



**Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)
Ausschuss für Innovation, Wissenschaft,
Forschung und Technologie (55.)**

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

25. März 2009

Düsseldorf – Haus des Landtags

10:00 Uhr bis 13:05 Uhr

14:00 Uhr bis 16:20 Uhr

16:30 Uhr bis 18:00 Uhr

Vorsitz: Wolfgang Große Brömer (SPD) (ASchW)
Ewald Groth (GRÜNE) (AIWFT)

Protokoll: Stefan Ernst, Eva-Maria Bartylla, Franz-Josef Eilting,
Stefan Welter, Christoph Filla, Uwe Scheidel, Heike Niemeyer,
Gertrud Schröder-Djug (Federführung)

Öffentliche Anhörung

Gesetz zur Reform der Lehrerausbildung

7

Gesetzentwurf
der Landesregierung
Drucksache 14/7961

in Verbindung mit

Beste Lehrerausbildung für besten Unterricht

Antrag
der Fraktion der SPD
Drucksache 14/4010

Im Anschluss an die Informationen aus der Expertenkommission "Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Nord-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

sd-be

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

rhein-Westfalen" durch Prof. Dr. Jürgen Baumert (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin) diskutiert der Ausschuss in drei Blöcken – Block A – Hochschule, Block B.1 – Schule und Block B.2 – Praxisphase – mit den Sachverständigen über verschiedene Fragestellungen.

Der Ausschuss hört die in der folgenden Tabelle aufgeführten Sachverständigen an. Die Seitenzahlen kennzeichnen den Beginn der Statements.

Organisation/Verband	Sachverständige/r	Stellungnahmen	Seite
Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin	Prof. Dr. Jürgen Baumert	-	8, 13, 14, 16, 18, 20
Block A – Hochschule			
Landesrektorenkonferenz der Universitäten in NRW, Köln	Prof. Dr. Axel Freimuth	14/2388	22, 27, 41, 47, 52, 55
Landesrektorenkonferenz der Fachhochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen, Bielefeld	Prof. Dr. Beate Rennen-Allhoff	14/2350 14/2096	22, 30
Landes-ASten-Treffen Nordrhein-Westfalen	Patrick Schnepfer	14/2387	22, 37, 51, 55
Deutscher Hochschulverband, Bonn	Prof. Dr. Helmut Wenck	14/2389 (Neudruck)	22, 29, 51
Westfälische Wilhelms-Universität, Münster Institut für Erziehungswissenschaften	Prof. Dr. Petra Hanke	14/2378	23, 38, 48, 57
Fachbereich Erziehungswissenschaft und Sozialwissenschaften	Hans-Joachim von Olberg	14/2348	38, 49
Technische Universität Dortmund	Prof. Dr. Bernd Ralle	14/2336	24, 36, 47, 57
Bergische Universität Wuppertal	Prof. Dr. Maria Anna Kreienbaum	14/2356	24, 40, 44, 57
Arbeitsgemeinschaft der Prorektoren für Lehre und Studium der Universitäten des Lan-	Prof. Dr. Holger Burckhart	14/2337	24, 33, 49, 89

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

sd-be

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Organisation/Verband	Sachverständige/r	Stellungnahmen	Seite
des NRW, Universität zu Köln			
Fachhochschule Münster, Institut für Berufliche Lehrerbildung	Prof. Dr. Thilo Harth	14/2342	24, 31, 46
Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung (PLAZ) der Universität Paderborn	Prof. Dr. Hans-Dieter Rinkens	14/2347	24, 34, 36, 54, 110
Hochschul-Informationen-System GmbH (HIS), Hannover	Dr. Susanne In der Smitten	14/2339	25, 40, 52
Zentrum für Lehrerbildung an der Universität Bielefeld	Volker Möhle	14/2392	25, 39, 56
Universität Bielefeld	Prof. Dr. Johannes Hellermann	14/2353 14/2352	25, 40, 45
Wissenschaftsrat, Köln	Dr. Hildegard Brauns	-	25, 32
Block B.1 – Schule			
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband NRW, Essen	Andreas Meyer-Lauber	14/2390	58, 69, 90
Verband Bildung und Erziehung, Landesverband NRW Dortmund	Hans-Gerd Scheidle	14/2358	59, 70, 91
Philologen-Verband Nordrhein- Westfalen, Düsseldorf	Peter Silbernagel	14/2338	59, 71
Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in NRW e. V., Düsseldorf	Wolfgang Brückner	14/2332	60, 72
Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Wirtschaftsschulen, Landesverband NW e. V., Düs- seldorf	Hilmar von Zedlitz	14/2332	60, 72
Verein katholischer deutscher Lehrerinnen, Essen	Ilona Dubalski-Westhof	14/2314	61, 73

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

sd-be

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Organisation/Verband	Sachverständige/r	Stellungnahmen	Seite
Institut für Biochemie und Biotechnologie der Pflanzen, Westfälische Wilhelms-Universität, Münster	Prof. Dr. Bruno M. Moerschbacher	14/2386	62, 74
Landeselternschaft der Gymnasien, Düsseldorf	Gabriela E. Custodis	14/2374	62, 75
Fakultät für Pädagogik, Universität Bielefeld	Prof. Dr. Eiko Jürgens	14/2376	62, 75
Institut für Sprache und Literatur, Technische Universität Dortmund	Prof. Dr. Uta M. Quasthoff	14/2360	63, 76
Friedrich-Schiller-Universität Jena	Prof. Dr. Will Lütgert	14/2355	64, 78, 88
Institut für Pädagogik, Schulpädagogik – Didaktik des Gymnasiums, Carl-von-Ossietzky-Universität, Oldenburg	Prof. Dr. Ludwig Freisel	14/2385	65, 82
Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz, Mainz	Prof. Dr. Hermann Saterdag	14/2383	65, 84
Schulleitungsvereinigung der Gesamtschulen NRW, Köln	Dr. Heidi Scheffel	14/2357	66, 85
LandesschülerInnenvertretung NRW, Düsseldorf	Johannes Struzek Dilan Aytac	14/2400	66, 82 87
Landeskompetenzzentrum für Individuelle Förderung, Münster	Heribert Woestmann	-	61, 73
Block B.2 – Praxisphase			
Studienseminarleitervereinigung Nordrhein-Westfalen, Münster/Düsseldorf	Prof. Dr. Stefan Thomas Dr. Klaus Becker	14/2351	91, 97, 102, 107, 112 92, 97, 102 107
Studienseminar für Lehrämter	Sabine Kölpin	14/2340	92, 98, 103

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

sd-be

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Organisation/Verband	Sachverständige/r	Stellungnahmen	Seite
an Schulen, Paderborn			108
Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Recklinghausen	Karl-Horst Ellenberg	14/2454 14/2252	93, 99, 104, 109
Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Arnsberg	Friedrich Heemeyer	14/2341	93, 99, 104, 105, 106, 109, 112
Studienseminar Aachen, Lehramt an Berufskollegs	Günter Mörth	-	94, 100, 105, 110
Studienseminar für das Lehramt Sonderpädagogik, Düsseldorf	Ralph Diehm (in Vertretung für Peter Nolte)	14/2502	94, 101, 105, 110

Weitere Stellungnahmen:	
Arbeitsgemeinschaft der Kanzler der Fachhochschulen NRW	14/2334
Centrum für Hochschulentwicklung GmbH, Gütersloh	14/2368
Rektorenkonferenz der Fachhochschulen in Baden-Württemberg, Stuttgart	14/2346
Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg, Stuttgart	14/2344
Realschullehrerverband Nordrhein-Westfalen, Bochum	14/2354
Katholische Elternschaft Deutschlands, Landesverband NRW, Münster	14/2349
Institut für Psychologie, Universität Potsdam	14/2324
Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Neuss	14/2245
Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Engelskirchen	14/2467
Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Jülich	14/2405
Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Vettweiß	14/2495
Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Bocholt	14/2302 (Neudruck)
Verband Katholischer Religionslehrerinnen und Religionslehrer	14/2330 (Neudruck)

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

sd-be

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Weitere Stellungnahmen:	
an Berufskollegs in NRW, Herzogenrath	
Evangelisches Büro Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf	14/2410
Fachleiterinnen und Fachleiter Sport im Regierungsbezirk Köln, Engelskirchen	14/2466
Bundesarbeitskreis der Seminar- und Fachleiter/-innen e. V., Landesgruppe NRW, Hürth	14/2501

* * *

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Gesetz zur Reform der Lehrerausbildung

Gesetzentwurf
der Landesregierung
Drucksache 14/7961

in Verbindung mit

Beste Lehrerausbildung für besten Unterricht

Antrag
der Fraktion der SPD
Drucksache 14/4010

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Meine sehr verehrten Damen und Herren! Liebe Kolleginnen und Kollegen! Liebe Gäste! Ich darf Sie herzlich zur 74. Sitzung des Ausschusses für Schule und Weiterbildung sowie zur 55. Sitzung des Ausschusses für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie begrüßen. Ich freue mich ganz besonders darüber, dass wir eine solch immense Zahl von Sachverständigen zu unserem einzigen Tagesordnungspunkt anhören können.

Der Gesetzentwurf wurde vom Plenum am 18. Dezember 2008 an den Ausschuss für Schule und Weiterbildung – federführend – und zur Mitberatung an den Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie überwiesen. Beide Ausschüsse haben sich darauf verständigt, zur Beratung des Gesetzentwurfs Sachverständige anzuhören.

Im Zusammenhang mit dem Gesetzentwurf steht in beiden Ausschüssen die Beratung über den oben genannten Antrag der SPD-Fraktion, der bereits seit März 2007 beraten wird. Beide Ausschüsse haben den Wunsch geäußert, Herrn Prof. Dr. Jürgen Baumert vom Berliner Max-Planck-Institut für Bildungsforschung als Vorsitzenden der Expertenkommission der Landesregierung zum Thema Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Nordrhein-Westfalen zu hören.

Im Namen aller Sitzungsteilnehmerinnen und -teilnehmer darf ich mich dafür bedanken, dass wir Sie heute als Sachverständige anhören können und dass Sie sich anschließend unseren Fragen stellen. Auch für die schriftlichen Stellungnahmen, die uns im Vorfeld dieser Anhörung zugeleitet wurden, möchte ich mich herzlich bedanken.

(Es folgen organisatorische Hinweise.)

Die Anhörung findet in mehreren Themenblöcken statt. Wir beginnen mit dem Einführungsvortrag von Herrn Prof. Dr. Jürgen Baumert, an den sich der Block A – Hochschule – anschließt. Darin sind die Vorstellung der Sachverständigen und die Diskussion vorgesehen. Block A soll bis 13 Uhr dauern. Darauf folgt die Mittagspause bis 14 Uhr. Im Block B.1 – Schule – ist die Vorstellung der Sachverständigen und eine Diskussion vorgesehen, bevor wir von 16:00 Uhr bis 16:30 Uhr eine Kaffeepause machen. Daran schließt sich Block B.2 - Praxisphase – an, bei dem ebenfalls die

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Vorstellung der Sachverständigen und eine Diskussion vorgesehen sind. Wir hoffen, die Anhörung gegen 18:30 Uhr beenden zu können.

Zum Einstieg in die Anhörung erteile ich Herrn Prof. Dr. Baumert vom Berliner Max-Planck-Institut für Bildungsforschung das Wort. Ich begrüße ihn herzlich und bedanke mich dafür, dass er uns heute zur Verfügung steht.

Prof. Dr. Jürgen Baumert (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin):

Herr Vorsitzender! Meine Damen und Herren! Ich bin gebeten worden, aus Sicht der Kommission der Landesregierung zur Reform der Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen zu dem Gesetzentwurf Stellung zu nehmen. Glücklicherweise hat die Kommission ihre Arbeit pünktlich und in kurzer Zeit erledigt, sodass ich für eine Kommission spreche, die nicht mehr existiert.

Eine ordentlich arbeitende Kommission hat mindestens zwei Tugenden. Die erste Tugend beschränkt sich auf die Fragen, um deren Beantwortung sie gebeten wurde: Sie präzisiert ihre Aufgabenstellung. Zweitens ist ihr bewusst, dass aus einer Problemdiagnose mehrere Handlungsoptionen folgen, sodass es keine Geradlinigkeit zwischen den Empfehlungen einer Kommission und politischen Entscheidungen geben kann. Ich glaube, in beiden Punkten hat sich die Kommission bisher tugendhaft verhalten.

