

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Qualitätsoffensive Lehrerbildung

Ein Blick ins Umfeld

RAMBOLL

Impressum

Herausgeber

Ramboll Management Consulting GmbH
Chilehaus C – Burchardstraße 13
20095 Hamburg

Autoren

Prof. Dr. Herbert Altrichter (Johannes Kepler Universität Linz)
Ramboll Management Consulting: Dr. Anja Durdel
Dr. Christiane Fischer-Münnich

Stand

September 2017

Text

Die Verantwortung für den Inhalt trägt die Ramboll Management Consulting GmbH.

Gestaltung

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld; Christiane Zay

Druck

Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH & Co. KG,
Frankfurt am Main

Bildnachweise

Titel: iStock.com/VictorCap
S. 2: iStock.com/baona
S. 3: iStock.com/alvarez
S. 4, 27: iStock.com/skynesher
S. 6, 16, 30: Ramboll
S. 7: iStock.com/laflor
S. 21: iStock.com/Tempura
S. 22: iStock.com/Jacob Ammentorp Lund
S. 25: iStock.com/hobo_018
S. 28: © Yuri Arcurs/Fotolia
S. 31: iStock.com/Rawpixel Ltd
S. 32: Stockbyte/Thinkstock
S. 34: iStock.com/Nikada

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
1.1 Die gemeinsame „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern	2
1.2 Umfeldbeschreibung: Ziel und methodisches Vorgehen.....	3
1.3 Berichtsgliederung	3
2. Situation der lehrerbildenden Hochschulen in Deutschland	4
2.1 Die Lehrerbildung in Deutschland: Ein Rückblick	5
2.2 Akteure auf Bundesebene und Koordinierungs- und Beratungsgremien.....	6
2.3 Akteure und Rahmenbedingungen auf Länderebene.....	8
2.4 Förderprogramme	18
2.5 Stiftungen	20
3. Lehrerbildende Hochschulen in Deutschland und ihre Beteiligung an der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“	22
3.1 Übersicht über die lehrerbildenden Hochschulen in Deutschland.....	22
3.2 Beteiligung und Auswahl der lehrerbildenden Hochschulen an der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“	25
3.3 Wechselwirkungen zwischen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ und Fördermaßnahmen von Bund, Ländern und Stiftungen	27
4. Zusammenfassung: Einschätzung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ durch das Förderumfeld	30
Literaturverzeichnis	32



1. Einleitung

1.1 Die gemeinsame „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern

Mit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ unterstützen Bund und Länder die **Weiterentwicklung der Lehrerbildung** in Deutschland mit dem Ziel, deren Qualität und Attraktivität zu steigern. Dafür stellt das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) in zwei Förderphasen bis 2023 bis zu 500 Millionen Euro bereit. Grundlage für die Zusammenarbeit von Bund und Ländern bei der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ ist die in der Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz (GWK) beschlossene Bund-Länder-Vereinbarung vom 12. April 2013.¹

Grundsätzlich verfügen die Länder über die **verfassungsrechtliche Zuständigkeit** für Schule und Wissenschaft. Der Bund kann daher im Bereich der Lehrerbildung nur in eng definierten Grenzen und mit Zustimmung der Länder als Akteur in Erscheinung treten. Dies ist bei der „Qualitätsof-

fensive Lehrerbildung“ der Fall: Bund und Länder haben sich auf Grundlage von Artikel 91b Absatz 1 Satz 1 Nummer 2 GG auf eine Zusammenarbeit geeinigt, um zu einem Anlass von überregionaler Bedeutung, Lehre und Forschung gemeinsam zu fördern.

Das Förderprogramm adressiert **wesentliche Veränderungsbedarfe** in der Lehrerbildung, wie sie in den vergangenen Jahren in der GWK sowie der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) Gegenstand von Abstimmungen und Beschlüssen waren. Angestoßen wurde das Förderprogramm durch Bund-Länder-Diskussionen über die Gewährleistung der gegenseitigen Anerkennung von lehramtsbezogenen Studien- und Prüfungsleistungen sowie des gleichberechtigten Zugangs zum Vorbereitungs- und Schuldienst. Die **Verbesserung der Mobilitätsbedingungen** von Lehramtsstudierenden und Lehrkräften stellte ein zentrales Anliegen des Bundes bei den Verhandlungen zur Einrichtung des Förderprogramms dar.²

Über die Mobilitätsfrage hinaus soll die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ neue Impulse und Akzente insbesondere in den folgenden fünf **Handlungsschwerpunkten** setzen³:

- a) Profilierung und Optimierung der Strukturen der Lehrerbildung
- b) Qualitätsverbesserung des Praxisbezugs
- c) Verbesserung der professionsbezogenen Beratung und Begleitung der Studierenden
- d) Fortentwicklung der Lehrerbildung in Bezug auf die Anforderungen der Heterogenität und Inklusion
- e) Fortentwicklung der Fachlichkeit, Didaktik und Bildungswissenschaften.

Mit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ unterstützt das BMBF Hochschulen darin, ihre Lehrerbildung nachhaltig zu verbessern und institutionell zu profilieren. In einem wettbewerblichen Verfahren wurden in der ersten Förderphase des Programms 59 lehrerbildende Hochschulen aus 16 Bundesländern in 49 Projekten zur Förderung ausgewählt.

¹ Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2013): Bund-Länder-Vereinbarung über ein gemeinsames Programm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ gemäß Artikel 91b des Grundgesetzes. Verfügbar unter: www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/Bund-Laender-Vereinbarung-Qualitaetsoffensive-Lehrerbildung.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

² Rossmann, E. D. (2015): Die Lehrerbildung ins Zentrum. In: Richter, I. et al. (Hrsg.): RdJB – Recht der Jugend und des Bildungswesens, 63. Jahrgang, 2/2015. Göttingen: BWV.

³ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014a): Bekanntmachung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Richtlinien zur Förderung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“. Verfügbar unter: www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-951.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

1.2 Umfeldbeschreibung: Ziel und methodisches Vorgehen

Ziel des Berichts ist es, das Umfeld der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ zu einem frühen Zeitpunkt der Programmumsetzung zu beschreiben. Als „Umfeld“ werden im Anschluss an Titscher, Meyer, Mayrhofer die Umwelten der geförderten Hochschulen verstanden, „die für Organisationen besondere Bedeutung haben, weil sie Ressourcen und Informationen bereitstellen“ (2008, 19).⁴ Die Umfeldanalyse der rahmengebenden Strukturen, Akteure und Reformen in der Lehrerbildung soll das Verständnis über die heterogenen Rahmenbedingungen befördern, in denen die Projekte arbeiten. Aktuelle Einflüsse auf die Lehrerbildung sollen sichtbar gemacht und Akteurskonstellationen aufgezeigt werden, durch die die Lehrerbildung gesteuert wird. Folgende Fragen werden bearbeitet:

- Welche Akteure im Umfeld des Programms sind für die Lehrerbildung relevant?
- Wie wird Lehrerbildung „geregelt“?
- Welche Förderprogramme spielen neben der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ eine wichtige Rolle?
- Wie wird die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ bisher von verschiedenen Akteursgruppen rezipiert?

Der Bericht basiert zum einen auf der Auswertung von rahmensetzenden Dokumenten zur „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“, von bildungs- und hochschulpolitischen Schriften sowie einer Daten- und Literaturanalyse. Zum anderen wurden 40 Interviews mit Expertinnen und Experten aus den folgenden Institutionen und Arbeitsbereichen geführt:

- Kultus- und Wissenschaftsministerien der Länder
- Wissenschaft
- professionsbezogene Zusammenschlüsse
- andere Förderprogramme
- Stiftungen
- weitere Akteure und Institutionen im Bereich der Lehrerbildung in Deutschland

Die Interviews erfolgten unter Nutzung eines teilstandardisierten Gesprächsleitfadens. Die Auswertung des umfangreichen Datenmaterials führt die unterschiedlichen Datenquellen systematisch zusammen. Das Vorgehen orientiert sich an der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (u. a. 2000). Die Erkenntnisse aus den Expertengesprächen finden aggregiert Eingang in den vorliegenden Bericht.

1.3 Berichtsgliederung

Die Analyse und Beschreibung des Förderumfeldes der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ gliedert sich in drei Kapitel:

- **Kapitel 2** gibt einen Überblick über die Situation und die rahmengebenden Bedingungen der Lehrerbildung in Deutschland. Aufgezeigt werden die Akteure, der regulatorische Rahmen und aktuelle Themen und Impulse im Bereich der Lehrerbildung auf Bundes- und Länderebene sowie weitere Akteure wie Verbände und Stiftungen.
- **Kapitel 3** enthält eine Übersicht über die lehrerbildenden Hochschulen in Deutschland sowie ihre Beteiligung an der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“.
- **Kapitel 4** stellt mit Rückgriff auf 40 Experten-/Expertinneninterviews zusammenfassend dar, wie relevante Umfeldakteure die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ und die Relevanz ihrer Teilziele einschätzen.



⁴ Titscher, S.; Meyer, M.; Mayrhofer, W (2008): Organisationsanalyse: Konzepte und Methoden. Wien, S. 19.



2. Situation der lehrerbildenden Hochschulen in Deutschland

Die Lehrerbildung in Deutschland bewegt sich in einem komplexen Umfeld von Akteuren und Regulierungen auf Länder- und Bundesebene sowie gemeinsamen Koordinierungs- und Beratungsgremien. Ihre Gestaltung findet in einem Spannungsfeld von gemeinsamer und getrennter Zuständigkeit statt. Die Verbesserung des Praxisbezugs der Lehrerbildung ist dabei ein zentrales Element nahezu aller größeren Reformen in den Ländern.

Im folgenden Kapitel werden **Akteure, Zuständigkeiten und inhaltliche Schwerpunkte** im Bereich der Lehrerbildung dargestellt. Dies bildet die Grundlage für die anschließende Diskussion von Wechselwirkungen zwischen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ und dem Förderumfeld.

An 130 **Hochschulen** in Deutschland⁵ werden künftige Lehrkräfte in einer ersten, wissenschaftlichen Phase **ausgebildet** und gleichzeitig durch **Forschungsaktivitäten** neue Erkenntnisse für die Lehrerbildung gewonnen. Zudem übernehmen die Hochschulen wichtige Aufgaben im Bereich der **Fort- und Weiterbildung**.

Die lehrerbildenden Hochschulen stellen als **Adressaten der Förderung** die **zentrale Wirkungsebene** der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ und den Grundpfeiler für Reformen und Neuentwicklungen in der Lehrerbildung insgesamt dar. Die (an sich autonomen) Hochschulen bewegen sich dabei in einem **komplexen Umfeld**, welches die Lehrerbildung durch verschiedene Impulse beeinflusst. So wird die Lehrerbildung in Deutschland maßgeblich durch den Föderalismus und die Kulturhoheit der Länder geprägt. Die Zuständigkeit für Schule und Hochschule und somit auch für die Lehrkräfteausbildung liegt bei den Kultus- und Wissenschaftsministerien der Länder. Seit der Aufnahme des „Kooperationsverbots“ in das Grundgesetz im Jahr 2006 wird die **Einflussnahme des Bundes** auf Schulpolitik praktisch ausgeschlossen.⁶ Seit der Änderung des entsprechenden Artikels 91b des Grundgesetzes über das Zusammenwirken des Bundes und der Länder bei der Förderung von Wissenschaft, Forschung und Lehre werden dem Bund **lediglich in Feldern** wie internationale Vergleichsstudien, nationale Bildungsberichterstattung sowie Bildungsforschung mitgestalterische Kompetenzen eingeräumt.⁷ Im Bereich der Hochschulpolitik ermöglicht der genannte – 2014 entsprechend überarbeitete – Grundgesetzartikel dem Bund ein stärkeres Mitspracherecht – so können Bund und Länder in „Fällen überregionaler Bedeutung bei der Förderung von Wissenschaft, Forschung und Lehre“⁸ zusammenwirken. Einfluss auf die Hochschulpolitik der Länder kann der Bund beispielsweise über die **Förderung von Program-**

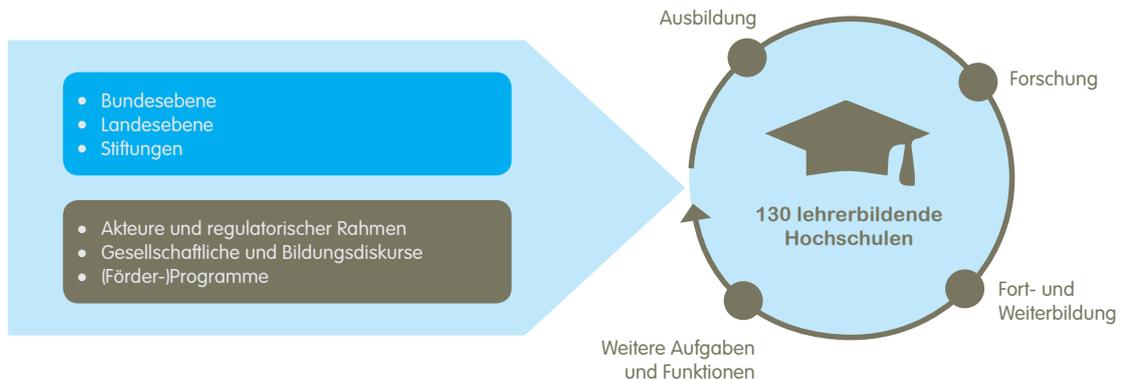
5 Auswertung von Ramboll Management Consulting auf Basis von: Stiftung für Hochschulzulassung (2016a): Offizieller Studienführer für Deutschland. Verfügbar unter: www.studienwahl.de/de/chstudieren/chstudienfelder/lehraemter.htm (letzter Zugriff am 16.03.2017).

6 Bundeszentrale für politische Bildung (2013): Der Staat als Akteur in der Bildungspolitik. Verfügbar unter: www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunftsbildung/145238/staat-als-akteur?p=all (letzter Zugriff am 16.03.2017).

7 Ebd.

8 Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (2016): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Artikel 91b. Verfügbar unter: www.gesetze-im-internet.de/gg/art_91b.html (letzter Zugriff am 16.03.2017).

Abbildung 1: Umfeld und Aufgaben der lehrerbildenden Hochschulen



men im Hochschulbereich geltend machen. Sichtbar wird der föderale Ansatz im Fall der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ unter anderem durch die **enge Zusammenarbeit von Bund und Ländern** bei der Planung des Programms und durch die Verfahrensaufgabe, die Förderanträge der Hochschulen über die jeweiligen Wissenschaftsbehörden der Länder einzureichen.

