

Wort- und Inhaltsprotokoll

Öffentliche Sitzung

Ausschuss für Wissenschaft

14. Sitzung
17. Oktober 2012

Beginn: 9.03 Uhr
Schluss: 11.02 Uhr
Vorsitz: Robert Schaddach (SPD)

Vor Eintritt in die Tagesordnung

Vorsitzender Robert Schaddach weist darauf hin, dass Frau Senatorin Scheeres krankheitsbedingt nicht an der Sitzung teilnehmen könne.

Punkt 1 der Tagesordnung

Ist es richtig, dass der Senat davon ausgeht, dass eine Erhöhung des Grundgehalts der W-Besoldung aufkommensneutral umsetzbar sei, und welche Folgen sieht er in diesem Fall für die Berliner Hochschulen? (GRÜNE)

Staatssekretär Dr. Knut Nevermann (SenBildJugWiss) erklärt, zurzeit gebe es Vorgespräche; eine abschließende Entscheidung des Senats liege derzeit noch nicht vor, sodass die heutigen Ausführungen unter Vorbehalt stünden. Da es sich um eine besoldungsrechtliche Angelegenheit handele, liege die Federführung bei der Senatsverwaltung für Inneres. Man befinde sich in der Abstimmung über die Ausgestaltung, wobei allen Beteiligten bewusst sei, dass durch das Urteil des Bundesverfassungsgerichts Handlungszwang entstanden sei.

Im Augenblick werde ein Modell verfolgt, bei dem die Erhöhung des Grundgehalts mit einer Reduzierung der Leistungszulage einhergehe. Damit sei prinzipielle Kostenneutralität gegeben. Lediglich in den Fällen, in denen die Zulage geringer als die Erhöhung des Grundgehalts sei bzw. in denen keine Zulage gewährt werde, komme es zu einer Erhöhung der Gesamtbezüge und damit auch zu zusätzlichen Ausgaben für das Land Berlin. Wie diese zu tragen seien, müsse noch geklärt werden. Man befinde sich in engem Kontakt mit den anderen Bundesländern und der KMK. In dem Zusammenhang sei eine Vereinheitlichung dahin gehend angestrebt, dass man sich für die W-2-Besoldung an A 15 und für die W-3-Besoldung an A 16

orientiere. Entsprechend werde in den meisten Bundesländern mit gewissen Modifikationen verfahren. Dies gelte ebenso für das Anrechnen der Leistungsbezüge, mit Ausnahme Bayerns, wo die Zulage nur zur Hälfte angerechnet werde. Dies werde sich auf die Wettbewerbssituation auswirken, und man müsse sich überlegen, ob hieraus Konsequenzen zu ziehen seien.

Ziel sei es, auch nach der verfassungsrechtlich gebotenen Anhebung des Grundgehalts weiterhin Mittel für die Gewährung von Leistungszulagen zur Verfügung zu stellen. Das bedeute, dass man sich über Besoldungsdurchschnitt und Vergaberahmen Gedanken machen müsse. Zurzeit werde angestrebt, den Besoldungsdurchschnitt in etwa auf Bundesniveau anzuheben, wodurch der Vergaberahmen wieder geöffnet und den Hochschulen die Gewährung neuer und ergänzender Leistungszulagen ermöglicht werde. Ob die hieraus resultierenden Kosten zu einer Erhöhung des Zuschusses an die Hochschulen führten oder aber die Mehrkosten von den Hochschulen selbst getragen werden müssten, sei zu gegebener Zeit zu prüfen.

Anja Schillhaneck (GRÜNE) äußert die Erwartung, dass die Abstimmung nicht nur innerhalb der Senatsverwaltungen, sondern auch in Richtung Hochschulen stattfinde. Sie stelle mit Interesse fest, dass nunmehr – entgegen der ursprünglichen Ansicht – offensichtlich die Auffassung bestehe, dass das Bundesverfassungsgerichtsurteil auch auf Berlin Auswirkungen haben müsse. Wann sei mit der Vorlage eines Gesetzentwurfs zu rechnen, zu dem dann auch die Hochschulen Stellung nehmen könnten?

Staatssekretär Dr. Knut Nevermann (SenBildJugWiss) weist darauf hin, dass nach dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts der Gesetzgeber für das Land Hessen verfassungskonforme Regelungen mit Wirkung spätestens vom 1. Januar 2013 zu treffen habe. Nach Lage der Dinge werde dieser Termin für Berlin nicht zu halten sein. Da es sich um eine komplizierte Rechtsmaterie handle, sei es richtig, sich Zeit zu nehmen, um eine vernünftige Abstimmung zwischen den Ressorts sicherzustellen. Es sei übrigens nie bestritten worden, dass das Bundesverfassungsgerichtsurteil auch Arbeitsauftrag an die anderen Länder darstelle, zumal bei Beibehaltung der derzeitigen Rechtslage mit weiteren Klagen zu rechnen wäre. Er hoffe, dass in absehbarer Zeit eine Vorlage erstellt werde und diese im ersten Drittel des nächsten Jahres verabschiedet werden könne.

Punkt 2 der Tagesordnung

Bericht aus wissenschaftspolitischen Gremien

Kein Berichtsbedarf.

Punkt 3 der Tagesordnung

Besprechung gemäß § 21 Abs. 3 GO Abghs
Zukunft der Lehrerbildung in Berlin
(auf Antrag der Fraktion der SPD und der Fraktion
der CDU)

[0027](#)
Wiss

Hierzu: Anhörung

Vorsitzender Robert Schaddach: Hierzu liegt Ihnen allen der Bericht der von Frau Senatorin Scheeres beauftragten Expertenkommission Lehrerbildung mit dem Titel „Ausbildung von Lehrkräften in Berlin“ vor. Des Weiteren haben wir heute noch die schriftliche Fassung der Stellungnahme von Herrn Robert Giese vom Ganztagsschulverband – Landesverband Berlin – erhalten und als Tischvorlage verteilt. Herr Giese hat den Weg hierher noch nicht geschafft, aber vielleicht kommt er ja noch. Ich gehe davon aus, dass wir die Anfertigung eines Wortprotokolls wünschen.

Ich begrüße zur Anhörung ganz herzlich unsere Gäste, Herrn Prof. Rolf Werning von der Leibniz Universität Hannover und Mitglied der Expertenkommission Lehrerbildung und Herrn Prof. Stefan Kipf, Direktor der Professional School of Education der HU – herzlich willkommen! Begründung des Besprechungsbedarfs durch die Fraktion der SPD oder die Fraktion der CDU? – Herr Oberg!

Lars Oberg (SPD): Danke schön! – Wir haben den Besprechungspunkt „Zukunft der Lehrerbildung in Berlin“ angemeldet, weil wir den Bericht der Kommission, der Ende September der Öffentlichkeit zugänglich gemacht wurde, gern zum Anlass nehmen möchten, auch im Parlament gleich in die Debatte einzusteigen. Wir wollen, dass die Diskussion um die Zukunft der Lehrerbildung von Anfang an im Parlament mit geführt wird. Wir wollen gern die Diskussion eröffnen, und die heutige Beratung soll dazu der Auftakt sein. Unser Ziel ist es, von der Kommission aus erster Hand, also in dem Fall von Herrn Prof. Werning, zu erfahren, wie die einzelnen Vorschläge begründet sind und welche Details es dazu im Hintergrund gibt. Wir möchten auch gern die Möglichkeit nutzen, vertiefende Fragen dazu zu stellen.

Es wird eine ganze Zeit dauern, bis uns eine formale Beteiligung, eine Befassung in Form eines Gesetzentwurfs, auf der Tagesordnung wieder begegnen wird. Wir möchten die Zeit zwischendurch aber nicht durch Zuschauen nutzen, sondern durch eine intensive Beteiligung, weil die Lehrerbildung eine der ganz großen bildungs-, aber auch wissenschaftspolitischen Herausforderungen ist, die zugleich sehr viele Beteiligte kennt. Wir möchten gern eine Diskussion unter angemessener Beteiligung aller Beteiligten und Betroffenen führen. Deshalb war es uns sehr wichtig, in diesem Ausschuss so schnell wie möglich die Zukunft der Lehrerbildung zu diskutieren.

Wir wollen heute – das bringt der Wissenschaftsausschuss mit sich – vor allem die wissenschaftspolitischen Aspekte, also die Aspekte für die Hochschulen, in den Mittelpunkt stellen und haben einen gleichlautenden Tagesordnungspunkt auf die morgige Tagesordnung des Bildungsausschusses gesetzt, um dort dann die zweite Hälfte des Themas, nämlich die Fragen, die bildungspolitische Integration nach sich ziehen, zu diskutieren. Ich denke, der heutige Auftakt spielt eine gewichtige Rolle, und deshalb war es uns wichtig, dass er möglichst rasch

stattfindet. Wir freuen uns auf eine hoffentlich intensive Debatte, von der ich annehme, dass sie uns noch eineinhalb Jahre begleiten wird.

Vorsitzender Robert Schaddach: Danke schön! – Herr Schlede!

Stefan Schlede (CDU): Nur eine kurze Ergänzung: Wir haben uns in der Koalitionsvereinbarung vorgenommen, die Lehrerbildung in Angriff zu nehmen – was teilweise auch in anderen Bundesländern der Fall ist; da bedarf es auch der Koordinierung bezüglich der Kompatibilität mit den anderen Bundesländern. Insofern sind wir außerordentlich dankbar, dass die Kommission schnell einberufen worden ist und relativ zügig gearbeitet hat. Wir sind Ihnen für die recht schnelle, inhaltsreiche Arbeit sehr dankbar, aber Sie werden verstehen, dass es von allen Beteiligten eine Fülle von Fragen zum Entwicklungsprozess gibt. Deswegen ist es gut, dass wir heute damit beginnen. Es ist auch nicht unwichtig, dass wir das parallel morgen im Bildungsausschuss tun, und zwar mit den Aspekten, die dann im Wesentlichen auf die Schule zurückfallen. Heute haben wir andere Aspekte im Fokus unserer Fragen – unter anderem zu dem, was im wissenschaftlichen Bereich vor sich geht. Wir sind dankbar, dass Sie da sind, und erhoffen uns erläuternde Bemerkungen zu dem, was in dem recht gut gefassten und gegliederten Bericht nicht so ausgeführt werden konnte. – Danke!

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Herr Staatssekretär!

Staatssekretär Dr. Knut Nevermann (SenBildJugWiss): Von mir nur einige wenige Worte in Vertretung der Senatorin, die, wie mir bekannt gegeben worden ist, aus Krankheitsgründen heute nicht hier sein kann.

Nachdem in der letzten Legislaturperiode die Schulstrukturreform stattgefunden hat, war es klar und naheliegend, dass nun auch eine Anpassung der Lehrerbildung an diese neue Schulstruktur stattfinden sollte. Wir sind daran interessiert, dass die neuen Schulformen Lehrerinnen und Lehrer bekommen, die in der Lage sind, fachlich wie fachdidaktisch Schülerinnen und Schüler zu den jeweiligen Abschlüssen hinzuführen. Ich denke, dass die Lehrerbildung darauf reagieren und die Voraussetzungen dafür schaffen muss. Die von uns eingesetzte Kommission für Lehrerbildung hat ihren Bericht vorgelegt – übrigens auf der Grundlage der Eckpunkte des Koalitionsvertrages, die in dem Dokument auch noch einmal referiert werden, die wir nicht als Vorgaben, aber doch als Rahmenentscheidungen mit auf den Weg gegeben haben. Und auch ich muss sagen, dass ich von der Zügigkeit, von der Konsistenz und – ich möchte fast sagen – von der sprachliche Eleganz dieses Berichts sehr positiv überrascht und dafür sehr dankbar bin. Das ist eine, wie ich finde, wunderbare Grundlage, auf der wir miteinander in ein intensives Gespräch über die Zukunft der Lehrerbildung eintreten können. Wir werden das auch in weiteren Gesprächen tun. Wir hatten gestern bereits ein Gespräch mit Vertretern der Universität, die dort für die Lehrerbildung zuständig sind, und haben da auch schon eine intensive Fortsetzung der bisherigen Diskussion erreichen können.

Bereits in den Koalitionsvereinbarungen sind zwei entscheidende Eckpunkte festgeschrieben worden, nämlich erstens, dass Lehrerinnen und Lehrer, egal, in welcher Schulform sie unterrichten, gleich lang ausgebildet werden sollen – sechssemestriges Bachelorstudium und viersemestriges Masterstudium –, dass auch die unterschiedlichen Ausbildungslängen im Vorbereitungsdienst beendet werden und alle mit 18 Monaten Vorbereitungsdienst ausgebildet werden sollen und dass wir zweitens insgesamt ein Praxissemester wollen, das in den Masterzyk-

lus eingebaut wird, und zwar im dritten Semester. Auch das sind Dinge, über die wir uns in früheren Zusammenhängen schon Gedanken gemacht haben. Ich will jetzt nicht all die Dinge, die im Kommissionsbericht stehen, wiederholen – das ist Aufgabe der Anhörung.

Ich möchte auf Folgendes hinweisen: Wir möchten, dass das neue Lehrerbildungsgesetz so diskutiert und beschlossen werden kann, dass die notwendigen Vorläufe für eine planerische Umsetzung zum Wintersemester 2014/2015 möglich werden. Wir möchten, dass die lehramtsbezogenen Master of Education ebenfalls ab Wintersemester 2014/2015 auf vier Semester sozusagen umgestrickt werden. Und wir möchten, dass ab Wintersemester 2014/2015 in allen lehramtsbezogenen Masterstudiengängen auch bereits ein Praxissemester eingebaut wird. Wir werden das gleichzeitig mit der Änderung sowohl des Masters of Education als auch des Grundschullehramts und des Lehramts gesamt für die Sekundarstufe I und II machen. Aus kapazitären Gründen muss das parallel geschehen. Wir können das nicht irgendwie nacheinander erst mal durchwachsen lassen, das würde kapazitär zu großen Problemen führen; das wird nicht funktionieren.

Wir finden es wichtig – gerade vor dem Hintergrund erneut veröffentlichter Untersuchungsergebnisse im Grundschulbereich –, dass wir das Grundschullehramt insofern weiterentwickeln wollen, als es eine sprachliche und mathematische Grundbildung im Umfang von mindestens 55 Leistungspunkten verpflichtend für alle geben soll, dass dabei der musisch-künstlerische Bereich nicht kaputtgehen sollte und dass vor allen Dingen für alle eine inklusive Vorbereitung auf den inklusiven Unterricht stattfindet, sodass auch dort ein völlig anderer Zugriff auf das Thema der Inklusion gemacht wird.

Dieses wollte ich nur hervorgehoben haben, weil es bereits in Diskussionen mit den Universitäten eine Rolle gespielt hat, und ich glaube, nunmehr ist es sinnvoller, dass die Kommissionsmitglieder selbst zu Wort kommen. – Danke schön!

