

Eröffnungsrede
des Herrn Staatssekretär Dr. Elmar Schulz-Vanheyden
Vorsitzender der Amtschefscommission "Qualitätssicherung in Schulen"
anlässlich der
Fachtagung der Kultusministerkonferenz
zur OECD-Lehrerstudie
**„Teachers matter: Attracting, Developing
and Retaining Effective Teachers“/
"Anwerbung, berufliche Entwicklung und Verbleib von
qualifizierten Lehrerinnen und Lehrern"**

am 17.02.2005 in Bonn

- Es gilt das gesprochene Wort -

Anrede,

für Ihr zahlreiches Erscheinen danke ich und darf Sie zur Fachtagung zur OECD-Lehrerstudie „Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers“7 "Anwerbung, berufliche Entwicklung und Verbleib von qualifizierten Lehrerinnen und Lehrern" begrüßen auch im Namen und in Vertretung der Präsidentin. Die kurzfristige Vertretung ist auch der Grund, weswegen meine Teilnahme nur zeitlich sehr begrenzt sein kann.

Die OECD-Lehrerstudie "Anwerbung, berufliche Entwicklung und Verbleib von qualifizierten Lehrerinnen und Lehrern" hat bei ihrer Veröffentlichung im Herbst 2004 in Deutschland große Aufmerksamkeit erfahren.

In den Medien war vor allem die Kritik der Studie an den deutschen Lehrerinnen und Lehrern zu hören und zu lesen: Zu alt, zu unflexibel, zu "faul" seien deutsche Lehrerinnen und Lehrer und manches andere. Woher kamen diese Wertungen? Wohl nicht aus der Studie der OECD.

Die Medien lieben PISA: Sie titulierte "Baby-PISA", "Lehrer-PISA" und anderes.

Haben Lehrer in ihrer Berufsausübung die Kunst der Vereinfachung, die didaktische Reduktion zu üben, zelebrieren die Medien dagegen die Kunst der Simplifizierung und die Kunst der Infantilisierung.

Die Studie ist im Wesentlichen eine Beschreibung des Status quo in 25 Staaten. Wertungen nimmt sie nicht vor, aber sie vermittelt Hinweise und Anregungen. Diesen Hinweisen, Anregungen und Fragen sollten wir nachgehen. Wir - das sind Bildungspolitiker, Bildungspraktiker, Wissenschaftler und Standesvertreter.

Im Jahre 2001, nach PISA 2000, hat die KMK sieben vorrangige pädagogische Handlungsfelder festgelegt. Handlungsfeld 6 sieht Maßnahmen zur Verbesserung der Professionalität der Lehrertätigkeit vor, insbesondere im Hinblick auf diagnostische und methodische Kompetenz als systematischer Bestandteil von Schulentwicklung.

In der OECD-Studie geht es in einem umfassenden Sinne um Lehrerpolitiken, nicht nur um Ausbildung. Aber Ausbildung hängt eng mit weiteren Fragen des Lehrersstatus und der Professionalisierung zusammen.

Die OECD sieht die Bildungspolitik in der Bundesrepublik in einer Umbruchsituation. In der Tat - das gilt nicht nur für die Bildungspolitik. Am 03.02.2005 überschreibt Ulrich Beck seinen Artikel in der FAZ zurecht "Diesem Deutschland des Mehr dämmert schmerzhaft die Erfahrung, sich in eine Gesellschaft des Weniger zu verwandeln." Wir spüren es besonders an den öffentlichen Haushalten.

Einige wenige Fragen, die sich aus der Studie ergeben, will ich im Folgenden kurz andeuten: Es ist eine kleine Auswahl, im Übrigen sind die Fragen nicht neu.

Wie ernst nehmen wir neben der 1. und 2. Phase der Lehrerausbildung inzwischen die **3. Phase** (wie sie bereits seit der Terhart-Studie im Jahre 2000 ins Blickfeld gerückt ist): Wie wird der Berufseinstieg gestaltet?

Das hat mit Lehrerfortbildung zutun. Zur Erinnerung: Lehrerfortbildung ist nicht nur eine Bringschuld des Staates, viele sind beteiligt und können beitragen.

Stehen wir bei der Gestaltung der **1. Phase** vor einem Umbruch?

Der Bologna-Prozess verpflichtet uns zur Einführung gestufter Ausbildungen: Für die Hochschulpolitik ist das offenbar neben der Selbstständigkeit der Universitäten das wesentliche Heilmittel.

Verträgt sich das mit den bisherigen Prinzipien der Lehrerausbildung?

