

Die Ergebnisse der OECD-Lehrerstudie in Relation zu den aktuellen Reformen in der Lehrerbildung in Deutschland¹

Ich möchte keine umständlichen Vorbemerkungen machen, sondern gleich mit vier Aussagen beginnen, die meine Sicht auf die OECD-Lehrerstudie und ihr Verhältnis zu den laufenden Reformen in Deutschland kenntlich machen sollen:

1. Die OECD Studie kommt zur richtigen **Zeit**.
2. Die OECD Studie zeichnet aus meiner Sicht ein zutreffendes, differenziertes **Bild** der Lehrerberufe und der Lehrerbildung in Deutschland.
3. Die Stärken und insbesondere auch die Schwächen, auf die die Studie zutreffend hinweist, waren und sind innerhalb der neueren deutschen Diskussion im Kern bereits weitgehend bekannt und formuliert. Der OECD-Bericht gibt in manchen Aspekten jedoch, insbesondere bei den Hinweisen auf die in Deutschland eigentümliche **Laufbahnstruktur** von Lehrern, wichtige zusätzliche und weiterführende Hinweise.
4. Die Vorschläge der OECD-Experten für die **Reform der Lehrerbildung** fügen sich aus meiner Sicht nahtlos in den seit einigen Jahren laufenden und sehr vielgestaltigen Reformprozess ein, ja mehr noch: Sie sind in sehr vielen Fällen deckungsgleich und verstärken eigentlich die Position der Reformprotagonisten. Insofern - und ich wiederhole meinen ersten Punkt - kommt der Bericht genau zur richtigen Zeit.

1. Zeit

Alle hier im Raum wissen, dass vor etwa 10 Jahren in Fachverbänden und Ministerien die ersten Expertengruppen, Kommissionen etc. zusammentraten, die eine Zustandsbeschreibung der Lehrerbildung erarbeiten und Reformvorschläge entwickeln sollten. Seit dieser Zeit ist die Zahl der Expertengruppen etc. immer größer geworden, und seit fünf Jahren werden die ersten Innovationen installiert und erprobt. Dies alles hat auf den unterschiedlichsten Ebenen und in den verschiedensten Foren stattgefunden - die OECD-Expertengruppe staunt ja selbst über die tiefgestaffelte, ebenso ausführliche wie auch aufwändige Kommissions- und Diskurskultur

¹ Vortrag im Rahmen der Fachtagung der KMK zu der OECD-Lehrerstudie „Teachers Matter: Attracting, Developing, and Retaining Effective Teachers“, Bonn, 17.2.2005.

in Deutschland. Ein erster Zwischenschritt ist sicherlich durch den Abschlussbericht der Gemischten Kommission Lehrerbildung der KMK erreicht worden (Herbst 1999, veröffentlicht 2000). Die Entwicklung ist jedoch nicht stehen geblieben, denn kurz danach ist die Lehrerbildungsdebatte - zumindest, was den universitären Abschnitt betrifft - eingeholt und überrollt worden von dem Wandlungsprozess, in dem sich die deutsche Hochschullandschaft generell, d.h. unabhängig von der Lehrerbildung, befindet. Ich meine damit die allmähliche Umstellung aller Studiengänge auf die Bachelor-Master-Struktur (vgl. NRW-Expertenrat, Wissenschaftsrat). Da dies ein objektiver Faktor ist, wird es darauf ankommen, über Struktur-, aber vor allem dann auch: Inhaltsentscheidungen die Belange der Lehrerbildung innerhalb dieser neuen Struktur möglichst stark zur Geltung zu bringen.