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Herr Prof. Dr. Werning!

Prof. Dr. Rolf Werning (Leibniz Universität Hannover, Mitglied der Expertenkommission Lehrerbildung): Guten Morgen! Herzlichen Dank für die Einladung! Herzlichen Dank, dass ich hier noch mal die Grundorientierung des Gutachtens vorstellen kann. Die Grundlage unserer Expertise waren zum einen die Konsequenzen der Schulstrukturreform, die hier schon beschlossen waren, zum anderen die durch die UN-Behindertenrechtskonvention eingeforderte inklusive Entwicklung des Schulsystems in ganz Deutschland und dann natürlich die Lehrkräfteentwicklung. Dann hat sich das Gutachten mit der Situation der Lehrerbildung an den Universitäten beschäftigt, was hier ja auch im Mittelpunkt steht.

Ich will kurz auf die Eckpunkte der Lehrerausbildung eingehen: Das eine ist ja immer die Frage der Polyvalenz in konsekutiven Studiengängen, wo wir deutlich unter der Überschrift gearbeitet haben: so viel Polyvalenz wie möglich, aber auch so viel Berufsfeldorientierung wie nötig. Das bedeutet also, wir haben keine Unterteilung vorgeschlagen, dass im Bachelorstudiengang zum Beispiel nur Fachwissenschaften studiert werden und Erziehungswissenschaft erst im Masterstudiengang, sondern dass der Berufsfeldbezug schon im Bachelorstudium mit einfließt. Das ist auch eigentlich durch die Quedlinburger Beschlüsse vorgegeben. Wir haben in Berlin die Situation, dass die Grundschule von der Klasse 1 bis 6 geht und dann in den Klassenstufen 5 und 6 in Fachunterricht übergeht. Damit ist eine besondere Fachlichkeit

bei den Lehrkräften gefordert. Die Herausforderungen für die Integrierte Sekundarschule und das Gymnasium im Sekundarstufenbereich I und II waren für uns natürlich besonders. Dort haben wir vorgeschlagen, ein einheitliches Lehramt für die Sekundarstufe I/II umzusetzen, weil es keine wissenschaftliche Begründung gibt, hier unterschiedliche Ausbildungsgänge für Lehrerinnen und Lehrer anzubieten. Der nächste Bereich ist das Durchziehen der inklusiven Förderung, wo die Vorschläge der Kommission darin mündeten, dass ein besonderes Lehramt Sonderpädagogik abgeschafft wird und dafür die Expertise Sonderpädagogik in einem Studienschwerpunkt mit mindestens 100 Leistungspunkten – ein gesamtes Bachelor-/Masterstudium umfasst 300 Leistungspunkte – studiert werden muss, die Lehrerinnen und Lehrer, die diesen Schwerpunkt studieren, gleichwohl aber auch die Fakultas, die Lehrbefähigung für die jeweilige Schulstufe erwerben und damit auch eine höhere Flexibilität in den Schulen vorliegt. Das Lehramt für berufliche Schulen ist dadurch gekennzeichnet, dass hier oft ein sehr großer Lehrkräftemangel herrscht. Die Frage ist, wie man hier das Studium attraktiv gestalten kann. Wir haben vorgeschlagen, dass es einen konsekutiven grundständigen Studiengang gibt und gleichzeitig einen Aufbaumaster, wo zum Beispiel Bachelorabsolventen von ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen angesprochen werden und dann im Masterstudiengang das Lehramtsstudium für berufliche Schulen absolvieren können.

Für die Hochschulen ist es interessant, wie Lehrerbildung organisiert wird. Die Lehrerbildung ist an den Hochschulen nie einfach – auch unter den Entwicklungen, die die Hochschulen in den letzten Jahren durchgemacht, mitgemacht und umgesetzt haben. Zwei Dinge sind für uns relevant, und zwar zum einen die Einführung des Praxissemesters, wo wir die Orientierung stark gemacht haben: Es muss im Masterstudienabschnitt lokalisiert werden, denn eine sehr frühe Positionierung eines solchen Praxisstudiums wäre in der berufsbiografischen Entwicklung von angehenden Lehrerinnen und Lehrern ungünstig. Dann reproduziert man immer Dinge, die man selbst in der Schule gelernt hat. Es ist eine gewisse Distanz, die auch durch das Studium erzeugt werden muss, eine gewisse wissenschaftliche Grundkompetenz notwendig, um dann mit einer spezifischen Orientierung in so ein Praxissemester hineingehen zu können. Deshalb ist es meines Erachtens im Masterstudium richtig angesiedelt.

Hier ergeben sich für die Hochschulen Kooperationen mit der zweiten Phase, die auch hier noch mal zu einer Intensivierung in diesem Bereich führen. Oftmals sind diese beiden Phasen – universitäre Ausbildung und dann die Ausbildung in den Seminaren – relativ stark voneinander abgekoppelt. Das Praxissemester führt hier zu einer verstärkten kommunikativen Verdichtung dieser beiden Phasen und stellt sowohl für die Universitäten als auch für die zweite Phase eine Herausforderung dar. Der Ort, wo dies stattfinden kann – und das ist auch ein Teil unserer Expertise –, sind die Schools of Education oder Professional Schools of Education. Diese Einrichtungen haben eine sehr hohe Bedeutung für die Qualität der Lehrerbildung. Lehrerbildung an Universitäten – das wissen Sie wahrscheinlich alle – liegt quer zu den Fakultäten. Das heißt also, die Studierenden sind eigentlich keiner Fakultät direkt zugeordnet, sondern sie sind in verschiedenen Fakultäten, je nach dem, welche Fächer sie studieren. Und Lehrerbildung ist auch immer etwas, was innerhalb von universitären Entscheidungsprozessen schwerer kommunizierbar ist. Ich war einige Jahre Dekan, und dann weiß man, wie schwer es oft ist, weil die Interessen der Fakultäten manchmal andere sind als die, denen die Lehrerbildung an den Universitäten folgt. Insofern braucht man einen Ort, der sozusagen eine institutionelle Verankerung, aber auch eine Verankerung im Rahmen von Entscheidungsvorbereitungen und Entscheidungsdurchsetzungsmöglichkeiten für die Interessen von Lehrerbildung an der Universität bereitstellt.

Das sind im Wesentlichen Schools of Education, die zum einen eine koordinierende, organisierende Aufgabe haben – also zum Beispiel Praxissemester –, aber auch in solchen Ausschüssen vertreten sind, wo seitens des Landes und der Universitäten Fragen der Lehrerbildung zu diskutieren sind. Zum anderen ist es wichtig, dass diese Professional Schools of Education auch einen forschenden Auftrag haben, also dass sie keine reinen Serviceeinrichtungen sind. Das bedeutet, die bildungswissenschaftliche Forschung muss einen Ort an den Universitäten haben, wo auch Synergieeffekte auftreten können, d. h. wo Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus den verschiedenen Bereichen, sei es Fachdidaktik oder Bildungswissenschaften, zusammengeführt werden und qualitativ hochwertige Forschung im Bereich der Lehrerbildung ermöglicht werden kann.

Das bedeutet auch, dass solche Schools of Education ausgestattet sein müssen, d. h. sie müssen einen Etat haben, sie müssen eine personelle Ausstattung bekommen, und die Leitung dieser Schools of Education muss in der Universität hierarchisch relativ hoch aufgehängt sein, denn sonst bekommt Lehrerbildung kein Gehör an der Universität. Wir haben eine Quasi-Fakultät vorgeschlagen. Das heißt also, der Leiter einer solchen Professional School of Education hätte Zugang zum Präsidium, wäre auch in den Dekane-Versammlungen dabei. Noch besser wäre es natürlich, man hätte eine Vizepräsidentenposition für so eine Stelle. Man muss einfach sagen: Wenn man gute Lehrerbildung haben will, muss man auch an den Universitäten die Möglichkeiten haben, Fragen für gute Lehrerbildung auf der Leitungsebene zu Gehör zu bringen und Durchsetzungsoptionen zu bekommen.

Qualitätssicherung ist ein wichtiger Bereich. Qualitätssicherung bezieht sich auf vieles: Qualitätssicherung für die Studierbarkeit, für die Vorbereitung, Durchführung von Akkreditierung. Qualitätssicherung bezieht sich aber auch intern auf Universitäten: Wie kann man Qualität sichern, wenn bestimmte Bereiche diese Qualität für Lehrerbildung nicht liefern? Da müssen auch – das kann über die School of Education sein – Kriterienkataloge entwickelt werden. Prinzipiell wäre die beste Möglichkeit, wenn man für die Lehrerbildung genau berechnen würde: Wie viel Geld kommt für die Universität rein, und wie wird das durch die einzelnen Fakultäten ausgegeben? Und: Kann man zum Beispiel auch Geldströme umleiten oder sagen, hier ist Lehrerbildung nicht so gut, und wir müssen die Lehre noch mal anders organisieren, damit das funktioniert? Also: Qualitätssicherung ist ein wichtiger Aspekt für die Lehrerbildung. Wenn wir gute Lehrerinnen und Lehrer haben wollen, müssen sie an Universitäten gut ausgebildet werden, und dafür müssen Universitäten Feedback-Strukturen aufbauen, damit das wahrgenommen wird und damit Veränderungsprozesse eingeleitet werden können, wenn die Qualität nicht hinreichend ist. – Ich glaube, das reicht erst einmal als Einstieg. Ich freue mich auf Ihre Nachfragen.

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Herr Prof. Kipf!

Prof. Stefan Kipf (Direktor der Professional School of Education der HU Berlin): Vielen Dank! – Ich bedanke mich für die Einladung, dass ich heute hier sein und das bisherige Geschehen aus der Sicht der Humboldt-Universität darstellen kann – und ich denke, ich spreche sicherlich auch für die meisten Kollegen der anderen beteiligten Universitäten, die in der Tat bei der Beratung sehr aktiv eingebunden waren. Das hat sehr gut funktioniert. Wir wurden sehr intensiv gehört und beteiligt, und viele Dinge, die im Laufe des Diskussionsprozesses von uns angemerkt wurden, sind dann auch tatsächlich im Bericht so aufgetaucht.

Die Universitäten, also die Humboldt-Universität und auch die anderen, begrüßen grundsätzlich die grundsätzliche Neuorientierung, die vorgenommen wurde. Hierzu gehört die Einführung des einheitlichen Lehramts, denn in der Tat ist es so, dass wir den Strukturen gemäß ausbilden müssen. Momentan ist es so, dass wir eigentlich nur Grundschullehrer und Studienräte ausbilden, dass wir den Lehrer mit zwei Fächern im Grunde kaum noch haben. Insofern ist diese Änderung unbedingt nötig.

Wir begrüßen sehr – das kann ich für die Kollegen vor allem meiner Universität sagen – die Einführung des Praxissemesters. Das ist ein Punkt, den wir uns alle schon immer gewünscht haben: Dass wir zu einer stärkeren Kooperation zwischen Universität und Schule kommen, und zwar zu einer systemimmanent vorgesehenen Kooperation zwischen Universität und Schule. Bisher ist es immer so gewesen, dass sie zu einer Kooperation kommen, wenn ein Fachdidaktiker eine Schule kennt und da Kontakte hat. So wollen und müssen wir auch bezüglich der zweiten Phase zusammenkommen. Das ist sehr wichtig.

Wir begrüßen die Änderung der Grundschullehrerausbildung, vor allen Dingen den starken Fokus auf die Fachlichkeit für die 5./6. Klasse. Das ist sehr wichtig und wertet auch das Grundschullehreramt insgesamt zu Recht stark auf – auch durch die Aufmerksamkeit, die es in dem Bericht bekommt. Wir begrüßen, dass die Universitäten, was die Ausgestaltung der Zentren – wie auch immer sie dann heißen, ob PSE oder Zentrum für Lehrerbildung – anbelangt, autonom bleiben und das machen sollen, was für sie angemessen ist, denn die Bedingungen, die an den Universitäten hinsichtlich der Lehrerbildung herrschen, sind sehr unterschiedlich. Es sind sehr unterschiedlich große Kohorten. An der Humboldt-Universität sind es 13, vielleicht sogar 17 Prozent, die Lehramt studieren, an der FU knapp 10 Prozent und an der UdK und der TU entsprechend sehr viel weniger. Das heißt, die Bedürfnisse der Universitäten sind dort unterschiedlich. Wir sehen natürlich auch die Probleme, die dabei auf uns zukommen. Die Frage ist: Kann es oder soll es eine Differenzierung innerhalb des Studiums hinsichtlich des Berufsziels geben, wenn Studierende sich eher für das Gymnasium oder aber für die Sekundarschule interessieren? Das ist ein ganz wichtiger Punkt, den man berücksichtigen muss. Wie das konkret aussehen könnte, müssten wir dann in den Diskussionen sehen.

Ein ganz zentraler Punkt ist die Inklusion. Da finden wir den Weg, der von der Kommission vorgeschlagen wurde, vernünftig. Das ist auch das, was wir immer vorgeschlagen haben: Dass die Inklusion im Studium eine Querschnittsaufgabe von Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik sein sollte – also nicht noch ein Extramodul reindrücken, sondern dass das zum natürlichen Teil der Ausbildung gerade in der Fachdidaktik wird. Das ist für die Fachdidaktik auch eine enorme Herausforderung – ich bin selber Fachdidaktiker –, insofern ist das ein Punkt, der noch eine Menge Gehirnschmalz erfordern wird. Aber es scheint uns der einzig vernünftige Weg zu sein, damit es von den Studierenden nicht als noch eine ungeliebte Zusatzaufgabe empfunden wird. Diese Pflichtmodule werden häufig nur als Pflichtveranstaltungen wahrgenommen, und hier sollte es ein natürlicher Bestandteil der Ausbildung werden. Das scheint ein guter Weg zu sein.

Dann ist für uns ganz entscheidend, dass die Fachlichkeit gesichert wird. Hier sind wir bei den vorgeschlagenen Punkteverteilungen nicht zufrieden damit, dass gerade der fachwissenschaftliche Anteil im Kernfach wieder deutlich zurückgefahren wird. Alle unsere Erfahrungen zeigen deutlich, dass die Studierenden sich, was die Fachwissenschaft angeht, am unteren Rand ausgebildet fühlen. Das sollte man sehr ernst nehmen. Dazu haben Herr Kemper und ich uns schon mal schriftlich geäußert. Wir sind der Meinung, beide Fächer müssten gleich stark zum Zuge kommen. Das Zweitfach ist etwas aufgewertet worden, aber die Fachlichkeit, die ja auch im Rahmen der Grundschullehrerausbildung sehr stark aufgewertet wurde, ist natürlich auch für die Sekundar- und Gymnasiallehrer von entscheidender Bedeutung. Das zeigen auch die Untersuchungen, die Herr Baumert in den letzten Jahren zu dem Thema veröffentlicht hat, was einen erfolgreichen Lehrer ausmacht. Das ist derjenige, der fachwissenschaftlich und fachdidaktisch hinreichend Expertise hat!

