

Eckpunktepapier Institutionalisierung Lehrerbildung

Diskussion und Etablierung
elementarer institutioneller Standards
der Lehrerbildung für die zentralen
wissenschaftlichen Einrichtungen

Eva Arnold, Nina Beck, Thorsten Bohl, Peter Drewek,
Martin Heinrich, Axel Gehrmann, Katja Koch, Lilian
Streblow & Isabell van Ackeren

Arnold, E., Beck, N., Bohl, T., Drewek, P., Heinrich, M.,
Gehrmann, A. Koch, K., Streblow, L., van Ackeren, I. (2021)

Eckpunktepapier

Institutionalisierung Lehrerbildung

Diskussion und Etablierung elementarer institutioneller Standards der
Lehrerbildung für die zentralen wissenschaftlichen Einrichtungen

Entstehungskontext und Anliegen des Eckpunktepapiers

Die Vorarbeiten, die im Zusammenhang des QLB-Camps ‚Institutionalisierung der Lehrerbildung‘ auf der Netzwerktagung 2019 des Förderprogramms begannen und im Rahmen des digitalen Austauschformats der Projekte der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern 2020 in der Session 1 ‚Institutionalisierung der Lehrerbildung: Good Practice, institutionelle Grenzen, offene Potenziale‘ fortgesetzt wurden, mündeten im Entwurf des vorliegenden Eckpunktepapiers ‚Institutionalisierung der Lehrerbildung‘. Sie sind im Anschluss der Diskussion des Papiers in der Session einem größeren bundesweiten Interessentenkreis zur Diskussion und Weiterentwicklung zugegangen. Die vorliegende Überarbeitung nimmt die Anregungen des Diskutantenkreises auf.

Die Eckpunkte zielen auf die Beschreibung, Diskussion und Etablierung elementarer institutioneller Standards der Lehrerbildung für die zentralen (wissenschaftlichen) Einrichtungen und mithin darauf, die aufgebauten Strukturen nachhaltig und damit auch gesetzlich zu sichern. Angesprochen sind verantwortliche Akteur*innen der Lehrerbildung an Universitäten und Hochschulen sowie politische Entscheidungsträger auf Landes- und Bundesebene für die Bereiche Wissenschaft und Bildung.

Für ein besseres Verständnis erfolgt zunächst eine Einordnung des Themas Institutionalisierung der Lehrerbildung, anschließend werden die Eckpunkte resp. zentrale institutionelle Standards der Lehrerbildung formuliert.

Einordnung des Themas Institutionalisierung

In der letzten Dekade ist die oftmals beklagte „Randständigkeit“ der Lehrerbildung (Sandfuchs, 2004, S. 33) in Folge unterschiedlichster Entwicklungen in Forschung, Studienstruktur und Bildungspolitik insgesamt gemildert worden. Stellenwert und Bedeutsamkeit der Lehrerbildung innerhalb der Universitäten wie auf bildungspolitischer Ebene haben sich insbesondere im Zusammenhang der Etablierung der Qualitätsoffensive Lehrerbildung des Bundes und der Länder positiv entwickelt und längst notwendige Neu- und Umstrukturierungen sind in Gang gekommen und ermöglicht worden. Im Zuge der andauernden Corona-Pandemie und den antizipierbaren Folgen für das gesamte Bildungssystem ist davon auszugehen, dass sich die gesellschaftliche Relevanz von Lehrerbildung noch erhöhen wird. Gleichwohl sind – gerade angesichts zum Teil deutlich zunehmender Aufgaben und Herausforderungen – nach wie vor deutliche, insbesondere institutionelle Problemlagen und Herausforderungen vorhanden (Böttcher & Blasberg 2015; Drewek 2017; Gehrman 2018; Heinrich & Streblow 2019; Bohl & Beck, 2020).

Diejenigen Standorte, die seit 2015 im Rahmen der ersten und größtenteils auch zweiten Förderphase der Qualitätsoffensive Lehrerbildung unterstützt werden, haben die thematischen bzw. inhaltlichen Zielsetzungen der Förderprogramme durch Bund und Länder standortspezifisch (und vielerorts auch erfolgreich) umgesetzt. In Summe führten die standortspezifischen Entwicklungen aus bundesdeutscher Perspektive nicht zur Homogenisierung der Lehrerbildung. Vielmehr lässt sich in der Umsetzung der Förderschwerpunkte sowohl inhaltlich – u.a. in Lehr-, Forschungs- und Entwicklungsprojekten und im Umgang mit den professionstheoretisch-metareflexiven (Cramer 2019) und multiparadigmatischen Herausforderungen (Heinrich, Wolfswinkler, van Ackeren, Bremm & Streblow 2019) – als auch organisational in den zentralen (wissenschaftlichen) Einrichtungen der Lehrerbildung eine große Heterogenität feststellen (Ramboll, 2018).