2.1 Die Lehrerbildung in Deutschland: Ein Rückblick

Das heutige System der Lehrerbildung ist das Produkt einer Vielzahl von Reformen, Programmen und Diskussionen, die auf Basis von wissenschaftlichen Erkenntnissen und institutionell-strukturellen Bedarfen angestoßen wurden. Die durch die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ unterstützten und angestoßenen Entwicklungen wirken somit auf ein System ein, das bereits seit vielen Jahrzehnten eine **kontinuierliche Evolution** erlebt. Diese Evolution der Lehrerbildung in Deutschland in den vergangenen Jahrzehnten lässt sich exemplarisch anhand der folgenden wichtigen Entwicklungen nachzeichnen:

- Im Zuge der Diskussion um die stärkere wissenschaftliche Fundierung der Ausbildung von Lehrkräften aller Schularten wurden in den 1980er-Jahren die weitverbreiteten **Pädagogischen Hochschulen** zunächst in wissenschaftliche Hochschulen gewandelt und **schließlich fast vollständig geschlossen bzw. in Universitäten integriert**. In den ostdeutschen Ländern vollzog sich diese Entwicklung in den

1990er-Jahren. Baden-Württemberg hält als einziges Land bis heute am System der Pädagogischen Hochschulen fest. Dort wurden die Pädagogischen Hochschulen sukzessive mit dem Promotions- und Habilitationsrecht ausgestattet und erhielten universitären Status.⁹

- Die **Bologna-Reform** führte ab 1999 zu tief greifenden Veränderungen im europäischen Hochschulsystem. Im Zuge der Reform wurde auch die Lehrerbildung an den Hochschulen in Deutschland unter der Zielsetzung von europaweit leichter vergleichbaren Abschlüssen umgestaltet (Angleichung der Studiendauer, Modularisierung von Studiengängen, standardisierte Leistungspunktesysteme, Förderung der Mobilität).¹⁰
- Der Abschlussbericht „**Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland**“ einer von der KMK eingesetzten Kommission unter dem Vorsitz von Professor Ewald Terhart zeigte im Jahr 1999 einen **umfassenden Reformbedarf** in der Lehrerbildung auf. Die Kommission kritisierte unter anderem die fehlende Abstimmung und Kohärenz der Elemente und Phasen der Lehramtsausbil-

⁹ Lenzen, D. (2012): Lehrerbildung in Deutschland – Lost in Translation. Verfügbar unter: www.uni-hamburg.de/uhh/organisation/praesidium/praesident/lehrerbildung-deutschland.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017]; Hang, V.; Bölk, L. (Hrsg.) (2009): Das Hochschulrecht in Baden-Württemberg. Systematische Darstellung. Heidelberg. 2. Auflage. S. 286.

¹⁰ Europäische Bildungsminister (1999): Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister. Verfügbar unter: www.bmbf.de/files/bologna_deu.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

dung, eine unzureichende Ausprägung der Fachdidaktik, einen mangelnden Berufsfeldbezug und Defizite bei der Ausgestaltung der Berufseinstiegsphase sowie der Fort- und Weiterbildung.¹¹

- Die Veröffentlichung der Ergebnisse der international vergleichenden **Schulleistungsstudie PISA** im Jahr 2001 führte zu einer intensiv geführten Diskussion um Stärken und Schwächen von Bildungssystemen sowie zu konkreten Reformvorhaben und manifestierte die Bedeutung der empirischen Bildungsforschung für die Lehrerbildung.¹²



- Ab Mitte der 2000er-Jahre wurden durch KMK-Beschlüsse verstärkt gemeinsame **Standards in der Lehrerbildung** in den Ländern vereinbart. So legen die „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ (2004) sowie der Beschluss „Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ (2008) Richtlinien für den Kompetenzerwerb der Lehramtsstudierenden sowie für die Fachwissenschaften und deren Didaktik fest.
- Ebenfalls ab Mitte der 2000er-Jahre wurden an den lehrerbildenden Hochschulen verstärkt **Zentren für Lehrerbildung** eingerichtet und damit zentrale Einrichtungen und Ansprechpartner für die fachübergreifende Koordination und Steuerung der Lehrerbildung und -forschung geschaffen.¹³
- Nach der Unterzeichnung der „**UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen**“ im Jahr 2009 wurden auch in Deutschland Schritte zur Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems unternommen. So hat die KMK 2011 durch einen Beschluss zur inklusiven Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen und durch die Anpassung der Standards für Lehrerbildung, Fachwissenschaften und Fachdidaktik die entsprechenden Grundlagen gelegt.

2.2 Akteure auf Bundesebene und Koordinierungs- und Beratungsgremien

Die oben genannten Entwicklungen im Bereich der Lehrerbildung werden jenseits der Landesebene von einer **Reihe von weiteren Akteuren vorangetrieben**, die in unterschiedlichem Maße Einfluss auf die Ausgestaltung der Lehrerbildung in Deutschland nehmen. Zu diesen Akteuren gehören Institutionen auf Bundesebene sowie Koordinierungs- und Beratungsgremien für die länderübergreifende Abstimmung. Die Akteure und ihre Funktionen sind im Folgenden aufgeführt.

Akteure auf Bundesebene

Der **Deutsche Bundestag** initiiert, berät und entscheidet als Gesetzgeber Neuerungen der gesetzlichen Rahmenbedingungen in der Schul- und Hochschulpolitik. Gesetzesentwürfe und Förderprogramme werden speziell

11 Terhart, E. (Hrsg.) (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim.

12 Bundesregierung (2012): Bildungsforschung. Verfügbar unter: www.deutschland-kann-das.de/Webs/Breg/DE/Themen/Bildung/Schulbildung/bildungsforschung/_node.html (letzter Zugriff am 16.03.2017).

13 Merckens, H. (Hrsg.) (2005): Lehrerbildung: Zentren für Lehrerbildung. Schriftenreihe der DGfE. Wiesbaden, S. 95.



im Fachausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung¹⁴ vorbereitet, unter anderem durch die Anhörung von außerparlamentarischen Expertinnen und Experten.

Aufgabe des **Bundesministeriums für Bildung und Forschung** ist die Förderung von Bildung, Wissenschaft und Forschung in Deutschland. Unter anderem fördert das BMBF das Wissenschaftssystem im Bereich der Hochschulen und betreut die großen Wissenschaftsorganisationen. Des Weiteren gehören beispielsweise der Hochschulpakt 2020, die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses und die Bologna-Reform zum Aufgabenspektrum des BMBF.¹⁵

Koordinierungs- und Beratungsgremien

Die **Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland** koordiniert in Angelegenheiten von länderübergreifender Bedeutung die Bildungs-, Wissenschafts- und Kulturpolitik der Länder, um ein notwendiges Mindestmaß an

Gemeinsamkeit und Vergleichbarkeit sicherzustellen. Beschlüsse und Vereinbarungen der KMK als Gremium der zuständigen Ministerinnen und Minister für Bildung und Erziehung, Hochschulen und Forschung sowie für kulturelle Angelegenheiten entfalten Wirkung als politische Verpflichtung und als Richtschnur für das Handeln der einzelnen Länder.¹⁶

Der **Wissenschaftsrat (WR)** unterstützt als wissenschaftspolitisches Beratungsgremium die Bundes- und Landesregierungen in Fragen der inhaltlichen und strukturellen Entwicklung der Hochschulen, der Wissenschaft und der Forschung. Im WR entwickeln Vertreterinnen und Vertreter aus Wissenschaft, Bund und Ländern gemeinsam mit Repräsentantinnen und Repräsentanten des öffentlichen Lebens Empfehlungen und Stellungnahmen, vor allem zur Weiterentwicklung wissenschaftlicher Institutionen sowie zu übergreifenden Fragen des Wissenschaftssystems.¹⁷

14 Deutscher Bundestag (2015): Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (18. Ausschuss) – Drucksache 18/5368. 18. Wahlperiode 30.06.2015. Verfügbar unter: dipbt.bundestag.de/dip21/btd/18/053/1805368.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

15 Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016b): Im Porträt. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung. Verfügbar unter: www.bmbf.de/pub/Das_BMBF_Im_Portraet.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

16 Kultusministerkonferenz (2016a): Aufgaben der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter: www.kmk.org/kmk/aufgaben.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

17 Wissenschaftsrat (2014a): Aufgaben. Verfügbar unter: www.wissenschaftsrat.de/ueber-uns/aufgaben.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

In der **Hochschulrektorenkonferenz (HRK)** haben sich die staatlichen und staatlich anerkannten Universitäten und Hochschulen in Deutschland freiwillig zusammengeschlossen. Die HRK ist aktiv in allen Themenfeldern, die die Rolle und die Aufgaben der Hochschulen in Wissenschaft und Gesellschaft betreffen. Dabei übernimmt die HRK die Meinungsbildung und politische Vertretung ihrer Mitglieder, entwickelt Grundlagen und Standards im Hochschulsystem und stellt Dienstleistungen für die Hochschulen und die Öffentlichkeit bereit.¹⁸

Die **Gemeinsame Wissenschaftskonferenz** behandelt alle Bund und Länder gemeinsam berührenden Fragen der Forschungsförderung, der wissenschafts- und forschungspolitischen Strategien und des Wissenschafts-systems. Die GWK fungiert als Forum, in dem die zwischen dem Bund und den Ländern föderal aufgeteilten Steuerungs- und Förderungsbefugnisse des Staates in der Wissenschaftspolitik zusammengeführt und miteinander abgestimmt werden. Mitglieder sind die für Wissenschaft und Forschung sowie die für die Finanzen zuständigen Ministerinnen und Minister des Bundes und der Länder.

2.3 Akteure und Rahmenbedingungen auf Länderebene

In den meisten Ländern ist die Zuständigkeit für die Lehrerbildung zwischen den Kultusministerien (verantwortlich für die Schulen) und den Wissenschaftsministerien (verantwortlich für die Hochschulen) aufgeteilt. Zentrale Inhalte der landesrechtlichen Regelungen für die Lehrerbildung sind zum Beispiel:

- Zuständigkeiten und Organisation der verschiedenen Phasen der Lehrerbildung innerhalb des Landes
- Bezeichnung und Art der Lehrämter, für die ausgebildet wird
- Regelung der Inhalte der einzelnen Phasen der Lehrerbildung im Detail, z. B.:
 - Struktur und Dauer des Studiums (je nach Lehramtstyp)
 - Anzahl zu erwerbender Leistungspunkte (je nach Lehramtstyp)

- Praxisanteile im Studium (je nach Lehramtstyp)
- Zulassungsbedingungen für den Vorbereitungsdienst (je nach Lehramtstyp)
- Dauer und inhaltliche Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes (je nach Lehramtstyp)
- Fort- und Weiterbildungen während der Tätigkeit als Lehrerin oder Lehrer

Darüber hinaus bewegt sich die Lehrerbildung in den Ländern innerhalb aktueller politischer Debatten. Die einzelnen Länder priorisieren dabei unterschiedliche Themen und Herausforderungen, wie zum Beispiel den Umgang mit Lehrkräftemangel oder die Umsetzung von Inklusion in Schulen bzw. die Integration dieses Themas in der Lehrkräfteausbildung.

In den folgenden Abschnitten werden zunächst die wichtigsten Akteure für die Lehrerbildung auf Landesebene näher dargestellt. Daraufhin werden wichtige regulatorische Rahmenbedingungen zusammengefasst und in Beziehung zur „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ gesetzt.¹⁹ Zudem werden aktuelle Themen und Impulse neben der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ auf Landesebene beleuchtet.

Akteure der Lehrerbildung in den Ländern

Die zentralen Akteure für die Regelung der Lehrerausbildung auf Landesebene sind zunächst die oben genannten **Landesministerien**. In der Mehrheit der Länder verteilt sich die Zuständigkeit auf zwei Ministerien. In einigen Ländern sind die Zuständigkeitsbereiche Schule und Wissenschaft bzw. Hochschule aber auch unter einem Dach vereint. Folgende Übersicht verdeutlicht den Status quo zum Zeitpunkt der Recherche²⁰:

19 Eine detaillierte Übersicht über die einzelnen Rahmenbedingungen in den Ländern bietet der „Sachstand in der Lehrerbildung“, welcher regelmäßig durch die Kultusministerkonferenz erhoben und veröffentlicht wird. Die aktuelle Fassung mit Stand vom 07.03.2017 enthält in tabellarischer Form Übersichten über die Regelungen der einzelnen Länder zu den drei Phasen der Lehrerbildung und ihrer jeweiligen inhaltlichen und organisatorischen Ausgestaltung: Kultusministerkonferenz (2017): Sachstand in der Lehrerbildung. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2017-03-07__Sachstand_LB_o_EW.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

20 Der Zuschnitt der Zuständigkeiten der Ministerien ist regelmäßig Gegenstand von Veränderungen. Die Darstellung in diesem Bericht stellt den Status quo zum Dezember 2016 dar. Es kann daher nicht ausgeschlossen werden, dass sich aufgrund von Landtagswahlen die Situation in der Zwischenzeit geändert hat.

18 Hochschulrektorenkonferenz (2016): Aufgaben und Struktur. Verfügbar unter: www.hrk.de/hrk/aufgaben-und-struktur [letzter Zugriff am 16.03.2017].



Gemeinsame Zuständigkeit für die Lehrerbildung

Das „Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst“ ist beispielsweise sowohl für alle Bayerischen Schulformen als auch für die

Hochschulen des Landes zuständig. Auch in Mecklenburg-Vorpommern agiert das „Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur“ für beide Bereiche der Lehrerbildung – für Schule und Hochschule. In Berlin vereinte bis vor Kurzem die „Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft“ die Zuständigkeit für die gesamte Lehrerbildung inklusive Forschung und Wissenschaft unter einem Dach. Für die Lehrerbildung als Ganzes – also für alle drei Phasen – war dabei ein einzelnes großes Referat zuständig. Mit dem Antritt der neuen rot-rot-grünen Landesregierung zum 8. Dezember 2016 ist jedoch die Zuständigkeit für Wissenschaft und Hochschule aus der Senatsverwaltung direkt zum regierenden Bürgermeister übergegangen.²¹



Getrennte Zuständigkeit für die Lehrerbildung

Die Trennung der Zuständigkeiten für Schule und Wissenschaft stellt den „Normalfall“ in Deutschland dar:

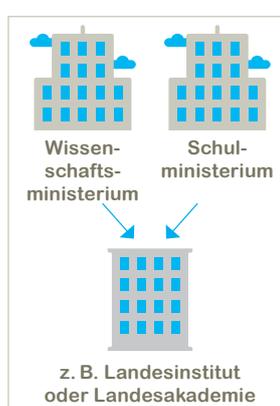
Bis auf Bayern und Mecklenburg-Vorpommern besteht sie derzeit in allen Ländern. In Bezug auf die Lehrerbildung hat diese Form der Zuständigkeit auf Landesebene zur Folge, dass die erste Phase der Lehrerbildung oft maßgeblich durch die Wissenschaftsministerien beeinflusst wird, während für die zweite und dritte Phase der Lehrerbildung vor allem die für Schule und Bildung zuständigen Landesministerien verantwortlich sind. Trotz der formalen Trennung, so der Hinweis in einigen Interviews, gebe es in vielen Ländern eine Reihe von Schnittstellen zwischen beiden zuständigen Häusern in Bezug auf die Lehrerbildung und somit – teilweise auch angeregt oder verstärkt durch die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ – eine enge Kooperation. Dies berichten beispielsweise die Gesprächspartnerinnen und -partner aus Rheinland-Pfalz, dem Saarland, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen.



Auftrennung der gemeinsamen Zuständigkeit für die Lehrerbildung

Ähnliche Entwicklungen gab es in den vergangenen Jahren auch in anderen Ländern. So existierte beispielsweise in Rheinland-Pfalz bis zur Landtagswahl 2016 ein Landesministerium, das für beide Bereiche

zuständig war. Mittlerweile ist das ehemalige „Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur“ in zwei Häusern aufgegangen.



Getrennte Zuständigkeit mit zusätzlicher, wichtiger Institution für die Lehrerbildung

Eine weitere Konstellation bei getrennten Zuständigkeiten für die Lehrerbildung in den Ländern ist, dass neben den beiden zuständigen Landesministerien ein weiterer Akteur eine zentrale Rolle für die Lehrerbildung als Ganzes

einnimmt – z. B. eine dem Kultusministerium nachgeordnete obere Landesbehörde mit spezifischer koordinierender Funktion. Beispiel hierfür ist die „Hessische Lehrkräfteakademie“, die mit dem „Gesetz zur Neustrukturierung der hessischen Bildungsverwaltung“ geschaffen wurde und seit 2015 eine zentrale Rolle für alle drei Phasen der Lehrerbildung innehat. Zugleich wurden die zuständigen Referate für die erste und zweite Phase der Lehrerbildung im Kultusministerium abgeschafft. Auch in den Stadtstaaten Bremen und Hamburg nehmen sogenannte Landesinstitute als Ebene unterhalb der Ministerien eine wichtige Rolle insbesondere für die zweite und dritte Phase der Lehrerbildung ein.