Natürlich wird ein Problem sein, wie die Studiengänge zu finanzieren sind. Vier Semester Grundschulpädagogik im Master statt zwei müssen von den Universitäten personell und finanziell erst mal gestemmt werden. Hier sind wir darauf angewiesen, dass die entsprechenden Hilfen seitens des Staates zur Verfügung gestellt werden. – Ebenfalls ein Problem, das ja auch schon lange intensiv diskutiert wurde, ist das Praxissemester. Das ist auch nicht umsonst zu haben, denn wenn wir intensiv mit den Schulen zusammenarbeiten wollen – und das wollen wir ja –, brauchen wir gut geschulte Mentorinnen und Mentoren. Den Kollegen in der Schule wäre nicht damit geholfen, dass die Universitäten ihnen am Ende Honorare zahlen, sondern sie brauchen Zeit, und diese Zeit ist natürlich nicht umsonst zu haben. Also: Minderungen müssen finanziert werden. Soweit ich informiert bin, sind da die Gespräche zwischen der Senatsverwaltung und den Universitäten auf einem guten Weg, sodass wir ganz hoffnungsvoll sind, dass wir da eine gute Lösung finden.

Die Schulen – das merken wir schon beim normalen Unterrichtspraktikum alter Ordnung – tun sich bisweilen schwer, ihren Aufgaben nachzukommen, obwohl sie es wollen. Wir haben ja nicht den Mangel an Willen, aber die Aufgaben, die die Schulen zu erfüllen haben, sind umfangreich genug. Die warten nicht auf die Universitäten, sondern sie brauchen auch Anreize, damit sie – ich will nicht sagen, damit es sich für sie lohnt, das klingt mir zu utilitaristisch – etwas davon haben. Insofern ist die Betonung des forschenden Lernens im Praxissemester ein wichtiger Punkt. Es geht darum, dass Studierende im Praxissemester kleine Projekte durchführen können, die auch im Sinne der Schule sind, dass die Schule sagen kann: Wir haben Interesse an einem bestimmten Punkt. Guckt doch da bitte mal ein halbes Jahr genauer hin! – Insofern haben wir da, glaube ich, sehr gute Entwicklungsperspektiven. In Universität und Schule, die leider immer noch zwei Paralleluniversen sind, die leider nicht zusammen können, obwohl sie eng zusammengehören, haben wir ganz gute Chancen, etwas zu ändern. Soweit erst mal mein Statement. – Danke schön!

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Wir kommen dann zur Aussprache. Eine Wortmeldung habe ich schon. – Herr Oberg!

Lars Oberg (SPD): Vielen Dank! – Ich will mich jetzt gar nicht groß an der Aussprache beteiligen. Ich denke, wir haben eine sehr gute Grundlage geschaffen. Ich will das jetzt im Einzelnen noch gar nicht bewerten, sondern ich möchte gern Fragen stellen. Erstens zum Complex School of Education: Auf Seite 54 des Berichts schreiben Sie, dass ein ausreichendes Maß an Autonomie und Partizipation die zwingende Voraussetzung dafür ist, dass eine solche School of Education an einer Hochschule funktioniert. Können Sie ein bisschen näher beschreiben, wie Sie sich das vorstellen und wie dieses Spannungsfeld aus Autonomie und Partizipation, gerade angesichts der Realitäten der Hochschulen mit ihren relativ starken Führungsstrukturen, die auch eine entsprechende Zuspitzung finden, realisiert werden könnte? Dann findet sich in dem Bericht der Hinweis, dass es auch die Aufgabe der School of Education sein könnte, Fort- und Weiterbildung zu betreiben. Können Sie das konkretisieren? Wie grenzen Sie das zu den Aufgaben beispielsweise des LISUM ab, das in Berlin auch mit der Aufgabe der Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer betraut ist?

Dann eine Frage, die sich eher an den Senat richtet, nämlich die Frage nach den Forschungsanreizen, die ja auch an der School of Education gewährleistet sein sollen. Das ist ja etwas, was in den Hochschulverträgen angemessen verankert werden müsste, wenn es so kommt. Da

haben wir eine zeitliche Parallelität, die die Beratung nicht unbedingt erleichtert, denn die Hochschulverträge werden gleichzeitig mit dem Gesetz beraten, sodass Sie da also schon Dinge verankern müssen, ohne dass Sie genau wissen, was das Parlament am Ende mit dem Gesetz macht. Meine Frage: Welche Vorstellungen gibt es da, und wie wird der Prozess angegangen?

Dann eine vierte Frage zum Thema School of Education: Sie schlagen ein Koordinierungsgremium vor, um die Bedürfnisse der Hochschulen nach Autonomie auf der einen Seite und dem berechtigten Interesse des Landes Berlin als primärem Abnehmer der Ausgebildeten auf der anderen Seite in Einklang zu bringen. Welche Kompetenzen soll dieses Koordinierungsgremium nach Ihrer Ansicht idealerweise bekommen? Womit soll es ausgestattet werden? Wie kann es tatsächlich in die Prozesse eingreifen?

Dann ein zweiter Aspekt, der in der Debatte der letzten Tage und Wochen immer eine große Rolle gespielt hat: Das ist die Frage, inwieweit Genderaspekte in der Lehrerbildung eine größere Rolle spielen können. Sie haben ja insgesamt sehr strukturelle Vorschläge gemacht. Meine Frage ist, ob Sie auch inhaltliche Aspekte der Lehrerbildung diskutiert haben, und wenn ja, ob Sie ggf. zum Thema Gender Überlegungen angestellt haben. Das hat ja mehrere Aspekte. Neben der Frage, wie man z. B. die Mädchen besser an die MINT-Fächer heranführen kann und den Unterricht so gestaltet, dass es auch dort erfolgreich funktioniert, gibt es auch den Genderaspekt, dass die Jungen, gerade was die Grundschulen und die Übergänge angeht, oftmals schon – statistisch nachweisbar – größere Schwierigkeiten bekommen.

Dann noch eine Frage zum Thema Polyvalenz. Ihre Eingangsbemerkung war: So viel wie möglich! – Aber es werden jede Menge Einschränkungen definiert. Warum dann überhaupt an der Polyvalenz festhalten? Mir ist der Wert abstrakt durchaus bewusst, und mir ist auch bewusst, dass es eine hohe Fächertreue der Lehramtsstudierenden und der Studierenden mit Lehramtsoptionen gibt. Aber warum diese Polyvalenz? Eigentlich ist es doch das Ziel, dass wir die Leute in den Lehrerberuf kriegen. Haben Sie nicht darüber diskutiert, diese Polyvalenz ggf. auch sein zu lassen? Man muss das ja nicht in Stein gemeißelt immer so weitermachen. Ich will jetzt nicht sagen, dass ich es anders machen würde, aber infrage stellen könnte man sie schon.

Dann noch eine Frage zum Thema Sonderpädagogik. Wir haben bisher die Sonderpädagogik an einer Hochschule konzentriert, an der Humboldt-Universität. So, wie sie das vorschlagen, müsste sie an allen vier Hochschulen eine Rolle spielen. Soll das ausgerollt werden, wenn die Kompetenz in allen Schools of Education in geeigneter Weise vertreten sein muss, wenn alle Studierenden sonderpädagogische Basiselemente als Pflichtveranstaltungen in ihrem Studium haben? Oder stellen Sie sich das so vor, dass die Leistungserbringung durch die HU erfolgt und das dann über Schnittstellen koordiniert wird, das heißt keine Sonderpädagogikbereiche in den anderen Universitäten aufgebaut werden? – Ich habe noch viele andere Fragen, aber die spare ich mir jetzt. Das sind für mich erst mal die wichtigsten.

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Frau Schillhaneck!

Anja Schillhaneck (GRÜNE): Vielen Dank, Herr Vorsitzender! – Auch von meiner bzw. unserer Seite vielen Dank für die Darlegungen! Der Vorschlag der Kommission ist ja in etlichen Bereichen ein angenehm mutiger Vorschlag. Zu sagen: Wir schneiden mal den alten

Zopf der Höherwertigkeit der Lehrenden an Gymnasien ab –, erfordert schon Mut, und dazu kann man Ihnen nur gratulieren. Ich habe lange auf so einen Vorschlag auch aus dieser Richtung gewartet. Der freut uns sehr. Es ist ein bisschen die Frage, wie viel davon dann tatsächlich umgesetzt wird, aber da kann man ja noch guter Hoffnung sein. Sicherlich wird das auch innerhalb der Schulen eine Auswirkung haben. Auch der Vorschlag, dass Lehrer und Lehrerinnen für die Grundschule künftig länger ausgebildet werden, wird auf jeden Fall Auswirkungen innerhalb der Organisation Schule haben, nicht zuletzt – vermute ich, aber da müssen Sie mich wahrscheinlich korrigieren und vielleicht ist das auch eher eine Frage für die Anhörung morgen –, was die Gehaltsgruppeneinstufung betrifft. Aber das diskutieren wir morgen. Wir sehen uns ja morgen alle noch mal.

Zu dem Inhaltlichen: Sie haben sehr viele Punkte angesprochen. Ich möchte bei einigen einhaken. Der Kollege Oberg sprach eben schon das Thema Polyvalenz an. Da hätte ich eine vielleicht etwas spöttische Nachfrage: Kann es sein, dass das Festhalten an der Polyvalenz – trotz aller Argumente, die ja auch in Ihrem eigenen Papier stehen, dass man das eigentlich nicht bräuchte – etwas damit zu tun hat, dass wir uns in der Bundesrepublik Deutschland auf eine sehr faszinierende, woanders nicht anzutreffende Definition von Berufsqualifizierung des Bachelorabschlusses geeinigt haben? Oder andersherum formuliert: Wenn da nicht draufstehen müsste „ist berufsqualifizierend“ und wir nicht das Problem hätten, dass sich niemand so richtig etwas unter einem Bachelor of Education vorstellen kann, wäre dann die Polyvalenz eigentlich noch ein Thema? Ich kann das ebenfalls nicht ganz nachvollziehen. Ich finde es immer gut, und es entspricht auch unseren Vorstellungen von individueller Qualifikation und Entscheidungsfreiheit, die Leute im Rahmen ihres Bildungsganges haben sollen, eine Schnittstelle zu haben, wo sich Menschen umorientieren können. Die Frage ist, ob der von Ihnen vorgeschlagene Kompromiss zwischen Berufsorientierung und damit auch früher Entwicklung einer Professionalität für den Lehrer/-innenberuf und Polyvalenz wirklich gut getroffen ist. Da würde mich auch eine Einschätzung von Herrn Prof. Kipf interessieren.

Ebenfalls eine Frage zu den konkreten Vorschlägen: Im Bereich Grundschullehramt werden künftig die Bereiche Deutsch/sprachliche Grundbildung und mathematische Grundbildung und dann ein drittes Fach gleichwertig sein. Nun ist eine Frage, die von einigen an uns herangetragen worden ist: Reicht das eigentlich für den fachspezifischen Unterricht ab der 5. Klasse aus? Mich würde interessieren, wie Sie das in der Kommission diskutiert haben, z. B. die Qualifikation derer, die dann ab der 5. Klasse – ich rede jetzt nicht von Frühenglisch – den fachspezifischen Sprachunterricht in der Grundschule erteilen. Wie sind Sie zu der Entscheidung gekommen zu sagen: Das reicht aus, mehr brauchen die nicht zu können, um diesen Unterricht kompetent erteilen zu können?

Ein weiterer Punkt: Herr Prof. Kipf hatte eben schon das Problem bei der Inklusion angesprochen. Wie kommt man dazu, dass das dann nicht so ein ungeliebter Extraschein ist? Jeder, der auch nur ein kleines bisschen Lehramt studiert hat, dürfte das mit den unterschiedlichen Lernbereichen kennen: Dann brauche ich hier noch einen Schein und da noch einen Schein, und wie passt das jetzt in meinen Studienplan? – Mich würden Ihre Vorstellungen interessieren, wie man das konkret umsetzt. – Auch das Thema Gender wurde gerade schon angesprochen. Wie ist das mit anderen Dimensionen von Heterogenität? Da würde mich von Ihnen, Herr Prof. Werning, interessieren: Wie haben Sie solche Fragen in der Kommission diskutiert? Warum kommen einige davon in der Empfehlung vor und andere nicht unbedingt? Ist das eine bewusste Schwerpunktsetzung, oder hat das vor allem auch etwas mit einer Vorstellung

zu tun: Wir erfinden ja kein komplett neues Lehramtsstudium, und wir erfinden unsere Universitäten nicht neu, sondern wir müssen auch auf dem aufbauen, was wir haben. Da gibt es bestimmte Bereiche, die bereits ausgewiesen sind, z. B. Deutsch als Zweitsprache und Sonderpädagogik, und andere Sachen eben nicht.

Bei dem Praxissemester verstehe ich, warum Sie sagen, das soll in der Masterphase sein. Die Frage ist aber: Haben Sie diskutiert, was das im Zusammenhang mit BAföG-Förderfähigkeit bedeutet? Das ist jetzt vielleicht ein ultrapragmatisches Problem, aber die Masterphase ist im Regelfall nicht BAföG-fähig. Bei uns landen immer wieder Leute, die den Ablehnungsbescheid haben – auch für das Lehramtsstudium. Da würde mich Ihre Einschätzung interessieren. Halten Sie das für ein Problem, oder ist das z. B. nur das Problem einer mangelhaften Auslegung von Vorschriften im BAföG-Amt? Es ist zumindest ein Problem, das immer wieder an uns herangetragen wird. Ich habe immer wieder die Leute bei mir im Büro, die sagen: Was soll ich jetzt machen?

Als letzte, möglicherweise auch etwas weiterreichende Frage: Herr Prof. Kipf! Wenn Sie an Ihre School of Education denken und das Ziel klar ist, dass das Ganze zum Wintersemester 2014/15 losgehen soll, wie müsste aus Ihrer Perspektive der Fahrplan für die Umstellung an Ihrer School und an der Humboldt-Uni aussehen? Was muss jetzt als Nächstes kommen? Was müssen wir als Rahmensetzung in den Verträgen, im Gesetz, in der finanziellen Debatte vornehmen? Die Diskussion um die Hochschulverträge fängt auch an. Ich glaube, wir müssen an der Stelle auch mal über Geld reden, sonst wird das nämlich nichts.

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Frau Kittler!