Die Vielfalt der Lehrerbildung zeigt sich insbesondere auch in den institutionellen und organisationalen Grundstrukturen an den einzelnen Standorten der Qualitätsoffensive Lehrerbildung deutlich. Sie hei-

ßen jetzt: School of Education (als Fakultät für Lehrerbildung) an der Technischen Universität München, Zentrum für Lehrerbildung Hamburg (sowie Fakultät für Erziehungswissenschaft, in der auch die Fachdidaktiken angesiedelt sind), School of Education an der Universität Bielefeld, Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung an der Universität Frankfurt oder Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung an der TU Dresden – um nur einige wenige Beispiele zu nennen. Des Weiteren bestehen in den Einrichtungen der Lehrerbildung Verbünde (z.B. Universitätsallianz Ruhr, ein Zusammenschluss der Universität Duisburg-Essen, der Ruhr-Universität Bochum und der Technischen Universität Dortmund) oder Kooperationen (z.B. Kooperationen zwischen Pädagogischen Hochschulen und Universitäten in Baden-Württemberg, z.B. Freiburg Advanced Center of Education). Hingegen erleben die ehemals in der Regel nur kleinen und wenig verankerten zentralen Einrichtungen der Lehrerbildung oder Zentren für Lehrerbildung teilweise keine bis signifikante Veränderungen in Aufgaben und Funktionen.

Nicht zuletzt variieren die internen Governancestrukturen der Lehrerbildung auch weiterhin erheblich zwischen den Standorten in den Bundesländern wie zwischen den Bundesländern. Beispielsweise bestehen an einzelnen Standorten Vizepräsidien für Lehrerbildung (Braunschweig), während an anderen Standorten kleine unterbesetzte Einheiten und mit keiner Verantwortung ausgestattete Einrichtungen für die Lehrerbildung zuständig sind oder nur über unklare Steuerungsmöglichkeiten verfügen. An anderen Standorten sind die Steuerungsnotwendigkeiten wie -optionen der (ehemaligen) Zentren für Lehrerbildung deutlich gewachsen. Dies insbesondere vor dem Hintergrund, dass mit dem Eintritt in die zweite Phase der Qualitätsoffensive Lehrerbildung die inhaltlichen wie organisationalen Veränderungen durch personellen Aufbau deutlich an Fahrt gewinnen. Ähnlich sieht es mit Blick auf die Forschung und Nachwuchsförderung in der Lehrerbildung aus, denn es entstanden wie entstehen Einrichtungen, die hier dauerhaft erfolgreich sein können, jedoch ist auch Forschung oder Nachwuchsförderung keine durchweg fest verankerte Aufgabe der Einrichtungen der Lehrerbildung (Sacher, Suckut, Dempki, Streblow & Heinrich, 2018).