21 Zum Zeitpunkt der Experten- und Expertinneninterviews existierte noch der gemeinsame Zuschnitt für Bildung, Jugend und Wissenschaft. Allerdings deuteten die Interviewpartnerinnen und -partner im Gespräch bereits an, dass man unter der neuen rot-rot-grünen Landesregierung mit einer Trennung der Zuständigkeiten rechnen und sich so der Abstimmungsaufwand mit den zuständigen Kolleginnen und Kollegen für Wissenschaft und Forschung erhöhen könnte. Es gab jedoch keine Andeutungen, dass damit größere Änderungen an dem Zuschnitt des Referats mit seiner Zuständigkeit für die gesamte Lehrerbildung in allen drei Phasen einhergehen würden.

Neben den Ministerien sind eine Reihe weiterer Akteure von besonderer Bedeutung für die Lehrerbildung in den Ländern. Dies wird insbesondere deutlich, wenn man die drei Phasen der Lehrerbildung genauer betrachtet:

In der **ersten Phase** der Lehrerbildung spielen neben den bereits erwähnten Landesministerien vor allem die einzelnen **Hochschulen** selbst eine wichtige Rolle. Sie können im Rahmen der landesrechtlichen Vorgaben Schwerpunkte setzen und diese in Form von Zulassungs- und Prüfungsordnungen festlegen. Insbesondere in Ländern mit nur wenigen lehrerbildenden Hochschulen, wie den Stadtstaaten Bremen und Hamburg, spielen die Prüfungsordnungen der Hochschulen eine nicht unerhebliche Rolle für die Regelung der ersten Phase der Lehrerbildung. In den letzten Jahren wurden an fast allen lehrerbildenden Hochschulen Querstrukturen für die Lehrerbildung aufgebaut. Diese „**Zentren für Lehrerbildung**“ oder auch „**Schools of Education**“ nehmen wichtige Aufgaben für die Koordinierung der Lehrerbildung an der Hochschule wahr und sind somit für die erste Phase der Lehrerbildung von besonderer Bedeutung. Im Rahmen von schulpraktischen Phasen und insbesondere von Praxissemestern während des Studiums (wenn solche vorgesehen sind) sind zudem **Schulen** als kooperierende Akteure wichtig, die ihrerseits Bereitschaft und Zeit einbringen müssen, Studierende in den Schul- und Unterrichtsalltag einzubinden und zu begleiten.

Für die **zweite Phase** der Lehrerbildung – den Vorbereitungsdienst – spielen neben den Landesministerien eine Reihe weiterer Akteure eine wichtige Rolle:

- In den meisten Ländern findet der Vorbereitungsdienst in sogenannten **schulpraktischen Seminaren oder Studienseminaren** (in Nordrhein-Westfalen: „Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung“, in Sachsen: „Lehrerausbildungsstätten“) sowie an **Ausbildungsschulen** innerhalb des Landes statt. Für die einzelnen Lehramtstypen bestehen in der Regel unterschiedliche Studienseminare.
- In einigen Ländern spielen dagegen **Landesinstitute** eine zentrale Rolle für den Vorbereitungsdienst. Dazu zählen beispielsweise das Landesinstitut für Schule Bremen (LIS), das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (LI), das Institut für Qualitätsentwicklung Mecklenburg-Vorpommern (IQ M-V), das Landesinstitut für Schul-

qualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA) sowie das Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH). Sie sind zuständig für die Organisation und Durchführung des Vorbereitungsdienstes sowie teilweise auch für eine oder beide Staatsprüfungen. Dazu kooperieren sie mit Ausbildungsschulen. Die genannten Institute verantworten dabei neben der zweiten Phase in der Regel **auch die dritte Phase** der Lehrerbildung in den entsprechenden Ländern.

- Des Weiteren haben in einigen Ländern die **Zentren für Lehrerbildung bzw. die Schools of Education** der Hochschulen den Auftrag, mit den Akteuren der zweiten Phase wie den schulpraktischen Seminaren oder Schulen selbst zusammenzuarbeiten.²²

Für die **dritte Phase** ist das Feld der Akteure insgesamt sehr breit und teilweise durchaus unübersichtlich. Auch hier spielen die zuständigen Ministerien und die bereits erwähnten **Landesinstitute** in Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt eine wichtige Rolle. Dazu kommen in einigen Ländern (z. B. Baden-Württemberg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und Thüringen) Landesinstitute, deren Aufgabe ganz explizit die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften ist. Darüber hinaus bieten in den meisten Ländern auch **andere Träger** wie Kirchen, Stiftungen, Fach-, Berufs- oder Wirtschaftsverbände sowie Hochschulen und deren Zentren für Lehrerbildung selbst Fort- und Weiterbildungen an. In Bayern gliedert sich die staatliche Lehrerfortbildung beispielsweise nach Reichweite und Trägerschaft in die zentrale, regionale, lokale und schulinterne Lehrerfortbildung. Hinzu kommen noch Fortbildungsangebote einzelner Kommunen (z. B. die Pädagogischen Institute in München und Nürnberg).

22 Dies ist beispielsweise in Berlin der Fall, wo im Lehrkräftebildungsgesetz unter § 3 Absatz 2 die Aufgaben der Zentren für Lehrerbildung festgelegt sind. Dazu zählt auch „die Zusammenarbeit mit schulpraktischen Seminaren, Schulen und weiteren außeruniversitären Einrichtungen“. Vgl. Berliner Vorschrifteninformationssystem (2014): Gesetz über die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer im Land Berlin (Lehrkräftebildungsgesetz – LBiG) vom 7. Februar 2014. Verfügbar unter: gesetzte.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=LehrBiG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true&aiz=true (letzter Zugriff am 16.03.2017).

Regulatorischer Rahmen der Lehrerbildung in den Ländern

Das jeweilige Landesrecht regelt zentrale Aspekte der Lehrerbildung. Dazu gehören beispielsweise die **Struktur des Lehramtsstudiums** (z. B. Bachelor, Master oder Staatsexamen, Art der studierbaren Lehrämter, Dauer der Studiengänge, abzulegende Prüfungen) oder zentrale **Ausbildungsinhalte** (z. B. Anteile von fachwissenschaftlichen, bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Anteilen in Studium und Vorbereitungsdienst, Dauer und Ausgestaltung schulpraktischer Phasen während des Studiums).



Zu den wichtigsten rechtlichen Grundlagen, die die Lehrerbildung in den Ländern beeinflussen, zählen:

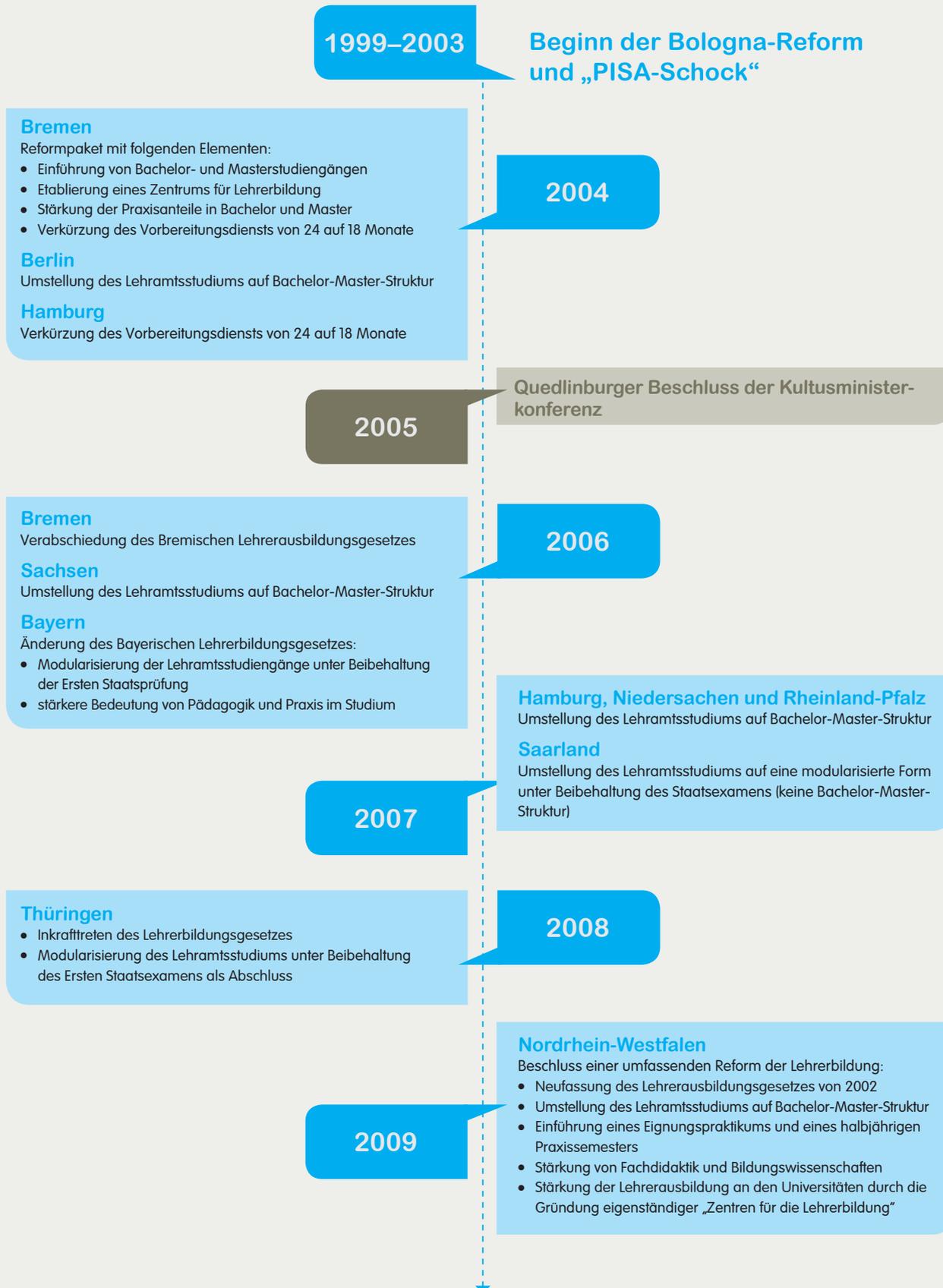
- **Lehrerbildungsgesetze**, auch Lehrkräftebildungsgesetze oder Lehrerausbildungsgesetze genannt, die es in zehn Ländern²³ gibt. Dabei handelt es sich um solche Gesetze, die einen Überblick über die Struktur und Inhalte der Lehrerbildung als Ganzes geben. Sie decken in der Regel alle drei Phasen der Lehrerbildung ab, benennen die jeweils wesentlichen Akteure, Ziele und Inhalte der einzelnen Phasen sowie die jeweiligen Voraussetzungen für die Zulassung. Dadurch haben sie jedoch eher einen Überblickscharakter. Teilweise wird für detailliertere Regelungen direkt auf weitere Quellen wie Schul- und Hochschulgesetze, Prüfungsordnungen und andere Landesverordnungen verwiesen.
- **Landesverordnungen** zu den konkreten Inhalten und Anforderungen des Lehramtsstudiums sowie über die Staatsprüfungen bzw. den Vorbereitungsdienst:²⁴
 - In den Ländern mit Lehrerbildungsgesetzen spezifizieren solche Verordnungen die inhaltlichen und strukturellen Anforderungen in Studium und Vorbereitungsdienst. So sind in Bayern zum Beispiel die Organisation, das Verfahren und die Studien- und Prüfungsinhalte der einzelnen Fächer jeweils in einer Ordnung der Ersten Staatsprüfung und einer Ordnung der Zweiten Staatsprüfung spezifiziert. Darüber hinaus regeln Zulassungs- und Ausbildungsordnungen für die einzelnen Lehrämter die Vorbereitungsdienste.
- In Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen und Sachsen-Anhalt, wo es keine übergreifenden Lehrer- bildungsgesetze gibt, regelt je eine Verordnung die Erste Staatsprüfung bzw. die Abschlüsse der Bachelor- und Masterstudiengänge und eine Verordnung die Zweite Staatsprüfung.
- In Hamburg legen die Prüfungsordnungen der Universität Hamburg die Inhalte der ersten Phase der Lehrerbildung fest. Die zweite Phase der Lehrerbildung wird durch die „Verordnung über den Vorbereitungsdienst und die Zweite Staatsprüfung für Lehrämter an Hamburger Schulen“ geregelt.
- In Baden-Württemberg existieren zu den verschiedenen Lehrämtern, für die ausgebildet wird, jeweils einzelne Verordnungen über die Ersten Staatsprüfungen sowie Verordnungen über die Vorbereitungsdienste und Zweiten Staatsprüfungen.
- Die **Hochschulgesetze** der Länder sind für die Lehrerbildung insofern von Bedeutung, als dass sie Regelungen für die Strukturen und die Finanzierung der Hochschulen sowie für die Organisation von Studium und Lehre enthalten. Somit bilden sie einen Rahmen für die Gestaltungsräume der lehrerbildenden Hochschulen.
- Die **Schulgesetze** der Länder haben ebenfalls Einfluss auf die Lehrerbildung, da sie Vorgaben für die zweite und dritte Phase der Lehrerbildung machen. So sind in den Schulgesetzen insbesondere der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule geregelt sowie die Schulstruktur, die internen Schulabläufe, die einzelnen Schularten, die Aufgaben der Lehrkräfte und der Schulleitung. In einigen Schulgesetzen werden zudem Vorgaben zur regelmäßigen Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte gemacht.

23 Dazu zählen zum Zeitpunkt der Recherche (Dezember 2016): Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Schleswig-Holstein und Thüringen.

24 Eine ausführliche Übersicht über die Rechtsgrundlagen zu den Lehramtsprüfungen und -befähigungen in den einzelnen Ländern bietet die Kultusministerkonferenz auf ihrem Internetauftritt: Kultusministerkonferenz (2013): Übersicht zu den Lehramtsprüfungen und -befähigungen in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Verfügbar unter: www.kmk.org/dokumentation-und-statistik/rechtsvorschriften-lehrplaene/uebersicht-lehrerpruefungen.html (letzter Zugriff am 16.03.2017).

Reformen der Lehrerbildung in den Ländern
Neben den rein rechtlichen Rahmungen ist es von Bedeutung, inwiefern in den Ländern größere Umsteuerungen vorgenommen wurden. Auf den folgenden Seiten sind daher einige der wichtigsten **Reformen der Lehrerbildung** in ihrer Chronologie seit der Bologna-Reform abgebildet.

Chronologische Übersicht über Reformen der Lehrerbildung in den Bundesländern







Seit Beginn der Bologna-Reform und unter dem Eindruck der Ergebnisse der ersten PISA-Studie²⁵ aus dem Jahr 2000 unterlag die Lehrerbildung in allen Ländern umfangreichen Änderungs- und Reformprozessen. Ein wichtiges Element dieser Reformen stellt die **Umstellung der Lehramtsstudiengänge auf die Bachelor-Master-Struktur** dar. Hier gehörten insbesondere die norddeutschen Länder (Bremen, Hamburg und Niedersachsen) zu den ersten, die diese Umstellung vollzogen haben. Aber auch Berlin, Rheinland-Pfalz und Sachsen hatten bereits bis 2007 auf die Bachelor-Master-Struktur umgestellt. Allerdings wurde in Sachsen 2010 die Abkehr vom Bachelor-Master-System im Lehramtsstudium und die (Wieder-)Einführung schulformspezifischer, modularisierter Studiengänge mit staatlicher Abschlussprüfung beschlossen. Für eine ähnliche Variante haben sich auch die Länder Saarland, Thüringen und Bayern entschieden, wobei in Thüringen und Bayern an einzelnen Hochschulen bzw. für einzelne Lehrämter auch Bachelor- und Masterabschlüsse vergeben werden. Für die Zulassung zum Vorbereitungsdienst ist in beiden Ländern jedoch weiterhin die Erste Staatsprüfung entscheidend. Die jüngste Umstellung auf die Bachelor-Master-Struktur im Lehramtsstudium hat Baden-Württemberg vollzogen, wo die Umstellung zum Wintersemester 2015/2016 stattfand.