Regina Kittler (LINKE): Auch ich möchte mich erst mal bedanken. Das vorgelegte Ergebnis Ihrer Arbeit entspricht in sehr vielen Teilen unseren Auffassungen von einer veränderten Lehrerbildung. Aber natürlich haben auch wir Fragen dazu. Ich beginne bei der Lehramtsfrage. Dass die an der Schulstruktur orientiert wird, ist zu begrüßen. Die Frage ist allerdings: Ist die Durchlässigkeit gewährleistet, wenn man bei einem Grundschullehramtsstudium bleibt? Warum schlagen Sie ein Extra-Grundschullehramt vor? Ist es nicht wichtig, eine Ausbildungsmöglichkeit und Lehramtsbefähigung wenigstens bis zur 10. Klasse zu haben, damit auch hier im Sinne der Fachlichkeit weiter unterrichtet werden könnte, wenn wir mal annehmen, die Lehrerin oder der Lehrer ist an einer Gemeinschaftsschule beschäftigt? Und zum Zweiten wäre es auch für die, die an der Grundschule arbeiten, sehr wichtig – nicht nur im Englischunterricht, sondern auch darüber hinaus – fachlich gebildeter zu sein.

Zu den Quereinsteigern: Erst mal ist das aufgrund der Mangelfachsituation zu begrüßen. Mir ist aber wichtig zu erfahren, welche Kriterien für die Ausbildung Sie dann setzen. Ich kann dem Papier Aussagen dazu entnehmen, aber: Welche Ausbildungsbestandteile müssen jetzt zwingend vorhanden sein, damit diejenigen auch wirklich gute Lehrer/-innen werden können – die Fachlichkeit setze ich mal voraus? Wie ist gewährleistet, dass die eine Zweifachausbildung machen können? Wie – das wäre eine Frage, die sich an den Senat richtet – soll darüber hinaus die Mangelfachausbildung langfristig gesteuert werden? Hier wäre zukünftig auch noch mal die Frage nach den Hochschulverträgen zu stellen.

Wir begrüßen außerordentlich, dass der Punkt Inklusion hier so ausführlich eine Rolle spielt und Sie den mutigen Vorschlag machen, Sonderpädagogik als Zweifachausbildung zu ma-

chen. Ich bin schon der Meinung, dass das an allen Universitäten erfolgen sollte. Aber hier ist auch die Frage zu stellen, welche Aufgaben den Universitäten daraus für die Fort- und Weiterbildung des Bestandspersonals an den Schulen erwachsen. Wir wissen, die Schulen haben ein ziemlich überaltertes Personal. Das hat diese Ausbildung nicht, soll sich aber der inklusiven Bildung stellen. Diese Frage geht sowohl an Sie als auch an den Senat.

Zu den Praxissemestern: Warum wollen Sie diese Praxissemester nicht auch schon in der Bachelorausbildung? Hier ist für mich auch der Vorschlag vom Kollege Giese zu den Referenzschulen sehr interessant, also Praxis schon mit Beginn des Studiums. Womit begründen Sie, dass Sie das erst im Masterstudiengang empfehlen? Ich würde auch sehr Herrn Prof. Kipf unterstützen: Hier muss uns der Senat sagen, wie die Mentorinnen und Mentoren an den Schulen mit Arbeitszeit ausgestattet werden. Das ist ganz wichtig. Hier geht es nicht um Geld in dem Sinn, dass die zusätzlich etwas kriegen, sondern sie müssen Zeit dafür haben. Es ist natürlich auch ein Geben und Nehmen. Neue Methodik, Innovation aus dem Studium in die Schule zu bringen, ist für die Schule klasse. Das müssen wir fördern. Aber dazu muss den Lehrerinnen und Lehrern auch Zeit gegeben werden, um sich mit den Studierenden zu beschäftigen.

Noch ein generelles Problem habe ich mit der Frage: Wofür qualifiziert eigentlich ein Bachelor im Lehramtsstudium? Das würde ich gern mal beantwortet bekommen. – [Lars Oberg (SPD): Die Antwort ist kurz!] – Dann habe ich noch eine konkrete Frage zu den Punkten, die Sie im Studium vergeben. Die Leistungspunkte für die Bildungswissenschaften haben Sie unterschiedlich vergeben. Die sind – nachzulesen ab Seite 41 ff. – z. B. im Grundschullehramt mit 61 Leistungspunkten ausgewiesen und für das Lehramt bei der ISS und im Gymnasium mit 39 Punkten. Das ist ja ein erheblicher Unterschied, und das setzt sich dann auch für die berufliche Schule mit 39 Punkten fort. Warum gibt es so unterschiedliche Leistungspunkte? – Das war es zunächst. – Danke!

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Herr Delius!

Martin Delius (PIRATEN): Danke schön! – Es ist schon viel gesagt worden. Ich möchte noch ein bisschen das erweitern, was Frau Schillhaneck gesagt hat. Ich sehe nicht nur einen relativ großen Schritt in Ihrer Studie, Ihrer Expertise, ich sehe sehr viele „bold moves“, die man gern haben möchte. Die Frage ist allein die Umsetzung.

Zu der Frage der getrennten Studiengänge für Grundschule und Sekundarschule interessiert mich vor allem aus Sicht der Studierenden: Wie stellen Sie sich vor, dass zwischen den Studiengängen auch während des Studiums Durchlässigkeit herrscht? Wie kann jemand, der sich für Grundschulpädagogik eingeschrieben hat oder in einem Studiengang im Grundschulbereich bewegt, in die Sek I wechseln, ohne etwas verloren zu haben – oder umgekehrt? Frau Kittler hatte schon angesprochen: Es gibt ja eine sehr deutliche Kritik der Gewerkschaft für Erziehungswissenschaften an diesem Modell. Wie stehen Sie generell dazu? Wie würden Sie der Kritik begegnen?

In den Lehrämtern sehen wir die Fachbereiche pädagogische Psychologie, Entwicklungspsychologie und Erziehungswissenschaften. Wir fragen uns: Wo sind da Themenbereiche aus der Bildungssoziologie enthalten, also Sozialisation, Chancengleichheit, Jugendgewalt, Migration? Wie wird damit umgegangen? Wo bauen Sie das ein?

An Sie, die das Konzept erarbeitet haben, und auch an den Senat haben wir die Frage: Wie genau soll diese Kooperation zwischen Schulen und Universitäten aussehen? Man kann sich ja vieles vorstellen. Man kann sich bestimmte privilegierte Schulen vorstellen, die sich besonders mit diesem Praxissemester beschäftigen und die die nötigen Voraussetzungen, vielleicht besonders ausgebildete Mentorinnen und Mentoren, haben. Oder sind alle Schulen angesprochen, und man versucht, das breit zu streuen? – An Herrn Nevermann: Wie stellt sich der Senat das vor? Die Frage nach den Minderungsstunden ist gekommen. Die Frage, die sich anschließt: Wie werden Lehrkräfte zu Mentorinnen und Mentoren? Das ist auch eine Zusatzqualifikation. Es ist nicht jeder Lehramtsprofessor, nur weil er mal Lehramt studiert hat.

Wir haben auch interessante Aussagen von Herrn Baumert gehört, und zwar, dass sich die finanzielle Ausstattung an der Leistung orientieren soll – Stichwort: Exzellenzinitiative Lehrerbildung des Bundes. Wie stellen Sie sich in Ihrer Expertise dazu? Wonach soll sich bemessen, ob es eine gute Lehrerbildung ist oder nicht? Soll es da Kriterien geben? Haben Sie eine Leistungsbemessung vor? Sehen Sie so etwas überhaupt als möglich an?

An den Senat ganz konkret – Herr Oberg hat es schon angesprochen –: Wie bewerten Sie diese gemischte Kommission, also die Kommission aus Vertretern der Hochschulen und des Senats? Ist so etwas vorstellbar? In welcher Zeit planen Sie evtl. so etwas, oder würden Sie bezüglich des Berichts Abstriche machen?

Und eine Sache noch, gerade an Herrn Kipf: Wir haben jetzt gehört, es soll ungefähr anderthalb Jahre dauern, Wintersemester 2014/15. Das halte ich für einen großzügigen Zeitraum. Wenn man die Politik miteinberechnet, ist das wahrscheinlich nachvollziehbar; wenn ich daran denke, wann ich das erste Mal intensiv über das Thema diskutiert habe: Das ist inzwischen weit über ein Jahr her. Da wurden auch die Dinge angesprochen, die jetzt in diesem Papier stehen. Das ist nichts Neues. Die Frage ist: Wie schnell – ähnlich wie ein Fahrplan – können die Universitäten Ihrer Meinung nach sein, vorausgesetzt das Entgegenkommen des Senats in der Finanzierung und vorausgesetzt, man einigt sich auf eine bestimmte Struktur? Was können die Universitäten in welchem Zeitraum leisten?

Vorsitzender Robert Schaddach: Danke! – Herr Schlede!

Stefan Schlede (CDU): Ich habe ein wenig den Eindruck, dass die Kommission versuchen musste, die Quadratur des Kreises zu realisieren, indem sie die Ansprüche der Ausbildung optimieren sollte und dies unter gleichzeitiger Berücksichtigung der aktuellen und auf die Zukunft betrachteten Lehrerversorgung und im Weiteren in Bezug auf Mangelfächer. In manchen Fragen bleibt selbstverständlich auch aus Ihrer Sicht vieles offen und muss auch noch vage bleiben. Vieles ist im letzten Bereich in Richtung „sollte“ und Ähnliches formuliert, gerade was Gremien, Finanzen und Ähnliches betrifft. Ich will ein paar konkrete Dinge nachschieben.

Polyvalenz und Professionalisierung der Bachelorphase stehen schon ein wenig strittig im Raum. Ich will es mal bewusst so formulieren: Was macht eigentlich der Bachelor, der sich entschließt, den Master mit seinen sechs Semestern nicht anzuschließen? Was bleibt dann übrig? – Es ist mit Sicherheit eine Abkehr vom Bologna-Prozess, dass man sagt: Es sind im Endeffekt die zehn Semester – sechs plus vier –, anders läuft es nicht. – Man darf dann konsequenterweise die Frage stellen, die Sie, Frau Kittler, bereits aufgeworfen haben: Wäre eine Verlagerung des Praxissemesters nicht mit einer anderen Perspektive versehen, d. h. wenn man es beispielsweise im fünften Semester Bachelor ansetzt statt im zweiten Semester Master? Herr Baumert hat schon darauf hingewiesen, dass vorgesehen ist, hier nicht etwa eine Berufsorientierung vorzunehmen – die könnte man in berufsorientierenden Praktika zu Beginn absolvieren –, sondern eine hohe Professionalisierung den Bachelor auszeichnen soll, der dann konsekutiv im Master fortgesetzt wird.

Ich finde es unter Berücksichtigung der Inklusion außerordentlich richtig, dass alle Lehrer in Bezug auf sonderpädagogische Fragestellungen Leistungspunkte einbringen müssen. Da ist es nicht so, wie man es manchmal bei anderen Auflagen festgestellt hat – ich bitte, mir nachzusehen, dass ich das so bildlich formuliere –, nämlich wie bei einem verpflichtenden Erste-Hilfe-Kurs, den man automatisch vergisst, wenn man zu selten in die Gelegenheit der Anwendung des Wissens kommt. Wenn man Inklusion ernst nimmt, heißt das selbstverständlich, dass ich nachher entsprechend auch gefordert werde, und zwar bis zur 12. oder 13. Klasse. Insofern ist das eine Auflage, die alle Bereiche angeht, und die Sie auch richtig als einen von allen verbindlich zu belegenden Aspekt des Studiums formuliert haben. Nicht ganz klar – zumindest nicht *expressis verbis* – ist, was bei einer gezielten Sonderschulpädagogik letztlich in Förderschulen verbleibt, weil das dann doch nicht integrierbar oder inklusiv im Rahmen der allgemeinen Schule zu unterrichten ist. Da ist man nach meinem Dafürhalten noch ein bisschen zu vage geblieben.

Sie haben gesagt, die Lehrerbildung steht im Allgemeinen und stand in der Vergangenheit quer zu den Fakultäten und haben hier einen sehr hohen Ansatz eingebracht, indem Sie sagen, die Schools of Education, – hier werden erst einmal zwei genannt, die die zwei anderen Universitäten mit subsumieren sollen – müssten bezüglich des Personaletats und der Leitungshierarchie oben angesiedelt werden, am besten mit einem Vizepräsidenten, um dem Ganzen das notwendige Gewicht zu geben. Da habe ich die Frage, wie weit zu befürchten steht, dass die Fakultäten mit ihrer fachlichen Breite und anders ausgerichteten Interessenlage gerade hier ein Feld sehen, wo sie beschnitten werden sollen, wo es um Etats, Zuständigkeiten und Verantwortung geht. Da dürfte noch einiges an Problemen auf Sie zukommen.

Die Grundschullehrerausbildung besonders und zwar über Deutsch und Mathematik zu qualifizieren, halte ich für eine herausragende Notwendigkeit – nicht nur angesichts des letzten Gutachtens, sondern generell. Das hat aber einen gewissen Bruch, wie ich feststelle, wenn Sie die Fachlichkeit in Klasse 5 und 6 betonen, die eigentlich eine klare Schnittstelle für die fachliche Ausbildung der Sek-I- und Sek-II-Lehrer bietet. Es ist dem Berliner Schulsystem einer sechsjährigen Grundschule geschuldet, dass die Fachlichkeit in Klasse 5 und 6, obwohl das schon in der Vergangenheit oftmals kritisiert worden ist, nicht genügend ausgeprägt ist. Aber gleichzeitig – Sie haben die Frage auch gestellt, Frau Kittler: Warum dann die Reduzierung auf Klasse 5 und 6 der Grundschule? Wenn man die Fachlichkeit hier betont, geht sie selbstverständlich auch weiter. Das ist vielleicht derzeit eine etwas künstliche Trennung, die man hier sieht.

Sie haben im Weiteren nach Anreizen für die Belegung von Mangelfächern gefragt. Der Begriff „Anreiz“ ist gut, die Frage muss aber letztlich nicht nur an die Universitäten, sondern an den Senat direkt gestellt werden: Wie stellt man sich das vor? Das Gleiche gilt natürlich auch für Anreize bezüglich der Installierung von Koordinationsformen zwischen Schule und Universität, und das sollte sich nicht nur auf das Praxissemester reduzieren. Da gibt es jetzt einen ganz konkreten Punkt, aber ich glaube, das muss sehr viel intensiver betrieben werden. Hier sind die Mentoren angesprochen worden, und es wurde darauf hingewiesen, dass früher ein Gymnasiallehrer 23 Stunden unterrichtet hat und die Schulen keine Anrechnung von Referendarstunden hatten. Heute unterrichtet der Lehrer 26 Stunden, und es gibt eine Anrechnung von sieben Unterrichtsstunden der Referendare. Das ist eine erhebliche Mehrbelastung. Wo kommen da die Mentoren ins Spiel im Sinne einer adäquaten nicht nur Zuarbeit, sondern gleichberechtigten, eventuell sogar stärkeren Bedeutung im Rahmen des Praxissemesters? Anreize in Bezug auf die Mangelfächer meine ich außerdem.