Die Gestaltung der institutionellen und organisationalen Merkmale der Lehrerbildung bleiben also vielfältig bzw. wenig vergleichbar. Es bestehen keinerlei institutionelle Standards für die Lehrerbildung (Bohl & Beck, 2020), die diesseits der Vielfalt eine grundlegende Qualität der Einrichtungen sowie der Lehrerbildung insgesamt sichern würden; dies gilt sowohl zwischen als auch innerhalb der Länder. Weiterhin finden die bundesweit ausgebauten Zentren für Lehrerbildung oder neu gegründeten Schools of Education in einigen Bundesländern keinerlei Verankerung in den Landeshochschulgesetzen und verfügen mithin über keinerlei landesspezifische rechtliche Absicherung ihres zum Teil deutlich veränderten Aufgabenspektrums; ihr Fortbestehen ist abhängig von den Aushandlungsprozessen, -erfolgen und -misserfolgen vor Ort und damit unter anderem vom jeweiligen persönlichen Engagement weniger zentraler Akteur*innen und denen ihnen mehr oder weniger wohl gesonnenen Rektorate oder Präsidien. In der Summe führt dies zu höchst unterschiedlichen institutionellen Grundstrukturen, die weniger Nachhaltigkeit erwarten lassen als vielleicht zu Beginn der Qualitätsoffensive gedacht, denn Standardsicherung, Qualitätsmanagement und Personalentwicklung sind über die zweite Phase der Qualitätsoffensive Lehrerbildung standortspezifisch nicht gewährleistet. So ist potentiell damit zu rechnen, dass temporär mehrjährige ‚Landgewinne für einige Standorte‘ zu erzielen sind, diese aber weder nachhaltig in die Standorte hineinwachsen noch für den Transfer in nicht geförderte Standorte adaptierbar wären; es wird davon ausgegangen, dass große Reformen im Zusammenhang der Lehrerbildung in der Regel nicht nur in Deutschland fast eine Dekade in Anspruch nehmen bis sie allenthalben wirken (vgl. Lehrerbildung und der Bologna-Prozess). **Ungewiss ist also derzeit noch, wie es gelingen kann, die bildungspolitisch intendierten, durch Fördermittel sowie gesamtuniversitäre Strategieentscheidungen und Unterstützungsleistungen aufgebauten Strukturen nachhaltig und damit auch gesetzlich zu sichern.** Die meisten Nachhaltigkeitszusagen scheinen auf die Fortführung einzelner Stellen zu zielen, insbesondere in der Verwaltung bzw. im weniger kostenintensiven wissenschaftsunterstützenden

Personal und nicht auf die institutionellen, organisationalen und entwicklungsinnovativen Strukturen von Forschung und Governance in zentralen Einrichtungen der Lehrerbildung.

Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung des Bundes und der Länder hat ohne Zweifel Vieles in Bewegung gebracht: Die Entscheidungsträger in Bund und Ländern sind nunmehr aber auch gehalten, diese positiven Veränderungen wahrzunehmen, zu diskutieren, abzuwägen und nachhaltig in Hochschulgesetze wie Grundstrukturen der Universitäten zu überführen. Die geschaffenen Ausgangsbedingungen sollten nicht leichtfertig vertan bzw. die Gelegenheit verstrichen werden, Lehrerbildung als Institution und Organisation innerhalb der Universitäten kohärent, nachhaltig, stabil sowie handlungs- und wirkungsstark zu verankern (Bohl & Beck, 2020; Gehrmann 2018; Drewek 2017). Bund wie Länder im kooperativen Föderalismus haben als zentrale staatliche Steuerungseinheiten Teilhaberechte an Dienstleitungen und neben Sicherheit, Gesundheit und Recht auch die Ausbildung der zukünftigen Lehrerschaft als gesamtstaatlich bedeutsame Investition im Zusammenhang der Daseinsvorsorge zu gewährleisten. **Ohne dieses Verständnis für die Lehrerbildung wäre die Ausgabe von 500 Millionen Euro im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung nur ein temporärer Zuschuss gewesen, der nicht nachhaltig und langfristig die Zukunft der Lehrerbildung erschlossen hätte.**

Zweifelsfrei haben die skizzierte Vielfalt und Heterogenität der Einrichtungen der Lehrerbildung in Deutschland auch Einfluss auf ihre jeweilige ‚Leistungsfähigkeit‘; so können kleinere Standorte kaum dasselbe Aufgabenspektrum, beispielsweise mit Blick auf eine ausdifferenzierte Forschungs-, oder Internationalisierungsstruktur, bewältigen wie größere oder bessere ausgestattete Einrichtung der Lehrerbildung. Indes werden im Folgenden die genannten Eckpunkte lediglich beispielsweise konkretisiert. Angesprochen sind dabei zudem verschiedene Ziel- bzw. Akteursgruppen.

Eckpunkte Institutionalisierung Lehrerbildung

1. Verankerung in den Landeshochschulgesetzen und in den Bestimmungen der Hochschulen

Zielgruppen: Akteur*innen der Wissenschaftsministerien und Kultusministerien, der Leitungsebene der Hochschulen und der Leitungsebene der Einrichtungen der Lehrerbildung

Die zentralen wissenschaftlichen Einrichtungen der Lehrerbildung sind in den Landeshochschulgesetzen verankert und konkretisiert, insbesondere hinsichtlich ihrer Aufgaben, Rechte und Pflichten. Die Aufgaben sowie internen Governancestrukturen sind in den Bestimmungen (Ordnungen, Satzungen) der Einrichtungen der Lehrerbildung festzuhalten.