Deswegen will ich im Folgenden Stellung zu der Frage nehmen, inwieweit dieser Gesetzentwurf mit den Grundlinien der Empfehlung kompatibel ist und wo es Abweichungen und mögliche Herausforderungen gibt. Die Kommission hat in ihrem Bericht strukturell, curricular und organisatorisch argumentiert. Ich will diese Argumentationslinien auch in meiner Stellungnahme beibehalten.

Zunächst zur strukturellen Argumentation: Zum Glück gibt es in der Debatte über die Lehrerbildung sowohl zwischen den Hochschulen, die durch die Hochschulrektorenkonferenz vertreten werden, als auch zwischen den Ländern eine breite Konsenszone, die ich knapp charakterisieren möchte. Lehrerbildung soll wissenschaftsbasiert, konsekutiv, kompetenzorientiert und modularisiert sein. Die Binnenstruktur ist klar durch fachliches, fachdidaktisches und bildungswissenschaftliches Wissen sowie durch praktische Anteile definiert. Eine Differenzierung nach Lehrämtern ist vorgesehen. Die Abfolge von erster und zweiter Phase sollte beibehalten werden.

Das ist die klare Position der Hochschulrektorenkonferenz, die sie selbst niedergelegt hat und der auch die KMK zustimmt. Die KMK hat mit den Quedlinburger Beschlüssen diese Position bestätigt und in zwei Punkten modifiziert. Sie hat vorgegeben, dass zwei Fächer studiert werden müssen und dass das Lehramtsstudium von Anfang an professionsorientiert sein soll.

Der vorliegende Gesetzentwurf der Landesregierung ist völlig kompatibel zu diesem Kontext und fügt sich in die Gesamtdiskussion ein. Er ist auch kompatibel zu den Stellungnahmen der Länder. Dies gibt dem größten Bundesland Nordrhein-Westfalen die Chance, in der Lehrerbildung eine proaktive und möglicherweise führende Rolle einzunehmen.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Der Gesetzentwurf löst zwei Probleme, die durch die Quedlinburger Beschlüsse zustande gekommen sind, relativ elegant. Es gibt eine klare curriculare und zeitliche Balance zwischen Polyvalenz des Bachelors und der Professionsordnung, die den Hochschulen genügend Spielraum gibt – mit Ausnahme eines Standorts in Nordrhein-Westfalen – und die die Sicherung der Mobilität von Studenten zwischen Standorten zumindest am Ende des Bachelorstudiengangs sicherstellt. Dies geschieht vor allen Dingen durch die Möglichkeit der Kompensation des Nachholens in einem Jahr. Jeder Gesetzentwurf muss diesen Balanceakt durchführen, der aus Sicht der Kommission sehr gut gelungen ist. Das ist die Pflicht, die jeder Gesetzentwurf erfüllen muss.

Jetzt komme ich zur Kür und damit zu der Frage, was dieser Gesetzentwurf darüber hinaus leistet. Die großen Vorzüge des Gesetzentwurfs, die ganz im Sinne der Kommissionsempfehlung sind, bestehen zunächst in der Klärung der Zuständigkeit und Verantwortlichkeit zwischen Hochschulen und Staatsseite. Dies klingt selbstverständlich, ist aber bis jetzt in keinem Bundesland gelungen. Wenn das mit diesem Gesetzesvorhaben gelingt, stellt es den ersten Schritt zu einer klaren Trennung der Verantwortlichkeiten und zur Möglichkeit dar, die Verantwortlichen für den Erfolg haftbar zu machen.

Die staatliche Verantwortung ist klar bei der Akkreditierung, den Zielvereinbarungen sowie der Organisation der externen Qualitätskontrolle lokalisiert. Dies ist wirklich ein Novum und bedeutet für die Staatsseite, dass sie sich von Kontrollvorstellungen verabschiedet, die sich in allen Bundesländern nicht als wirksam erwiesen haben. Diese Regelung ist konsistent zum nordrhein-westfälischen Hochschulfreiheitsgesetz und kann ein Beispiel für die Ländergemeinschaft sein, wie man die Lehrerbildung in der Verantwortung der Hochschulen mit hinreichenden staatlichen Einflüssen organisieren kann.

Das zweite Element der Kür bezieht sich auf die Entscheidung im Gesetzentwurf, eine einheitliche Lehramtsausbildung von fünf Jahren durchzusetzen. Dies ist ein absolutes Novum. Wenn diese Entscheidung durchgesetzt wird, wird sie dazu führen, dass Lehrämter in ihrer wissenschaftlichen Dignität als gleichrangig behandelt werden, dass aber trotzdem die Differenz – sie sind nicht gleichartig – anerkannt wird. Es gibt eine Spezialisierung ohne die Hierarchisierung der Lehrämter. Dieser Schritt ist im Grunde genommen überfällig. Er wurde aber bisher in keinem Bundesland vollzogen, was vor allem in der Sorge um die Folgen für das Besoldungsgefüge begründet lag.

Mit dieser Entscheidung wird eine Voraussetzung geschaffen, um die Organisation der Lehrerbildung innerhalb der Hochschulen im Rahmen eines konsekutiven Studiengangs deutlich zu vereinfachen. Alle Schwierigkeiten der Abstimmung zwischen einem längeren Bachelor oder einem kürzeren Master fallen fort. Insofern hoffe ich, dass diese Regelungen im Gesetzentwurf maßstabgebend für alle Bundesländer sind und eine neue Phase im Nachdenken über die Lehrerbildung einleiten werden.

Die wirklichen Herausforderungen, für die niemand Patentlösungen hat, sondern für die man Lösungen im Zusammenwirken von staatlicher Seite mit den Hochschulen erarbeiten muss, betreffen vor allen Dingen die Zusammenarbeit der zweiten mit der

ersten Ausbildungsphase, die durch die Hochschulen verantwortet wird. Grundprinzip des Gesetzes und der Empfehlung der Kommission war die Anerkennung der Differenz struktureller Leistungsstärkungen beider Phasen und die Verpflichtung zur Kooperation auf Augenhöhe.

Virulent wird dieses Abstimmungsproblem im vorgesehenen Praxissemester. Die Landesregierung geht hierbei deutlich über die bescheideneren Vorstellungen der Kommission hinaus. Dies liegt auf einer Linie zu den Vorstellungen der Kommission, die vorsichtiger war und die den Hochschulen diese Herausforderung nicht zumuten wollte. Dies ist die entscheidende Stelle, an der sich bemisst, ob die Lehrerbildungsreform gelingt.

Die Vorstellung einer Kooperation in einem Praxissemester geht davon aus, dass die Hochschulen ihre Stärken erstens in der Entwicklung berufsfeldbezogenen Fachwissens und zweitens in der Vermittlung eines konzeptuell-analytischen Verständnisses des Berufsfeldes haben. Die Hochschulen sind der Theorie und der Analyse verpflichtet. Sie sind am schlechtesten für die Vermittlung von Handlungskompetenz ausgestattet. Dagegen ist das Strukturmerkmal der zweiten Phase die Vermittlung von Handlungskompetenz und Handlungssicherheit. Diese Aufträge sind aufeinander bezogen, aber deutlich different. Alles hängt davon ab, dass man die Differenz aufrechterhält und nicht vermischt, sondern beide Stärken in der Kooperation zur Geltung bringt.

Wenn dies gelingt – hierbei gehe ich unabgestimmt über die Vorstellungen der Kommission hinaus –, kann man annehmen, dass es Synergieeffekte geben könnte, die eine Verkürzung der zweiten Phase rechtfertigen. In welchem Maß eine Verkürzung der zweiten Phase sinnvoll ist, ist offen. Hierbei ist es entscheidend, die Funktionsfähigkeit der zweiten Phase nicht zu gefährden. Ob zwölf Monate das richtige Maß sind, wage ich zu bezweifeln. Man muss sehr genau über die Balance nachdenken, sodass man die Stärken der zweiten Phase nicht opfert.

Die curriculare Argumentation lässt sich einfach zusammenfassen. Die Stärke des Gesetzesentwurfs liegt darin, die Fachlichkeit und die Fachdidaktik klientelbezogen deutlich zu unterstützen. Das bedeutet, es soll zu einer vergleichbaren fachlichen und fachdidaktischen Ausbildung für alle Lehrämter auf einem Niveau kommen, sodass eine qualitätsvolle Ausbildung gesichert ist. Hierin liegt einer der wichtigsten Schritte mit langfristiger Wirkung, wenn man in einem gegliederten System den fatalen Schereneffekt, also eine Auseinanderentwicklung der Leistungsniveaus unterschiedlicher Schulformen eindämmen will. Denn wir wissen zumindest aus einigen Fächern, dass für diesen Schereneffekt auch die unterschiedliche fachliche und fachdidaktische Qualifikation der Lehrkräfte verantwortlich ist.

Der zweite Punkt, der ebenfalls für eine Klärung sorgt, ist der Neuzuschnitt des Grundschullehramts. Die Stärkung der Fachlichkeit – ich spreche bewusst von „Fachlichkeit“ – mit dieser Konzeption in allen zentralen Unterrichtsbereichen wird dadurch gewährleistet, dass man von einer verfehlten Fachlichkeitskonzeption absieht, die sich für Grundschullehrer an der Struktur der akademischen Disziplin orientiert. Einer Grundschullehrerin oder einem Grundschullehrer nutzt der Besuch einer Anfängervorlesung „Lineare Algebra I und II“ oder „Analysis I bis III“ überhaupt

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

nichts. Vielmehr sollte stattdessen eine spezifische fachliche Ausbildung absolviert werden, die auf das Berufsfeld bezogen ist.

Bei keinem Lehramt ist die Distanz zwischen den fachlichen Angeboten und dem, was notwendig war, so groß wie in diesem Bereich. Es geht um den Abschied von einem missverständlichen Fachlichkeitskonzept und um den Aufbau einer Beziehung auf Forschungsfelder, die Referenz sind. Am deutlichsten ist dies beim Schriftspracherwerb nötig. Dafür sind viele Disziplinen und nicht allein die Altgermanistik notwendig, wobei man auf die Forschungsergebnisse rekurrieren muss. Jede Lehrkraft muss in diesem Bereich auf dem Laufenden sein und sich auf dem Laufenden halten können.

Eine weitere Stärkung des Grundschullehramts liegt darin, verpflichtend zu akzeptieren, dass die Bundesrepublik Deutschland ein Zuwanderungsland ist und dass dauerhaft Zuwanderer in Deutschland anwesend sind. Die Verpflichtung, Deutsch als zweite Fremdsprache mitzustudieren, ist ein Fortschritt gegenüber den Gesetzen aller anderen Bundesländer.

Mein letzter Punkt betrifft die organisatorische Argumentationslinie. Sie stellt einen ganz entscheidenden Schritt dar. Ich kann mir vorstellen, dass dieser Schritt für die Hochschulen am schmerzhaftesten und am schwierigsten nachzuvollziehen ist. Dabei geht es um die Einrichtung von Zentren für Lehrerbildung, die einerseits ein Identifikationsort für die Lehramtsstudierenden bilden, die nicht nur über die Fächer verstreut sind, sondern einen Ort haben werden, der identitätsstiftend ist und die Angebote sowie die Kooperation mit der zweiten Phase organisiert. Andererseits – das ist der entscheidende Aspekt – trägt er zur Qualitätssicherung durch Ressourcenausstattung bei. Dieses Novum im Gesetz ist der entscheidende Hebel, um Lehrerbildung in den Hochschulen überhaupt zur Geltung zu bringen.

Dieser Fortschritt ist im Vergleich zu den anderen Lehrerbildungsgesetzen ganz erstaunlich. Die Kommission sieht es einheitlich, dass man von diesem Punkt nicht abweichen darf, wenn man innerhalb der Hochschulen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung betreiben kann. Auch hiermit liegt eine beispielhafte Lösung vor, die auch für andere Länder mustergültig sein könnte.

Schließlich ist die Neustrukturierung des Verhältnisses von Hochschule und Staat durch die Beteiligung der Staatsseite an der Akkreditierung und an der Reakkreditierung sowie durch die Einführung des flexiblen Instruments der Zielvereinbarung vorgesehen. Gleichzeitig wird die Chance eröffnet, mit der zweiten Phase zu Kooperationsvereinbarungen mit den Hochschulen zu kommen und Kooperationspflichten wahrzunehmen.