Dann ein letzter Punkt: Inwieweit berücksichtigt Ihr Vorschlag einer Lehrerausbildung Sek I/ Sek II in genügendem Maße – was auch im Bericht genannt worden ist – die doch deutlich größere Heterogenität der Schülerschaft in der ISS im Vergleich zu der offensichtlich schon durch die Auswahlkriterien bedingten Homogenität von Gymnasialklassen, die deshalb auch von vornherein mit einer stärkeren Klassenfrequenz ausgestattet sind? Da müsste zumindest für den Mittelstufenbereich der Schüler, die das Abitur nicht erreichen – und das sind derzeit mehr als 50 Prozent –, ein Schwerpunkt auf der Qualifizierung dieser Lehrerschaft liegen, damit sie in der ISS erfolgreich auf ihr Schülerklientel – nicht nur schulstufenbezogen, sondern schülerbezogen – wirken zu können.

Vorsitzender Robert Schaddach: Bevor Herr Mutlu zu Wort kommt, hat mich Herr Hellriegel nach einem Blick in die Regularien darauf aufmerksam gemacht, dass wir als Abgeordnete an den Ausschusssitzungen teilnehmen und zuhören können, aber wenn wir beratend tätig werden, die Mitglieder des Ausschusses dem zustimmen müssen. Ich bin gebeten, das vorab zu sagen, und gehe von Ihrer Zustimmung aus. – Herr Mutlu, bitte!

Özcan Mutlu (GRÜNE): Danke, Herr Vorsitzender, für diesen Hinweis! Ich wusste, dass der kommt. – Ich danke auch den Anzuhörenden für ihre vertiefenden Informationen zu dem Expertenbericht, der uns vorliegt. Ich glaube, wir alle hier im Raum können froh sein, wenn er zügig umgesetzt, vor allem aber auch finanziell abgesichert wird. Herr Prof. Kipf hat das auch in seinem Beitrag angerissen. Deshalb meine Frage direkt an die Senatsschulverwaltung: Eine solche Reform der Lehrerbildung, so umfangreich wie sie hier vorgeschlagen wird, wird si-

cherlich nicht zum Nulltarif zu haben sein. Daher würde ich gerne ein paar Sätze von Ihnen hören, wie Sie im Rahmen der Hochschulverträge und der Verhandlungen mit den Hochschulen hier einen Schwerpunkt setzen wollen. Es ist schwierig, in die Autonomie der Hochschulen einzugreifen, auch in die finanzielle. Wie wollen Sie dafür sorgen, dass für alle diese Reformen, die sicherlich auch einiges Kosten werden, die Mittel in den Universitäten tatsächlich entsprechend bereitgestellt werden? Daran wird es hängen, ob diese Reform erfolgreich sein wird oder nicht.

Eine andere Frage, die ich ergänzend zu den Ausführungen meiner Kollegen anführen möchte, bezieht sich auf Brandenburg. Wir reden seit Jahren von der gemeinsamen Bildungsregie- rung Berlin-Brandenburg. In welchem Zusammenhang stehen die Vorschläge bzw. Ihre Um- setzungspläne auch im Hinblick auf das Land Brandenburg? Wird es da Gemeinsamkeiten, einen Austausch geben? Ein Beispiel: Brandenburg hat schon längst das Praxissemester. Viele Lehramtsstudenten, die in Potsdam studieren, machen an Berliner Schulen ihr Praxissemester. Was sind Ihre Pläne hinsichtlich der Zusammenarbeit mit Brandenburg? Das ist ganz wichtig.

Ich begrüße auch, wie die Kollegin Kittler, dass dem Thema Inklusion so ein großer Raum eingeräumt wird. Das ist eine ganz große Herausforderung für Berliner Schulen, aber ich vermisse in dem Bericht – das hat meine Kollegin Frau Schillhaneck kurz angerissen – das Thema Heterogenität. Ich vermisse in diesem Zusammenhang auch eine weitere Schwer- punktsetzung, nämlich die interkulturelle Kompetenz. Wir wissen alle, dass heute in den Grundschulen bereits 50 Prozent der Schülerinnen und Schüler eine nichtdeutsche Herkunft haben. Wir wissen auch, dass in diesem Zusammenhang viele Probleme auf die Schulen zu- kommen – warum auch immer, das müssen wir nicht vertiefen. Wie wappnen und stärken wir bei einem steigenden Anteil von Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft unsere zu- künftigen Lehrer für diese Aufgabe? Wie wollen wir unsere Lehrerinnen und Lehrer und da- mit auch die Schulen so stärken, dass in Zukunft das Thema nicht durch den Rost fällt und diese Kinder trotzdem bestmöglichst ausgebildet werden? Das ist für mich auch ein großes Thema, wozu ich gerne die Experten, aber auch die Senatsschulverwaltung hören würde, was sie da für Überlegungen haben.

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Weitere Fragen sehe ich erst mal nicht. Dann würde ich unsere Anzuhörenden herzlich bitten, die vielen Fragen zu beantworten. – Herr Prof. Werning!

Prof. Dr. Rolf Werning (Leibniz Universität Hannover, Mitglied der Expertenkommission Lehrerbildung): Vielen Dank! – Es sind wirklich viele Fragen. Ich hoffe, ich werde bei der Beantwortung nicht zu viele vergessen. Die erste Frage richtete sich auf die School of Educa- tion: Autonomie und Partizipation. Eigentlich muss man sich das so vorstellen wie bei jeder anderen Fakultät auch. Man braucht eine gewisse Autonomie für Entscheidungsprozesse. Nehmen wir den Prozess Berufung: Wenn es um Berufungen geht, die mit Lehrerbildung zu tun haben, müsste eine Person aus der School of Education bei Berufungsverfahren beteiligt werden. Herr Kipf sagt gerade, so machen sie es auch. Das sind aber z. B. Dinge, wo eine gewisse Partizipation da ist und auch eine gewisse Autonomie, aber man ist natürlich in uni- versitäre Strukturen eingebunden. Auch eine Fakultät kann sich nicht unabhängig von univer- sitären Strukturen entwickeln und Entscheidungen treffen. Wichtig ist die Perspektive, dass die besonderen Bedürfnisse und Anforderungen an Lehrerbildung in der Hochschule einen Ort finden, wo sie kommuniziert werden, wo Entscheidungen mit vorbereitet werden und wo

Personen auf der Entscheidungsebene mitgestalten können. Das ist etwas Wichtiges, um eine Autonomie zu haben und auch an Entscheidungsprozessen zu partizipieren. Das ist zurzeit häufig nicht gegeben. Deshalb ist es sehr wichtig, das im Rahmen einer solchen School of Education umzusetzen.

Der nächste Punkt ist die Fort- und Weiterbildung an der School of Education. Die Universitäten bekommen in vielen Ländern den Auftrag, die akademische Weiterbildung und Fortbildung z. B. auch im Bereich der Lehrkräfte mit umzusetzen. Ich glaube, es ist auch ein guter Ort, das an der Universität zumindest mit vorzuhalten, weil dort forschungsbasiert Erkenntnisse produziert werden und damit natürlich auch in Prozessen von Fort- und Weiterbildung an Lehrkräfte weitergegeben werden können. Deshalb glaube ich, ist es gut, auch diesen Bereich einzubauen. Sie haben die Mentoren angesprochen. Auch eine Ausbildung von Mentorinnen und Mentoren sollte ein Teil der Aufgaben einer School of Education sein können. Man muss gucken, wie viel sie stemmen und leisten kann. Das ist natürlich auch wieder in die Autonomie der Einrichtung gestellt, aber diese Aufgaben sind für mich damit verbunden.

Koordinierungsgremium: Die Lehrerbildung ist auf der einen Seite im Rahmen der Autonomie der Hochschulen. Andererseits haben wir das Land als zentralen Abnehmer von Lehrerinnen und Lehrer als Arbeitgeber. Deshalb ist es meines Erachtens bedeutsam, diese Gruppen miteinander ins Gespräch zu bringen, sodass bestimmte Anforderung und Perspektiven auch von Landesseite formuliert werden können, damit sie überhaupt einen kommunikativen Resonanzkörper in der Universität finden, sodass es da auch Austauschprozesse gibt, dass dieser Prozess der Abstimmung überhaupt möglich ist. Da können natürlich direkt keine Vorschriften gemacht werden, aber ich glaube, es ist wichtig, ins Gespräch zu kommen. Entwicklungen, die vorhanden sind, müssen aufgegriffen und frühzeitig angezeigt werden, sodass auch Hochschulen steuernd eingreifen können. Für mich ist das vorrangig eine Ebene, wo über Kommunikation Informationsprozesse stattfinden, sodass sich dann die Hochschule und manchmal auch das Land darauf einstellen können. Das sehen wir bei dem Thema Mangelfächern: Wie viele Personen werden ausgebildet? Wie sieht die Nachfrage des Landes aus? Wie kann man universitäre Anreizsysteme und vielleicht seitens des Landes Anreizsysteme schaffen? Lehrerbildung ist immer in die Autonomie der Universität und in die Ansprüche des Landes als zentraler Arbeitgeber eingewoben. Deshalb muss da Kommunikation stattfinden, und das Koordinierungsgremium wäre aus unserer Sicht der richtige Ort hierfür.

Polyvalenz war ein wichtiger Bereich. Polyvalenz ist in der Lehrerbildung schwierig, weil es immer die Abwägung ist zwischen: Wie viel Berufsfeldorientierung, wie viel berufliche Professionalität ist notwendig, und wie viel Polyvalenz und damit das Offenhalten von Optionen ist für junge Menschen sinnvoll? Das ist ein schwieriger Abwägungsprozess. Ich denke, es ist im Gutachten klargeworden, dass wir die Berufsfeldorientierung als sehr bedeutsam ansehen. Wir haben gesagt, wir können das nicht so offen halten, sondern die Berufsfeldorientierung zieht sich durch das gesamte Studium. Gleichwohl kann man sagen: Wo immer Polyvalenz möglich ist, sollte man sie auch anbieten. Die Frage war: Warum überhaupt Polyvalenz? – Überall da, wo Polyvalenz möglich ist, ist sie vorhanden. Polyvalenz ist in den ersten zwei Semestern wahrscheinlich am höchsten, und es wird dann immer enger. Das heißt, die Notwendigkeit nachzustudieren, wird immer größer. Es ist natürlich auch eine Illusion anzunehmen, man könnte in zwei Fächern, meinetwegen Physik und Mathematik, auf Bachelor studieren und danach kann man sich dann entscheiden, doch noch das Masterstudium Physik zu ergreifen. Das ist illusorisch. Das geht manchmal in gesellschaftswissenschaftlichen Berei-

chen, aber ich glaube, da muss man ehrlich sein und darf Studierenden auch keine Polyvalenz vorgaukeln, die nicht da ist. Das ist auch wichtig. Gleichwohl gibt es Polyvalenz auch unter den Studiengängen, wobei man natürlich auch da sehen muss: Die Fenster schließen sich immer mehr. Es gibt aber auch eine hohe Studientreue der Studierenden, die eine Rolle spielt. Das heißt, wir haben deutlich gemacht: Berufsfeldorientierung ist im Lehramtsstudium wichtig, und Polyvalenz, wo immer wir sie anbieten können, ist notwendig. Wir haben es in den Studiengängen „Berufliche Schulen“ gemacht. Da haben wir die Polyvalenz sozusagen umgekehrt gemacht. Das heißt, Personen, die z. B. in den MINT-Fächern ein Bachelorstudium abgeleistet haben, können dann im Master ein Lehramtsstudium machen, sodass es da auch Polyvalenzangebote gibt.

Sonderpädagogik nur an der Humboldt-Universität – was bedeutet das? – Im Gutachten haben wir klargemacht, dass das Schwerpunktstudium Sonderpädagogik in den einzelnen Lehramtsstudiengängen nur an der Humboldt-Universität zu studieren ist. Das kann man auch nicht anders machen. Wenn man 100 Credits studieren muss, kann man das nur dort tun, wo auch die Lehrstühle für die Sonderpädagogik, die sonderpädagogische Soziologie, Psychologie etc. zur Verfügung stehen. Für die sonderpädagogische Grundqualifikation für alle Lehrämter gibt es an vielen Universitäten schon sehr gute Angebote. Das ist mir zumindest aufgefallen. Es geht um Diagnostik. Diagnostik ist eine sonderpädagogische Fragestellung, aber sie wird heute in den Bildungswissenschaften und auch in den Fachdidaktiken durchaus diskutiert und in Seminaren angeboten. Das heißt, es ist nicht überall so, dass wir Sonderpädagogen von der Humboldt-Universität z. B. an die FU schicken müssen. Das wird nicht so sein. Es wird sicherlich einige Bereiche geben, da werden die Hochschulen noch mal überlegen müssen, ob es so etwas wie einen Transfer von Kompetenz über Hochschullehrer gibt, die eine Grundvorlesung halten. Wir haben gesagt, die Grundkompetenz Sonderpädagogik bezieht sich besonders auf die Förderschwerpunkte Lernen, emotional-soziale Entwicklung und Sprache/Sprechen, weil das ca. 75 Prozent aller Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf ausmacht. Das heißt, das ist die große Gruppe. Wir sagen nicht, dass jede Lehrerin, jeder Lehrer Spezialwissen für taub-blinde Kinder oder für Tetraplegiker braucht, sondern die Grundkompetenz bezieht sich auf die Schülerinnen und Schüler mit den genannten Förderschwerpunkten, und da müssen Grundkompetenzen vermittelt werden. Dann gibt es Grundkompetenzen, die man im Bereich der Psychologie vermitteln kann. Wir haben vorgeschlagen, gerade den Bereich der Entwicklungspsychologie und der klinischen Entwicklungspsychologie zu ergänzen. Es wird für einen Entwicklungspsychologen keine große Schwierigkeit sein, das mit in seine Veranstaltung aufzunehmen.

Die größte Herausforderung wird sicherlich in den Fachdidaktiken liegen, weil da die Heterogenität noch viel weniger diskutiert wird. Das wird sicherlich etwas sein, wo sich die Fachdidaktiker zusammensetzen müssen. Da kann man als Kommission, die die Bedingungen vor Ort nicht so genau kennt, gar keine Empfehlung geben. Aber es stellt sich die Frage: Wo sind Ressourcen an den Universitäten vorhanden? Wo müssen die Fachdidaktiker sich selber noch weiterentwickeln? Das ist auch durchaus angezeigt. Ich glaube, gerade die Grundbildung Inklusion muss in die Fachdidaktiken und in die Konstruktion hinein: Wie wird Unterricht geplant, vorbereitet und auf der fachlichen Ebene diskutiert werden? Das ist ein wichtiger Bereich, der eine Auftragsstellung ist. Da kann man auch gar nicht sagen, dass das unbedingt an der Humboldt-Universität sein muss. An der Humboldt-Universität gibt es nicht die Fachdidaktiker Sonderpädagogik in vielen Bereichen, sondern das ist auch in den anderen Feldern angesiedelt.

