländer, ihre Ausbildungskonzepte für angehende Lehrerinnen und Lehrer zu verbessern. Die Defizite sind bekannt, aber ihre Beseitigung bedarf in Deutschland noch einer grossen Kraftanstrengung. Sicherlich dringend notwendig - und diese Einsicht hat sich für den Bereich der Leistungen von Schülerinnen und Schülern bereits durchgesetzt - ist eine kritische und wissenschaftliche Evaluation der Lehrerbildung und ihrer Reformen; nur auf diese Weise können die Effekte von Reformmassnahmen überprüft und die Qualität der Lehrerbildung in Deutschland verbessert werden.

Alle Reformmassnahmen im Bereich der Lehrerbildung müssen sich messen lassen an den mit Ihnen verfolgten Zielen und bedürfen daher einer eingehenden Evaluation, zum Beispiel durch die Etablierung von Evaluationsagenturen. Diese hätten zum Beispiel zu überprüfen, ob die verabredeten Leistungen der einzelnen an der Lehrerbildung beteiligten Institutionen - die Universitäten, Ausbildungsschulen und Studien-seminare im Referendariat - zufrieden stellend erbracht werden.

Bisher fehlt es auch an gesicherten empirischen Erkenntnissen z.B. darüber, ob eine Neustrukturierung der Lehrerbildung nach dem BA-/MA-Modell erfolgreicher ist als die bisherige Lehrerbildungsstruktur. Hierzu bieten die neuen Modellstudiengänge in Mecklenburg-Vorpommern und in Nordrhein-Westfalen ein reiches Feld für wissenschaftliche Begleit- und Vergleichsforschung.

#### Literatur

- Bellenberg, G. & Thierack, A. (2003; in Vorbereitung). *Die LehrerInnenausbildung in Deutschland - Bestandsaufnahme und Reformbestrebungen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Terhart, E. (Hrsg.). (2000). *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission*. Weinheim: Beltz
- Wissenschaftsrat (Hrsg.). (2001). *Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung*. Köln: ohne Verlag