Die OECD-Bericht kommt also zu einer Zeit, in der sich das sehr aufwändige, mit sehr vielen Interessen eng vertäute Lehrerbildungssystem allmählich tatsächlich zu bewegen beginnt. Wie immer in Deutschland in 1 öfacher Brechung, und wie immer innerhalb der verschiedenen Einheiten und Ebenen in unterschiedlichen Zeithorizonten und mit unterschiedlich weit reichendem Mut zur Veränderung. Nur ein Beispiel: In der Universität Paderborn feiert das Zentrum für Lehrerbildung in diesem Jahr sein 10jähriges Bestehen; die Universität München hat in diesem Jahr ihr Zentrum für Lehrerbildung gegründet. Das hier und da auch zu hörende Argument, der OECD-Bericht käme entweder zu früh oder zu spät, weil ja alles in Bewegung sei und insofern eigentlich keine Summe gezogen werden könne, trifft meines Erachtens nicht zu: Erstens kann man die Strukturen eines System am besten erkennen, wenn und während es sich bewegt, und zweitens setzt dieses Argument implizit voraus, dass es zu irgendeinem Zeitpunkt einen vollständigen Stillstand geben wird, der dann für eine Beobachtung und Bewertung von außen der geeignetste wäre. Aber man muss nicht erst Systemtheoretiker werden, um zu wissen, dass es einen solchen Stillstand eigentlich nie gibt. Insofern, ich wiederhole mich, kommt der Bericht zum richtigen Zeitpunkt.

2. Bild

Hat der Bericht auch Recht? Trifft das dort gezeichnete Bild die Wirklichkeit der Lehrerbildung und des Lehrerberufs in Deutschland? Diese schlichte Frage will ich zunächst bewusst naiv beantworten - und zwar mit einem ebenso schlichten ja. Das ja bezieht sich sehr deutlich auf die eher deskriptiv-analytischen Aussagen, es bezieht sich aber auch auf die bewertend-evaluativen Aussagen, wenngleich ich hier einige Aspekte anders nuancieren würde. Auf der

Basis der vorbereiteten Unterlagen - wobei neben dem Bericht der KMK der zusätzliche Bericht von Lange, Döbrich u.a. aus meiner Sicht eine äußerst wichtige Rolle gespielt hat und sich auch im Abschlussbericht wiederfindet - und aufgrund ihres naturgemäß nur punktuellen, begrenzten Einblicks in die Praxis der Lehrerbildung und ihrer Institutionen hat die Expertengruppe die Situation des Lehrerberufs und der Lehrerbildung in Deutschland gut und differenziert herausgearbeitet. Viele Passagen sind aufschlussreich, weil der Blick von außen, von einer international vergleichenden Perspektive auf die deutsche Situation gerichtet wird. Dadurch erscheinen manche Dinge auch den hiesigen Kennern der Szene doch noch einmal in einem neuen Licht, manches Detail wird verstärkt - und manch anderes steht dann eher am Rande.

Jedenfalls teile ich nicht die Beurteilung einiger Kritiker, die Situation würde verzeichnet, so dass dann am Ende gleichsam automatisch auch die falschen Bewertungen entstehen müssten. In der üblichen, immer sehr aufgeregten und kurzen Debatte, die in Deutschland in Anschluss an OECD-Bildungsveröffentlichungen immer erfolgt, haben z.B. Lehrerverbände wie auch viele Lehrerinnen und Lehrer die Hinweise auf bestehende Strukturen und bestimmte Sachverhalte als eine Art Schulzuweisung *ad personam* verstanden. Deutschland hat in der Tat die älteste Lehrerschaft der Welt - aber das ist doch kein Versagen der einzelnen Lehrer! Sie sind nicht verantwortlich für ihr Alter. Deutschland hat z.B. eine Laufbahnstruktur, die Prüfungen, Rechenschaftslegungen nur gewissermaßen bis zum Eintritt in den Beruf vorsieht, nach Eintritt aber nicht mehr oder nicht mehr regelmäßig. Das ist ein historisch gewachsenes, vielfach im öffentlichen Dienst anzutreffendes Strukturproblem der Berufslaufbahn - aber kein moralisierender Vorwurf, die Lehrerschaft insgesamt oder alle Einzelnen seien zu bequem, sich Beurteilungsverfahren zu stellen.