Die Kalkulation der erforderlichen Finanzmittel im Gesetzentwurf kann ich zwar nicht in Bezug auf Plausibilität beurteilen, jedoch macht sie deutlich, dass die zusätzlichen Lasten nicht den Hochschulen aufgebürdet werden sollen, sondern dass das Land Mittel bereitstellen will, um diese Neustrukturierung erfolgreich zu gestalten.

Insgesamt ist das Gesetzesvorhaben ein großes Projekt. Die drei Regelungen, die wirkliche Herausforderungen darstellen, sind klar bezeichnet. Dabei geht es um die Kooperation zwischen Hochschulen und zweiter Phase, um die interne Strukturie-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

rung der Lehrerbildung mit einem klaren Zugriff der zentralen Einrichtung, der auf dem Niveau der Fachbereiche oder der Fakultäten erfolgen muss, und schließlich um die Evaluation von Kernkomponenten des Lehrerbildungsprogramms, die unabhängig von der staatlichen Seite, aber auf Dauer organisiert und institutionsbezogen durchgeführt werden sollte, sodass die Hochschulen den Qualitätskontrollen von außen unterliegen.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Vielen Dank, Herr Prof. Dr. Baumert. Sie stehen jetzt für Nachfragen der Abgeordneten zur Verfügung.

Sigrid Beer (GRÜNE): Herzlichen Dank, Herr Prof. Baumert, für die Ausführungen und für die Einführung in Ihre Bewertung. Sie haben am Anfang gesagt, Sie äußerten sich natürlich nur auftragsgemäß. Das haben Sie in der Expertenkommission getan. Ich möchte trotzdem die Gelegenheit wahrnehmen und Sie fragen, welchen Ideen und Vorstellungen Sie uns für die Qualitätsentwicklung der zweiten Phase auf den Weg mitgeben können.

Sie haben mit der Frage der Kooperation auf Augenhöhe eines der zentralen Probleme benannt. Das bedeutet, dass sich beide Beteiligten – sowohl die Hochschulen wie auch die zweite Phase – in Fragen der Qualitätsentwicklung miteinander weiterbewegen müssen. Wo liegt der Fokus aus Ihrer Sicht?

Sie haben auch sehr deutlich gemacht, wo aus Ihrer Sicht die Aufgabe der Hochschulen liegt, nämlich in der Vermittlung der theoretischen Fundierung und nicht in der Entwicklung der reflexiven Handlungskompetenz. Wie wird aus Ihrer Sicht im vorliegenden Gesetzentwurf gewährleistet, dass es ein kohärentes Konzept zur Entwicklung der personalen und sozialen Kompetenzen der zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer geben kann? Das ist eine der zentralen Herausforderungen. Dem Entwurf entnehme ich immer noch ein kleines Hin und Her bei den Zuständigkeiten. Wenn das nicht geklärt ist, werden wir große Friktionen erleben.

Ute Schäfer (SPD): Auch ich bedanke mich bei Ihnen, Herr Prof. Baumert, und möchte für die SPD-Fraktion deutlich machen, dass wir sehr begrüßen, dass alle Lehrämter eine gleichlange Ausbildungsphase bekommen werden; das ist wirklich ein Fortschritt.

Ich möchte zwei Fragen anschließen. Die erste Frage bezieht sich auf das Praxissemester, von dem Sie gesagt haben, es sei sehr wichtig, eine reflektierte Praxis umsetzen zu können. Meine Frage lautet – Sie kennen sich sicherlich auch bundesweit sehr gut aus und es gibt meines Wissens auch in anderen Bundesländern Praxissemester –: Halten Sie sie für Erfolgsmodelle? Woran hat es gehapert?

Zweitens. Sie haben die Fachlichkeit der Ausbildung mit Blick auf die unterschiedlichen Schulformen betont. Sie haben festgestellt: Wenn die Fachlichkeit nicht vorhanden ist, spreizen sich die Leistungen bei der Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. Wäre es vor diesem Hintergrund ein sinnvoller Weg, in der Lehrerausbil-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

dung ein Stufenmodell einzusetzen, um zu gewährleisten, dass die Fachlichkeit in allen Stufen in gleicher Weise abgebildet werden kann?

Prof. Dr. Jürgen Baumert (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung): Ich möchte nicht vom Pfad der Tugend abweichen und keine Ausführungen machen, die über den Auftrag der Kommission hinausgehen. Die Kommission hat sich bewusst nicht zur zweiten Phase geäußert. Aber sie hat die Bemerkung gemacht, dass ein systematischer Reform- und Neuorientierungsprozess in der zweiten Phase fortgesetzt werden müsse.

Die Seminare haben die Reform mit der strukturellen und curricularen Veränderung bereits begonnen. Dieser Prozess muss in Abstimmung mit den Modulen der Hochschulen fortgesetzt werden. Er wird einige Zeit in Anspruch nehmen. Die Staatsseite ist gut beraten, diesen Prozess in den Seminaren zu unterstützen.

Zur Vermittlung spezifischer und sozialer Kompetenzen im Praxissemester: Die Vermittlung diagnostischer Kompetenzen im sozialen Bereich fällt auch in den Aufgabenbereich der Hochschulen. Dies kann konzeptuell-analytisch gut erledigt werden. Wo es praktisch wird, muss dieses Problem durch die Modularisierung der Praxisphase gelöst werden. Ein großer Fortschritt im Gesetzentwurf liegt darin, dass dies explizit vorgesehen ist. Die Modularisierung liegt in der Verantwortung der Hochschulen, die sie wahrzunehmen haben. Die Staatsseite wird an der Akkreditierung beteiligt sein. Bei der Ausgestaltung dieser Module wird die Praxisseite in Form der neuen Zentren für schulpraktische Lehramtsausbildung beteiligt sein. Dies ist eine genuine Aufgabe der Hochschulen, die nicht von außen und schon gar nicht gesetzlich geregelt werden kann.

Ich antworte gern auf die Frage nach dem Praxissemester. In Baden-Württemberg existiert das Praxissemester. Dort hat es einen ganz entscheidenden Unterschied, dass es in der alleinigen Verantwortung der Studienseminare völlig unabhängig von den Hochschulen durchgeführt wird. Dies ist kein generalisierungsfähiges Modell. Der Charme des Gesetzentwurfs liegt gerade in der Festschreibung der Verpflichtung. Die Hochschule ist inhaltlich verantwortlich und nimmt die Prüfung ab. Aber nichts geht ohne die Beteiligung der zweiten Phase, die organisatorisch und in der praktischen Ausgestaltung für dieses Praxissemester verantwortlich ist. Insofern unterscheidet sich die Konzeption in Nordrhein-Westfalen deutlich von den bisherigen Erfahrungen. Sie wird die Grenzen des baden-württembergischen Modells überwinden.

Zur Frage nach der Fachlichkeit: Wenn man einen Lehramtsbezug hat und zwischen den Klassen 5 bis 10 und den darüber liegenden Klassen unterscheidet, braucht man keine Stufenlehrausbildung zu nutzen. Uns ist bei den Überlegungen zur Ausbildung von Gymnasial- und Gesamtschullehrern die Oberstufe präsent. In den Entwürfen ist eine höhere Anzahl von Creditpoints vorgesehen, die für die fachliche Ausbildung zu erbringen sind. Das ist sinnvoll und stellt die einzige Rechtfertigung für die zusätzlichen fachlichen Anforderungen dar. Im Bereich der Haupt- und Realschulen und in der Mittelstufe der Gesamtschule ist eine Harmonisierung angestrebt. Diese beiden Fragen kann man entkoppeln. Beide Fragen müssen nicht sachlich, sondern

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

politisch entschieden werden. Zu diesen Fragen sollte die Kommission keine Stellungnahme abgeben.

Dr. Ruth Seidl (GRÜNE): Herr Prof. Baumert, ich würde gern einen Hochschulaspekt aufgreifen, der immer wieder in den Stellungnahmen der Hochschulen auftaucht ist. Ich frage vor dem Hintergrund Ihrer Ausführungen, dass die neuen Studiengänge aus Ihrer Sicht erfreulicherweise konsekutiv, polyvalent und harmonisiert seien.

In den Stellungnahmen wird immer wieder vertreten, dass der LABG-Entwurf die Vorgaben der Bolognareform für einen berufsbefähigenden ersten Abschluss mit dem Bachelor ignoriere. Es wird gesagt, das Bachelorstudium sei nicht polyvalent angelegt, der Abschluss sei nicht anschlussfähig für fachwissenschaftliche Masterstudiengänge, und er allein sei nicht berufsqualifizierend. Dieser starke Vorwurf wird in verschiedenen Stellungnahmen erhoben. Ich möchte von Ihnen hören, ob Sie dem widersprechen.

Karl Schultheis (SPD): Ich habe eine Frage, die sich an die Fragen der Kolleginnen Schäfer und Beer anschließt. Das Konfliktpotenzial zwischen Staat bzw. Ministerium für Schule und Weiterbildung sowie den Hochschulen ist bei dieser Konstruktion ausgeschlossen, wenn es um die Zentren für die Lehrerbildung geht.

Es gibt ein Vetorecht bei der Akkreditierung dieser Lehrerbildungszentren und Einflussmöglichkeiten auf die Arbeitsmodi dieser Zentren für Lehrerbildung. Ich frage Sie, ob dies im Gesetzentwurf ausreichend berücksichtigt ist. Denn wünschenswert ist sicherlich, möglichst wenige Konflikte zu haben. Aber wir sehen von Hochschulseite einen Konflikt zwischen Hochschulautonomie und den staatlichen Interessen, die das Ministerium für Schule und Weiterbildung zu vertreten hat.

Meine zweite Frage betrifft das Assistenzpraktikum. Ist es aus Ihrer Sicht sinnvoll, dass das vorgesehene Assistenzpraktikum als universitärer Teil der Ausbildung durch § 12 LABG-Entwurf eingebaut werden soll?

Prof. Dr. Jürgen Baumert (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung): Die Fragen nach der Polyvalenz des Bachelorstudiums und den Marktchancen für Absolventen mit einem Bachelorexamen sind zwei unterschiedliche Fragen. Durch die Quedlinburger Beschlüsse der KMK, die für die Länder bindend sind, ist eine klare Vorentscheidung getroffen worden. Eine reine Polyvalenz, die etwa in Bielefeld versucht worden ist, ist schwierig zu realisieren. Man muss professionelle Elemente einführen. Das ist die Frage nach der Balance des Ausmaßes.

Aus meiner persönlichen Sicht ist der Gesetzentwurf hinreichend flexibel und offen, um eine orts- und universitätsspezifische Balance zu ermöglichen und um trotzdem die Quedlinburger Vorgaben zu erfüllen, sodass die Abschlüsse anerkannt sind und die Mobilität sichergestellt ist. Dies ist eine Lösung mit Augenmaß.

Die Frage nach der Akzeptanz des Abschlusses ist eine Marktfrage. Die Kommission hat für mehrere Bachelorstudiengänge angedeutet, dass wahrscheinlich gute Markt-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

chancen bestehen. Ich möchte drei historische Beispiele geben, nach denen bei der Einführung neuer Disziplinen dieselbe Frage gestellt wurde. Das gilt für die Psychologie, die Erziehungswissenschaft und die Soziologie. Diese neuen Disziplinen konnte man vorher nicht im Diplomstudium studieren. Der Einwand lautete immer: Wir brauchen keine Diplompyschologen; wo sollen sie unterkommen?

Heute ist der gesamte Dienstleistungssektor ohne diese drei Bereiche nicht mehr denkbar. In Ihren Fraktionen sind so viele Soziologen gut integriert, dass ich nicht besorgt bin, dass sich qualifizierte Personen die Lücke im Arbeitsmarkt selbst definieren. Dafür gibt es historische Beispiele. Die Veränderung im Berufsspektrum ist gerade durch solche Innovationen zustande gekommen. Hierauf muss man nicht zu viel Fürsorge verwenden, sondern dem Markt einen gewissen Spielraum geben.

Zur Frage nach dem Konflikt zwischen Staatsseite und Hochschule: Dabei handelt es sich – ich stimme Ihnen zu – um zwei kritische Strukturpunkte, Stichwort: Vetorecht im Masterprogramm bei der Akkreditierung. Aber ich kann mir vorstellen, dass, wenn die Staatsseite zum ersten Mal vom Vetorecht Gebrauch macht, die Kooperation zu Ende ist. Insofern kann ich mir keine Situation vorstellen, in der von diesem Vetorecht Gebrauch gemacht wird. Das ist ein Zwang zur Einigung, der im Vorfeld wirksam werden muss. Wenn es vor allen Dingen aus Sicht des Ministeriums für Schule und Weiterbildung notwendig sein sollte, ein Veto einzulegen, sind viele Dinge schiefgelaufen und man hat nicht aufeinander gehört.