In vielen Ländern war die Umstellung der Lehramtsstudiengänge auf die Bachelor-Master-Struktur keine Einzelmaßnahme, sondern Teil einer **groß angelegten Reform der Lehrerbildung als Ganzes**. Dies ist beispielsweise auch der Fall für den 2013 angestoßenen umfangreichen Reformprozess in Baden-Württemberg. Dieser hat neben der Umstellung auf die Bachelor-Master-Struktur als weitere Ziele eine stärkere **Berufsbezogenheit** der Lehramtsstudiengänge, eine verstärkte Kooperation der lehrerbildenden Universitäten und Hochschulen mit den Pädagogischen Hochschulen im Land durch die Einrichtung gemeinsamer Masterstudiengänge sowie die

Stärkung der Schools of Education. Auch Nordrhein-Westfalen ist ein Beispiel hierfür. Dort war die Umstellung auf die Bachelor-Master-Struktur in den Lehramtsstudiengängen in einen größeren Reformprozess eingebettet, in dessen Rahmen 2009 auch das Lehrerausbildungsgesetz neu gefasst wurde. Darin wurde unter anderem die Einführung eines **Eignungspraktikums** und eines **Praxissemesters** festgelegt. Des Weiteren wurden darin die **Stärkung von Fachdidaktik und Bildungswissenschaften** im Lehramtsstudium sowie die **Stärkung der Lehrerbildung an den Hochschulen** durch die Gründung eigenständiger Zentren für Lehrerbildung festgehalten. Die Etablierung eines Zentrums für Lehrerbildung sowie die Stärkung der Praxisanteile in der ersten Phase der Lehrerbildung waren Bestandteile der Reform, die bereits 2004 die Umstellung auf die Bachelor-Master-Struktur in Bremen begleitete. Aber auch in den Ländern, die nicht auf die Bachelor-Master-Struktur umgestellt haben, gab es in den vergangenen zehn Jahren größere Reformen der Lehrerbildung. So wurde mit der Änderung des Bayerischen Lehrerbildungsgesetzes 2006 die Bedeutung von pädagogischen und praktischen Anteilen im Studium gestärkt.

In einer Reihe von Ländern ist durch die Reformen der Lehrerbildung aus den vergangenen Jahren zudem zunehmend ein **Verständnis für die Lehrerbildung als phasenübergreifender Gesamtprozess** entstanden. Dies wird insbesondere an den neu konzipierten **Lehrerbildungsgesetzen** deutlich. So traten allein im Jahr 2014 in Berlin, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein neue Lehrerbildungsgesetze in Kraft. Diese waren jeweils von größeren Reformprozessen begleitet, in denen ebenfalls die Praxisorientierung eine wichtige Rolle spielte, aber auch die Verankerung der Themenfelder **Heterogenität und Inklusion** in der ersten Phase der Lehrerbildung.

Die Inhalte der Reformen der Lehrerbildung der vergangenen Jahre in den Ländern ähneln somit den zentralen Handlungsfeldern der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“:

25 Primäre Aufgabe von PISA sei es, „den Regierungen der teilnehmenden Staaten auf periodischer Grundlage Prozess- und Ertragsindikatoren zur Verfügung zu stellen, die für politisch-administrative Entscheidungen zur Verbesserung der nationalen Bildungssysteme brauchbar sind. Dabei ist der Begriff der politisch-administrativen Entscheidung weit gefasst. Er bezieht alle Ebenen des Bildungssystems ein, auch die Entwicklung der Einzelschule sowie alle Unterstützungssysteme von der Lehrerausbildung bis zur Schulberatung“ (Artelt, C; Baumert, J. et al.: [Hrsg.] [2001]: PISA 2000. Zusammenfassung zentraler Befunde. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin, S. 5.)



Stärkung und Profilierung der Lehrerbildung an den Hochschulen

Viele Länder haben in den vergangenen Jahren Zentren für Lehrerbildung bzw. Schools of Education an den Hochschulen entweder neu eingerichtet oder die Stärkung dieser Einrichtungen beschlossen. Laut „Sachstand in der Lehrerbildung“ vom 07.03.2017²⁶ sind in allen Ländern solche Zentren oder Schools an den lehrerbildenden Hochschulen eingerichtet. In Mecklenburg-Vorpommern gibt es zudem ein hochschulübergreifendes Zentrum für Lehrerbildung. Die Zentren bzw. Schools dienen insbesondere der Bündelung der Aktivitäten sowie der relevanten Akteure für die Lehrerbildung an den Hochschulen. Zu ihren Kernaufgaben gehört in der Regel die Koordination der unterschiedlichen Wissenschaften und Hochschulbereiche, die an der Lehrerausbildung in der ersten Phase beteiligt sind. Somit sind sie auch ein wichtiges Werkzeug, um die Sichtbarkeit der Lehrerbildung an den Hochschulen zu stärken und eine gemeinsame Verantwortung aller beteiligten Akteure an der Hochschule für die Lehrerbildung zu entwickeln. Des Weiteren haben Schools of Education bzw. Zentren für Lehrerbildung oft zur Aufgabe, die Zusammenarbeit und Verzahnung mit der zweiten und dritten Phase der Lehrerbildung sowie die Forschung im Bereich der Lehrerbildung voranzutreiben und den wissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern.

Verbesserung des Berufsfeld- und Praxisbezugs

Die Verbesserung des Praxisbezugs insbesondere in der ersten Phase der Lehrerbildung ist ein zentrales Element nahezu aller größeren Reformen der vergangenen Jahre in den Ländern. In deren Fokus stand dabei in der Regel die Einführung bzw. Gestaltung konkreter praktischer Phasen während des Lehramtsstudiums. Eine Sonderform nimmt dabei das Praxissemester ein, das sich durch seine längere Dauer von anderen praktischen Phasen wie Schulpraktika unterscheidet. Derzeit ist in sieben Ländern ein Praxissemester für alle Lehramtsstudierenden vorgesehen. Dabei handelt es sich um Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein.²⁷ In den Interviews wurde mehrfach betont, dass die Einführung von Praxissemestern auch dazu genutzt wird, die Akteure der unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung zusammenzubringen, um gemeinsam an der Konzeption und Umsetzung des Praxissemesters zu arbeiten. Über die genannten Länder hinaus gibt es auch in Niedersachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen Praxissemester. Allerdings sind diese nicht für alle Lehrämter vorgesehen.²⁸ In Hessen ist zum Wintersemester 2014/2015 ein Modellversuch zur Erprobung des Praxissemesters gestartet. Bayern, Mecklenburg-Vorpommern und Rheinland-Pfalz sehen zum Zeitpunkt der Recherche keine Praxissemester vor. Neben den Praxissemestern sind in allen Ländern andere Formen schulpraktischer Phasen während des Studiums vorgesehen, wie zum Beispiel Eignungs- oder Orientierungspraktika, Blockpraktika oder studienbegleitende Praktika (z. B. ein Tag pro Woche) teils mit pädagogisch-didaktischem Schwerpunkt, teils mit fachwissenschaftlichem Schwerpunkt. Aber auch außerschulische bzw. betriebliche Praktika sind in einigen Ländern während des Lehramtsstudiums vorgesehen. Dies ist z. B. in Bayern, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt der Fall.²⁹ Art und Dauer der verschiedenen praktischen Phasen unterscheiden sich sowohl zwischen den Ländern als auch innerhalb der Länder zwischen den unterschiedlichen Lehramtsstudiengängen. Eine detaillierte tabellarische Übersicht zu den einzelnen praktischen Phasen je

26 Kultusministerkonferenz (2017): Sachstand in der Lehrerbildung. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2017-03-07__Sachstand_LB_o_EW.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

27 Ebd.

28 Ebd.

29 Ebd.

nach Land und Lehramtstyp findet sich im „Sachstand in der Lehrerbildung“.³⁰

Stärkere Berücksichtigung von Heterogenität und Inklusion

Der Umgang mit heterogenen Lerngruppen im Schulalltag und die Umsetzung von Inklusion stellen derzeit alle Länder vor Herausforderungen, auch weil die Themen oft im Fokus öffentlicher Debatten stehen. In vielen Ländern sind daher die Reformen der Lehrerbildung dazu genutzt worden, die Themenbereiche Heterogenität und Inklusion besser in die Lehrerbildung zu integrieren. So haben zum Beispiel die Länder Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein in ihren Reformen der Lehrerbildung der vergangenen drei Jahre den Erwerb sonderpädagogischer Kompetenzen bzw. die Auseinandersetzung mit Inklusion verpflichtend für alle Lehramtsstudierenden in die Studiengänge integriert.

Die zahl- und umfangreichen Reformprozesse im Bereich der Lehrerbildung in allen Ländern machen deutlich, dass sich die Lehrerbildung insgesamt im Umbruch befindet. Dieser Eindruck wurde durch die interviewten Expertinnen und Experten aus den zuständigen Landesministerien bestätigt. **Alle Länder** arbeiten – wenn auch seit unterschiedlich vielen Jahren und mit verschiedenartiger Schwerpunktsetzung – **an den zentralen Themen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“**. In den Interviews wurde immer wieder betont, dass die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ zu einem guten Zeitpunkt komme, da man mithilfe der geförderten Projekte sehr gut an die teilweise noch recht jungen Änderungen anknüpfen und die angestoßenen Reformen so stärken und sinnvoll weiterführen könne.

Darüber hinaus ist es für die Beschreibung des Umfelds der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ ebenso relevant festzustellen, dass in einigen Ländern **bestimmte Themen und Herausforderungen ganz besonders im Fokus** stehen. Dazu gehört in der Mehrzahl der Länder das Thema **Inklusion**: 13 von 16 Länder haben dieses Thema in den Expertengesprächen als

ganz besonderen Schwerpunkt hervorgehoben.³¹ Des Weiteren spielt in einigen Ländern das Thema **Lehrermangel** eine zentrale Rolle. Von einem generellen Lehrermangel sind insbesondere Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Sachsen-Anhalt betroffen. Über einen allgemeinen Lehrermangel hinaus erwähnten einige Vertreterinnen und Vertreter aus den Landesministerien in den Interviews Rekrutierungsprobleme in bestimmten Bereichen, wie zum Beispiel im Grundschulbereich oder im berufsbildenden Bereich insbesondere für technische Berufe. Diese Länder legen dann einen Handlungsschwerpunkt darauf, dem Lehrermangel zu begegnen, zum Beispiel durch aktives Anwerben und durch Maßnahmen, mit denen Lehramtsstudierende nach Möglichkeit im Land gehalten werden.³² Mit dem Thema Lehrermangel – egal ob flächendeckend oder in bestimmten Bereichen – gehen in den betroffenen Ländern Überlegungen und Maßnahmen zum **Quereinstieg** in den Lehrerberuf einher. In den Interviews wurde von den Expertinnen und Experten zum Thema Lehrermangel und Quereinstieg betont, dass hier teilweise Zielkonflikte mit der Verbesserung der Qualität der Lehrerausbildung bestehen, da der Fokus auf einer möglichst schnellen Abdeckung des Bedarfs an Lehrkräften liege.

31 So wurde zum Beispiel in Nordrhein-Westfalen das Lehrerausbildungsgesetz (LABG) im Hinblick auf eine stärkere Berücksichtigung von inklusionsorientierten Fragestellungen im Lehramtsstudium überarbeitet. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2016): Ministerin Löhrmann: NRW bekräftigt Vorreiterrolle in der Lehrerausbildung. Pressemitteilung vom 21.04.2016. Verfügbar unter: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Presse/Pressemitteilungen/2016_16_LegPer/PM20160421_LABG/index.html (letzter Zugriff am 16.03.2017).

32 In Mecklenburg-Vorpommern startete das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2014 eine bundesweite Lehrerwerbekampagne und führte zum 01.08.2014 die Verbeamtung von Lehrerinnen und Lehrern ein. Auch in Sachsen wird eine Reihe von Maßnahmen getroffen, um Lehrerinnen und Lehrer in das Land zu holen. Zudem wurde in Sachsen 2015 das „Sachsenstipendium“ geschaffen. Mit dem Stipendium werden Lehramtsstudierende gefördert, die sich verpflichten, nach Ablegen des Zweiten Staatsexamens in Regionen mit einem besonders großen Lehrernachwuchsbedarf zu unterrichten.

2.4 Förderprogramme

Neben der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ existieren weitere Programme des Bundes und der Länder, die auf eine Weiterentwicklung von Lehre und Forschung an Hochschulen hinwirken und dabei direkt oder indirekt Einfluss auf die Lehrerbildung nehmen können. Hierzu zählen insbesondere der Qualitätspakt Lehre, die Exzellenzinitiative und das Rahmenprogramm empirische Bildungsforschung.

Darüber hinaus nimmt die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) eine wichtige Rolle bei der Unterstützung von Forschungsvorhaben auch an lehrerbildenden Hochschulen ein.

Parallel zur „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ finden sich darüber hinaus auf der Ebene einzelner Länder Förderprogramme, die die Lehrerbildung direkt adressieren. Dazu zählen den Angaben aus den Expertengesprächen zufolge z. B.:

- Das Förderprogramm „**Lehrerbildung in Baden-Württemberg**“, mit dem das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg seit Mai 2015 in zwei Förderlinien bis zu 7,3 bzw. 8,8 Millionen Euro über einen Zeitraum von fünf Jahren zur Verfügung stellt. In der Förderlinie 1 werden explizit diejenigen Hochschulen unterstützt, die durch die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ gefördert werden. Die Hochschulen erhalten zusätzliche Landesmittel im Umfang von 25 Prozent der in der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ eingeworbenen Fördermittel. Die Förderlinie 2 verfolgt vor allem das Ziel einer stärkeren Professionsbezogenheit des Lehramtsstudiums und fördert seit Anfang 2016 insgesamt sieben Projekte an der Universität Konstanz, der Universität Tübingen, der PH Ludwigsburg, der Universität Mannheim (zwei Projekte), am Karlsruher Institut für Technologie in Kooperation mit der PH Karlsruhe sowie eine Kooperation aus Universität, PH und Musikhochschule Freiburg.³³

³³ Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (2015): Förderprogramm „Lehrerbildung in Baden-Württemberg“. Verfügbar unter: mwk.baden-wuerttemberg.de/de/hochschulen-studium/lehrerbildung/foerderprogramm-lehrerbildung (letzter Zugriff am 16.03.2017).