Eine andere Nuance sehe ich an der Stelle, an der von außen der deutsche Kulturföderalismus behandelt und bewertet wird. Dies ist eine typische *quereile allemande*, deren formale Teile und Implikationen die Expertengruppe natürlich richtig aufgenommen und verarbeitet hat. Der gesamte historisch-politisch-kulturelle Kontext sowie die konkreten, gelebten Konsequenzen des Kulturföderalismus (zwischen den Bundesländern, zwischen Bund und Ländern) wird jedoch m.E. in seiner Bedeutung von der Expertengruppe etwas unterschätzt. Das ist eben mehr als nur ein Verwaltungsproblem, und man kann es auch nicht im Sinne eines riesigen Feldexperiments mit 16 Experimentalgruppen betrachten. Das ganze ist so kompliziert und vielschichtig, dass die Deutschen es ja im Grunde selbst nicht verstehen und nicht klug zu

hantieren wissen - jedenfalls ununterbrochen über dieses Thema intensivst und emotionalisiert streiten, bis in die politischen Spitzen hinein.

3. Laufbahnstruktur

Wie international und auch in Deutschland üblich hat die Expertengruppe einen berufsbiographischen Ansatz gewählt, d.h. sie betrachtet die Lehrerbildung nicht isoliert, sondern sie legt Wert auf den Zusammenhang von Attraktivität des Lehrerberufs, Eintritt in die Lehrerbildung, Erfahrungen in der Lehrerbildung, Prüfungs- und Lizensierungsformen, Berufseingangsphasen, kontinuierlicher Weiterbildung, Karrierechancen, Aufrechterhaltung und Erweiterung der Berufsfähigkeit durch Personalentwicklung, Unterstützungssystemen zur Bewältigung von Belastungen etc.

Aus dieser Sicht weist die Expertengruppe - wie schon andere hiesige Kommissionen vor ihr bzw. parallel zu ihr - auf das eigentümliche Ungleichgewicht zwischen der Erstausbildung von Lehrern und der Weiterbildung von Lehrern hin. Entsprechend einer bestimmten deutschen Tradition wird - pointiert formuliert - von der Ausbildung fast alles erwartet, von der Weiterbildung aber fast nichts. Man weiß inzwischen, dass dies ein problematischer Denkansatz ist, der die Ausbildung überlastet und einem falschen Modell der Kompetenzentwicklung anhängt. Die Ausbildung kann nicht den fertigen Lehrer erzeugen, der dann - wenn er die Abschlussprüfung besteht - eine lebenslang geltende Lizenz bekommt und ein ganzes Berufsleben lang von seiner Ausbildung zehrt. Erstausbildung kann nur den möglichst gut vorbereiteten Berufsanfänger zum Ergebnis haben, der dann durch gestaltete Berufseingangsphase und durch Personalentwicklungsmaßnahmen zu einer möglichst hohen Stufe der beruflichen Kompetenz geführt wird. Dies ist einerseits seine individuell Aufgabe; zugleich ist dies genauso eine Aufgabe des Systems. Man muss eben institutionelle Lösungen finden, die die Kompetenzentwicklung der Einzelnen dann auch unterstützen, bewerten, fördern - die Institution kann nicht darauf hoffen, dass alle Einzelnen dies aus einer moralischen Überzeugung heraus schon von alleine tun werden.

So gesehen legt die Expertenkommission den Finger auf Probleme, die mit der Struktur des Lehrerberufs selbst, vor allem mit der Laufbahnstruktur, zu tun haben:

- Die Besoldungsstruktur prämiert nicht gute berufliche Leistung, sondern (bislang) fast nur das (Dienst-)Alter.
- Die Beförderungschancen sind gering - vor allem bei Grundschullehrkräften.
- Die Arbeitszeit wird in Unterrichtsstunden festgelegt.
- Am Anfang der Karriere, d.h. während und am Ende der Ausbildung bestehen sehr große Hürden - danach fast überhaupt keine mehr.
- Die Probezeit nach Erhalt einer Stelle wird in der Praxis kaum genutzt, um Ungeeignete auszuschließen.
- Das durchschnittliche Pensionsalter (59) spiegelt die Belastungssituation gerade der älteren Lehrerinnen und Lehrer - ein anwachsendes Problem aufgrund des immer noch steigenden Durchschnittsalters der Lehrerschaft.