Lehramt Gymnasium/Integrierte Sekundarschule: Das ist schon ein großer Schritt zu sagen, wir führen ein gemeinsames Lehramt für das Gymnasium und die Integrierte Sekundarschule ein. Die Frage ist: Was würde für ein besonderes Lehramt Gymnasium sprechen? – Ein Argument hierfür war: Die Heterogenität ist geringer. – Die Heterogenität ist aber nicht viel geringer. Motivational sehen wir in der Empirie überhaupt keine Unterschiede bei den Schülerinnen und Schülern. Vielleicht haben Sie, wenn man sich Intelligenztests vornehmen würde, eine Rechtsverschiebung des Mittelwerts am Gymnasium. Es gibt aber heute keine Schule ohne Heterogenität. Das Gymnasium mit einem hohen Wahlverhalten von vielen Schülerinnen und Schülern ist eine heterogene Schule, genauso wie es die Integrierte Sekundarschule sein wird. Da wird es sozusagen Milieuverschiebungen geben, vielleicht auch auf der sozialen Ebene. Aber sollte man deshalb sagen, insbesondere, wenn die ISS als Schule alle Bildungsabschlüsse vertreten soll, dass wir dort Lehrer mit einer geringeren Fachlichkeit einsetzen können? – Wenn Sie das tun, machen Sie auf der Fachlichkeitsebene eine Minusvariantenschule auf. Die Kommission hat sich klar entschieden zu sagen: Das geht nicht.

Das heißt, wir müssen dort eine einheitliche Orientierung vertreten. Natürlich müssen Lehrerinnen und Lehrer auch am Gymnasium grundlegende Kompetenzen in Fachdidaktik haben. Sie müssen sie in den Bildungswissenschaften haben. Das ist natürlich immer der Punkt: Ein Studium ist begrenzt, Ressourcen sind endlich, und wir können das Studium nicht endlos verlängern. Deshalb müssen wir es auf diese zehn Semester begrenzen. Ich glaube, dass das ein wirklich innovativer Schritt ist. In der Sonderpädagogik sprach man manchmal vom Wesensunterschied von Schülern – das war so um 1864 – und begründete damit, dass man unterschiedliche Ausbildungen für Lehrerinnen und Lehrer bräuchte. Ich glaube, keiner würde heute mehr vom Wesensunterschied von Schülern, die an der ISS oder am Gymnasium unterrichtet werden, sprechen. Das heißt, es gibt keine wissenschaftliche Begründung für eine Differenzierung dieses Studiengangs, insbesondere, wenn die Schulen alle Abschlüsse verleihen wollen. Das ist zumindest wissenschaftlich nicht zu vertreten. Deshalb haben wir da eine klare Positionierung vorgenommen.

Das Grundschullehramt ist in Berlin durch die Fachlichkeit eine Herausforderung. Die Kommission schlägt vor, das Grundschullehramt auf zehn Semester zu erweitern. Das heißt, wir haben eine Ausweitung und damit auch eine höhere Fachlichkeit – drei Fächer, jeweils 55 Credits, Deutsch und Mathe verpflichtend studieren, ein Vertiefungsfach mit noch mal 13 Credits. Das bedeutet, wir legen auf die Fachlichkeit großen Wert, gerade auch im Grundschulstudium. Warum jetzt nicht das Grundschulstudium und das Sek-I-Studium zusammenführen? – Weil die Fachlichkeit eine andere ist. Wenn Sie Schülerinnen und Schüler in der Grundschule unterrichten, haben Sie eine Fachlichkeit, die anders, wenn auch gleichwertig ist, aber Sie müssen sie in Symbolsysteme einführen, in Schriftlichkeit, in mathematische Grundstrukturen. Sie müssen sie weiterführen in diesem Bereich. Sie müssen sie in grundlegende naturwissenschaftliche Strukturbildung einführen. Wenn Sie das wollen, dann müssen Sie Grundschullehrer an den internationalen Forschungsdiskursen, die auf diesem Gebiet stattfinden und die interdisziplinär aufgestellt sind, partizipieren lassen. Das bedeutet, Sie haben ein Forschungsfeld, das sehr stark ausgebaut ist, aber das oftmals anders ausgebaut ist als das, was in der mathematischen Fakultät gelehrt wird für Personen, die in der Sek I/Sek II unterrichten. Deshalb werden Sie auch dort bestimmte Bereiche entwickeln müssen, wo die Fachlichkeit von Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern gesichert ist. Es ist eine andere Fachlichkeit, wenn ich einführe und sozusagen die Grundlagen in diesen zentralen

grundlegenden Bildungsbereichen schaffe, als jene, wenn ich in der Sekundarschule I darauf aufbaue. Natürlich verringere ich damit etwas die Flexibilität. Das könnte vielleicht auch ein Bereich sein, warum die GEW das sehr stark anspricht. Das heißt, wir haben eine flexible Lehrersteuerungsmöglichkeit. Wenn Sie professionelle Lehrkräfte für diesen Bereich brauchen, dann bekommen Sie nicht die „eierlegende Wollmilchsau“, die sozusagen einen Rundumschlag macht. Dann würden Sie die Fachlichkeit verlieren, und da muss man klar sagen: Die Fachlichkeit im Grundschullehramt ist sehr bedeutsam; hier finden international viele Forschungsaktivitäten statt, und wenn Sie Grundschullehrer ausbilden, müssen Sie auf dem Stand der internationalen Forschung ausgebildet werden. Es geht nicht, dass Sie sie dann auch noch auf dem Stand der internationalen Forschung in dem Bereich von Lernprozessen im Sek-I- und Sek-II-Bereich ausbilden wollen, es sei denn, Sie wollen das Studium auf 20 Semester verlängern. Das wäre vielleicht auch eine Möglichkeit. Aber das ist zumindest die Perspektive, die die Kommission hatte: eine klare Akzentuierung und damit eine Professionalisierung dieses Bereichs. Denn Sie sichern die Fachlichkeit von Grundschullehrern nicht, wenn Sie ihre Fachlichkeit nur für die Klassen 5 und 6 sichern. Sie müssen sie auch für die Klassen 1 und 2 sichern, und das ist eine Herausforderung. Da muss man sich aus meiner Sicht klar positionieren und sagen: Da ist die Trennung zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I/II.

Praxissemester – warum nicht schon in der Bachelorausbildung? – Es gibt berufsbildorientierende Praktika in der Bachelorphase, und es ist auch durch Forschungsergebnisse relativ klar: Wenn Sie Studierende im Lehramt sehr früh mit der Praxis konfrontieren, dann haben sie nicht die hinreichende, theoretische und reflexive Distanz, um Praxis zu analysieren. Je früher Sie Personen mit der Praxis konfrontieren, desto mehr sehen die Personen das, was sie in der Schule gesehen haben und desto mehr rekonstruieren sie das, was sie selber in der Schule erfahren haben: Was ist ein guter Lehrer? Wie sehe ich mich? Sie greifen auf Vorbilder zurück und sagen: Das war ein guter Lehrer für mich, so will ich auch sein. – Aber das ist etwas, was wenig wissenschaftliche Reflexionen mit sich bringt. Um das leisten zu können, brauchen sie eine fundierte Ausbildung im Reflexionswissen und wissenschaftlichen Grundlagen, um überhaupt diese Distanz aufbauen zu können, sodass man dann als forschende Lehrperson in die Schule hineingeht und seine Kompetenzen erweitert. Das Praxissemester ist angelegt auf die Verbindung: Die Universität vermittelt Reflexionswissen und wissenschaftliches Grundlagenwissen, und das Praxissemester versucht nun, dies mit Handlungswissen zu verbinden – also eigentlich: Wissen und Können. Um mein Können und meine Handlungsorientierung zu verändern, brauche ich ein hinreichendes Wissen, um dieses überhaupt leisten zu können, sonst greife ich auf alte, schon aufgebaute Handlungsstrukturen zurück. Deshalb sollte das Praxissemester aus unserer Sicht in der Masterphase verortet sein. Was das für die BAföG-Fähigkeit bedeutet, müsste man noch einmal gesondert diskutieren.

Ein Punkt war: Wofür qualifiziert ein Bachelor im Lehramtsstudium? – [Prof. Kipf: Das können Sie kurz machen!] – Herr Prof. Kipf sagt, ich kann es kurz machen. – [Lars Oberg (SPD): Zu nichts!] – Das würde ich nicht ganz so sehen. Das hängt ein Stück weit von den Lehrämtern ab, und es hängt natürlich auch von der Entwicklung ab. Ich bin Sonderpädagoge. Ich sehe z. B., dass viele Personen, die sonderpädagogische Grundqualifikationen im Bachelor studiert haben, durchaus ein Arbeitsgebiet außerhalb der Schule finden, also Beratungsinstitutionen, Jugendhilfe, Heime usw. bis hin zu Kliniken. Das heißt, da haben wir einen solchen Bereich. Sie können dann auch ein anderes Masterstudium wählen. Wenn man über die Leh-

rerinnen und Lehrer nachdenkt, dann ist klar: Das Bachelorstudium qualifiziert für den Master, um dann das Lehramtsstudium erfolgreich abzuschließen.

Es ist so, dass wir noch keine endgültig befriedigende Lösung dafür gefunden haben. Es ist auch so, dass wir etwas einführen, das in dieser Gesellschaft nicht gewachsen ist. Man sieht – ich weiß nicht genau, wie es hier in Berlin ist –, dass die überwiegende Zahl der Bachelorabsolventen in den Master übergeht. Diese Trennung, dass eine hohe Selektionshürde aufgebaut wird, gibt es nicht, weil man in den meisten Bereichen Lehrer braucht. Es hängt auch immer etwas von den Bereichen ab. In meinem Bereich, der Sonderpädagogik, gibt es sehr wohl Arbeitsgebiete. Gleichwohl studieren die meisten trotzdem weiter, um den Masterabschluss zu erreichen.

Unterschiede bei den Leistungspunkten Bildungswissenschaft – Lehramt an Grundschulen, ISS, Gymnasium: Das ist die Frage, wie man das gewichtet. Wenn ich Lehrerinnen und Lehrer für den Sek-I- und Sek-II-Bereich ausbilde, wird die Fachlichkeit des Unterrichtsfachs immer stärker, denn sie sind als Fachlehrer eingesetzt. Grundschullehrerinnen und -lehrer haben noch eine stärkere sozialisierende Funktion bei Gruppenbildungsprozessen. Insofern sind die Bildungswissenschaften beim Lehramt an Grundschulen etwas höher und die Fachlichkeit der Unterrichtsfächer etwas niedriger angesetzt – das sind drei Unterrichtsfächer. Man muss auch immer zwischen den Herausforderungen abwägen, die der Beruf stellt. Ich glaube aber, dass die Gewichtung, die vorgenommen wird, zeigt, dass die Bildungswissenschaften relevant sind. Insofern ist aus meiner Sicht eine gute Grundlage vorhanden, eine Kompetenz der Lehrberufe sicherzustellen. – Bildungssoziologie, Bildungswissenschaften: Ich halte die Bildungssoziologie für einen Teil der Bildungswissenschaften, und ich glaube, das wird in vielen Universitäten so gehandhabt. Herr Kipf nickt. Ich glaube, das ist keine Frage. Gerade als Sonderpädagoge würde ich das als sehr wichtig ansehen.

Werden die Kompetenzen der Fakultäten durch die Professional Schools of Education beschnitten? – Wenn die Professional School in dem Sinne auftreten würde – aber das wird Herr Kipf besser sagen können als ich –, wird sie Schwierigkeiten an der Universität haben. Das heißt, universitäre Entscheidungsprozesse sind in gewisser Weise immer auf Konsens und Kooperation aufgebaut. Wenn sich eine Professional School of Education so aufbauen und sagen würde: Jetzt zeigen wir euch mal, liebe Physiker oder Mathematiker, was ihr machen müsst –, dann wäre die Lehrerbildung der Universität relativ schnell auf einem schlechten Stand. Von daher ist gerade die Lehrerbildung darauf angewiesen, Kooperationspartner zu finden und mitzudiskutieren. Um diesen Platz aber überhaupt zu haben, braucht man diese Position innerhalb der Fakultät, denn sonst kann es sein, dass Lehrerbildung überhaupt keinen Ort hat, wo sie in bestimmten Leitungsgremien diskutiert wird. Deshalb geht es nicht um Beschneidung der Fakultäten, sondern darum, dass man eine Stimme in dem Chor der Fakultäten bekommt und ernst genommen wird. Das kann man nur, wenn man in Leitungsgremien mitarbeiten kann und wenn man als Quasi-Fakultät innerhalb der Universität aufgestellt ist. Sonst ist es von Zufälligkeiten abhängig: Gibt es einen Dekan von irgendeiner Fakultät, der in irgendeiner Weise in Lehrerbildung eingebunden ist? Gibt es eine Vizepräsidentin, einen Vizepräsidenten, der vielleicht Interesse für Lehrerbildung hat? – Wenn man das gerade zufällig nicht hat, ist Lehrerbildung kein Thema. Das kann man nicht wollen, wenn man eine gute Lehrerbildung haben will. Das heißt nicht, dass Lehrerbildung die anderen Fakultäten in irgendeiner Weise zwingen kann, etwas zu tun, aber andere Fakultäten nehmen wahr, welche Bedürfnisse Lehrerbildung hat, und das ist ein wichtiger Punkt in dieser Struktur der Universität.

Kooperation Universität und Schule: Durch das Praxissemester wird die Kooperation zunehmen. Ich persönlich glaube – das wird sicherlich an den Universitäten zu diskutieren sein –, dass man auf bestimmte Schulen, die als Kernschulen für diese Praxisphase ausgewählt werden, zurückgreift, um auch die Qualität sicherzustellen. Vorsichtig formuliert gibt es Schulen, die besser geeignet sind, diese Aufgaben, die Herausforderung des Praxissemesters zu übernehmen, als andere. Das wissen die Personen, die in Lehrerbildung involviert sind. Dafür braucht man wiederum die Professional School of Education als einen Ort, wo diese Dinge diskutiert werden. In diesem Koordinierungsausschuss werden Vertreter der zweiten Phase, sicherlich auch der Schulen und der Universitäten sein, sodass hier die Anforderungen, die besonderen Bedürfnisse besprochen werden können. Natürlich haben auch Schulen besondere Bedürfnisse. Das fängt manchmal bei Terminen an und hängt von vielfältigen Bedingungen ab, die die Schulen haben. Das muss kommunikativ auf allen Ebenen mitgeteilt werden, sodass man darauf eingehen kann. Das ist wichtiger Punkt und auch wichtige Bedingung für diese School of Education. Sie wird hohe kommunikative Aufgaben leisten müssen, sowohl innerhalb der Universität als auch bei der Vernetzung mit der zweiten Phase und mit den Schulen. Das ist sicherlich ein zentraler Aspekt, den diese Einrichtung berücksichtigen muss.