Qualitätspakt Lehre	
Bund-Länder-Programm	
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Verbesserung der Personalausstattung von Hochschulen für Lehre, Betreuung und Beratung • Unterstützung von Hochschulen bei der Qualifizierung bzw. Weiterqualifizierung ihres Personals für die Aufgaben in Lehre, Betreuung und Beratung • Sicherung und Weiterentwicklung einer qualitativ hochwertigen Hochschullehre
Zielgruppe	Hochschulen
Laufzeit	1. Förderphase 2011–2016 2. Förderphase 2016–2020
Budget	Ca. 2 Mrd. Euro (2011–2020); Fördergeber: 100 % Bund
Geförderte Hochschulen	1. Förderphase: 186 Hochschulen 2. Förderphase: 156 Hochschulen ³⁴

Exzellenzinitiative	
Bund-Länder-Programm	
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Nachhaltige Stärkung des Wissenschaftsstandorts Deutschland • Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Wissenschaftsstandorts Deutschland • Sichtbarmachen der universitären Spitzenforschung
Zielgruppe	Hochschulen
Laufzeit	1. Förderphase 2006/2007–2011 2. Förderphase 2012–2017; Fortsetzung als „Exzellenzstrategie“ ab 2017/2018
Budget	Ca. 4,6 Mrd. Euro (2006–2017); Fördergeber: 75 % Bund, 25 % Länder
Geförderte Hochschulen	1. Förderphase: 85 Hochschulen 2. Förderphase: 44 Hochschulen ³⁵

³⁴ Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016a): Die Exzellenzstrategie. Die Exzellenzinitiative stärkt die universitäre Spitzenforschung. Verfügbar unter: www.bmbf.de/de/die-exzellenzinitiative-staerkt-die-universitaere-spitzenforschung-1638.html (letzter Zugriff am 16.03.2017); Wissenschaftsrat (2014b): Exzellenzstrategie des Bundes und der Länder. Verfügbar unter: www.wissenschaftsrat.de/arbeitsbereiche-arbeitsprogramm/exzellenzstrategie.html (letzter Zugriff am 16.03.2017).

³⁵ Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014b): Bildungsforschung 2020. Zwischen wissenschaftlicher Exzellenz und gesellschaftlicher Verantwortung. Verfügbar unter: www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de/media/content/BMBF%20Bildungsforschung%2042_barrierefrei.pdf (letzter Zugriff am 16.03.2017); Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016e): Rahmenprogramm. Verfügbar unter: <http://www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de/media/content/Rahmenprogramm.pdf> (letzter Zugriff am 16.03.2017).

Rahmenprogramm „Empirische Bildungsforschung“ Bundesprogramm	
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Generieren fundierter Erkenntnisse über Bildungsprozesse und ihre Rahmenbedingungen und damit Bereitstellung von evidenzbasiertem Wissen für bildungsrelevante Entscheidungen und Reformen im Bildungssystem • Unterstützung der interdisziplinären Zusammenarbeit und Internationalisierung der Bildungsforschung • Strukturelle Stärkung und qualitative Entwicklung der empirischen Bildungsforschung in Deutschland
Zielgruppe	Hochschulen und außeruniversitäre Forschungseinrichtungen
Laufzeit	Seit 2007
Budget	Ca. 163 Mio. Euro (2007–2014, inkl. Nationales Bildungspanel); Fördergeber: 100 % Bund
Geförderte Hochschulen	Mehr als 300 Projekte ³⁶

Programme der Deutschen Forschungsgemeinschaft	
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Finanzielle Unterstützung von Forschungsarbeiten • Förderung der nationalen und internationalen Zusammenarbeit von Forscherinnen und Forschern • Förderung und Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses • Förderung der Gleichstellung von Frauen und Männern in der Wissenschaft • Beratung von Parlamenten und im öffentlichen Interesse tätigen Einrichtungen in wissenschaftlichen Fragen und Pflege der Verbindungen der Forschung zu Gesellschaft und Wirtschaft
Zielgruppe	Hochschulen und außeruniversitäre Forschungseinrichtungen
Budget	Ca. 2,08 Mrd. Euro (Grundförderung 2017); Fördergeber: 59 % Bund, 41 % Länder ³⁷

- Die **Umsetzung eines Verbundantrags** zum Thema Mentoring-Qualifizierung in Berlin durch personelle und finanzielle Unterstützung vom Land Berlin.³⁸
- Ein **Modellversuch** an vier Hessischen Hochschulen, um das **Praxissemester** zu testen. Dazu stehen laut Pressemitteilung des Hessischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst 6,8 Millionen Euro zur Verfügung.³⁹ Zudem befinde man sich in Hessen in der Vorbereitung eines Lehramtsratings. Damit soll das Lehramtsstudium an hessischen Universitäten bewertet werden. Bis zum 1. Quartal 2018 soll dieses Lehramtsrating durchgeführt und ausgewertet sein.
- Zwei **Förderlinien des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur**: erstens zur Verknüpfung von Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken sowie zweitens, um die Lehrerbildung für Forschungs- und Projektmittel stärker antragsfähig zu machen.

36 Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2017): Gemeinsame Förderung des Bundes und der Länder auf der Grundlage des Artikels 91b Absatz 1 GG. Verfügbar unter: www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/GemFofoe-2016-2017.pdf (letzter Zugriff am 16.03.2017); Deutsche Forschungsgemeinschaft (2014): Satzung der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Verfügbar unter: www.dfg.de/dfg_profil/satzung (letzter Zugriff am 16.03.2017).

37 Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2017): Gemeinsame Förderung des Bundes und der Länder auf der Grundlage des Artikels 91b Absatz 1 GG. Verfügbar unter: www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/GemFofoe-2016-2017.pdf (letzter Zugriff am 16.03.2017); Deutsche Forschungsgemeinschaft (2014): Satzung der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Verfügbar unter: www.dfg.de/dfg_profil/satzung (letzter Zugriff am 16.03.2017).

38 Unter dem Titel „Mentoring-Qualifizierung“ ist das Projekt am 23.09.2016 gestartet. Die Auftaktveranstaltung wurde durch den zuständigen Referatsleiter miteröffnet. Freie Universität Berlin (2016): Mentoring-Qualifizierung. Verfügbar unter: www.fu-berlin.de/sites/dse/vernetzung/mentoringquali/index.html (letzter Zugriff am 16.03.2017).

39 Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst (2015): 2,9 Milliarden Euro investiert Hessen 2016 in Wissenschaft und Kultur. Pressemitteilung vom 08.09.2015. Verfügbar unter: <https://wissenschaft.hessen.de/presse/pressemitteilung/29-milliarden-euro-investiert-hessen-2016-wissenschaft-und-kultur> (letzter Zugriff am 16.03.2017).

2.5 Stiftungen

Die Bildungs- und Hochschulpolitik im Bereich der Lehrerbildung erhält darüber hinaus Impulse von **wissenschaftlichen und professionsbezogenen Zusammenschlüssen** sowie **Stiftungen**. Im Folgenden werden die in den Expertengesprächen explizit genannten Stiftungen, ihre Impulse auf die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ und ihre Wechselwirkungen mit dem Programm dargestellt.

Deutsche Telekom Stiftung (DTS)

Zweck/Ziele^{40,41}

- Förderung und Mitgestaltung der Entwicklung einer Wissens- und Informationsgesellschaft, Unterstützung von Forschungsarbeiten
- Förderung von Bildung, Forschung und Technologie für Deutschland und als Mittel der weiteren europäischen Integration
- Verbesserung der Bildung in den Fächern Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik (MINT) und im Bereich digitales Lehren und Lernen

Impulse mit Relevanz für die Lehrerbildung:

- Die DTS ist im Bereich der Lehrerbildung vielfältig aktiv, unter anderem durch die Förderung von Projekten und Publikationen, die Organisation von Kongressen, die Vergabe von Stipendien und die Kooperation mit vielfältigen Akteuren und Institutionen. Im öffentlichen Diskurs und in der Wahrnehmung der Fachministerien auf Landesebene ist die Stiftung stark präsent.
- Zu den wichtigen Impulsen der DTS im Bereich der Lehrerbildung gehört die Unterstützung des **Deutschen Zentrums für Lehrerbildung Mathematik (DZLM)**. Das DZLM entwickelt forschungsbasiert und praxisnah Fortbildungsprogramme für Lehrkräfte aller Schulstufen, um diese in Kooperation mit den Ländern und Bildungseinrichtungen durchzuführen, weiter zu beforschen und kontinuierlich zu verbessern.

Bertelsmann Stiftung

Zweck/Ziele (Auswahl)⁴²

- Förderung der Wissenschaft und Forschung, der Religion, des öffentlichen Gesundheitswesens, der Jugend- und Altenhilfe, der Kunst und Kultur, der Volks- und Berufsausbildung, des Wohlfahrtswesens, der internationalen Gesinnung, des demokratischen Staatswesens und des bürgerschaftlichen Engagements
- Förderung der Medienwissenschaft, insbesondere durch Maßnahmen zur Verbesserung von Kompetenz und Verantwortung in den Medien und bei den Nutzerinnen und Nutzern sowie durch Erforschung und Weiterentwicklung der Rolle der Medien und ihrer Ordnung in der Gesellschaft
- Förderung der Aus- und Weiterbildung sowie der Systementwicklung in allen Bereichen des Bildungswesens, insbesondere durch Unterstützung von Forschung und Modellversuchen, Lehr- und Beratungsinstituten usw.

Impulse mit Relevanz für die Lehrerbildung:

- Die Bertelsmann Stiftung konzipiert, initiiert und setzt selbst eine Vielzahl von Projekten im Bildungsbereich um. Darüber hinaus arbeitet sie mit den relevanten Entscheidungsträgern in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft sowie öffentlichen und wissenschaftlichen Institutionen zusammen und vertritt die Stiftungsziele in der Öffentlichkeit. Einen starken Impuls setzte die Bertelsmann Stiftung gemeinsam mit der Hochschulrektorenkonferenz 1994 mit der Gründung des **Centrums für Hochschulentwicklung (CHE)**. Das CHE setzt sich für ein „leistungsstarkes und faires Hochschulsystem“ sowie eine stärkere Hochschulautonomie ein und unterstützt und realisiert zahlreiche Projekte und Studien im Hochschulbereich, wie beispielsweise das CHE Hochschulranking.
- Im Projekt **Monitor Lehrerbildung** stellt das CHE (gemeinsam mit der DTS und dem Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft) kostenfrei Informationen und Meinungen zur ersten Phase der Lehrerbildung an ausgewählten lehrerbildenden Hochschulen bereit.

40 Deutsche Telekom Stiftung (2003): Satzung Deutsche Telekom Stiftung. Verfügbar unter: www.telekom-stiftung.de/sites/default/files//dts-library/body-files/rechte-spalte/00_Stiftung/satzung_deutsche_telekom_stiftung.pdf.

41 Deutsche Telekom Stiftung (2017): Wer wir sind. Die Deutsche Telekom Stiftung. Verfügbar unter: www.telekom-stiftung.de/de/wer-wir-sind.

42 Bertelsmann Stiftung (2014): Satzung der Bertelsmann Stiftung. Verfügbar unter: www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSI/Corporate/Organisation/Satzung_BertelsmannStiftung_20140402.pdf (letzter Zugriff am 16.03.2017).



Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft

Zweck/Ziele⁴³

- Förderung von Wissenschaft und Forschung
- Förderung von Bildung und Erziehung
- Beschaffung von Mitteln für die Verwirklichung der steuerbegünstigten Zwecke anderer Körperschaften oder Körperschaften des öffentlichen Rechts, die der Wissenschaft, Forschung, Bildung und Erziehung dienen
- Vergabe von Förderungsmitteln zur Durchführung von Projekten in Wissenschaft und Forschung, Bildung und Erziehung
- Durchführung und Unterstützung von Maßnahmen, die die Bedeutung von Wissenschaft und Forschung, Bildung und Erziehung in der Öffentlichkeit stärken

Impulse mit Relevanz für die Lehrerbildung:

- Der Stifterverband, als Zusammenschluss deutscher Unternehmen, Unternehmensverbände, Stifter und Privatpersonen, und seine mehr als 600 Einzelstiftungen setzen Impulse in den Bereichen Bildung, Wissenschaft und Innovation. So fördert der Stifterverband die großen Wissenschaftsorganisationen in Deutschland, schreibt Förderprogramme aus, finanziert Stiftungsprofessuren und Preise, erstellt Studien und bietet Beratungsleistungen an.
- Ein Beispiel für den Input des Stifterverbandes in die Lehrerbildung ist das Förderprogramm **Lehrer-Initiative** (gemeinsam mit der Heinz Nixdorf Stiftung), mit dem drei Hochschulen im Zeitraum von 2013 bis 2016 in ihrer Anstrengung gefördert wurden, die Lehrerbildung zu stärken und die Attraktivität des Lehrerberufs zu erhöhen.

Stiftung Mercator

Zweck/Ziele (Auswahl)⁴⁴

- Europa: Die Stärkung des Zusammenhalts und der Handlungsfähigkeit Europas
- Integration: Chancengleiche Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund
- Kulturelle Bildung: Verankerung kultureller Bildung in der schulischen Bildung

Impulse mit Relevanz für die Lehrerbildung:

- Die Stiftung Mercator unterstützt und realisiert u. a. Projekte, Publikationen, Veranstaltungen und Kampagnen. Im Bereich der Lehrerbildung ist die Stiftung insbesondere an der Schnittstelle zur gesellschaftlichen Integration und kulturellen Bildung aktiv.
- Das **Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache** steht beispielhaft für die Impulse, die die Stiftung Mercator in der Lehrerbildung setzt. Das Institut wurde von der Stiftung an der Universität Köln als eigenständige Einheit initiiert. Es setzt sich dafür ein, dass Studierende und Lehrkräfte Kompetenzen erwerben, um Schülerinnen und Schüler beim erfolgreichen Spracherwerb unterstützen zu können.

43 Stifterverband (2012): Satzung. Verfügbar unter: www.stifterverband.org/download/file/fid/1286 (letzter Zugriff am 16.03.2017).

44 Stiftung Mercator (2016): Perspektiven öffnen – Chancen ermöglichen. Webseite der Stiftung Mercator. Verfügbar unter: www.stiftung-mercator.de (letzter Zugriff am 16.03.2017).



3. Lehrerbildende Hochschulen in Deutschland und ihre Beteiligung an der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“

Durch die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ werden insgesamt 59 Hochschulen in 49 Einzel- und Verbundprojekten gefördert. Das Förderprogramm erreicht damit unmittelbar rund die Hälfte der lehrerbildenden Hochschulen in Deutschland.

3.1 Übersicht über die lehrerbildenden Hochschulen in Deutschland

In Deutschland waren im Wintersemester 2015/2016 insgesamt 130 Hochschulen in der Lehrerbildung tätig⁴⁵, die insgesamt 4.002 Lehramtsstudiengänge anboten.⁴⁶ Die Lehrerbildung erfolgt in den meisten Fällen an Universitä-

45 Auswertung von Ramboll Management Consulting auf Basis von Stiftung für Hochschulzulassung, Stand Dezember 2016 (2016a): Offizieller Studienführer für Deutschland. Verfügbar unter: www.studienwahl.de/de/chstudieren/chstudienfelder/lehraemter.htm [letzter Zugriff am 16.03.2017].

46 Hochschulrektorenkonferenz (2015): Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland. Studiengänge, Studierende, Absolventinnen und Absolventen. Wintersemester 2015/2016. Verfügbar unter: www.hrk.de/uploads/media/HRK_Statistik_WiSe_2015_16_webseite.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

ten, daneben übernehmen z. B. auch Fach-, Kunst-, Musik- und Sporthochschulen wichtige Aufgaben in der Lehrerbildung. In Baden-Württemberg findet die Ausbildung zudem an Pädagogischen Hochschulen statt. Abbildung 2 zeigt die Anzahl der lehrerbildenden Hochschulen, die angebotenen Lehramtsstudiengänge nach Lehramtstypen sowie die Anzahl der Lehramtsstudiengänge in den einzelnen Ländern auf. Über die meisten Hochschulen mit Aufgaben in der Lehrerbildung verfügen Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg mit jeweils 30 Institutionen. Nordrhein-Westfalen bietet mit 1.121 Lehramtsstudiengängen auch das größte Studienangebot der Länder im Bereich der Lehrerbildung an.⁴⁷ Die Anzahl der in die Lehrerbildung involvierten Hochschulen und die Anzahl der angebotenen Lehramtsstudiengänge korreliert in den meisten Fällen mit der Bevölkerungsgröße der Länder.