Die bisherige Neuorientierung des Ministeriums für Schule und Weiterbildung ist im Vergleich zu anderen Ländern bemerkenswert. Die Schulseite ist bei diesem Gesetzentwurf nicht nur einmal über ihren Schatten gesprungen. Ich würde die Forderungen zu diesem Punkt nicht überziehen.

Bei der Frage der Zusammenarbeit von Zentren für schulpraktische Lehramtsausbildung und den Hochschulen im Praxissemester muss man die Hochschulstrukturen und die Rechte der Hochschulen im Blick haben. Der Gesetzentwurf ist vorsichtig und sieht die Kooperation nur als Sollvorschrift vor. In Hochschulen, die eine gute Kooperation haben, werden sich Lösungen finden, die eine Kommunikation auf Augenhöhe ermöglichen.

Ob dies von außen gesetzlich vorgegeben werden muss, wage ich nicht definitiv zu beantworten. Man muss auch berücksichtigen, dass die Hochschule kooptiert. Die Vorstellung eines Delegationsprinzips kann aus meiner Sicht keine Hochschule akzeptieren. Insofern hängt vieles von der Rechtsverordnung ab. Ich glaube, das Gesetz ist offen genug, um, falls es Probleme gibt, nachsteuern zu können. Man braucht im Vorfeld nicht zu viel zu regeln. Die Rechtsverordnung ist im Vergleich zum Gesetz das flexiblere Instrument.

Das Assistenzpraktikum ist etwas Neues, nämlich eine Berufsbegegnung außerhalb des Studiums. Kann man dies als Studienteil klassifizieren? Entscheidend ist die Vorschrift, dass dies eine Vorbedingung ist, um in den Vorbereitungsdienst zu gelangen. Wenn es der Gesetzgeber will, kann er dies in der Tat so regeln. Das ist eine politische Entscheidung.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Klaus Kaiser (CDU): Zunächst danke ich Herrn Prof. Baumert auch seitens der Koalitionsfraktionen für seinen Beitrag und seine Stellungnahme. Wir haben Ihre Ausführungen sehr gern gehört. Sie sind zu dem Schluss gekommen, es handele sich um ein großes Projekt. Wir haben uns vorgenommen, das zu wuppen. Trotzdem möchte ich noch einige Fragen stellen.

Ich habe Sie so verstanden, die Flexibilität des Gesetzentwurfs bestehe darin, dass nicht jedes Detail geregelt ist. In dieser Koalition ist es selbstverständlich, mit Zielvereinbarungen und Akkreditierungen neue Wege zu beschreiten. Wir regeln nicht mehr im Detail und entfernen uns weitgehend von einer Detailsteuerung.

Gleichzeitig ist mit dieser Grundposition gerade bei den Seminaren die Befürchtung verbunden, dass sie zu kurz kommen, falls nicht alles geregelt ist. Deshalb frage ich Sie: Was sind Erfolgskriterien dafür, dass erste und zweite Phase auf Augenhöhe kommunizieren? Ich habe Ihre Ausführungen so verstanden, dass Sie eher auf kooperatives Vorgehen statt auf Detailregelungen Wert legen. Ich bitte Sie, das zu untermauern, weil ich das für den Erfolg des gesamten Gesetzesvorhabens für sehr wichtig halte.

Dr. Gerd Hachen (CDU): Herr Prof. Baumert, auch ich möchte Ihnen sehr herzlich für Ihre Stellungnahme danken, die ich in jeder Beziehung bemerkenswert finde. Dabei hat mich das Zusammenwirken der verschiedenen Phasen besonders interessiert.

Ich möchte einen Aspekt einbringen, der nach meiner Wahrnehmung die bisherige Diskussion sehr stark bestimmt hat. Ein Ergebnis der nach Ihnen benannten Kommission war der Hinweis auf das geordnete Nacheinander der verschiedenen Phasen. Wenn ich Sie heute Morgen richtig verstanden habe, haben Sie das in sehr eindrücklicher Weise so konkretisiert, dass man das nicht als Ausschlusskriterium gegen die beabsichtigte Kooperation in den Lehrerbildungszentren verstehen dürfe. Ich wäre Ihnen dankbar, wenn Sie das noch deutlicher herausstellen könnten.

Prof. Dr. Jürgen Baumert (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung): Was ist ein Kriterium für die erfolgreiche Zusammenarbeit? Es gibt Prozess- und Ergebniskriterien. Wenn es gelingt, in Abstimmung mit den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung standortbezogene Module zu erarbeiten, die die Hochschuleseite und die Seminarseite gemeinsam vertreten, ist dies der erste Prozessindikator für einen großen Erfolg. Das hat es bisher nicht gegeben. Bisher gab es nur gegenseitige Verdächtigungen und Klagen der Seminarseite über unzureichende Ausbildung sowie Klagen der Hochschuleseite, dass die Vorleistungen nicht akzeptiert werden, die die Absolventen mitbringen.

Ein weiterer Indikator wird die Frage sein, wie gut für jeden Standort eine Lösung gefunden wird, die intern deutlich macht, dass es sich um Begegnungen auf Augenhöhe handelt. Die Frage von Kooptation oder Delegation – das ist für mich keine ernsthafte Frage – ist für mich kein ernsthafter Indikator. Welche Position hat die kooptierte Person im Zentrum? Die Hochschulen sind gut beraten, dies mit ihrer jeweiligen Struktur in Einklang zu bringen. Das Gesetz ist offen genug und macht den Hoch-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

schulen keine zu bürokratischen Vorgaben, da es unterschiedliche Traditionen und Modi der Zusammenarbeit in den Hochschulen gibt. Das heißt: Die Visibilität der Gleichrangigkeit ist ebenfalls ein Prozessindikator.

Ein Outcome-Indikator wird die Frage sein, ob die Seminare nach der Reform aufhören, sich über die mangelnde Vorbereitung der Studenten zu beklagen. Dies ist ein wirklich harter Indikator für die Frage, ob es gelungen ist, dies aufeinander abzustimmen. Die Seminare sollten danach akzeptieren, dass Vorleistungen erbracht werden, die für die Vermittlung von Handlungskompetenz nicht nur wünschenswert, sondern auch notwendig sind.

Zur Frage des geordneten Nacheinanders: Bei meiner Zusammenfassung hatte ich deutlich gemacht, dass die Kommission in diesem Punkt vorsichtiger als der Gesetzgeber war. Dies geschah auch in der Sorge, den Hochschulen etwas aufzubürden, was sie nicht so gut können. Die Entscheidung des Gesetzgebers liegt im Vertrauen in die höhere Leistungsfähigkeit der Hochschulen hinsichtlich von Eigen- und von Kooperationsleistung. Der Erfolgsindikator liegt darin, dass die zweite Phase nicht ungebührlich verkürzt wird.

Ich habe darauf hingewiesen, dass der Gesetzentwurf von einer Mindestdauer von zwölf Monaten ausgeht. Wenn sie schon im Gesetzentwurf steht, würde ich die Mindestdauer betonen. Ich könnte mir eher eine realistische Dauer vorstellen, indem man mit 18 Monaten vorsichtig beginnt und schaut, ob noch Luft ist. Man muss auch bedenken, dass die Schulseite ganz klare Begrenzungen ihrer Handlungsmöglichkeiten hinsichtlich des bedarfsdeckenden Unterrichts hat, denn sie kann auch unter finanziellen Gesichtspunkten nicht darauf verzichten. Der bedarfsdeckende Unterricht ist nicht reduziert. Das heißt, man muss eine Balance zwischen der Dauer und dem Anspruch finden. Das ist eine Frage des Augenmaßes und der Erfahrung. Hierbei muss man der zweiten Phase vertrauen.

Zur Einführung des Praxissemesters: Wenn die Differenz der spezifischen Leistungsfähigkeit akzeptiert, erhalten und stark gemacht wird, wenn das Praxissemester in Regie der Hochschule durchgeführt wird – auch das Praxissemester dient dazu, konzeptuell-analytisches Wissen auf Basis von Beobachtungen und eigenen Erfahrungen zu vermitteln – und wenn es nicht mit der Vorstellung verbunden ist, dass in ihm halb fertige Lehrer ausgebildet werden, ist die Einführung eines Praxissemesters meines Erachtens kein Widerspruch zu einem geordneten Nacheinander.

Sigrid Beer (GRÜNE): Herr Prof. Baumert, aufgrund des Erlebens der Geschichte dieses Gesetzentwurfs bin ich noch nicht ganz entschieden, ob es sich um die Kunst oder die Not des Entwurfs handelt, bestimmte Konflikte auszusparen. Wir werden erst erleben, was geregelt wird und was nicht, wenn die Rechtsverordnung auf dem Tisch liegt. Denn es gibt ein ganz großes Konfliktpotenzial zwischen beiden Häusern, weil ihre Philosophien nicht zusammenpassen. Daher wissen wir immer noch nicht, was am Ende stehen wird. Das ist mit einem sehr großen Fragezeichen versehen, was damit zu tun hat, dass das Papier erst sehr kurzfristig vorgelegt werden konnte.

Ich möchte Sie als Experten mit einem Blick auf alle Bundesländer zur vorgesehenen Profilwahl im Master fragen, die vorsieht, entweder das Profil Hauptschule oder das Profil Realschule zu wählen, ob Sie die Festlegung der Studierenden aufgrund Ihrer Beurteilung der Schulentwicklung in den Bundesländern für zukunftsgerecht halten.

Karl Schultheis (SPD): Ich möchte eine Vorbemerkung machen. Die Fragen, die wir jetzt an Herrn Prof. Baumert richten, stellen wir natürlich in der nächsten Runde an diejenigen, die Stellungnahmen eingereicht haben, damit kein falscher Eindruck entstehen kann.

Zunächst zur Marktfrage, mit der wir in den letzten Monaten interessante Erfahrungen gemacht haben: Der Staat und auch der Landtag haben die Verantwortung, dass unsere Schulen eine ausreichende Anzahl qualifizierter Lehrerinnen und Lehrer gewinnen können. Dabei stellt sich die Frage, ob das im Rahmen dieses Modells möglich ist. Das ist auch mit Blick auf die nächsten Jahre eine schwierige Frage.

Damit verbindet sich die Frage nach der Polyvalenz des Bachelors. Als wissenschaftspolitischer Sprecher der SPD-Fraktion frage ich: Wo liegen die Berufsfelder für Bachelorabsolventen jenseits des Lehramts? Welche interessanten Berufsbildungswege können Sie sich für sie vorstellen?

Zu Ihrem ersten Statement und in der Beantwortung der Fragen im Kontext von Praxissemester und Lehrerbildungszentren ist deutlich geworden, dass hierbei noch weiße Flecken bestehen. Halten Sie es für sinnvoll, dass wir das Gesetz und die dazugehörige Rechtsverordnung gemeinsam beraten können? Das wäre sicherlich eine vertrauensbildende Maßnahme. Wie schätzen Sie das ein?

Prof. Dr. Jürgen Baumert (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung): Frau Beer versucht, mich aufs Glatteis zu führen. – Unser Sekundarschulsystem ist zwischen den Zweigen nur in eine Richtung, im Hinblick auf die Abstufung durchlässig. Es ist aber anschlussfähig im Hinblick auf die Übergänge in der Sekundarstufe II in unterschiedlicher Form. Die verschiedenen Länder sind unterschiedlich erfolgreich. Etwa 30 % aller Abiturienten in Baden-Württemberg kommen nicht aus dem Gymnasium. Die Anschlussfähigkeit ist eminent wichtig. Etwa 40 % der nordrhein-westfälischen Hauptschulabsolventen haben zwei Jahre später einen Realschulabschluss. Das heißt: Der Anschluss für einen höherwertigen Abschluss ist faktisch vorhanden. Man muss alles tun, um ihn aufrechtzuerhalten.