Die Expertengruppe schreibt, dass sie in Gesprächen und aufgrund von Dokumenten den Eindruck gewonnen habe, die Arbeitszufriedenheit sei eher gering, und dass die Lehrerschaft selbst sich in einer „Malaise“ sehe. Das ist für nicht unbeträchtliche Teile der Lehrerschaft sicher so - vor allem, wie ich aufgrund eigener Untersuchungen weiß, bei den alten/sehr alten Lehrerinnen und Lehrern. Gleichwohl aber ist es immer wieder überraschend, dass doch bis zu 70 % angeben, sie würden den Lehrerberuf doch noch einmal wählen. Das Selbstbild der Lehrerschaft ist auch durch solche Inkonsistenzen geprägt - und vor allem besteht eine ständige Zirkulation zwischen dem Selbstbild der Profession und ihrem öffentlich gehandelten Fremdbild. Beides beeinflusst sich kontinuierlich, und die dabei ausgetauschten Bilder haben nicht immer etwas mit den tatsächlichen Realitäten zu tun.

M.E. ist aus den eben genannten Kritikpunkten spiegelbildlich herauszulesen, was man tun muss, um die Struktur zu ändern:

- eine Laufbahn- und Besoldungsordnung, die sensibel ist für tatsächliche Kompetenzentwicklung;
- eine Laufbahnordnung, die jedem Lehrer ein Stufenmodell anbietet, auf dem man - kompetenzabhängig - voranschreiten kann („Karrierisierung“);
- Erprobung neuer Arbeitszeitmodelle;
- die Entlastung der Erstausbildung und die stärkere Belastung der Weiterbildung mit Erwartungen in Richtung Förderung der beruflichen Kompetenz;

- die tatsächliche Nutzung von Probezeiten; genereller: Die Eröffnung von adäquaten Möglichkeiten des Ausstiegs aus dem Lehrerberuf in den Fällen, wo die Berufsfähigkeit nicht mehr vorliegt und nicht wieder hergestellt werden kann.

Soviel zu dem Problem Laufbahnstruktur. M.E. liegt hierin der eigentliche und durchschlagende Ansatzpunkt für die Verbesserung der Lehrerarbeit und für die Steigerung der Attraktivität des Lehrerberufs. Die vorgeschlagenen Änderungen sind innerhalb der gültigen Beamtenbesoldung und auch innerhalb des BAT nicht zu realisieren - dazu bedürfte es letztendlich einer eigenen Besoldungsordnung für Lehrer. Natürlich baut dies das Sicherheitselement ab, das andererseits ja den Lehrerberuf für viele Abiturienten gerade interessant macht. Aber hier muss man sich der Frage stellen, ob nicht - in dieser Weise verändert - der Lehrerberuf dann vermutlich auch ein sehr viel breiteres Spektrum von Personen anzieht, als dies bisher der Fall ist. Insofern benennen die gerade erwähnten Punkte Dinge, die man verändern müsste. Ob sie kurzfristig überhaupt veränderbar sind, ist zweifelhaft, und ebenso ist offen, ob die damit verbundenen strukturellen Änderungen des Lehrerberufs nicht auch unangenehme Nebenfolgen nach sich ziehen könnten. Wenn die Attraktivität insgesamt sehr viel stärker sinkt als die besondere Attraktivität für andere, bisher nicht attrahierte Menschen steigt, haben wir am Ende das Problem der *per saldo* eher sinkenden Attraktivität.