Die Lehrerausbildung ist in vielen Ländern für alle Schulformen möglich. Den Lehramtstyp 2 (übergreifende Lehrämter der Primarstufe und aller oder einzelner Schularten der Sekundarstufe I) bietet zum Wintersemester 2015/2016 lediglich noch die Freie und Hansestadt Hamburg an, entsprechend entfällt dort der Lehramtstyp 1 (Lehrämter der Grundschule bzw. Primarstufe).⁴⁸ Dezierte Studiengänge zum Lehramtstyp 3 (Lehrämter für alle oder einzelne Schularten der Sekundarstufe I) werden nicht in Bayern, Berlin, Bremen und Hamburg angeboten. Für das Lehramt an Beruflichen Schulen besteht in Brandenburg aktuell kein grundständiges Studienangebot.⁴⁹ In Brandenburg sowie im Saarland wird derzeit das Studium für den Lehramtstyp 6 (Sonderpädagogische Lehrämter) nicht angeboten⁵⁰; in Berlin wurde das

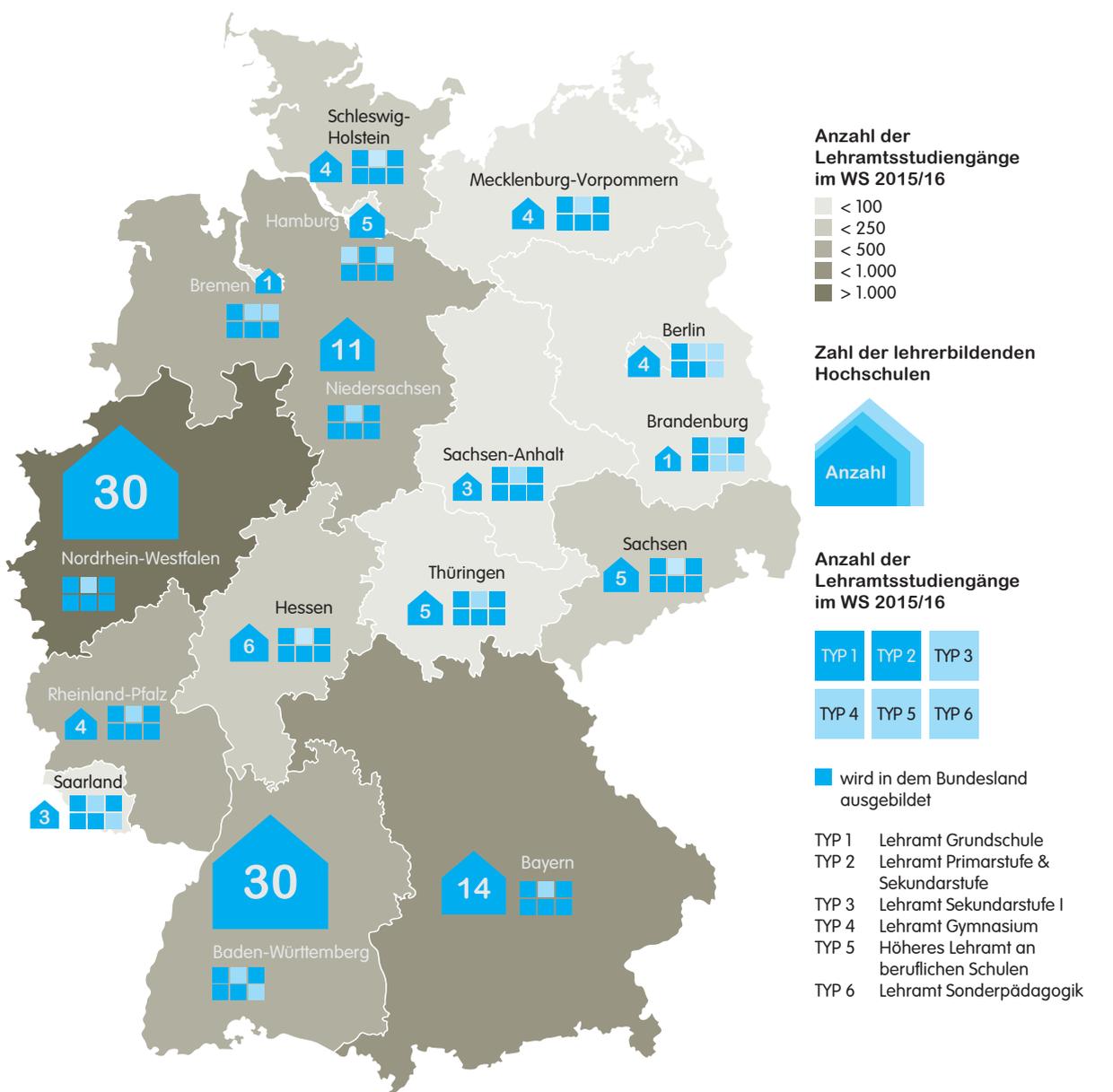
47 Stiftung für Hochschulzulassung (2016b): Offizieller Studienführer für Deutschland – Lehramtsausbildung in Nordrhein-Westfalen. Verfügbar unter: <http://www.studienwahl.de/de/chstudieren/chstudienfelder/lehraemter/nordrhein-westfalen/nordrhein-westfalen0233.htm> [letzter Zugriff am 16.03.2017].

48 Im Zuge einer laufenden Reform der Lehrerausbildung in Hamburg soll diese Form des einheitlichen Studiums für Grund-, Haupt- und Realschulen jedoch getrennt werden. Stattdessen soll je ein eigenständiger Studiengang für das Lehramt an Grundschulen sowie für das Lehramt an den sogenannten Stadtteilschulen geschaffen werden. Nähere Informationen zur geplanten Reform enthält die Pressemitteilung der Behörde für Schule und Berufsbildung vom 18.02.2016, verfügbar unter: www.hamburg.de/pressearchiv-fhh/5136994/2016-02-18-reform-lehrerausbildung [letzter Zugriff am 16.03.2017].

49 Universität Potsdam (2016): Lehramtsstudium an der Universität Potsdam. Verfügbar unter: www.uni-potsdam.de/studium/studienangebot/lehramt [letzter Zugriff am 16.03.2017].

50 Ebd.

Abbildung 2: Lehrerbildende Hochschulen und Lehramtsstudiengänge in Deutschland zum WS 2015/2016



Datenquelle: Hochschulrektorenkonferenz⁵² und Stiftung für Hochschulzulassung⁵³, eigene Darstellung Ramboll Management Consulting

Lehramt Sonderpädagogik aufgegeben zugunsten einer Integration von sonderpädagogischen Fachrichtungen als Wahlmöglichkeit im Lehramtsstudium.⁵¹

51 Stiftung für Hochschulzulassung (2016c): Offizieller Studienführer für Deutschland – Lehramtsausbildung in Berlin. Verfügbar unter: www.studienwahl.de/de/chstudieren/chstudienfelder/lehraemter/berlin/berlin0226.htm (letzter Zugriff am 16.03.2017).

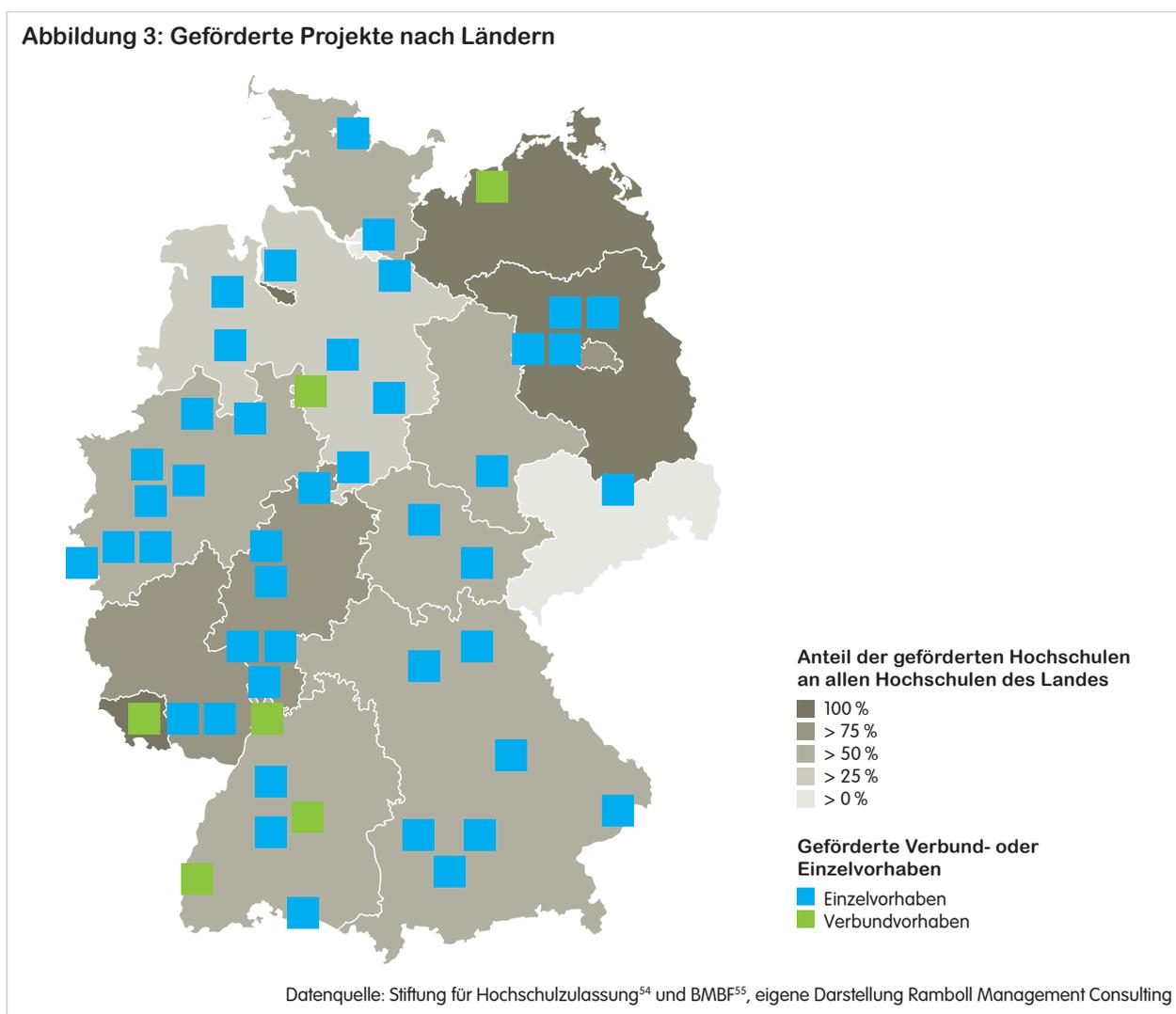
52 Hochschulrektorenkonferenz (2015): Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland. Studiengänge, Studierende, Absolventinnen und Absolventen. Wintersemester 2015/2016. Verfügbar unter: www.hrk.de/uploads/media/HRK_Statistik_WiSe_2015_16_webseite.pdf (letzter Zugriff am 16.03.2017).

53 Auswertung von Ramboll Management Consulting auf Basis von Stiftung für Hochschulzulassung (2016a): Offizieller Studienführer für Deutschland. Verfügbar unter: www.studienwahl.de/de/chstudieren/chstudienfelder/lehraemter.htm (letzter Zugriff am 16.03.2017).

3.2 Beteiligung und Auswahl der lehrerbildenden Hochschulen an der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“

Außerdem gibt die Abbildung Aufschluss darüber, welcher Anteil der lehrerbildenden Hochschulen (Universitäten, Fach-, Kunst-, Musik- und Sport- sowie Pädagogische und weitere Hochschulen) im jeweiligen Land durch das Programm gefördert wird.

Abbildung 3 stellt deutschlandweit die durch die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ geförderten Einzel- und Verbundprojekte und ihre regionale Verteilung dar.



54 Stiftung für Hochschulzulassung (2016a): Offizieller Studienführer für Deutschland. Verfügbar unter: www.studienwahl.de/de/chstudieren/chstudienfelder/lehraemter.htm [letzter Zugriff am 16.03.2017].

55 Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016c): Projektkarte. Verfügbar unter: www.qualitaetsoffensivelehrerbildung.de/de/projekte.php [letzter Zugriff am 16.03.2017].



Mit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ werden lehrerbildende Hochschulen in allen Ländern gefördert. Darunter befinden sich sechs Verbundvorhaben, in denen sich jeweils Hochschulen aus dem gleichen Land zusammengeschlossen haben.⁵⁶

Der Anteil der geförderten Hochschulen an der Gesamtzahl der Hochschulen variiert zwischen den Ländern merklich. In Ländern mit nur einer lehrerbildenden Hochschule wie Brandenburg oder Bremen sowie in Ländern, deren lehrerbildende Hochschulen sich zu einem gemein-

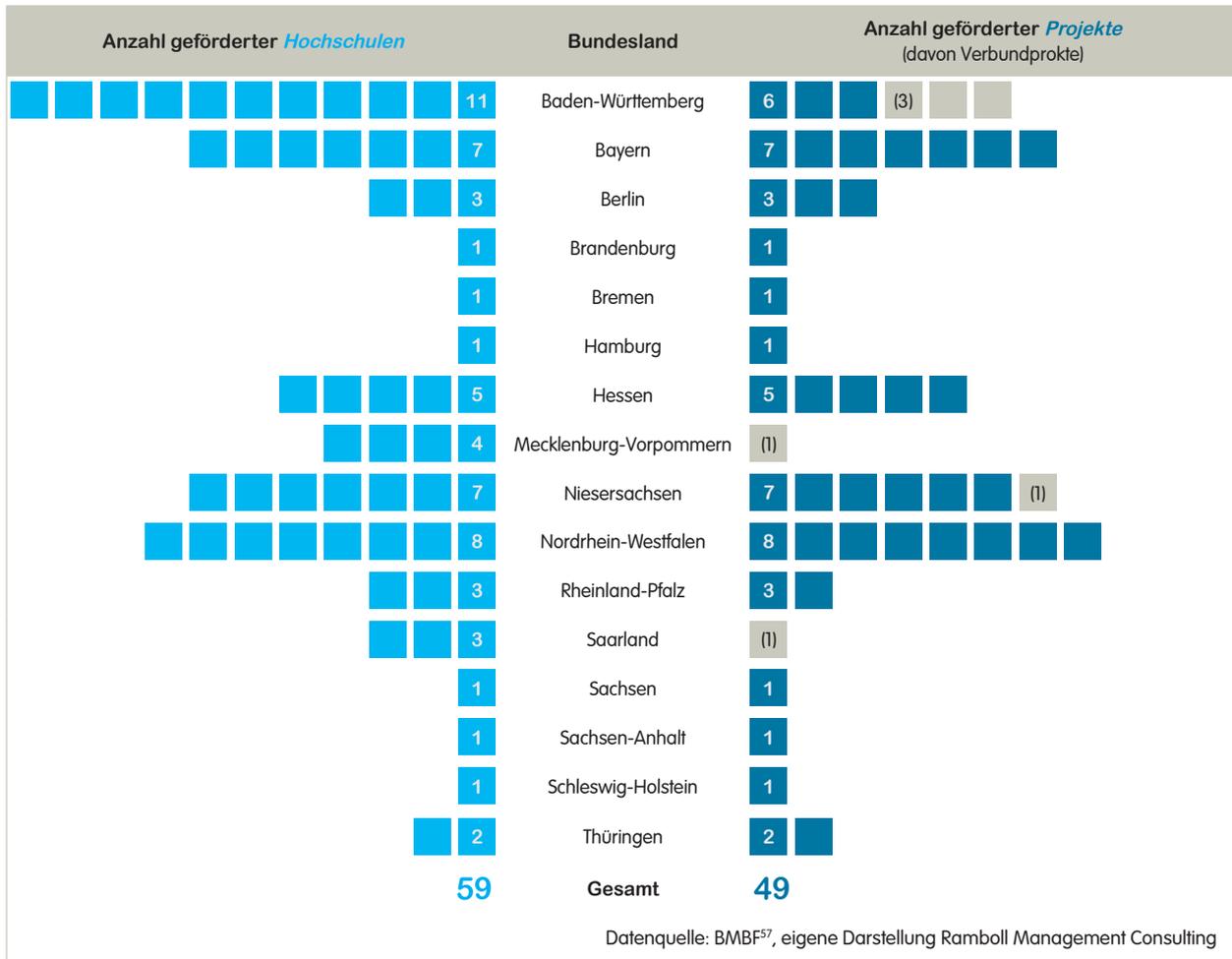
samen Verbund zusammengeschlossen haben, wie in Mecklenburg-Vorpommern oder im Saarland, profitieren alle Hochschulen des Landes direkt von der Förderung. In Ländern mit einer sehr großen Anzahl von lehrerbildenden Hochschulen wie Baden-Württemberg, Bayern oder Nordrhein-Westfalen ist der Anteil der geförderten Hochschulen hingegen unterdurchschnittlich.