Die jetzige Gesetzesfassung trägt dem durch eine gemeinsame fachliche Ausbildung Rechnung, die eine der wichtigsten Voraussetzungen für den Anschluss ist. Dass es dennoch Differenzen geben kann, solange man eine Gliederung hat, zum Beispiel einen stärkeren sonderpädagogischen Anteil eher in Haupt- und Gesamtschulen vorzusehen, ist eine Augenmaß- sowie eine politische Entscheidung, die vom Willen der Landesregierung abhängt, welche Politik sie in der Legislaturperiode darüber hinaus betreibt. Die Landesregierung von Nordrhein-Westfalen hat in diesem Punkt eine klare Position. Daher ist dies konsistent, aber nicht hinderlich für eine zukünftige Weiterentwicklung. Die Homogenisierung der Ausbildung ist stark genug, sodass es eher

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

an den faktischen institutionellen Anschlussmöglichkeiten als an der Lehrerbildung liegt.

Die Frage des Marktes beim Zugang zum Lehramt halte ich für eine der schwierigsten Fragen. Es ist nie gelungen, den Bedarf zu steuern. Es gibt immer Schweinezyklen, bei denen Knappheiten und Überhänge bestehen. Nordrhein-Westfalen war bisher das Land, dem es am wenigsten gelungen ist, diese Zyklen zu steuern. Herr Girgensohn hat noch verkündet, er habe alle Referendare eingestellt, als die Bayern bereits einen Einstellungskorridor von 20 % der Stellen offengehalten haben, um einen Generationswechsel besser hinzubekommen.

Wir haben jetzt hohe Nachfragen. Das Gesetz sieht mit den Zielvereinbarungen Möglichkeiten der lokalspezifischen Abstimmung vor. Denn hierbei kann man keine Gesamtabstimmung machen. Die Angebote fallen je nach Standort unterschiedlich aus. Es muss Gespräche zwischen Schulseite und Standorten geben, um Lösungen mit Augenmaß zu bekommen. Auch die Universitäten sind nicht völlig frei in ihren Angebotskombinationen und in ihren Weiterentwicklungen. Das muss auch zu den Festlegungen der Universitäten kompatibel sein, wo sie ihre Zukunftschancen sehen. Ich glaube, hierbei wäre eine bürokratische Steuerung das am wenigsten geeignete Instrument; vielmehr muss es hierbei Absprachen geben.

Voraussehbar ist, dass es nicht gelingen wird, den Bedarf insbesondere in den MINT-Fächern und im berufsbildenden Bereich durch vollausgebildete Lehrkräfte zu sichern, sondern es wird eine Durststrecke geben. Das Gesetz ist weitsichtig, da es die Möglichkeiten von Quereinstiegen und von Nachqualifikationen vorsieht – bei allen Problemen, die dies im Einzelfall haben kann. Aber jedes Bundesland ist mit diesen Zyklen konfrontiert. Man muss nur für Flexibilität sorgen; wirklich planen kann man dies nicht.

Zu den Alternativen beim Lehramtsstudium nach dem Bachelorabschluss: Viele Felder werden sich erst definieren, wenn die Personen vorhanden sind. Man hat auch in der Psychologie, Soziologie oder Politologie die Erfahrung gemacht, dass man hinterher schlauer ist. Es gibt aber Felder, in denen sich das abzeichnet, wie im vorschulischen Bereich, in der Leitung von vorschulischen Einrichtungen für Grundschulpädagogik, bei Beratungsstellen im sonderpädagogischen Bereich, im Sekundarbereich, in der Jugendhilfe, in der Familienhilfe, bei der Sozialarbeit bis hin zu Assistentenberufen mit spezifischer Affinität zum jeweiligen Fach.

Für die Frage nach der Rechtsverordnung bin ich der falsche Adressat. Diese Frage sollten Sie eher an die Vertreter der Kultur richten.

Prof. Dr. Rainer Bovermann (SPD): Herr Prof. Baumert, ich habe eine Nachfrage zum Praxissemester. Ich beziehe mich auf den Bericht der Expertenkommission. Darin wurde ausdrücklich darauf hingewiesen, dass eine Verlagerung von Teilen der zweiten Phase der Ausbildung in die erste Phase bei näherer Betrachtung ein wenig überzeugender Weg sei.

Genau dieser Weg wurde jetzt von der Landesregierung mit dem Gesetzentwurf eingeschlagen. Deshalb frage ich Sie, wie Sie die Qualitätsansprüche an ein solches

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Praxissemester vor dem Hintergrund beurteilen, dass eine Verkürzung der zweiten Phase der Ausbildung auf 18 oder zwölf Monate stattfinden wird, sodass demnächst Studierende unsere Hochschulen verlassen werden, die mehr oder weniger in der Lage sein müssen, sofort bedarfsdeckenden Unterricht in der zweiten Phase zu geben?

Renate Hendricks (SPD): Sehr geehrter Herr Prof. Baumert, Sie haben eben sehr deutlich ausgeführt, dass das, was in Nordrhein-Westfalen auf den Weg gebracht werden soll, ein Novum sei, das es bisher in Deutschland nicht gäbe. Sie habe eine sehr visionäre Sicht der Zusammenarbeit von Hochschulen und Praxis mit erheblichen Erwartungen dargestellt. Sie kennen die Universitäten sehr gut von innen. Daher wünsche ich mir von Ihnen eine persönliche Beurteilung der Frage, ob Sie wirklich glauben, dass die erforderliche Verschränkung, die eine intensive Zusammenarbeit bedeutet und die Sie mit dem Begriff „auf Augenhöhe“ bezeichnet haben, wirklich so visionär erfolgen wird.

Zweitens. Welche Evaluation müsste vonseiten des Landes auf den Weg gebracht werden, um sicherzustellen, dass diese Verschränkung wirklich funktioniert, wenn man ein ganzes System umstellt?

Drittens. Ich beziehe mich auf die Frage, was wir mit den Bachelorabschlüssen machen. Sie haben darauf hingewiesen, dass man das unter Umständen an anderer Stelle weiterführen könnte. Ist es nicht notwendig, wenn man solche Abschlüsse schafft, gleichzeitig andere Studiengänge entsprechend zu öffnen, also von vornherein eine Weiterführung der Bachelorstudiengänge an anderer Stelle vorzusehen?

Ingrid Pieper-von Heiden (FDP): Herr Prof. Baumert, wie beurteilen Sie den Stellenwert der Fachdidaktik und der diagnostischen Kompetenz angehender Lehrkräfte im vorliegenden Gesetzentwurf im Vergleich zur bisherigen Lehrerausbildung?

Thomas Trampe-Brinkmann (SPD): Herr Prof. Baumert, gestatten Sie mir eine Nachfrage zum Praxissemester. Können Sie sich vorstellen, dieses Praxissemester anders zu verorten und es zwischen Bachelor und Master anzulegen, um andere Übergänge zu generieren und um Quereinsteigern andere Möglichkeiten ihrer Berufswahlorientierung zu bieten, ohne dabei auf das Handlungsfeld Schule in Verantwortung der Seminare zu verzichten?

Prof. Dr. Jürgen Baumert (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung): Ich fasse drei Fragen zum Praxissemester bei meiner Antwort zusammen. Die Position der Kommission war sehr eindeutig und lautete: nicht mehr Praxis, sondern bessere Praxis in der Universität.

Bei der bestehenden Ausstattung und Interessenstruktur von Universitäten ist nicht ersichtlich, dass die Universitäten ein Mehr an Praxis allein leisten können. In diesem Gesetzentwurf ist die Zusammenarbeit zwischen beiden Phasen entscheidend. Die Verantwortung für das Modul und für die Prüfung liegt auf Hochschulseite. Das ist ein

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

integrierter Teil des Studiums, aber die Durchführung und Betreuung liegt organisatorisch bei den Zentren. Dies ist ein sehr großer Fortschritt im Vergleich zur bisherigen Praxis, in der sich Studentinnen und Studenten ihre Schule in der Nähe suchen. Dabei bevorzugen sie ihre eigene Schule.

Eine organisierte, modularisierte und curricular-ausgewiesene Form ist in der Tat ein Novum. Mehr Praxis könnte ich mir nicht vorstellen. Hierbei besteht die Hoffnung, dass es nicht nur mehr, sondern vor allen Dingen bessere Praxis ist, und dass auch die finanzielle und die Personalausstattung aus den Zentren dort hineingeht.

Insofern handelt es sich bei dieser Konzeption nicht notwendigerweise um eine Überforderung der Hochschulen. Ob sie gelingt, hängt sehr von der Organisation und Durchsetzungskraft der Zentren ab. Sie sollten hinreichend ausgestattet sein und dies in einer Form organisieren können, die Zufriedenheit auf beiden Seiten erzeugt und die auf Dauer angelegt ist.

Zur zeitlichen Anpassung des Praxissemesters: Ich glaube, dass das Praxissemester im professionalisierten Teil des Studiums, also beim Master, richtig platziert ist. Die Entfernung zum Übergang in die zweite Phase sollte nicht zu hoch sein. Man kann zwar über das genaue Semester streiten, aber ich finde, die Grundentscheidung im Gesetzentwurf wurde mit Augenmaß getroffen.

Zum Übergang vom Bachelor- ins Masterstudium: Wenn man als Kompromiss Polyvalenz und nicht Omnivalenz sowie gleichzeitig Professionalität in der ersten Studienphase hat, so hat dies Konsequenzen zumindest auf die zeitliche Staffelung der Übergangsmöglichkeit. Das hängt vom Fach ab. Etwa in den naturwissenschaftlichen Fächern kann ich mir im vierten Semester keinen erfolgreichen Übergang mehr in ein Hauptfach vorstellen – es sei denn, man hat eine Lösung, die nicht mehr mit der neuen Struktur kompatibel ist und die etwa Bochum mit einem Zweifachmaster angepeilt hat. In anderen Fächern kann das anders aussehen. Dies hängt von der Fächerstruktur und von den einzelnen Regeln ab.

Aber wenn man diese Balance hat, muss man akzeptieren, dass dies Konsequenzen auf die Streckung der Übergangsmöglichkeiten hat. Manchmal im Leben muss man Entscheidungen treffen, da man nicht alle Entscheidungen beliebig lang offenhalten kann. Das ist in jeder Biografie so. Jede Entscheidung hat Konsequenzen. Die Optionslogik, alles offenzuhalten, funktioniert nur begrenzt.

Zur Frage der Fachdidaktik ist die Antwort eindeutig, denn es gibt das Bekenntnis der Landesregierung zum Ausbau der Fachdidaktiken. Ich hoffe, dass die Hochschulen streng bei den Zugängen und bei den Berufungen bleiben. Dies ist die Voraussetzung für die Verbesserung der Ausbildung und ein entscheidender Schritt. Nordrhein-Westfalen tut dies mit großer Entschiedenheit; andere Länder sind hierbei viel zögerlicher. Dabei handelt es sich um eine wichtige Komponente einer zukunftsfähigen Lehrerausbildung. Aus Kommissionssicht kann man mit dieser Lösung sehr zufrieden sein.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Wir sind am Ende der Fragerunde zu Ihrem Vortrag. Herr Prof. Baumert steht noch bis etwa 12:30 Uhr zur Verfügung, falls sich

weitere Fragen ergeben. Allerdings darf ich Ihnen schon jetzt im Namen des Hohen Hauses einen herzlichen Dank dafür aussprechen, dass Sie sich den kritischen Fragen gestellt haben.

Block A - Hochschule

Meine Damen und Herren, nun kommen wir zur Vorstellungsrunde der Sachverständigen für Block A. Ich bitte Sie, sich selbst und Ihre Institution kurz vorzustellen. Nennen Sie uns bitte einen Kernsatz, wenn es Ihnen möglich ist.

Prof. Dr. Axel Freimuth (Landesrektorenkonferenz der Universitäten in NRW, Köln): Ich bin Vorsitzender der Landesrektorenkonferenz und Rektor der Universität zu Köln. Die Landesrektorenkonferenz begrüßt den vorliegenden Gesetzentwurf im Grundsatz, hat aber mit einigen relativ zentralen Punkten Schwierigkeiten, unter anderem mit der genauen Ausgestaltung der Lehrerbildungszentren.

Darüber hinaus möchte ich sagen: Es ist schön, dass es mehr Geld für die Lehrerausbildung geben soll. Denn es ist eine unabdingbare Voraussetzung für die Hochschulen, die die Lehrerausbildung gestalten, die dazu nötigen Ressourcen zu bekommen, um das erfolgreich zu tun.

Prof. Dr. Beate Rennen-Allhoff (Landesrektorenkonferenz der Fachhochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen, Bielefeld): Ich bin Vorsitzende der Landesrektorenkonferenz der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen und Rektorin der Fachhochschule Bielefeld.