Inklusion und interkulturelle Kompetenz: Inklusion bezieht sich nicht nur – das haben wir, glaube ich, auch ins Gutachten geschrieben – auf Kinder mit Behinderung. Eine inklusive Pädagogik ist eine Pädagogik, die sich der Frage der Heterogenität stellt. Heterogenität gibt es auf vielen Ebenen: auf der Ebene von Gender, auf der Ebene von sozialer und auch kultureller Herkunft. Da sind unterschiedliche Aspekte einbezogen. Insofern ist die Frage von Inklusion eine Frage der intensiveren Auseinandersetzung damit, wie Bildungsbenachteiligungen abgebaut werden können, für wen auch immer, ob das für Jungen, für Kinder mit Migrationshintergrund oder für arme Kinder der Fall ist. Das ist die Herausforderung, der sich inklusive Pädagogik stellt. Wenn Sie in die Bereiche gucken, die wir als Grundlagenbereiche vorgeschlagen haben – die Förderschwerpunkte Lernen, Verhalten, Sprache/Sprechen –, haben Sie dort fast immer eine Überrepräsentierung von Jungen, Kindern mit Migrationshintergrund und armen Kindern. Von daher haben Sie diese Bereiche sehr eng in der Diskussion der Grundlagenkompetenzen von Lehrkräften. So würde ich es aus meiner Perspektive darstellen. – Sicherlich habe ich Fragen nicht beantwortet, aber vielleicht macht Herr Kipf erst mal weiter. Wenn Sie mich darauf hinweisen, was ich vergessen habe, lege ich gern noch mal nach.

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Herr Prof. Kipf!

Prof. Stefan Kipf (Direktor der School of Education der HU Berlin): Ich will es thematisch abarbeiten. Das ergibt eine gute Ergänzung. Zum Thema PSE kann ich aus den eigenen Erfahrungen berichten, die wir bei der Einrichtung der PSE gemacht haben. Die PSE ist grundsätzlich Teil des Exzellenzkonzepts der Humboldt-Universität, was an sich schon positiv hervorzuheben ist. Ich mache seit 1992 Lehrerbildung, habe Lehrerbildung eigentlich immer als Abbau erlebt und erlebe es jetzt das erste Mal als Aufbau, dass ein Präsidium da ist, das sagt: Lehrerbildung ist uns wichtig, und wir wollen es entsprechend würdigen. – Wir stehen immerhin mit zwei vollen Seiten im Exzellenzantrag, was bei diesem gedrängten Text eine ganze Menge ist. Das hat zwar nicht unmittelbar finanzielle Auswirkungen, aber es ist ein sehr hohes symbolisches Kapital, das man nicht unterschätzen sollte.

Wie finanzieren wir die PSE? – Aus dem Haushalt der Humboldt-Universität könnten wir es in der Tat so, wie wir es jetzt machen, nicht machen. Wir hatten das Glück, dass wir aus dem

Hochschulpakt 2020 zur Verbesserung der Lehre mit dem Übergängeprojekt insgesamt 13 Millionen Euro an die Humboldt-Universität lotsen konnten. Von diesen 13 Millionen Euro nur für Personal- und Sachmittel für die nächsten fünf Jahre gehen 4,5 Millionen Euro in die PSE. Dazu kommen noch einige Haushaltsmittel für die Geschäftsführung usw., die ehemaligen Stellen des Servicezentrums Lehramt, die alle in die PSE übergegangen sind. Es wird eine ganze Menge Geld in die Hand genommen. Für uns ist das Problem, wie es in fünf oder – wenn es eine Verlängerung geben sollte – in zehn Jahren weitergeht, denn wir wollen das zu einer Dauereinrichtung machen. Wir haben einen Personalstamm von insgesamt 12 Leuten. Das ist ziemlich umfangreich.

Die PSE ist in der Tat relativ hoch aufgehängt. Sie ist keine Serviceeinrichtung. Sie ist ein Zentralinstitut nach § 83 Berliner Hochschulgesetz für Daueraufgaben in Lehre und Forschung und tatsächlich so etwas wie eine Quasi-Fakultät. Sie steht strukturell quer zu den Fakultäten. Für diese Lösung haben wir uns bewusst entschieden. Ich habe als Direktor so etwas wie den Status eines Dekans. Ich bin bei allen Veranstaltungen des Concilium Decanale dabei. Ich habe Rede- und Antragsrecht im Akademischen Senat. Wir haben uns in der Humboldt-Universität darauf geeinigt, dass bei Berufungsverfahren, die die Lehrerbildung betreffen, z. B. in der Fachdidaktik, die Position des Senatsberichterstatters, die keine unwichtige ist, von einem Mitglied der PSE besetzt wird. Das hat sich in einem Verfahren schon sehr gut bewährt, denn der Senatsberichterstatter muss beim Akademischen Senat darüber berichten, dass das Verfahren ordnungsgemäß verlaufen ist. Er kann zwar nicht mit abstimmen, aber ist der „Aufpasser“ des Präsidenten, und das ist in dem Fall eine gute Kombination.

Wir haben von Anfang an gesagt, wir wollen – das, was Herr Werning auch gesagt hat –, dass die PSE in erster Linie kein Verwaltungszentrum wird. Wir haben uns bestimmte Dinge, die in den Fakultäten gut laufen, bewusst vom Hals gehalten. Wir machen zum Beispiel keine Prüfungsverwaltung. Wir wollen bewusst einen inhaltlichen Schwerpunkt setzen, und zwar einen Schwerpunkt, der für unseren Nachwuchs von zentraler Bedeutung ist, und das ist Heterogenität. Es ist der inhaltliche Arbeitsauftrag der PSE, etwas zu den Themen Migration, Inklusion, Begabtenförderung zu machen. Zum Beispiel haben wir zusammen mit der Senatsverwaltung im Bereich der Begabtenförderung ein Projekt mit den sieben Berliner Hochbegabenschulen aufgelegt. Das ist ein sehr schöner Einstieg. Wir arbeiten sehr intensiv auf dem Gebiet „Deutsch als Zweitsprache“ und versuchen auch, sehr intensiv nach innen zu wirken, z. B. auf die Fachdidaktiken. Wir arbeiten intensiv daran und haben mit der FU ein großes Projekt – mittlerweile mehrere Projekte –, um mehr Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund für das Lehramt zu interessieren. Wir arbeiten an der Humboldt-Universität intensiv mit dem Netzwerk für Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund zusammen. Die wollen wir zu uns an die Humboldt-Universität rüberholen. Da wird es einen Verein geben, für den heute der Gründungsvorstand gewählt wird, zu dem ich auch gehören werde. In dem Bereich machen wir sehr viel, weil es nicht Sinn der Sache sein kann, ein Verwaltungszentrum zu gründen. Die Prüfungsverwaltung läuft in den Fakultäten sehr gut.

Das Verhältnis zu den Fakultäten: Wir haben uns bei der Gründung bundesweit umgehört, und uns wurde immer wieder gesagt: Erstens, legt das schrittweise an, zweitens, schafft Vertrauen in den Fakultäten. – Das ist ganz entscheidend. Wenn wir uns zum Beispiel die PSE in Bochum ansehen: Dort ist der Dean, so heißt er dort, wahrscheinlich bei den Fakultäten der bestgehasste Mann, denn er schließt mit den Fakultäten Zielvereinbarungen und vergibt das Geld. Das wollten wir von Anfang an nicht. Wir haben uns gesagt: Wir sind aus den Fakultä-

ten, denn wir sind aufgrund der Konstruktion des Zentralinstituts alle nur – auch ich – Zweitmitglied in der PSE. Jeder ist in seiner Fakultät weiter verhaftet. Wir kommen aus den Fakultäten und arbeiten für die Fakultäten. Das war auch ein Grund, dass die Fachdidaktiken in ihren Fakultäten bleiben wollten. Wir sagen den Fakultäten auch ganz bewusst, dass wir uns als jemand verstehen, der sie bei den Aufgaben der Lehrerbildung unterstützt, ob es Unterstützung bei der Entwicklung komplexer Studien- und Prüfungsordnungen oder ob es Unterstützung zur Evaluation spezifischer Angebote für Lehramtsstudierende ist. Als Pilotprojekt unterstützen wir meine eigene Fakultät personell, wenn es darum geht zu evaluieren, wie fachwissenschaftliche Angebote von Lehramtsstudierenden wahrgenommen werden. Wir wollen für Fachwissenschaftler Anreize schaffen, sich stärker in der Lehrerbildung als Fachwissenschaftlicher zu engagieren. Man redet bei der Lehrerbildung immer von den Berufswissenschaften, vergisst aber dabei, dass für einen Mathematiker die zentrale Berufswissenschaft die Mathematik ist. Wir wollen den Fachwissenschaftlern die Möglichkeit geben, sich dort stärker sichtbar zu engagieren. Wenn ich an meine Fakultät – die Sprachenfakultät – denke, da ist das gar kein Thema. Es gibt auch andere Fakultäten, aber Lehrerbildung spielt bei uns eine starke Rolle, und dieser Tatsache sind sich alle bewusst. Wenn ein Fach wie Englisch keine Lehrerbildung hätte, wäre das eine relativ kleine Veranstaltung. Darüber sind sich unsere Kollegen im Klaren. – Insofern ist es wichtig, dass es eine hoch aufgehängte Institution sein muss. Sie braucht einen inhaltlichen Schwerpunkt, und sie muss die systematische Unterstützung des Präsidiums haben. Das ist ein entscheidender Punkt. Sie muss unabhängig von der hochschulpolitischen Landschaft der jeweiligen Universität funktionieren können. Das ist wichtig.

Zum Fahrplan: Das Wintersemester 2014/15 ist für uns realistisch. Ich habe sämtliche Reformen seit den Neunzigerjahren aktiv begleitet. Da war der irrsinnige Zeitdruck immer ein Problem. Den haben wir dieses Mal nicht, worüber ich sehr froh bin. Wir diskutieren in der PSE schon bestimmt seit einem halben Jahr in einer eigenen Arbeitsgruppe Modelle für das Praxissemester. Wir sind da schon ziemlich weit und haben ein gutes Modell, das schon mit der Senatsverwaltung intensiv diskutiert wurde. Da sieht es ganz gut aus. Was in der Tat sorgfältig geplant werden muss, vor allen Dingen aktiv mit den Schulen und mit der zweiten Phase, ist die Mentorenschulung. Da haben wir noch einen großen Batzen vor uns, aber wir haben durchaus Zeit. Ich bin froh, dass wir diesen Zeitrahmen haben. Das macht mir keine schlaflosen Nächte, sondern wir arbeiten hintereinander ab, was zu tun ist, und sind auf einem guten Weg.

Zur Polyvalenz: Mein Eindruck ist, dass es allen klar war, dass der BA im Lehramtsbereich eine Mogelpackung war. Wir haben Bachelor und Master eingeführt, also musste die Lehrerbildung auch so organisiert werden. Es gab damals einen Versuch von Senator Böger, einen Lehrassistenten zu kreieren, der in Fachkreisen als Bonsai-Lehrer bezeichnet wurde und glücklicherweise nicht das Licht der Welt erblickte. Das ist in der Tat ein Problem. Ein wichtiger Punkt sind die Kapazitäten der Universitäten. Es ist eigentlich unmöglich, Parallelangebote zu fahren. Hier werden wir sicherlich flexibel sein müssen. Es gibt Fächer, in denen lehramtsbezogene Angebote eher Sinn haben als in anderen Fächern. Unsere Physiker, wo die Schere zwischen Fach- und Lehramtsmaster sehr stark auseinandergeht, wollen einen lehramtsbezogenen Bachelor haben. Da hat es wirklich Sinn. Bei den Sprachen und anderen Fächern hat es weniger Sinn. Man wird genau hingucken müssen, was man anbietet. Die Mathematiker bieten innerhalb eines polyvalenten Bachelors auch schon spezielle Angebote für Lehramtsmaster, denn gerade dort merken wir, dass Studierende, die wir mit großem Auf-

wand für die MINT-Fächer begeistert haben, gleich im ersten Semester merken: Wir sind doch nur Studenten zweiter Klasse. – Diese Haltung gibt es immer noch, das ist nicht wegzudiskutieren.

Zum Praxissemester: Es ist sinnvoll, dass das im Master angesiedelt ist. Die Studierenden brauchen die fachlichen Voraussetzungen. Allerdings sollten wir das berufsfelderschließende Praktikum aufwerten. Wir sind dabei, mit Finnland intensive Kontakte aufzubauen. Die machen das anders, die machen richtige Assessments. Das geht bei uns aus rechtlichen Gründen nicht. Es gibt dort ein Vorpraktikum; wie beim Medizinstudium müssen sie vorher ein Praktikum machen. Das ist sicherlich eine schöne Idee. Wie es allerdings die Schulen finden, wenn Hunderte Vorpraktikanten ankämen, weiß ich nicht. Darüber wird man sicherlich viel reden müssen. Denn es ist eine wichtige Frage, die noch gar nicht angesprochen wurde, wie wir an die richtigen Studierenden herankommen. Beim Master merken wir, dass die Fokussierung auf den Master of Education dazu geführt hat, dass dort Leute sitzen, die bewusst Lehrer werden wollen. Das ist für mich der entscheidende Fortschritt gegenüber dem Staatsexamen. Da hatten wir immer noch Leute, die sagten: Na gut, wenn die Universität mein wissenschaftliches Genie nicht anerkennen will, dann gehe ich eben in die Schule. – Das haben wir beim Master auf Education nicht mehr. Da ist die Professionsorientierung sehr groß, und das ist ein großer Fortschritt. Ansonsten werden wir das Praxissemester in enger Abstimmung mit der zweiten Phase und vor allem mit den Schulen planen müssen. Wir hatten die Idee, Ausbildungsschulen anzustreben. Das ist auch eine kapazitive Frage. Wenn wir mehrere Hundert Studierende im Praxissemester betreuen sollen, werden wir mit ein paar Ausbildungsschulen nicht auskommen. Es ist auch ein Wert, nicht eine Elite von Schulen zu bieten, denn wir wollen in die Breite wirken. Es wurde auch gesagt, dass beide etwas davon haben. Es ist auch für die Universitäten ein enormer Wert, den ständigen Kontakt mit der Schule zu haben. Das ist ganz wichtig. Hier müssen wir systemimmanent etwas vorsehen. Es ist für mich und für meine Studierenden eine große Bereicherung, wenn wir uns mit unseren Partnerschulen treffen und gemeinsame Dinge durchführen. Die Humboldt-Universität hat schon diverse Partnerschulen, und das wollen wir weiter ausbauen.