Abbildung 4 stellt die Anzahl der geförderten Hochschulen und Projekte nach Ländern dar.

Die höchste Anzahl von geförderten Hochschulen weist Baden-Württemberg auf, die höchste Zahl von geförderten Projekten Nordrhein-Westfalen. Baden-Württemberg ist auch das Land mit der höchsten Anzahl an geförderten Verbundprojekten.

⁵⁶ Bei den Angaben zu den geförderten Hochschulen sind folgende Besonderheiten zu beachten: Im Fall von Baden-Württemberg wurde die Universität Stuttgart nur einmal gezählt, obgleich sie sowohl mit einem Einzelprojekt als auch als Partner in einem Verbundprojekt in der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ vertreten ist. Dasselbe gilt im Fall von Niedersachsen für die Leibniz Universität Hannover. Das Verbundprojekt im Saarland setzt sich aus drei Hochschulen zusammen, von denen jedoch eine im Rahmen des Förderprogramms keine eigenen Zuwendungen erhält.

Abbildung 4: Anzahl geförderter Hochschulen in der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ nach Ländern⁵⁶



Auswahl

In den zwei Wettbewerbsrunden der ersten Förderphase 2014 bis 2018 hatten sich insgesamt 85 Hochschulen für eine Förderung beworben:

- In der ersten Runde wurden aus 80 eingereichten Konzepten 19 Projekte ausgewählt. Gefördert werden 16 Einzelvorhaben sowie drei Verbundvorhaben von jeweils zwei Hochschulen. In der ersten Förderrunde werden damit 21 lehrerbildende Hochschulen gefördert.⁵⁷

- In der zweiten Runde wurden aus 53 Bewerbungen weitere 30 Projekte für eine Förderung ausgewählt. Darunter befinden sich 27 Einzelvorhaben und drei Verbundvorhaben mit drei, vier bzw. fünf Hochschulen. Mit der zweiten Förderrunde wurden so weitere 38 lehrerbildende Hochschulen in die Förderung aufgenommen.

3.3 Wechselwirkungen zwischen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ und Fördermaßnahmen von Bund, Ländern und Stiftungen

Die in Kapitel 2 aufgezeigten Akteure und Impulse für die Lehrerbildung in Deutschland spannen ein Umfeld von bundes-, landes- und stiftungsseitigen Förderprogrammen auf, in dem sich die „Qualitätsoffensive Lehrerbil-

⁵⁷ Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016c): Projektkarte. Verfügbar unter: www.qualitaetsoffensivelehrerbildung.de/de/projekte.php (letzter Zugriff am 16.03.2017).

„dung“ nicht isoliert bewegt, sondern Impulse erfährt oder ihrerseits in das Umfeld hineinwirkt. Die Vertreterinnen und Vertreter aus Politik, Wissenschaft und Praxis zeigten in den Interviews diese Wechselwirkungen auf.

Bundesweite Förderprogramme

Am häufigsten wurden in den Interviews die großen Förderprogramme der Exzellenzinitiative und des Qualitätspakts Lehre aufgerufen. Dabei wurde bezüglich der **Exzellenzinitiative** von einigen Expertinnen und Experten geäußert, dass es der Exzellenzinitiative mit ihrem Fokus auf universitärer Spitzenforschung und ihrem Fördervolumen pro Hochschule leichter als der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ gelingen könne, an Hochschulen Aufmerksamkeit zu erzeugen, Profilierungsabsichten auszulösen und Ressourcen zu bündeln. Für die Lehrerbildung gelte es, bei steigenden Bedarfen an Lehrkräften die Qualität der universitären Ausbildung angehender Lehrkräfte zu verbessern. Dagegen fokussiere die Exzellenzinitiative auf Spitzenforschung und setze damit andere Profilierungsanreize. Konkretere Anhaltspunkte bezüglich einer Konkurrenz beider Programme bestehen jedoch nicht. Unter den derzeit 59 geförderten lehrerbildenden Hochschulen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ werden aktuell elf eben-

falls durch die Exzellenzinitiative gefördert. In den Interviews wurde angemerkt, dass es auch Synergien zwischen Exzellenzinitiative und „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ geben könne. So seien beispielsweise an lehrerbildenden Hochschulen durch die Exzellenzinitiative bereits neue Abstimmungs-, Informations- oder Steuerungsstrukturen (z. B. zur Qualitätssicherung) etabliert worden, die auch für die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ genutzt und den Projekten den Start erleichtern würden. Außerdem tue der Anspruch einer hochwertigen Forschung, wie er mit der Exzellenzinitiative verbunden wird, der qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerbildung gut, weshalb eine Referenz zur Exzellenzinitiative hilfreich sei.

Der **Qualitätspakt Lehre** wird als sehr gut abgestimmt – auch auf Ebene der KMK – und verzahnt mit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ beschrieben. Insgesamt befinden sich derzeit 48 der 59 in der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ geförderten Hochschulen ebenso im Qualitätspakt Lehre in der Förderung. Zum Teil, so die Aussagen aus den Interviews mit den Expertinnen und Experten, würden an den Hochschulen diese beiden großen Bund-Länder-Programme aus einer Hand betreut, sodass Erfahrungen weitergegeben, inhaltliche Verschränkungen genutzt und





eine hohe Kohärenz sichergestellt werden könne. Beide Programme beförderten insgesamt mithilfe einer bedeutenden Summe an Drittmitteln ein höheres Engagement und eine höhere Aktivität v. a. hinsichtlich des Wissensaustauschs. Sie zeigten, dass Lehrerbildung viel wert sei und sich Investitionen lohnten.

Wechselwirkungen auf Landesebene

Aufgrund der Konzeption als gemeinsames Bund-Länder-Programm waren die Bildungs- und Wissenschaftsministerien der Länder automatisch eng in die **Gestaltung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“** involviert. Entsprechend ergeben sich starke Wechselwirkungen zwischen den Zielen der Länder in der Lehrerbildung und dem Förderprogramm. Auch in der **Durchführung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“** nehmen die Länder eine wichtige Rolle ein: von der Antragsphase über die Umsetzung bis hin zur kohärenten Steuerung zwischen Projekt- und Landeszielen in der Lehrerbildung.

1) Beteiligung und Mitwirkung der Länder in der Antragsphase

Formal oblag den zuständigen Wissenschaftsbehörden der Länder nach § 5 der Bund-Länder-Vereinbarung⁵⁸ die **Weiterleitung der Förderanträge** der Hochschulen und Hochschulverbände an den Projektträger. Mit der Weiterleitung der Anträge mussten sich die

Wissenschaftsbehörden gleichsam verpflichtet, die Anerkennung der Lehramtsabschlüsse und Studienleistungen nach § 7 der Bund-Länder-Vereinbarung sicherzustellen. Unter anderem aufgrund der weitreichenden Konsequenzen dieses Verfahrenspassus haben sich alle Wissenschaftsbehörden intensiv mit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ auseinandergesetzt. Alle Vertreterinnen und Vertreter der Wissenschaftsministerien berichteten in den Interviews, dass sie ein großes **Interesse an der Einreichung qualifizierter Förderanträge** der im Land angesiedelten Hochschulen gehabt hätten. Während die meisten Länder ihre Hochschulen formlos zur Teilnahme am Förderwettbewerb aufforderten, legten einige wenige Länder die Teilnahme am Förderprogramm explizit in ihren Zielvereinbarungen mit den Hochschulen fest. In allen Ländern sei es in der Phase der Antragstellung zu **Abstimmungen** zwischen Landesministerien und Hochschulen in unterschiedlicher Intensität gekommen: geprägt von großer Selbstständigkeit der Hochschulen in einigen Ländern bis hin zu engen Beratungen und konzeptionellen Diskussionen zwischen Verantwortlichen in Ministerien und Hochschulen in einem Großteil der Länder. Die **Intensität der Beratungstätigkeiten** sei in Ländern, die über eine geringe Anzahl von lehrerbildenden Hochschulen verfügen und/oder besonderen Koordinationsbedarf für große Verbundanträge hatten, besonders stark ausgeprägt gewesen. Nach der ersten Wettbewerbsrunde sei die Beratung bei Ablehnung von Anträgen im Land angesiedelter Hochschulen noch einmal verstärkt worden.

58 Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2013): Bund-Länder-Vereinbarung über ein gemeinsames Programm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ gemäß Artikel 91b des Grundgesetzes. Verfügbar unter: www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/Bund-Laender-Vereinbarung-Qualitaetsoffensive-Lehrerbildung.pdf (letzter Zugriff am 16.03.2017).

2) Beteiligung und Mitwirkung der Länder in der Umsetzungsphase

Im Vergleich zur Antragsphase seien die Landesministerien, laut Aussagen der Vertreterinnen und Vertreter der Wissenschafts- und Kultusministerien in den Interviews, in die beginnende Umsetzung der Projekte wenig involviert. Zumeist belaufe sich der Kontakt zwischen Ministerien und Hochschulen auf **Unterrichtungen und Informationsaustausche** im Rahmen bereits bestehender Informationsrunden zu Themen der Lehrerbildung. In einigen Ländern bestünde weiterhin reger Kontakt zu den Hochschulen – insbesondere in denjenigen Ländern, in denen spezifische Lenkungskreise für die Projekte eingerichtet wurden, in die auch Vertreter der Landesministerien eingebunden seien. Darüber hinaus berichten Vertreterinnen und Vertreter aller Länder, dass sie von den Hochschulen zu Veranstaltungen im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ eingeladen werden. Die Ministerien gehen davon aus, dass sie im späteren Verlauf der Projekte bei Umsetzungsfragen stärker hinzugezogen werden, wenn die Projekte ihre volle Wirkung entfalten.

3) Verhältnis von Landeszielen und Zielorientierung in den Projekten

In den Ländern werden lehrerbildungspolitische Zielstellungen nur in wenigen Fällen durch Landesförderprogramme realisiert, vielmehr steuern die Länder entsprechend ihrer Gestaltungskompetenz Systemveränderungen direkt über Reformen (vgl. Kapitel 2.2). Wechselwirkungen zwischen Landespolitik und der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ ergeben sich dabei insbesondere in den Fällen, in denen ein Beitrag der geförderten Projekte zur Unterstützung der jeweiligen Landespolitik zu erkennen ist. Die folgenden zwei Beispiele zeigen exemplarisch entsprechende Wechselwirkungen auf:

- In **Baden-Württemberg** streben gleich drei Verbundprojekte engere Kooperationen bzw. gemeinsame Strukturen zwischen Universitäten, Musik- und Kunsthochschulen und Pädagogischen Hochschulen an. Vor dem Hintergrund des baden-württembergischen Sonderwegs hinsichtlich des Fortbestands der Pädagogischen Hochschulen und der sehr hohen Anzahl von lehrerbildenden Hochschulen im Land ist zu erkennen, dass mit diesen Projekten der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ eine stärkere gemeinsame Verantwortlichkeit für die Lehrerbildung zwischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen angestrengt wird.

- In **Hessen** werden seit einigen Jahren verstärkt die Themen Praxisbezug und Phasenverzahnung vorangetrieben, unter anderem durch die Einführung eines Modellversuchs Praxissemester sowie durch die Einrichtung der Hessischen Lehrkräfteakademie zur Verzahnung der administrativen Strukturen der drei Phasen der Lehrerbildung. Der Großteil der in der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ geförderten Projekte in Hessen trägt zur Weiterentwicklung dieser Themen bei und ergänzt entsprechende Landesmaßnahmen.

Es ist davon auszugehen, dass Projekte mit starker Zielkorrelation zu Landeszielen gute Chancen haben, Unterstützung für die Umsetzung und den Transfer von Projektergebnissen zu erhalten und somit nachhaltig Wirkung zu entfalten.

Initiativen von Stiftungen

Die Expertinnen und Experten sehen sich nach eigener Aussage im Bereich der Stiftungen mit einer sehr **unübersichtlichen Akteurslage** konfrontiert. So sei die allgemeine Tendenz, immer mehr gesellschaftliche Themen im Bereich der Schule festmachen zu wollen, durch ein entsprechendes Engagement von Stiftungen auch im Bereich der Lehrerbildung feststellbar.

Die Stiftungsinitiativen werden von vielen Expertinnen und Experten wertgeschätzt und als **willkommener Zusatzimpuls** zu staatlichen Aktivitäten erachtet. So könnten Stiftungen aufgrund ihrer finanziellen Möglichkeiten qualitativ hochwertige Programme und Projekte fördern. Zudem gelänge es den Stiftungen durch ihre Kommunikationsmaßnahmen sehr gut, öffentliche Aufmerksamkeit auf die Themen Bildung und Lehrerbildung zu lenken. Aufgrund von erfolgreichen gemeinsamen Projekten bestünden mittlerweile viele niedrighschwellige Kontakte zwischen Ministerien und Stiftungen.



4. Zusammenfassung: Einschätzung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ durch das Förderumfeld

In den vorangegangenen Berichtskapiteln wurden relevante Umfeldakteure der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ aufgeführt. Dargelegt wurde dabei, wie sie in Zuständigkeiten, Reformimpulsen oder Förderprogrammen für die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bedeutung sind. Aus den insgesamt 40 Interviews mit Expertinnen und Experten, die im Vorfeld des Berichts geführt wurden, lassen sich im Besonderen erste Hinweise gewinnen, wie relevante Umfeldakteure die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ einschätzen.

Mit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ stellt der Bund beträchtliche Ressourcen für die Verbesserung der Lehrerbildung in Deutschland zur Verfügung. Voraussetzung für eine Förderung war es, dass die Hochschulen und die mit ihnen in Wechselwirkung stehenden Akteure bereit sind, eine Struktur- und Qualitätsentwicklung im Sinne der im Programm formulierten Ziele und Absichten zu betreiben, also auf den zentralen Handlungsfeldern (vgl. 1.1., Seite 2) der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ wirksam zu werden.