Das Prinzip der Lehrerausbildung von Anfang an verträgt sich kaum mit dem polyvalenten Bachelor. Das Prinzip der Verantwortung und entsprechenden Einflussnahme des Staates verträgt sich kaum mit der alleinigen Verantwortung der Universitäten, gesteuert über Akkreditierungen. Da stehen wir noch vor schwierigen Gesprächen.

Was wäre, wenn uns nun die vielen Seiteneinsteiger aus ganz anderen akademischen Studiengängen zeigen würden, dass man auf diesem Weg ein guter Lehrer werden kann?

Im Übrigen: Bei Medizin und Jura wird es noch lange Staatsexamina geben - da geht es um Wichtiges, Lebenswichtiges!

Die KMK hat Ende 2004 **Standards** für die "Bildungswissenschaften" in der Lehrerausbildung beschlossen. Welche Rolle genau werden oder können sie in dem skizzierten System spielen?

Und auch die "Mutter aller Fragen" wird in der OECD-Studie gestellt: Brauchen wir so **viele Lehrerausbildungen**, so viele Laufbahnen? Damit meine ich nicht in erster Linie die Unterschiede zwischen den Bundesländern, sondern die zwischen Schulformen, Schulstufen und Schultypen.

Spätestens an dieser Stelle wird deutlich: Lehrerausbildung hat etwas mit Status und Bezahlung zutun. Das ist vielleicht schon zu vorsichtig ausgedrückt. Bei der Diskussion um Lehrerausbildungsgesetze geht es oft nur sehr vordergründig um fachliche Fragen, das macht diese Diskussionen so mühsam.

Das öffentliche **Dienstrecht**, auch das Beamtenrecht, ist erheblich in Bewegung geraten. Stichworte sind: Lockerung des Laufbahnprinzips, leistungsgerechte Bezahlung, Flexibilität usw.

Auswirkungen auf Status und Laufbahnen der Lehrer auf Dauer sind unvermeidlich.

Und zum Schluss die Frage nach **Ansehen** und Akzeptanz des Lehrerberufs in Deutschland: Ist das in anderen Ländern besser? Warum ist das besser?

Ist das zu erklären mit Adornos "Tabus über dem Lehrerberuf: dass "der Lehrerberuf verglichen mit anderen akademischen Berufen wie dem des Juristen oder Mediziners, ein gewisses Aroma des gesellschaftlich nicht ganz Vollgenommenen" besitze?

Hängt das mit dem "Halbtagsberuf" zusammen?

Können Lehrerinnen und Lehrer selbst etwas für Akzeptanz und Respekt tun? Sie sollten sicherlich mehr Selbstbewusstsein entwickeln, Bereitschaft zeigen, Kooperationen einzugehen, professionelle Haltungen zum Beispiel bei der Fortbildung aufweisen und diese nicht nur als Bringschuld des Staates ansehen.

Alle diese Fragen zu stellen ist sehr viel leichter als auch nur einen Teil dieser Fragen schlüssig zu beantworten.

Bei der Annäherung an Lösungen gibt es viel Beteiligte: Neben dem Staat mit seinen politischen Setzungen die Universitäten, die Praktiker in den Seminaren, nicht zuletzt die Schulleiter und Lehrer an den Ausbildungsschulen und natürlich die Lehrerverbände über die Personalräte. Deutschland ist - wie die OECD-Studie positiv hervorhebt - ein Beteiligungsstaat.

Wir haben uns selbst mit der eingegrenzten Thematik der heutigen Veranstaltung ehrgeizige Ziele gesetzt. Sie soll die gegenwärtige Situation in der Lehrerbildung in Deutschland beleuchten, Stärken und Schwächen beschreiben, Möglichkeiten weiterer Veränderung ausloten.

Der KMK sind mit dieser Fachtagung zwei Dinge wichtig:

Die profunde Studie der OECD soll die ihr gerechte **Auswertung** erfahren. In diesem Zusammenhang haben wir Dr. Santiago und Dr. Halász, der nun leider wetterbedingt nicht hier sein kann, gebeten, die deutschen Ergebnisse in den internationalen Rahmen zu stellen.

Zum anderen haben wir **Wissenschaftler** gebeten, uns mit ihren Analysen zu unterstützen. Für diese wichtigen Aufgaben konnten wir Prof. Terhart von der Universität Münster und Prof. Oelkers von der Universität Zürich gewinnen. Es geht u. a. um die Frage, was ab 2001 passiert ist.

Eine Fachtagung wäre aber nichts ohne die Beteiligung eines interessierten und kundigen Fachpublikums, das wir sowohl in den Vertreterinnen und Vertreter der Länder aus der Lehrerbildung wie auch in den Vertretern der einschlägigen Verbände gefunden haben.

Ich bedaure, dass ich nicht an der gesamten Tagung teilnehmen kann, und wünsche nun dieser Tagung einen guten Verlauf.