4. Reform der Lehrerbildung

Die Expertenkommission beschreibt die deutsche Lehrerbildung zutreffend und bewertet sie in ihren Stärken und Schwächen weitgehend identisch mit den Aussagen hiesiger Kommissionen: Das System ist - verglichen mit den Lehrerbildungssystemen anderer Länder - sehr anspruchsvoll, aufwändig und bietet von seiner Struktur her an sich allerbeste Chancen für eine sehr gute Qualifizierung der angehenden Lehrerinnen und Lehrer. An sich also ein starkes System, das aber sein Potential nicht richtig zu entfalten versteht. Zugleich aber ist es äußerst stark fragmentiert nach Lehrämtern bzw. Fächern sowie feinverteilt - man könnte auch sagen: zerrissen - zwischen vielen beteiligten Institutionen unterschiedlichster Art, die z.T. divergierende Interessen aufweisen. Zugleich ist dieses überaus aufwändige, hochfragmentierte System sehr starr und festgezurr, nicht zuletzt deshalb, weil es in allen seinen Aspekten das Ergebnis eines komplizierten Interessenausgleichs ist, bei dem es auch um die Verteilung von Vor- und Nachteilen, um Distinktionen, um Ressourcen und schließlich um sehr viel Geld

geht, Geld für Institutionen und Geld für Menschen. Ein ausländischer Beobachter brachte es einmal in ein prägnantes Bild: Das System sei derart kräftig und muskelbepackt, dass sich alle Muskeln wechselseitig blockieren (= Starrkrampf). Die Expertenkommission lobt jedoch trotz mancher Kritik im Detail und in der konkreten Realisierung das System der Zweiphasigkeit - allerdings nur dann, wenn die beiden Teile Universität und Vorbereitungsdienst auch sinnvoll miteinander verknüpft sind.

Die 2. Phase - der Vorbereitungsdienst - wird relativ gut beurteilt und als eine Stärke des deutschen Lehrerbildungssystems bezeichnet. Dieses positive Urteil ist m.E. jedoch zu relativieren. Es erklärt sich vielleicht auch dadurch, dass eine solche gesonderte Phase zwischen Universität und Schule in anderen Ländern in dieser Weise unbekannt ist. Außerdem kann die Stärke des Vorbereitungsdienstes *nur dann* als Stärke beurteilt werden, wenn man zuvor die Stärke der universitären Phase - die Wissenschaftsbasiertheit und die Theoriebezogenheit - herausstellt. Ein Abschnitt kann nur stark sein, wenn der andere es auch ist. Insofern machen die beiden Phasen jeweils nur dann Sinn, wenn sie - wie gesagt - aufeinander abgestimmt sind und kooperativ-arbeitsteilig vorgehen, wobei jede Phase ihre je besondere Stärke einbringen sollte, die von der jeweils anderen eben nicht abgedeckt wird.

Ich will die Mängelliste der Expertengruppe zur deutschen Lehrerbildung hier nicht wiederholen - sie ist allen Anwesenden sattem bekannt -, sondern auf Punkte hinweisen, die die Expertengruppe als Reform empfiehlt:

- Generell: Schaffung eines Gleichgewichts zwischen der Erstausbildung und der Weiterbildung
- Verkürzung der faktischen Studienzeit bzw. Ausbildungsdauer; die deutschen Berufsanfänger sind die ältesten der Welt
- Definition von Standards, die eine Ausbildungsinstitution zu erfüllen hat
- Definition von Standards, die Absolventen von Lehrerbildung erfüllen sollten
- Stärkere Betonung und bessere Einbindung der Praxiskomponente in das Studium
- Bedeutungssteigerung der (forschenden) Fachdidaktiken in institutioneller und personeller Hinsicht
- Schaffung von organisatorischen Einheiten in den Universitäten, die die verstreuten Teilaspekte des Lehramtsstudium besser koordinieren und weiterentwickeln (den Vorschlag einer Lehrerfakultät halte ich allerdings für nicht geeignet)

- Stärkere curriculare Verzahnung der verschiedenen, vielfach fragmentierten Lehramtsstudiengänge
- Verstärkung der Rolle der Schule als Ausbildungsort
- Auswahl und Prämierung geeigneter Ausbildungsschulen
- Verknüpfung von Personalentwicklung und Qualitätskontrolle innerhalb der einzelnen Schulen
- Betonung der Rolle der Universitäten innerhalb der Weiterbildung von Lehrern