Bei der **Rezeption der Programmziele** der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ durch die interviewten Personen fällt zunächst auf, dass die Intentionen und die allgemeine Stoßrichtung des Programms auf eine breite **Zustimmung** bei den Interviewten treffen, die für ein weit ausgreifendes, staatliches Programm groß ist: Ziele und Motive der Akteure auf der Makroebene der Systemsteuerung scheinen gut übereinzustimmen. Dies trifft auch auf die meisten interviewten Vertreterinnen und Vertreter von Hochschuleseite zu. Bei einer Ausrichtung der Analyse auf einzelne Programmziele fällt die **Einschätzung der unterschiedlichen Ziele differenzierter** aus:

1. Die Notwendigkeit der Verbesserung der Wertschätzung von Lehrerbildung und deren **Profilierung und Strukturbildung** wird von den interviewten Gruppen weithin als wichtiges und angemessenes Ziel eingeschätzt; Impulse des Programms für produktive Entwicklungen und hochschulinterne Strukturbildung werden konstatiert. Die interviewten Expertinnen und Experten betonten im Besonderen auch die Bedeutung der **Hochschulleitung sowie der jeweiligen Hochschulstrategie** als prägende Umfeldfaktoren für die geförderten Projekte. Je stärker Unterstützung, Anerkennung und Commitment der Hochschulleitung durch Ressourcen-, Beziehungs- und Strukturmanagement seien, desto erfolgreicher und nachhaltiger könne sich die Lehrerbildung im Zusammenspiel mit dem außerhochschulischen Umfeld professionalisieren und profilieren.
2. Auch die Verbesserung des **Praxisbezugs** und die **Vernetzung der verschiedenen Phasen der Lehrerbildung** sowie die **Vernetzung von Fachwissenschaften, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften** treffen auf breite Zustimmung. In diese mischen sich jedoch Stimmen, die auf (frühere Erfahrungen mit) Schwierigkeiten der Umsetzung verweisen und Hindernisse (wie den geringen Status der Fachdidaktiken, die unzureichende schwere Erreichbarkeit von Akteuren der zweiten und dritten Phase) aufrufen. Für die Kooperation der ersten mit der zweiten und dritten Phase seien die Hochschulen auf die zuständigen Landesministerien und deren wichtige Rolle bei der **Koordinierung** der Akteure der verschiedenen Phasen angewiesen. Das Zusammenspiel der ersten und zweiten Phase wird in den Interviews als entscheidend für die Definition der Aufgabenverteilung bezüglich der wissenschaftlichen und praxisorientierten Ausbildung beschrieben. Hinsicht-

lich eines verbesserten Zusammenspiels von erster und dritter Phase wird in den Gesprächen von zahlreichen ungehobenen Ressourcen und ungeklärten Zuständigkeiten berichtet.

3. Auch das Ziel der besseren Verankerung von **Heterogenität und Inklusion im Studium und in der Schule** scheint normativ weithin geteilt zu werden; der häufige Verweis auf „fehlende Forschungsergebnisse“ (die in anderen Fragen nicht bemängelt werden) lässt die Frage offen, ob vielmehr Strategien und Ressourcen zu deren Umsetzung fehlen.
4. Das Ziel, **Studierende professionell zu beraten und zu begleiten**, wird in den geführten Interviews im Vergleich zu den zuvor genannten Zielen weniger häufig aufgerufen oder in seiner Relevanz bestärkt. Am häufigsten wird es von Vertreterinnen und Vertretern der Bildungsverwaltung thematisiert.
5. Das Programmziel der **Anerkennung der Lehramtsabschlüsse und Studienleistungen und der Verbesserung der Mobilität** wird von vielen der befragten Expertinnen und Experten als im Wesentlichen „erledigt“ angesehen. Interessant ist der Hinweis eines Interviewpartners, dass Mobilität in der Lehrerbildung zumeist als Mobilität auf nationaler Ebene und nicht international interpretiert wird.

Zentrale Erkenntnis dieses Umfeldberichts ist, dass der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ qua ihrer Ausrichtung, ihrer Größe und ihrer Akzeptanz Potenzial zugesprochen wird, **nachhaltig Prozesse und Strukturen auf den verschiedenen Ebenen des Lehrbildungssystems zu entwickeln**, mit denen aktuelle und zukünftige Aufgabenstellungen bearbeitet werden können. Insofern zielt das Programm darauf, die Governance der lehrerbildenden Hochschulen und das Zusammenspiel der Akteure innerhalb und außerhalb der Hochschulen nachhaltig zu optimieren.

Die **Struktur der Lehrerbildung in den Ländern** sowie **bildungs- und hochschulpolitische Entscheidungen** auf Landesebene bilden zentrale Rahmenbedingungen für die Bearbeitung der Ziele der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“. Dem Zusammenwirken von Landes-, Hochschul- und Projektebene wird bei der Umsetzung und Implementierung der Projekte und ihrer Ergebnisse eine maßgebliche Bedeutung zukommen.





Literaturverzeichnis

Altrichter, H. (2011): „Governance – Steuerung und Handlungskoordination bei der Transformation von Bildungssystemen“. In: Akademien der Wissenschaften Schweiz (Hrsg.): Zukunft Bildung Schweiz. Une éducation pour la Suisse du futur. Bern: Akademien der Wissenschaften Schweiz. S. 51–94.

Altrichter, H. (2015): „Governance in Education: Conceptualization, Methodology, and Research Strategies for Analysing Contemporary Transformations of Teacher Education“. In: Kuhlee, D.; van Buer, J.; Winch, C. (Hrsg.): Governance in der Lehrerbildung: Analysen aus England und Deutschland/Governance in Initial Teacher Education: Perspectives on England and Germany. Wiesbaden: Springer VS. S. 9–30.

Artelt, C; Baumert, J. et al.: (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Zusammenfassung zentraler Befunde. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin. Verfügbar unter: <https://www.mpib-berlin.mpg.de/Pisa/ergebnisse.pdf> [letzter Zugriff am 11.12.2016].

Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg (2016): Lehrerausbildung für Grundschule und Stadtteilschule soll verbessert werden. Hamburg startet Reform der Lehrerausbildung. Pressemeldung vom 18.02.2016. Verfügbar unter: www.hamburg.de/pressearchiv-fhh/5136994/2016-02-18-reform-lehrerausbildung [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Benz, A. (2004): „Governance: Modebegriff oder nützliches sozialwissenschaftliches Konzept?“ In: Benz, A. (Hrsg.): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen. Wiesbaden: VS. S. 17.

Berliner Vorschrifteninformationssystem (2014): Gesetz über die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer im Land Berlin. Lehrkräftebildungsgesetz – LBiG. Vom 7. Februar 2014. Verfügbar unter: <http://gesetz.beberlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=LehrBiG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true&aiz=true> [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bertelsmann Stiftung (2014): Satzung der Bertelsmann Stiftung. Verfügbar unter: www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/BSt/Corporate/Organisation/Satzung_BertelsmannStiftung_20140402.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Blumenthal, J. von (2005): „Governance – eine kritische Zwischenbilanz“. In: Zeitschrift für Politikwissenschaft, 15 (4). S. 1149–1180.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010): Bekanntmachung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Richtlinien zur Umsetzung des gemeinsamen Programms des Bundes und der Länder für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre. Verfügbar unter: www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-594.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014a): Bekanntmachung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Richtlinien zur Förderung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“. Verfügbar unter: www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-951.html [letzter Zugriff am 20.12.2016].

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014b): Bildungsforschung 2020. Zwischen wissenschaftlicher Exzellenz und gesellschaftlicher Verantwortung. Verfügbar unter: https://www.bmbf.de/pub/Bildungsforschung_Band_42.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015): Für die „Lehrerbildung aus einem Guss“. Verfügbar unter: www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/de/fuer-die-lehrerausbildung-aus-einem-guss-1728.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016a): Die Exzellenzstrategie. Die Exzellenzinitiative stärkt die universitäre Spitzenforschung. Verfügbar unter: www.bmbf.de/de/die-exzellenzinitiative-staerkt-die-universitaere-spitzenforschung-1638.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016b): Im Porträt. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung. Verfügbar unter: www.bmbf.de/pub/Das_BMBF_Im_Portraet.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016c): Projektkarte. Verfügbar unter: www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/de/projekte.php [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016d): Qualitätspakt Lehre. Verfügbar unter: www.bmbf.de/de/qualitaetspakt-lehre-524.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016e): Rahmenprogramm. Verfügbar unter: www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de/de/211.php [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (2016): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Artikel 91b. Verfügbar unter: www.gesetze-im-internet.de/gg/art_91b.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundesregierung (2012): Bildungsforschung. Verfügbar unter: www.deutschland-kann-das.de/Webs/Breg/DE/Themen/Bildung/Schulbildung/bildungsforschung/_node.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Bundeszentrale für politische Bildung (2013): Der Staat als Akteur in der Bildungspolitik. Verfügbar unter: www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunftsbildung/145238/staat-als-akteur?p=all [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Deutsche Forschungsgemeinschaft (2014): Satzung der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Verfügbar unter: www.dfg.de/dfg_profil/satzung [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Deutsche Telekom Stiftung (2003): Satzung Deutsche Telekom Stiftung. Verfügbar unter: www.telekom-stiftung.de/sites/default/files//dts-library/body-files/rechte-spalte/00_Stiftung/satzung_deutsche_telekom_stiftung.pdf [letzter Zugriff am 19.12.2016].

Deutsche Telekom Stiftung (2016): Neue Perspektiven. Wie 13 Hochschulen die Lehrerbildung der Zukunft entwickeln. Verfügbar unter: www.mint-lehrerbildung.de/home/#!/Home [letzter Zugriff am 19.12.2016].

Deutsche Telekom Stiftung (2017): Wer wir sind. Die Deutsche Telekom Stiftung. Verfügbar unter: www.telekom-stiftung.de/de/wer-wir-sind.

Deutscher Bundestag (2015): Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (18. Ausschuss) – Drucksache 18/5368. 18. Wahlperiode 30.06.2015. Verfügbar unter: dipbt.bundestag.de/dip21/btd/18/053/1805368.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Europäische Bildungsminister (1999): Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister. Verfügbar unter: www.bmbf.de/files/bologna_deu.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Freie Universität Berlin (2016): Mentoring-Qualifizierung. Verfügbar unter: www.fu-berlin.de/sites/dse/vernetzung/mentoringquali/index.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].



Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2013): Bund-Länder-Vereinbarung über ein gemeinsames Programm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ gemäß Artikel 91b des Grundgesetzes. Verfügbar unter: www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/Bund-Laender-Vereinbarung-Qualitaetsoffensive-Lehrerbildung.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2017): Gemeinsame Förderung des Bundes und der Länder auf der Grundlage des Artikels 91b Absatz 1 GG. Jahresbericht 2015 – Aufgaben und Ergebnisse. Verfügbar unter: www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/GemFofoe-2016-2017.pdf [letzter Zugriff am 18.07.2017].

Hang, V.; Bölk, L. (Hrsg.) (2009): Das Hochschulrecht in Baden-Württemberg: Systematische Darstellung. Heidelberg. 2. Auflage.

Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst (2015): 2,9 Milliarden Euro investiert Hessen 2016 in Wissenschaft und Kultur. Pressemeldung vom 08.09.2015. Verfügbar unter: wissenschaft.hessen.de/presse/pressemitteilung/29-milliarden-euro-investiert-hessen-2016-wissenschaft-und-kultur [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Hochschulrektorenkonferenz (2015): Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland. Studiengänge, Studierende, Absolventinnen und Absolventen. Wintersemester 2015/2016. Verfügbar unter: www.hrk.de/uploads/media/HRK_Statistik_WiSe_2015_16_webseite.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Hochschulrektorenkonferenz (2016): Aufgaben und Struktur. Verfügbar unter: www.hrk.de/hrk/aufgaben-und-struktur/ [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Kultusministerkonferenz (2013): Übersicht zu den Lehramtsprüfungen und -befähigungen in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Verfügbar unter: www.kmk.org/dokumentation-und-statistik/rechtsvorschriften-lehrplaene/uebersicht-lehrerpruefungen.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Kultusministerkonferenz (2014): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014. Verfügbar unter: www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/KMK/Vorgaben/KMK_Lehrerbildung_Standards_Bildungswissenschaften_aktuell.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Kultusministerkonferenz (2016a): Aufgaben der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter: www.kmk.org/kmk/aufgaben.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Kultusministerkonferenz (2016b): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 06.10.2016. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf [letzter Zugriff am 20.12.2016].

Kultusministerkonferenz (2017): Sachstand in der Lehrerbildung. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2017-03-07_Sachstand_LB_o_EW.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Lenzen, D. (2012): Lehrerbildung in Deutschland – Lost in Translation. Vortrag im Rahmen der Plenarversammlung des Philosophischen Fakultätentages an der Universität Osnabrück am 28. Juni 2012. Verfügbar unter: www.uni-hamburg.de/uhh/organisation/praesidium/praesident/lehrerbildung-deutschland.pdf [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Mayntz, R. (2009): Über Governance. Institutionen und Prozesse politischer Regelung. Frankfurt am Main: Campus.

Merkens, H. (Hrsg.) (2005): Lehrerbildung: Zentren für Lehrerbildung. Schriftenreihe der DGfE. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2016): Ministerin Löhrmann: NRW bekräftigt Vorreiterrolle in der Lehrerbildung. Pressemeldung vom 21.04.2016. Verfügbar unter: www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Presse/Pressemitteilungen/2016_16_LegPer/PM20160421_LABG/index.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (2015): Förderprogramm „Lehrerbildung in Baden-Württemberg“. Verfügbar unter: mwk.baden-wuerttemberg.de/de/hochschulen-studium/lehrerbildung/foerderprogramm-lehrerbildung [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Rossmann, E. D. (2015): Die Lehrerbildung ins Zentrum. In: Richter, I. et al. (Hrsg.): RdJB – Recht der Jugend und des Bildungswesens, 63. Jahrgang, 2/2015. Göttingen: BWV.

Stifterverband (2012): Satzung. Verfügbar unter: www.stifterverband.org/download/file/fid/1286 [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Stifterverband (2016): Bildung. Wissenschaft. Innovation. Webseite des Stifterverbandes. Verfügbar unter: www.stifterverband.org [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Stiftung für Hochschulzulassung (2016a): Offizieller Studienführer für Deutschland. Verfügbar unter: www.studienwahl.de/de/chstudieren/chstudienfelder/lehraemter.htm [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Stiftung für Hochschulzulassung (2016b): Offizieller Studienführer für Deutschland – Lehramtsausbildung in Nordrhein-Westfalen. Verfügbar unter: www.studienwahl.de/de/studieren/studienfelder/lehraemter/nordrhein-westfalen0233.htm [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Stiftung für Hochschulzulassung (2016c): Offizieller Studienführer für Deutschland – Lehramtsausbildung in Berlin. Verfügbar unter: www.studienwahl.de/de/chstudieren/chstudienfelder/lehraemter/berlin/berlin0226.htm [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Stiftung Mercator (2016): Perspektiven öffnen – Chancen ermöglichen. Webseite der Stiftung Mercator. Verfügbar unter: www.stiftung-mercator.de [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Terhart, E. (Hrsg.) (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim: Beltz.

Titscher, S.; Meyer, M.; Mayrhofer, W (2008): Organisationsanalyse: Konzepte und Methoden. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Universität Potsdam (2016): Lehramtsstudium an der Universität Potsdam. Verfügbar unter: www.uni-potsdam.de/studium/studienangebot/lehramt [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Wissenschaftsrat (2014a): Aufgaben. Verfügbar unter: www.wissenschaftsrat.de/ueber-uns/aufgaben.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

Wissenschaftsrat (2014b): Exzellenzstrategie des Bundes und der Länder. Verfügbar unter: www.wissenschaftsrat.de/arbeitsbereiche-arbeitsprogramm/exzellenzstrategie.html [letzter Zugriff am 16.03.2017].