Angesichts des eben benannten Mangels insbesondere in den naturwissenschaftlichen sowie technischen Fächern und der Tatsache, dass die meisten Ingenieurinnen und Ingenieure an den Fachhochschulen ausgebildet werden, schlagen die Fachhochschulen die systematische Einbeziehung der Ressourcen der Fachhochschulen in die Lehrerausbildung und eine entsprechende gesetzliche Verankerung vor.

Patrick Schnepfer (Landes-ASten-Treffen Nordrhein-Westfalen): Ich bin Koordinator des Landes-ASten-Treffens Nordrhein-Westfalen. Das ist die freiwillige Zusammenkunft der Studierendenvertretungen in Nordrhein-Westfalen. Unsere Kritik an dem Gesetzentwurf in einem Satz zusammenzufassen, ist nicht möglich. Wir haben diverse Kritikpunkte, die von der Ursache des Gesetzes bis zum Praxissemester reichen. Ich freue mich auf Ihre Fragen.

Prof. Dr. Helmut Wenck (Deutscher Hochschulverband, Bonn): Ich bin emeritierter Hochschullehrer für Fachdidaktik der Chemie an der Universität Bielefeld, die ich hier aber nicht vertrete, sondern den Deutschen Hochschulverband.

Meine Bedenken gelten den Lehrerbildungszentren und deren Kompetenz. Ich weiß nicht, wie es gedacht ist. Mit der Lehrerausbildung beschäftigen sich nicht nur die Fachdidaktiker, sondern ebenso gut die Schulpädagogen der pädagogischen Fakultäten und fast alle Angehörigen der Geisteswissenschaften, die hauptsächlich ein Lehramtspublikum haben. Ist es nun so gedacht, dass diese Professuren samt allem

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Anhang herausgezogen und in dieses Zentrum gebracht werden? Im Gesetzentwurf heißt es dazu:

Es initiiert, koordiniert und fördert die Lehrerbildungsforschung sowie die schul- und unterrichtsbezogene Forschung und betreut insoweit den wissenschaftlichen Nachwuchs.

Muss ich mir das so vorstellen, dass man mir meine Mitarbeiter wegnimmt, sobald sie eine schulrelevante Dissertation schreiben, wenn ich als Fachdidaktiker an meiner Fakultät bleibe?

(Unruhe)

Diese Fragen sind nicht geklärt. Das tangiert auch das Grundrecht der Wissenschaftsfreiheit. Die Geisteswissenschaftler haben Angst, dass ihre Fakultäten überhaupt ausbluten. Ich glaube, das ist gar nicht so abwegig.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Herr Prof. Wenck, ich muss Sie darauf aufmerksam machen, dass wir einen Kernsatz zugestanden hatten. Wir haben verstanden, dass Sie große Probleme sehen. Ihre Fragen sind angekommen. Eigentlich wollten wir eher Antworten von Ihnen haben; aber darauf kommen wir sicherlich noch in der Diskussion zu sprechen.

Prof. Dr. Petra Hanke (Institut für Erziehungswissenschaften der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster): Ich bin Mitglied im Vorstand des Zentrums für Lehrerbildung der Universität Münster, zurzeit geschäftsführende Direktorin des Instituts für Erziehungswissenschaften und Koordinatorin einer Arbeitsgruppe für den Bereich Grundschullehrerbildung.

Ich möchte ganz knapp zwei Kernaussagen machen. Die bildungswissenschaftlichen Studien sind in ihrer Ausrichtung bezogen auf die einzelnen Lehrämter sehr unterschiedlich angelegt. Das heißt, sie beziehen sich auf unterschiedliche Disziplinen. Hier ist eine Angleichung der Formulierung zu empfehlen.

Meine zweite Kernaussage bezieht sich auf das Grundschullehramt. Wir begrüßen explizit die Gleichsetzung der Studiendauer. Damit ist eine wissenschaftlich fundierte, kompetenzorientierte Lehrerausbildung möglich. Vor diesem Hintergrund rege ich an, noch einmal zu überdenken, inwiefern die Formulierungen „Sprachliche Grundbildung“ und „Mathematische Grundbildung“ tatsächlich sinnvoll sind. Herr Baumert hat zu Recht darauf verwiesen, dass es mit Blick auf die Grundschullehrerausbildung stärker um die Bezugnahme auf Forschungsergebnisse geht. Deshalb fordern wir eine Stärkung der Fachdidaktik sowie eine Bezugnahme auf Fachwissenschaft und zwar mit den Formulierungen „Fach deutsche Sprache und Literatur“ sowie „Fach Mathematik“.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Ich darf Sie noch einmal um Verständnis bitten: Ich kann Sie gut verstehen, denn Sie haben ein geballtes Wissen mitgebracht und wollen uns das vorstellen. Aber die schriftlichen Stellungnahmen, in denen Sie

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

das alles niedergeschrieben haben, liegen uns vor und sind auch gelesen worden. Ich darf Sie bei allem Respekt und mit aller Freundlichkeit darum bitten, vielleicht eine Kernaussage in zwei Sätzen zu machen. Sie können ganz sicher sein: Es gibt noch die Fragen der Abgeordneten. Sie werden noch gefragt.

Prof. Dr. Bernd Ralle (Technische Universität Dortmund): Die hier schon mehrfach angesprochenen neuen innovativen Bereiche der Lehrerbildung sind zu begrüßen. Allerdings werden sie ihre Nachhaltigkeit nur beweisen können, wenn eine entsprechende Prozessevaluation stattfindet.

Prof. Dr. Maria Anna Kreienbaum (Bergische Universität Wuppertal): Wir sind eine der acht Universitäten in Nordrhein-Westfalen, die umfassend Lehrer ausbilden. Etwa ein Drittel aller Absolventen ist im Lehramt. Es handelt sich also um einen sehr bedeutsamen Punkt.

Meine Kritik will ich auf das richten, was hier ein bisschen ausgespart worden ist: Die Zugangsvoraussetzungsbestimmungen sprechen eine andere Sprache als das Gesetz, das ich durchaus begrüße. Man wird sehr gegängelt. Die Aufteilung in Haupt-, Realschule und sonstige Lehrämter ist hier tatsächlich ein Ärgernis.

Prof. Dr. Holger Burckhart (Arbeitsgemeinschaft der Prorektoren für Lehre und Studium der Universitäten des Landes NRW): Ich bin Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft der Prorektoren der Universitäten in Nordrhein-Westfalen und Prorektor für Lehre und Studium an der Universität zu Köln.

Die Arbeitsgemeinschaft der Prorektoren begrüßt den Gesetzentwurf in den wesentlichsten Teilen in Bezug auf Studienzeiten, Verzahnung von Theorie und Praxis etc. Kritisch sieht die Arbeitsgemeinschaft das Assistenzpraktikum, die relativ unklare Kostenverteilung – die schon der Vorsitzende der Landesrektorenkonferenz, Kollege Freimuth, angesprochen hat, die gesichert sein muss – und die Rolle der Zentren für Lehrerbildung.

Wir sehen es als notwendig an, dass die Modellschulen in ihrer Auslaufphase gesichert sind und dass sie Möglichkeiten und Spielräume haben, zur Sicherung des Studienangebots wirklich ausreichende Übergangsszenarien vorhalten zu können.

Prof. Dr. Thilo Harth (Fachhochschule Münster, Institut für Berufliche Lehrerbildung): Ich freue mich sehr, dass ich die Aufmerksamkeit auf die berufliche Lehrerbildung lenken darf. Mir geht es um die Stärkung der Kooperation zwischen Fachhochschulen und Universitäten in diesem Bereich. Das hat Frau Rennen-Allhoff schon angesprochen.

Prof. Dr. Hans-Dieter Rinkens (Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung [PLAZ] der Universität Paderborn): Ich bin Rektor des Zentrums für Bildungsforschung und Lehrerbildung an der Universität Paderborn.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

ste

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Wir begrüßen das Reformgesetz in den weitesten Teilen. Vor allen Dingen halten wir es für ganz wichtig, dass ein Element der Organisationsentwicklung, nämlich das Zentrum für Lehrerbildung, in dieser Form darin verankert ist. Die Formulierungen halten wir für ein Minimum im Sinne eines Auftrags zur Organisationsentwicklung, die für die Umsetzung der Lehrerbildung ganz entscheidend ist.

Dr. Susanne In der Smitten (Hochschul-Informationssystem GmbH [HIS]):

Beim HIS bin ich in der Hochschulforschung tätig. Wir sehen einen innovativen Gesetzentwurf, der Vorschläge aus politischen und Expertengremien der letzten Jahre aufgreift. Allerdings sehen wir Probleme hinsichtlich der Gestaltung der Praxisphasen und offene Fragen hinsichtlich der zukünftigen Stellung der Zentren für Lehrerbildung. Außerdem zeichnet sich immer noch ein hohes Maß an politischer Detailsteuerung ab.

Volker Möhle (Zentrum für Lehrerbildung der Universität Bielefeld): Ich leite seit 30 Jahren das Bielefelder Zentrum für Lehrerbildung, das gut ausgestattet ist und sehr wirksam war; das können wir im Einzelnen belegen. Gestatten Sie mir ausnahmsweise einen Satz zu Herrn Baumert, damit er nicht missverstanden wird: Das Bielefelder Modell umfasst von Anfang an intensive professionalisierende Elemente – mehr als das jetzige Gesetz vorschreibt. Aber es macht nicht alles gleichzeitig.

Mein Anliegen für die Diskussion mit Ihnen ist, die Fragen der Durchlässigkeit nach innen zu verbessern, indem auf reglementierende Vorgaben wie in § 11 Abs. 6 verzichtet wird, und durch Anrechnungsverfahren die Mobilität nach außen zu sichern, auf die wir uns erst einlassen müssen.

Prof. Dr. Johannes Hellermann (Universität Bielefeld): Ich bin Prorektor für Studium und Lehre an der Universität Bielefeld und in Vertretung von Prof. Timmermann hier. Er hat eine sehr grundsätzliche, wissenschaftliche Stellungnahme abgegeben, die vor allem zwei Anliegen verfolgt, nämlich auf die gebotene Wahrung der Hochschulautonomie einerseits und andererseits angemessene Spielräume für eine Ausbalancierung von Professionalisierung sowie Polyvalenz und Durchlässigkeit hinzuweisen.

Daran schließt sich bei aller Anerkennung legitimer Regelungsbedürfnisse für die Lehrerbildung eine gewisse Kritik an bestimmten Punkten und Anregungen zu gewissen Veränderungen an. Dies betrifft etwa eine gewisse Lockerung der doch rigiden Vorgaben für die einzelnen Lehrämter oder die Bedeutung der Vetoposition im Akkreditierungsverfahren, die jedenfalls nicht zur Durchsetzung von über die rechtlichen Regelungen hinausgehenden schulpolitischen inhaltlichen Vorstellungen missbraucht werden darf.

Dr. Hildegard Brauns (Wissenschaftsrat): Der Wissenschaftsrat hat 2000 und 2001 zwei Empfehlungen zur Lehrerbildung verabschiedet, in denen er konsekutive Strukturen, den Verzicht auf das Staatsexamen und die Einrichtung eines Fachbereichs für Bildungswissenschaften innerhalb der Universitäten fordert. Der Wissen-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) bar-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

schaftsrat begrüßt dieses Gesetz, weil es in den wichtigsten Punkten mit den Empfehlungen übereinstimmt.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Damit sind wir am Ende der Vorstellungsrunde angekommen. Ich eröffne jetzt die Fragerunde für die Abgeordneten der beiden Ausschüsse für Schule und Weiterbildung sowie für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie.

Karl Schultheis (SPD): Ich möchte zunächst Herrn Prof. Freimuth fragen. Wir haben es – das wurde angesprochen – mit einer Wettbewerbssituation an den Hochschulen auch zwischen einzelnen Fächern und Fächergruppen zu tun. Herr Wenck hat darauf hingewiesen, dass sie gerade die Geisteswissenschaften in Bedrängnis bringt. Wir sehen, dass Universitäten nicht wenige Studiengänge einstellen.

Wie schätzen Sie die Entwicklung an den Universitäten hinsichtlich der Angebote für die Lehrerausbildung ein? Werden wir die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer konkurrenzfähig halten können, was die Frage der Bereitstellung von Ressourcen angeht? Es ist erwähnt worden, dass mehr Geld ins System kommt; es fragt sich aber, wo. Durch eine Reduzierung der Referendariatszeit werden natürlich auch Kosten eingespart. Man muss in der Gesamtheit sehen, wo das Geld zum Tragen kommt. Man sollte also genau hinschauen. Es ist aber perspektivisch wichtig, ob wir in Zukunft genügend Ausbildungsstandorte für Lehrerinnen und Lehrer haben.