Ich möchte auf ein wichtiges reformbegleitendes und unterstützendes Element hinweisen, dass in einem eher allgemeinen, auf das gesamte Schulsystem bezogenen Sinne in dem Bericht erwähnt wird, weniger stark aber mit Blick auf die Lehrerbildung oder einzelne Lehrerbildungsmodelle. Ich meine damit die kontinuierliche vergleichende Evaluation der Situation und der Effekte von Lehrerbildung in deren Institutionen. Jürgen Oelkers wird in seinem Beitrag hierzu noch ausführlich Stellung nehmen und über erste Erfahrungen berichten. Ich war in Niedersachsen und in Baden-Württemberg an solchen Evaluationen beteiligt und habe Erfahrungen sammeln können. Da zeigt sich dann, dass eine sehr genau standortbezogen durchgeführte vergleichende Evaluation an den problematischen Standorten tatsächlich wirkt. Man braucht nur das Beispiel der ehrwürdigen Universität Göttingen zu nennen, die in der Evaluation sehr schlecht wegzukommen drohte. Als dies deutlich wurde, ist in Göttingen eine ganze Reihe von Initiativen gestartet worden, um die Situation zu verbessern, denn man wollte nicht - das zeichnete sich nämlich ab - hinsichtlich der Lehrerbildung in der gleichen Qualitätsgruppe wie Vechta stehen.

Es geht aber jetzt nicht um Vechta oder Göttingen, sondern es geht um den Punkt, dass solche vergleichenden Evaluationen wirken. Sie wirken aber nur, wenn *vorher* klar ist, welche Konsequenzen man aus den Ergebnissen zu ziehen bereit ist. Denn wegen dieser Konsequenzen wird Evaluation schließlich durchgeführt. Man muss also auch bereit sein, die Instrumente nicht nur zu zeigen, sondern auch anzuwenden. Und bewegt sich etwas, muss man weiter überprüfen, ob das auch nachhaltig ist. Denn leider stellt man ja nicht selten fest: ‚Am Tag danach‘ wird ein Feuerzauber entfaltet - und zwei Jahre später ist alles wieder beim Alten.

Im Zusammenhang mit dem Stichwort Evaluation möchte ich eine Empfehlung der Expertengruppe nicht unerwähnt lassen, die in dieser klaren Deutlichkeit noch kaum Eingang in die hiesige Lehrerbildungsdebatte gefunden hat: Nicht nur ihre Absolventen und Institutionen -

das gesamte Steuerungssystem der Lehrerbildung (Ministerien, Ausbildungsinstitutionen, Bezirksregierungen, Forschungsinstitutionen, Prüfungsämter, Weiterbildungsanbieter etc.), also das, was man zusammenfassend *governance* nennen kann, sollte ebenfalls in die Evaluation einbezogen werden. Diese Steuerungsebene sollte also nicht nur die unteren Ebenen unter Evaluationsdruck setzen, sondern sich selbst ebenfalls dahingehend überprüfen und überprüfen lassen, inwiefern sie eigentlich seine eigene Struktur verbessern kann. Angesichts der Komplexität und stark ausgeprägten Hierarchie des deutschen Systems der Schul- und Bildungsverwaltung ist dies natürlich schwierig - aber gleichwohl dringlich. Es wäre übrigens auch nur fair. Solche *governance-Strukturen* auf den Prüfstand zu stellen, ist ja in vielen Bereichen der deutschen Gesellschaft ein großes Problem - aber das ist ein weites Feld...

Zusammengefasst meine ich, dass der Expertenbericht der OECD eine sehr wichtige Unterstützung innerhalb des laufenden Reformprozesses bietet und zum richtigen Zeitpunkt genau den richtigen Wind in die Segel Derjenigen bläst, die diesen Prozess vorantreiben möchten.