2. Aufgabenspektrum

Zielgruppen: Akteur*innen der Hochschulen (1. Phase) in Kooperation mit Akteur*innen der 2. und 3. Phase der Lehrerbildung

Zu den Aufgaben einer zeitgemäßen wissenschaftlichen Einrichtung der Lehrerbildung zählen neben den etablierten Bereichen von Studium und Lehre, (Studien-)Beratung und Organisation von Praktika insbesondere Forschung, Nachwuchsförderung, Internationalisierung, Digitalisierung, die Förderung von Diversität, Fort- und Weiterbildung, Qualitätsentwicklung sowie die Implementation von Innovationen in der Lehrerbildung in kohärenter Verknüpfung von erster, zweiter und dritter Phase. Hochschulische Lehrerbildung übernimmt aufgrund des notwendigen (wenn auch nicht hinreichenden) Zusammenhangs zwischen institutionalisierter Bildung und gesellschaftlichem Fortschritt und ihrer vielfältigen Transferleistungen gesellschaftliche Verantwortung und erfüllt damit die Third Mission von Hochschulen in besonderen Maßen.

3. Forschung

Zielgruppen: Akteur*innen der Hochschulen

Die Standorte der Lehrerbildung verfügen in ihren zentralen wissenschaftlichen Einrichtungen der Lehrerbildung über eigene personelle und sachbezogene Forschungsressourcen. Sie verstehen sich als leistungsstarke Organisationen, die Forschungs- und Entwicklungsprojekte im Themenspektrum von Lehrerbildung und Schule initiieren, fördern, durchführen, deren Ergebnisse in Qualitätsmanagementprozesse einbinden sowie eigenständig Drittmittel einwerben und verwalten.

4. Nachwuchsförderung

Zielgruppen: Akteur*innen der Wissenschaftsministerien und Kultusministerien und der Hochschulen

Die Standorte der Lehrerbildung verfügen über systematische und nachhaltige Förderstrukturen für Wissenschaftler*innen in Qualifikationsphasen in den Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften, die der spezifischen Zielgruppe – Qualifizierung als Lehrer*in *und* Qualifizierung als Wissenschaftler*in – sowie der berufsbiographischen Prägung in den beiden Systemen (Schule und Hochschule) gerecht wird. Zur nachhaltigen Sicherung dieser Nachwuchsförderstrukturen stellen Hochschulen, Wissenschaftsministerium und Kultusministerium Strukturen und Ressourcen zur Verfügung, die die Erfordernisse dieser spezifischen Zielgruppe berücksichtigen (z.B. Forschungs- und Nachwuchskollegs an Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg oder Duale Promotion im Lehramt in Bremen).

5. Ausstattung

Zielgruppen: Akteur*innen der Wissenschaftsministerien und der Leitungsebene der Hochschulen

Die zentralen wissenschaftlichen Einrichtungen der Lehrerbildung verfügen über hinreichende personelle, räumliche und sachliche Ausstattungen, um die genannten zeitgemäßen Aufgaben dauerhaft realisieren zu können. Ihre professoralen Leitungen sind amtsangemessen zu honorieren und deren Lehrdeputate je nach Größe der Einrichtungen zu mindern bzw. auszusetzen. Bei der Festlegung der Ausstattung sind die Zahl der Lehramtsstudierenden an der Hochschule sowie ihr Anteil an der Gesamtstudierendenzahl zu berücksichtigen.

6. Personalentscheidungen/Berufungen in der Lehrerbildung

Zielgruppen: Akteur*innen der Wissenschaftsministerien, der Leitungsebene der Hochschulen und der Leitungsebene der Einrichtungen der Lehrerbildung

Leitungsmitglieder der jeweiligen Einrichtungen für Lehrerbildung werden bei Berufungen von Professuren sowie bei der Besetzung weiterer Dauerstellen in den Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften als Mitglieder mit Stimmrecht beteiligt. Bei der Berufung von Professuren verfügen sie über ein Vetorecht.

7. Governance

Zielgruppen: Akteur*innen der Wissenschaftsministerien und der Leitungsebene der Hochschulen

Um die zeitgemäßen Aufgaben wahrnehmen und die querliegenden Strukturen innerhalb der Hochschule angemessen bearbeiten zu können, verfügen die zentralen wissenschaftlichen Einrichtungen der Lehrerbildung über wirkungsvolle Entscheidungs-, Steuerungs- und Ressourcenkompetenzen und sind beispielsweise über ein Prorektorat oder Vizepräsidium für Lehrerbildung in der Hochschulleitung verankert. Sie besitzen Sitz und Stimme in zentralen Hochschulgremien. Es gilt ein Anhörungsgebot wie eine Rechenschaftspflicht zu Angelegenheiten der Lehrerbildung.