In diesem Zusammenhang möchte ich, gerade was die MINT-Fächer und die Berufskollegs angeht, von Frau Rennen-Allhoff wissen: Wie kann die Rolle der Fachhochschulen auch mit den vorgesehenen Kooperationsmodellen effektiver in den Reformprozess eingebracht werden? Denn die schlechteste Lösung ist natürlich, dass wir uns in Zukunft eben nur aus Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger bedienen müssen. Wenn man das vom Grundsatz her so akzeptiert, wäre das sicherlich nicht der richtige Weg.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Das waren Fragen an Frau Rennen-Allhoff, an Herrn Wenck und an Herrn Freimuth. – Mit Ihrem Einverständnis sammeln wir erst einmal, sodass wir dann zu einer Gesamtbeantwortung kommen können.

Dr. Ruth Seidl (GRÜNE): Ich möchte gerne an die zweite Frage anknüpfen. Von Frau Rennen-Allhoff und Herrn Harth möchte ich wissen: Wie können die Fachhochschulen sinnvoll in die Lehramtsausbildung eingebunden werden? Ist es vielleicht sinnvoll, an den Fachhochschulen eigene Zentren für Lehrerausbildung einzurichten? Oder ist es besser, dass kooperierende Fachhochschulen und Universitäten ein gemeinsames ZfL bilden? Welche Vorteile hat eine gemeinsame Lehrerausbildung von Universitäten und Fachhochschulen? Welche positiven und gegebenenfalls auch negativen Erfahrungen oder Schwierigkeiten gibt es aus dem Modellversuch in Münster?

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) bar-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Sigrid Beer (GRÜNE): Herr Baumert hat von der Hoffnung auf mehr Fachdidaktik gesprochen, Herr Rinkens vom Austrag zur Organisationsentwicklung. Ich möchte gerne von allen Expertinnen und Experten wissen, wie das zukünftige Verhältnis zwischen Fakultäten und Zentren für Lehrerbildung aus Ihrer Sicht aussieht. Wo sind Friktionen, wo gibt es Probleme? Wer hat Zugriff worauf? Ich möchte ganz provokant fragen: Wer greift in welche Kompetenzen ein?

Ich habe ebenfalls eine Frage zum wissenschaftlichen, fachdidaktischen Nachwuchs. Wie sehen Sie die Situation? Was muss in den Besetzungs- und Bewerbungsverfahren eigentlich nachgewiesen werden? Ich habe in vielen Besetzungskommissionen gesessen und weiß, was an fachdidaktischer Expertise vorgelegt wird. Das ist manchmal äußerst dürftig. Wie wird also wirklich gesichert, dass wir auch das Personal haben, das die entsprechende Expertise aufbringt?

Meine letzte Frage bezieht sich auf die Praxissemesterdurchführung. Wir haben ein Fächerangebot, das im Land durchaus sehr gestreut ist. Wie macht das die Universität Paderborn, die Hauswirtschaft anbietet und die Ausbildungsschulen in ganz Nordrhein-Westfalen im Praxissemester qualitätssichernd versorgt?

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Frau Kollegin Beer, sagen Sie bitte genau, an wen Sie diese Fragen richten.

Sigrid Beer (GRÜNE): Ich hätte dazu gerne alle Sachverständigen gehört, weil jeder seine eigene Perspektive hat. Dafür war die Frage gedacht.

Dr. Michael Brinkmeier (CDU): Ich werde keine Frage an alle richten, sondern versuchen zu spezifizieren. Meine erste Frage richtet sich an Frau Brauns vom Wissenschaftsrat. Ich freue mich über die grundsätzlich positive Stellungnahme. Inwieweit hat der vorliegende Gesetzentwurf schon Eingang in die Diskussion der Kreise von Kolleginnen und Kollegen in anderen Bundesländern gefunden? Denn Herr Prof. Baumert hatte dazu ein paar Worte gesagt.

Ich habe eine Frage an Herrn Burckhart, die ich auch an Herrn Prof. Rinkens richten möchte. In § 30 haben wir einen gewissen Spielraum. Als Vertreter der Universitäten Köln und Paderborn, die ich einmal exemplarisch herausgreife, die an verschiedenen Enden des Spektrums der jetzigen Ausgestaltung von Lehrerbildungszentren stehen, möchte ich von Ihnen wissen: Inwieweit sehen Sie die Möglichkeit, dass Sie unter der Zielsetzung, die wir als Politik formuliert haben, Ihre Strukturen stetig fortentwickeln können?

Prof. Dr. Axel Freimuth (Landesrektorenkonferenz der Universitäten in NRW): Die erste Frage bezog sich auf genügend Standorte und Studierende. Wir haben mit acht Universitäten genügend Standorte für die Lehrerausbildung. Darunter sind sehr große Universitäten. Egal, ob es eine mehr oder weniger ist, glaube ich nicht, dass es dort ein Problem gibt.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) bar-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Bei den Zulassungen gibt es aber in der Tat Probleme, weil wir nicht genügend Steuermöglichkeiten haben, die Studierenden entsprechend unserer Kapazität zu verteilen. Zum Beispiel richtet sich die Zulassung normalerweise eben nur nach den studierten Fächern, berücksichtigt aber nicht, dass alle Lehramtsstudierenden durch das Begleitstudium müssen und sich dort eigentlich das Nadelöhr der Kapazität befindet. Dort können wir nicht so schnell nachsteuern. Es muss im Prinzip so geregelt werden, dass wir es auch mittelfristig vernünftig planen können.

An meiner Universität werden keine Fächer einfach so geschlossen; es sind auch nicht viele gewesen. Wir sind in der Lehrerausbildung immer noch komplett. Man kann schon sagen, dass es ein großes Interesse gibt. So besteht ein klares Commitment der Universität und der anderen lehrerausbildenden Universitäten, das gut zu tun. Das setzt sich auch immer mehr in den Köpfen der Leute durch. Dort sehe ich kein Problem.

Geld ist aber ein Problem, weil bei uns immerhin etwa 10.000 von 44.000 Studenten auf Lehramt studieren. Das muss sich auch in der Mittelzuführung für diese Universitäten abbilden. Das tut es aber überhaupt nicht. Es wird zum Beispiel nicht in der leistungsorientierten Mittelverteilung des Landes berücksichtigt. Dadurch entsteht uns sogar ein Nachteil. Denn wenn die Lehrer fünf Jahre lang studieren und die Bachelor nur drei, wir aber abhängig von der Zahl der Absolventen Geld bekommen, entsteht uns natürlich dadurch ein Nachteil, dass einfach durch die längere Studiedauer weniger Lehrer pro Zeiteinheit fertig werden.

Man kann zudem nicht erwarten, wirklich gute Strukturen zu schaffen, sich gut mit der Praxis zu vernetzen und die Bereiche gut auszustatten, wenn man dafür nicht auch entsprechende Finanzmittel bekommt. Auf diese Art und Weise ist es für eine Universität teilweise sogar eher ein ziemliches Problem. Wir brauchen nicht drum herum zu reden: Die Lehrerausbildung ist ganz klar auch eine berufsbezogene Ausbildung. Wenn Sie einen solchen Bereich mit 10.000 Studierenden und entsprechenden Professuren vorhalten müssen, werden Sie nicht gleichwertig in der Forschung präsent sein können, als wenn Sie diese Zahl von Professuren in den Naturwissenschaften haben. Dann fallen Sie in den Rankings zurück usw. Wenn man also die Aufgabe übernimmt – das machen wir sehr gerne und halten sie für sehr wichtig –, brauchen wir dafür aber auch die entsprechenden Ressourcen.

Die dritte Frage betrifft das Verhältnis von Fakultäten und Zentren. Um das sehr klar zu sagen: Alle Hochschulen begrüßen solche Zentren hinsichtlich der Organisation, der Verzahnung mit der Praxisphase und der Schaffung eines Identifikationsorts für die Studierenden. Aber wir begrüßen nicht, dass sich folgender Satz findet: „Das Zentrum erfüllt (...) für sein Gebiet die Aufgaben der Hochschulen.“ Das wird in der Praxis vielleicht nicht an allen Standorten wie etwa Paderborn dazu führen; aber bei uns prognostiziere ich, dass sich ein so ausgestattetes Zentrum mit den Fakultäten und der Hochschulleitung bekämpfen wird. Denn im Prinzip wird viel zu viel Zuständigkeit hineingegeben.

Ich widerspreche auch der Auffassung, dass ein Zentrum in einem Bereich selbst für die Qualitätssicherung zuständig sein kann, in dem es selber operativ tätig ist. Bei uns an der Universität ist es eine klare Vorgabe, dass die Qualitätssicherung immer

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) bar-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

von einer anderen Stelle durchgeführt werden muss. Denn sonst ist sie gar nicht unabhängig. Sie erwarten ja wohl nicht, dass die Leute, die operativ entscheiden, hinterher sagen: Das haben wir alles sehr schlecht gemacht. – So funktioniert es nicht.

Zu den Zentren sagen wir also „Ja“. Aber die genaue Ausgestaltung der Zentren sollte man wirklich den Hochschulen überlassen. Das könnte Gegenstand einer Zielvereinbarung mit dem Land sein. Aber es sollte nicht in dieser Form so im Detail geregelt werden. Vor allen Dingen ist der Status als Quasi-Fakultäten problematisch. In Köln hatten wir übrigens bis vor Kurzem 25 Jahre lang zwei Fakultäten für die Lehrerbildung, die mit 100 Professoren im Jahr etwa zehn Doktoranden ausgebildet haben. Daran sehen Sie, wie effektiv ein solches Zentrum manchmal nicht ist.

Damit komme ich zur letzten Frage, woher der wissenschaftliche Nachwuchs kommt. Das ist in der Tat ein Problem. Es wird nur funktionieren, wenn man in den Fachwissenschaften und in den Fachdidaktiken im Prinzip die Qualität wirklich so hoch wie möglich hält und in diesen Bereichen Anreize setzt, dass es wissenschaftlichen Nachwuchs gibt. Wir denken auch über Graduiertenschulsysteme für die Lehrerbildung nach. Zurzeit erarbeiten wir besonders Strukturen und befinden uns in einem Diskussionsprozess. Wir planen zum Beispiel in Köln, solche Graduiertenschulkonzepte mit dem Lehrerbildungszentrum in einer gewissen Weise zu vernetzen.

Eine parallel stattfindende möglichst hochkarätige Forschung ist ein wichtiger Punkt, der sich aber nur durch eine entsprechend gute Berufungspolitik umsetzen lässt. Natürlich muss die Lehrerbildung an den lehrerbildenden Universitäten mit einer exzellenten Forschung flankiert werden, damit Forschungsergebnisse in die Ausbildung hineinkommen und ein guter wissenschaftlicher Nachwuchs geschaffen wird.

Das ist aber nur zu leisten, wenn man den Fakultäten, in denen diese Professuren angesiedelt sind, die Gestaltungspflicht sowie die Gestaltungsmöglichkeit lässt und ihnen nicht die Verantwortung entzieht, indem man alles in die Lehrerbildungszentren schiebt. Die Kompetenzverteilung muss wohlausgewogen sein.

Prof. Dr. Helmut Wenck (Deutscher Hochschulverband): Ich muss den letzten Sätzen meines Vorredners zustimmen. Ich will mich auf drei Punkte beschränken.

Erstens. Hier wurde die Frage der Mittel angeschnitten. Ich glaube nicht an dieses Lehrerbildungsgesetz, wenn es denn positive Wirkungen haben soll. Das kostet viel Geld. Das wird nicht durch Umschichtungen innerhalb der Hochschulen zu machen sein. Das heißt, ich glaube, das Land muss sich darüber im Klaren sein, dass es dann auch noch etwas mehr Geld als bisher in die Hochschulen gibt.