Inklusion ist in der Tat eine Herausforderung. Ich bin aber ganz optimistisch, und zwar durch das Beispiel Deutsch als Zweitsprache. Als dieses Modul extra eingeführt wurde, gab es jede Menge Klagen und Befürchtungen, aber ich denke, DaZ ist insgesamt eine Erfolgsgeschichte geworden und strahlt bei uns sehr stark in die Fachdidaktiken. Sie können es an mir sehen, als Lateindidaktiker der HU, dessen einer Schwerpunkt der Arbeit die Zweitsprachförderung im Lateinunterricht ist. Ich arbeite mit Neuköllner Schulen sehr eng zusammen. Das strahlt aus, und wir sind jetzt dabei, inneruniversitär zu diskutieren, wie das in die normale fachdidaktische Lehre hineinkommen kann, und so stelle ich es mir auch mit der Inklusion vor. Wir müssen die Leute dafür interessieren. Wir müssen ihnen klarmachen, dass das einen Mehrwert bringt, dann haben wir eine Chance, dass das gut funktioniert. – Das wären meine Anmerkungen dazu.

Vorsitzender Robert Schaddach: Herzlichen Dank! – Herr Staatssekretär!

Staatssekretär Dr. Knut Nevermann (SenBildJugWiss): Ich möchte nur drei Anmerkungen machen. Erstens habe ich den Eindruck, dass wir klug beraten waren, eine Kommission zu bitten, die Grundlage der Diskussion zu liefern, weil man sieht, dass die Beteiligten und Inte-

ressierten sehr nah beieinander sind und zusammengebracht werden konnten. Das ist sicherlich eine große Leistung der Kommission.

Zweitens ist mehrfach nach den Hochschulverträgen und dem Geld gefragt worden. Sicherlich wird das Auswirkungen auf die Art und Weise haben, wie wir in den Hochschulverträgen Rechte und Pflichten sowie Finanzierung regeln. Das kann nicht anders möglich sein. Es gibt erste Berechnungen, wie viel das nun wirklich kosten wird, aber das sind nicht Dinge, die uns jetzt unbedingt vom Stuhl hauen. Wenn man bedenkt, dass wir im Hochschulbereich 1,3 Milliarden Euro im Jahr haben, wird man sicherlich auch diese Fragen dabei berücksichtigen können. Das wird im Detail besprochen werden müssen, aber es wäre wichtig, dass wir in absehbarer Zeit auch bei den Fragen, die ein bisschen umstritten oder noch diskussionsbedürftig sind, zu einer Position kommen, denn das hat alle Folgewirkungen, z. B. auf die Frage, welche Incentives wir im Rahmen von Hochschulverträgen bei der Lehrerbildung setzen. Das ist eine Frage, die man sich durch den Kopf gehen lassen muss, denn das ist eines der wenigen sanften Steuerungsmittel, die sich der Staat vorbehalten hat. Es wäre klug, wenn wir in aller Ruhe darüber nachdenken würden.

Noch eine dritte Anmerkung: Was der Koordinierungsrat ist und sein sollte, muss sehr differenziert diskutiert werden. Das darf nicht als die große Staatsbeeinflussung und Aushebelung der Autonomie erscheinen. Es darf aber auch nicht nur ein Treffen sein, bei dem man sich mal austauscht, welche Erfahrungen wo gemacht werden. Es wäre schön, wenn es uns gelänge, ein Instrument zu schaffen, das zumindest so konkret und effektiv arbeitet, wie eine Steuerungsgruppe Lehrerbildung, die wir schon seit vielen Jahren haben, und die tatsächlich eine ganze Reihe von Dingen zusammengehalten und umgesetzt hat. Also, wir müssen darüber nachdenken, wie wir das institutionalisieren, aber es ist eine Notwendigkeit, dass hochschulübergreifend einige Dinge beobachtet und diskutiert werden und auch versucht wird, sie umzusetzen. Insofern bin ich über den Vorschlag sehr froh, und ich glaube, wir werden im Konsens mit allen Beteiligten eine Struktur hinbekommen, die auch lebensfähig ist. – Vielen Dank!

Vorsitzender Robert Schaddach: Vielen Dank! – Es gibt noch eine Wortmeldung. – Frau Schillhaneck!

Anja Schillhaneck (GRÜNE): Danke! – Ich habe eine Nachfrage. Herr Prof. Werning, Sie sprachen von unterschiedlicher Fachlichkeit usw. Ich frage mich, ob dem die Vorstellung zugrunde liegt, dass es insbesondere im Bachelorbereich, aber auch in den Fachwissenschaften lehramtsspezifische Angebote geben muss. Anders kann ich mir nicht vorstellen, insbesondere mit Blick auf das Grundschullehramt, wie wir sicherstellen wollen, dass die Absolventinnen und Absolventen dieses ambitionierte Kompetenzprofil haben.

Daran hängt für mich noch eine zweite Frage: Haben Sie sich mit Fragen von Workload und Studierbarkeit beschäftigt? Ich höre mit großem Interesse und Freude Ihre Darstellung, was die Überlegungen zu unterschiedlichen Kompetenzprofilen, Fachlichkeit, Angemessenheit der Qualifikationsebene waren. Ich habe allerdings den Eindruck – den hatte ich schon nach dem Lesen der Empfehlungen der Expertenkommission –, dass es sehr ambitioniert ist. Niemandem ist damit gedient, wieder einmal im Rahmen einer ambitionierten Reform, die wir inhaltlich und auch in der strukturellen Überlegung durchaus teilen, zu viel Dinge in zehn Semester zu quetschen. Diese Festlegung auf: Das muss dann aber in zehn Semestern fertig sein – setzt

eine Grenze, die in den Auswirkungen nicht ganz trivial ist, auch was das für die Studierenden heißt und was möglicherweise wieder hinten runterfällt.

Zu den lehramtsspezifischen Angeboten in der Fachwissenschaft höre ich einen gewissen Widerspruch. Herr Prof. Kipf, Sie haben auf das Problem hingewiesen, dass für viele Lehramtsstudierende die erste Erfahrung dieses dezente: Na ja, Fachwissenschaftler zweiter Klasse – ist, und erst in späteren Zeiten gibt es in der Fachwissenschaft die Möglichkeit, sich eigenständig positiv als künftiger Lehrer oder künftige Lehrerin zu definieren und eine Identität zu bilden. Wenn ich das aber nehme auch mit dem starken Argument, was die Fachlichkeit der unterschiedlichen Lehrer und Lehrerinnen betrifft oder auch, was Sie im Bereich von Inklusion dargelegt haben, dass es nicht nur die Sonderpädagogik für drei Leistungspunkte ist, sondern ein viel weiterer Inklusionsbegriff, der unterschiedliche Dimensionen von Heterogenität umfasst und Kompetenzen schaffen soll, dann frage ich mich wiederum, wie das gehen soll, wenn ich die Ansage höre: Im Hochschulbereich sind 1,3 Milliarden Euro im Jahr da, und da muss man erst mal gucken, und klar wird es über Rechenschaftspflichten im Hochschulvertrag gehen. – Ich kann nur für uns sagen, dass sehr schwer vorstellbar ist, wie das ohne möglicherweise weitere Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen, die in die Lehre eingebunden sind, oder auch anders qualifizierte Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen gehen soll, damit das gut läuft.

Dann habe ich noch eine letzte Frage an Sie, Herr Prof. Kipf: Wenn die Professional Schools of Education das alles an den Hochschulen leisten sollen, wer gehört da Ihrer Meinung nach rein? Primär die Bildungswissenschaftler und -wissenschaftlerinnen und die Fachdidaktiker und -didaktikerinnen, und/oder wie ist die Anbindung an die Fachwissenschaften? Gestatten Sie mir diesen kleinen persönlichen Kommentar: Ich fände es gar nicht so schlecht, wenn die Lehrerbildung den Fachwissenschaftlern sagen könnte: Leute, so geht das nicht. – Aber das hat etwas mit dieser Ersterfahrung im ersten Semester des Lehramtsstudiums zu tun, die, glaube ich, zu viele Leute machen.

Vorsitzender Robert Schaddach: Danke schön! – Gibt es weitere Fragen? – Das ist nicht der Fall. Dann schließe ich die Redeliste und bitte Herrn Prof. Kipf und Herrn Prof. Werning um kurze Antworten. – Herr Prof. Kipf!

Prof. Stefan Kipf (Direktor der School of Education der HU Berlin): Zum Personal: Gerade das Praxissemester braucht sicherlich Kapazitäten in der Fachdidaktik. Das ist ganz klar. Bei manchen Kollegen gibt es Befürchtungen, dass das nicht zu stemmen sein wird. Das muss man sehen.

Bei den Fachwissenschaftlern – da haben Sie völlig recht – wird man Klartext reden müssen, aber ich versuche es erst mal mit Einsicht und sage: Ihr habt etwas davon, dass ihr Lehrer ausbildet, denn dadurch wirkt ihr mit euren Inhalten enorm in die Breite und gebt wirklich etwas weiter. Ihr müsst euch darüber klar sein, was ihr macht, ist gesellschaftlich sehr wichtig, und ihr bleibt nicht in dem immer wieder beschworenen Elfenbeinturm. – Deswegen versuchen wir als Mitglieder der PSE gezielt, Fachwissenschaftler zu werben. Das ist erst mal ein Problem. Momentan können sie Mitglied werden. Der Weg ist relativ einfach: Mit symbolischem Kapital, und sie bekennen sich dazu, dass sie sich für die Lehrerbildung interessieren. Das allein reicht natürlich nicht aus. Wir sind gerade dabei, einen Antrag für den Stifterverband zu formulieren, um gezielt Anreize für Fachwissenschaftler zu schaffen, sich in der Leh-

rerbildung sichtbarer zu engagieren, z. B. Teams mit Fachdidaktikern zu bilden, um über die in der jetzigen Ausbildung schon vorgeschriebenen Kombi-Module, die alle mehr schlecht als recht funktionieren – jedenfalls ist das meine Erfahrung –, hinaus deutlich sichtbar zu werden. Es ist für die Fachwissenschaftler interessanter, wenn sie ein Thema haben, das aus wissenschaftlicher Sicht für Lehrer interessant ist. Es geht nicht immer nur darum, Sachen irgendwie praxisgerecht aufzubereiten. Das ist auf die Dauer ein bisschen wenig. Auch für einen Fachwissenschaftler gibt es mehr als genug interessante fachwissenschaftlich relevante Themen, die in der Lehrerbildung behandelt werden sollten. Wir sollten Lehrer ausbilden, die ein bisschen über den Tellerrand hinaus gucken können. Immer nur auf das zu schauen, was gerade im Praxisbereich vermeintlich notwendig ist, damit springt man zu kurz. Insofern wollen wir das gezielt forcieren, und nach den Rückmeldungen, die ich von den Kollegen bekommen habe, ist die Bereitschaft dazu da. Aber sie müssen wissen, dass es mehr als symbolisches Kapital bringt, und daran arbeiten wir gerade.

Zum BAföG: Diese Fälle sind mir auch bekannt. Da ist schlicht Unkenntnis im BAföG-Amt der Fall. Das mag sein, dass es damit zusammenhängt, wenn Studierende den Bachelor länger als sechs Semester studieren. Es gab in der Tat auch die Meinung, für das Lehramt bräuchten sie keinen Master. Das hängt mit Unwissenheit der BAföG-Behörde zusammen. Das ist mir auch schon mal passiert.

Prof. Dr. Rolf Werning (Leibniz Universität Hannover, Mitglied der Expertenkommission Lehrerbildung): Eine Anmerkung und die Beantwortung einer Frage. Ein Kommissionsbericht kann nicht ein Vorbereitungspapier zur Akkreditierung sein. Wir haben uns nicht über die einzelne Zuschneidung von Modulen oder so etwas unterhalten. Das ist auch nicht die Aufgabenstellung der Kommission gewesen. Insofern gibt es Fragen zur Studierbarkeit, zur konkreten Umsetzung. Es ist nicht Aufgabe der Kommission, das genauer zu bearbeiten. Wir machen das natürlich im Rahmen unserer Sitzung, aber dass man das bis auf die Modulebene herunterdefiniert, geht nicht.

Zu Ihrer Frage nach den lehramtsspezifischen Angeboten: Gerade in Bezug auf die Fachlichkeit von Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern müssen fachspezifische Angebote vorgehalten werden. Das ist ganz wichtig. Wir haben gesagt, dass diese Komposition eines Curriculums in die Hände der Fachdidaktik gelegt wird, weil das vielleicht diejenigen sind, die das koordinieren können. Gleichwohl müssen fachwissenschaftliche Anteile vermittelt werden. Diese fachwissenschaftlichen Anteile sind oftmals anders strukturiert als die klassischen fachwissenschaftlichen Anteile im Lehramtsstudium, weil sie zum Beispiel bei der Einführung in die Symbolsysteme, Schriftspracherwerb, mathematische Strukturen eine interdisziplinäre Forschung haben. Da legen Fachwissenschaftler, Psychologen, Sonderpädagogen und Didaktiker die fachwissenschaftlichen Grundlagen. Das heißt, Sie können das nicht ganz sauber einer Fachwissenschaft zuordnen. Gleichwohl muss es dort den Ort haben. Unsere Anker war: die Fachdidaktiker dort. Aber man wird spezifische Angebote machen müssen: Einführung in den Schriftspracherwerb, neuere Forschung zu diesem Bereich. Das muss im Bereich der Sprachen angesiedelt sein, aber es muss auf die Fachlichkeit von Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern zugeschnitten sein. Da würde ich Ihnen sofort recht geben, und darauf muss man auch ein Auge haben. Das ist wiederum etwas, das im Rahmen der Diskussion innerhalb einer Professional School ausgehandelt werden muss. Das ist in bestimmten Fakultäten einfacher durchzusetzen als bei anderen. Es hängt davon ab, wie viel sie von Leh-

rerbildung profitieren und wie offen die Personen sind. Das ist von Hochschule zu Hochschule unterschiedlich, aber es muss spezifische Angebote in diesem Bereich geben.

Vorsitzender Robert Schaddach: Herzlichen Dank! – Wir sind am Ende der Anhörung und vertagen den Tagesordnungspunkt bis zur Auswertung des Wortprotokolls. – Herr Prof. Kipf, Herr Prof. Werning, Ihnen vielen Dank, dass Sie heute die Zeit mit uns verbracht haben. Sie sind ja morgen schon wieder im Haus. Vielen Dank dafür! – [Allgemeiner Beifall] –

Punkt 4 der Tagesordnung

Verschiedenes

Siehe Beschlussprotokoll.