8. Evaluation

Zielgruppen: Akteur*innen der Wissenschaftsministerien, der Leitungsebene der Hochschulen und der Leitungsebene der Einrichtungen der Lehrerbildung

Die Einrichtungen der Lehrerbildung evaluieren in regelmäßigen Abständen ihre Maßnahmen sowie die Sichtweise, Lernerfolge und Entwicklungen der Lehramtsstudierenden.

Literatur

Blömeke, Sigrid (2006). Struktur der Lehrerausbildung im internationalen Vergleich. Ergebnisse einer Untersuchung in acht Ländern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(3), 393–416.

Bohl, T., & Beck, N. (2020). Aktuelle Entwicklungen in der institutionalisierten Lehrerbildung. In C. Cramer, M. Drahm, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen und Lehrerbildung* (S. 280-289). Bad Heilbrunn: Klinkhardt/utb.

Böttcher, W., & Blasberg, S. (2015). *Strategisch aufgestellt und professionell organisiert? Eine explorative Studie zu Strukturen und Status der Lehrerbildung*. Deutsche Telekom Stiftung.

Cramer, C. (2019). Multiparadigmatische und meta-reflexive Lehrerbildung. Begründungen, Gemeinsamkeiten und Differenzen, Perspektiven. *Die Deutsche Schule*, 111(4), 471–478.

Drewek, P. (2017). Programme und Initiativen zur Verbesserung der Lehrerbildung. *Journal für LehrerInnenbildung*, 17(3), 7–12.

Gehrmann, A. (2018). Top-down versus Bottom-up? Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung zwischen Pazifizierungsstrategie und kohärentem Programm. *Journal für LehrerInnenbildung*, 18(3), 9–22.

Heinrich, M. & Streblow, L. (2019): Qualität offensiv steuern? Governanceanalysen zu den Bedingungen der Möglichkeit des Transfers im Programm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ im Rahmen einer multiparadigmatischen Lehrer*innenbildung. In Manitus, V. & van Holt, N. (Hrsg.), *Transfer zwischen Lehrer(fort)bildung und Wissenschaft* (S. 33-52). Bielefeld: WBV-Verlag.

Heinrich, M., Wolfswinkler, G., van Ackeren, I., Bremm, N. & Streblow, L. (2019), Multiparadigmatische Lehrerbildung. Produktive Auswege aus dem Paradigmenstreit? *Die Deutsche Schule*, 111(2), 244–259.

Pinheiro, R., Langa, P.V., & Pausits, A. (2015). The institutionalization of universities' third mission: Introduction to the special issue. *European Journal of Higher Education*, 5(3), 227–232.

Ramboll Management Consulting GmbH (2018). *Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Zwischenbericht der Evaluation*. https://de.ramboll.com/-/media/files/rde/management-consulting/studien_handreichungen/qualitaetsoffensive_lehrerbildung_zwischenbericht_der_evaluation.pdf?la=de [19.12.2019].

Sacher, J., Suckut, J., Dempki, C., Streblow, L. & Heinrich, M. (2018). Förderung des (wissenschaftlichen) Nachwuchses im Lehramt. In *Ministerium für Schule und Bildung (Hrsg.), Perspektiven und Herausforderungen für die Lehrerbildung in NRW. Sonderausgabe von Schule NRW 04/2018. Tagungsdokumentation des NRW-Netzwerktreffens im Kontext der Qualitätsoffensive Lehrerbildung in Essen am 23. November 2017* (S. 36–37). [//broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/broschuerenservice/msb/perspektiven-und-herausforderungen-fuer-die-lehrerbildung-in-nrw-sonderausgabe-von-schule-nrw-04-2018/2776](http://broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/broschuerenservice/msb/perspektiven-und-herausforderungen-fuer-die-lehrerbildung-in-nrw-sonderausgabe-von-schule-nrw-04-2018/2776). [13.10.2020]

Sandfuchs, U. (2004). Geschichte der Lehrerbildung. In S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wildt (Hrsg.), *Handbuch Lehrerbildung* (S. 15-37). Klinkhardt, Westermann.