Zweitens. Hier wurde die Frage der Qualifikation bei Berufungen von Fachdidaktikprofessoren angeschnitten. Sicherlich müssen die heute – das gab es vor einer Generation vielleicht noch nicht – natürlich durch Publikationen auf ihrem fachdidaktischen Gebiet ausgewiesen sein. Ich persönlich hätte aber nichts dagegen, wenn die eine fachliche Promotion haben und als Postdoc dann fachdidaktisch tätig waren. Sie müssen sich nur irgendwann ernsthaft mit Forschung und Entwicklung in der Fachdidaktik beschäftigen.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) bar-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Dann komme ich gleich noch zu der Frage, die angeschnitten wurde - bei Indikationen zur Bewährung, Drittmittelinwerbung -: Natürlich sind fachdidaktische wissenschaftliche Arbeiten nicht nur Forschung, sondern sie sind auch oft Entwicklungsarbeiten, eine neue Konzeption des Unterrichtsfaches usw. Das ist eine Frage, die sich dann hinterher, glaube ich, justieren muss.

Das Dritte, auf das ich eingehen möchte, ist die Frage der Wettbewerbsfähigkeit von Universitäten oder Fakultäten, die sich mit Lehrerausbildung einlassen. Ich glaube – das kann ich allerdings nur aus meiner eigenen Fakultät, der Fakultät meines Faches, beurteilen –, dass da bereits ein Sinneswandel eingetreten ist. Die Fachdidaktiken wurden früher tatsächlich ein bisschen als siebtes Rad am Wagen gesehen. Inzwischen sind die sich im Klaren – teilweise oder zu einem wachsenden Anteil –, welche Bedeutung die Ausbildung guter Lehrer nicht nur für ihre eigenen Kinder hat, sondern auch für die Studierenden, die dann wieder an unsere Universitäten kommen und die natürlich vorher von guten Lehrern an der Schule unterrichtet werden müssen. Das setzt sich immer mehr durch. Das ist eigentlich selbstverständlich. Aber es hat seine Zeit gebraucht. Ich glaube, dass da ein guter Wille vorhanden ist. Ich glaube nicht, dass es als Wettbewerbsnachteil angesehen wird, Lehramtskandidaten auszubilden.

Ich will jetzt nicht zu lange sprechen. Ich würde später gern noch einmal das Wort haben zum Thema Lösungsmöglichkeit dieses Konflikts, wie viel Kompetenz diese Lehrerbildungszentren haben.

Übrigens: Anlaufstellen sind heute schon die Fachdidaktiker. In meinem Fach kommen die zu mir und nicht in ein fremdes Zentrum, das dann auch eine Masse von Studierenden zu betreuen hätte. Das kann doch gar nicht gehen.

Prof. Dr. Beate Rennen-Allhoff (Landesrektorenkonferenz der Fachhochschulen NRW): Die an mich gerichtete Frage betraf die mögliche Rolle der Fachhochschulen in der Lehrerausbildung. Wir sehen ein großes Problem darin, dass der § 18 dieses Gesetzentwurfs außerordentlich großzügige Ausnahmeregelungen vorsieht, und zwar nur für den Bereich der Berufskollegs. Das scheint mir aus der Sache heraus nicht erklärbar, sondern lediglich aus dem jetzt schon festgestellten und noch weiter prognostizierten Mangel heraus. Das aber ist ja nicht unbedingt zu rechtfertigen, denke ich. Diese Mangelsituation kann man wohl auch anders beheben, etwa indem man die Fachhochschulen systematisch einbezieht. Die Berufskollegs sind nämlich sehr anspruchsvolle Felder. Sie sind sowohl in fachlicher als auch in pädagogischer Hinsicht besonders anspruchsvolle Felder, weil die Klientel sehr heterogen ist und weil die Spreizung der Vorbildung sehr groß ist. Wir denken, ein solches Berufsfeld hat eine systematische Vorbereitung verdient.

Diese könnte dann geleistet werden, wenn man die Fachhochschulen systematisch einbezieht oder zumindest diese Möglichkeit im Gesetz vorsieht, kooperative Modelle zu entwickeln, wie es sie ja auch schon erfolgreich gibt, in der Konzeption schon die Fachhochschulen einzubeziehen, in der Akkreditierung und auch in der Evaluation.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) bar-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Der Gesetzentwurf sieht jetzt eine Anrechnung vor. Den Begriff der Anrechnung kann man sicher diskutieren. Er ist aber für mich zunächst einmal zu lesen als die individuelle Anrechnung auf ein anderweitig schon Vorhandenes.

Wir stellen uns eine systematische Einbeziehung vor. Die Fachhochschulen haben durchaus auch schon entsprechende Erfahrungen. Sie betreiben beispielsweise die Ausbildung der Lehrer für die Gesundheitsberufe in Nordrhein-Westfalen. Sie sind in bestimmte Modelle einbezogen, wie das in Münster der Fall ist. In Baden-Württemberg gibt es solche Kooperationen auch schon flächendeckend.

Ich habe bisher eigentlich wenig fachliche Einwände gegen diese Kooperationen gehört. Die Einwände waren eigentlich eher standespolitischer Art. Das kann ich gut nachvollziehen auf dem Hintergrund der Geschichte der Lehrerbildung, aber ich denke, durch den Bologna-Prozess sind diese Bedenken eigentlich nicht mehr gerechtfertigt. Die Fachhochschulen können mit ihren Masterstudiengängen auch für den höheren Dienst qualifizieren. Die Sorge, dass eine Einbeziehung von Fachhochschulen zu einer Abwertung führen könnte, halte ich für nicht mehr gerechtfertigt.

Prof. Dr. Thilo Harth (Institut für Berufliche Lehrerbildung, Fachhochschule Münster): Erlauben Sie mir die Bemerkung, dass bei all dem Reformeifer, der mit diesem Lehrerbildungsgesetz verbunden war, offensichtlich der Bereich der beruflichen Lehrerbildung ein bisschen unter die Räder gekommen ist. Jedenfalls ist das mein Eindruck, wenn ich diesen Gesetzentwurf lese, weil man bestimmte Bedingungen, die es in diesem Land ja schon gibt und die erfolgreich durchgeführt werden, einfach nicht mehr berücksichtigt oder nicht wirklich zur Kenntnis genommen hat. Es muss doch das Interesse aller Parlamentarier hier in diesem Hause sein, dass dieser eklatante Lehrermangel an Berufskollegs nicht durch Quereinsteigerprogramme, die immer wieder neu aufgelegt werden müssen, beseitigt wird, sondern dass wir eine grundständige vernünftige Lehrerbildung auf die Beine stellen.

Das haben wir seit 2001 am Standort Münster mit inzwischen 420 Studierenden, 180 Absolventen, 9 beruflichen Fachrichtungen und 12 Unterrichtsfächern in einer sehr reibungslosen Kooperation mit der Westfälischen Wilhelms-Universität. In aller Bescheidenheit: Das ist der wichtigste Lehrerbildungsstandort für die berufliche Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen geworden. Man könnte ja einmal die Frage stellen: Würde es dieses kooperative Modell nicht geben, wie würde es um diesen Lehrernachwuchs in Nordrhein-Westfalen bestellt sein?

Ich sage das mit diesem Nachdruck, denn wenn ich mit den Kollegen aus dem Wissenschaftsministerium bzw. aus dem Schulministerium rede, sagen die an vielen Stellen: Da sind uns die Hände gebunden. Sie als Fachhochschule dürfen zum Beispiel keine Ersteinschreibungen im Bachelorstudiengang vornehmen. Sie machen zwar den überwiegenden Anteil dieses Studiums. Zur Beseitigung dieses Mangels versuchen Sie, ein vernünftiges Angebot anzubieten, aber nach außen darf es keine Einschreibung an der Fachhochschule geben.

Ich will mich nicht in den Details verlieren, aber wir haben klare Positionen vertreten. Wir sagen: Da muss es an der einen oder anderen Stelle in dem Gesetz – ich habe

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) bar-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

auch Formulierungsvorschläge gemacht – eine gewisse Öffnung geben, damit Spielräume für kooperative Modelle bestehen.

Ich bin für diese Frage dankbar: Was heißt es für Zentren für Lehrerbildung, wenn es keine Zentren für Lehrerbildung an Fachhochschulen geben soll? Wir sind zwar ein Zentrum, aber dann sollte es doch zumindest die Öffnung geben, dass es eine kooperative Zusammenarbeit der beiden beteiligten Hochschulen gibt. Das wäre doch nun wirklich nicht zu viel verlangt.

Dasselbe gilt auch für den Bereich der außerschulischen Praxisphasen oder der Praxisphasen in der betrieblichen Ausbildung. Alle, mit denen wir reden, sind froh, dass wir ein Praxissemester etabliert haben, das außerhalb der Schule unseren Lehrern einen vertieften Einblick gibt in Handwerkskammern, in Betriebe, betriebliche Ausbildung usw. Dadurch, dass man jetzt einen starken Reformeifer hatte, den man gut oder schlecht finden kann, was die schulische Praxis angeht, gibt es für uns in diesem Gesetz fast keinen Spielraum mehr, außerschulische oder betriebliche Praxisphasen zu integrieren, wenn wir nicht den Praxisanteil noch weiter aufblähen wollen. Insofern bräuchten wir da auch eine Flexibilisierung. Wir haben an verschiedenen Stellen gedacht: Können wir nicht bei verschiedenen Praxisphasen, die jetzt für alle anderen Lehrämter vielleicht so sinnvoll sind, eine Öffnungsklausel haben, die helfen könnte, dass berufliche Lehrerbildung berücksichtigt wird? Insbesondere gilt das für die MINT-Fächer. Das ist ja schon mehrfach angesprochen worden. Auch dort sorgen wir am Standort Münster für den meisten Nachwuchs im Land Nordrhein-Westfalen in den Berufskollegs in den beruflichen Bildungsgängen.

Dr. Hildegard Brauns (Wissenschaftsrat, Köln): Sie fragten nach der Umsetzung der konsekutiven Strukturen in den anderen Ländern. Ich kann Ihnen dazu kein systematisches Bild geben. Da wäre die KMK, glaube ich, der bessere Adressat.

Um meinen Eindruck zu schildern, würde ich aber Folgendes sagen: Der Wissenschaftsrat hat im Jahr 2001 diese Empfehlungen verabschiedet. Das war sehr schwierig, gerade wegen der Länder. Die Einführung der Konsekutivstrukturen war ein Politikum, darüber hinaus natürlich auch der Verzicht auf das Staatsexamen. Wir haben die Lehrerbildung ja nicht im Permanentrepertoire im Wissenschaftsrat. Wir nachverfolgen diese Themen und haben dann vor zwei Jahren einen Bericht im Wissenschaftsrat vorgelegt, der quasi auf eine Bombe stieß. Die Länder sind dabei gewesen, das umzusetzen, und wollten sich keine Vorgaben machen lassen, sodass wir gesagt haben, in zwei Jahren erfragen wir wieder, wie der Stand der Dinge ist.

Ich würde zwischendurch sagen: In fast allen Ländern werden ähnliche Strukturen umgesetzt, aber in sehr unterschiedlicher Weise. Was der Wissenschaftsrat in den letzten Jahren mit Sorge beobachtet hat, ist, dass die Mobilität der Studierenden massiv erschwert wurde, nicht nur – soweit ich das einschätzen konnte – zwischen den Hochschulen in Nordrhein-Westfalen, die das erprobt hatten, sondern auch zwischen den Bundesländern. Das war ja auch Gegenstand von Diskussionen in der KMK. Das ist sicherlich etwas, was nicht sein darf.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) bar-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Das andere ist ein Punkt, der auch schon erwähnt wurde. Die Durchlässigkeit des Masterstudiums war dem Wissenschaftsrat immer sehr wichtig, das auch nachholen zu können, also Zugänge auch aus Fachhochschulen usw. schaffen zu können. Ob das gewährleistet ist oder wird, kann ich noch nicht beurteilen. Zum Stand des Berichts vor zwei Jahren war das noch nicht gang und gäbe. In einem Jahr werde ich Ihnen mehr sagen können, weil wir dann die Berichte der Länder einfordern. Bisher ist das nur ein Zwischeneindruck.

Prof. Dr. Holger Burckhart (Arbeitsgemeinschaft der Prorektoren für Lehre und Studium der Universitäten des Landes NRW): Sie haben nach Möglichkeiten einer Konstruktion des LBZ an einem Standort wie Köln gefragt. Ich denke, hier sind vier Aspekte zu berücksichtigen.

Erstens könnte ich mir an einem Standort wie Köln mit etwa 10.000 Lehramtsstudierenden ein Lehrbildungszentrum vorstellen mit der Aufgabe der Organisation der Praxisphasen, die in der Verantwortung der Hochschule liegen, hierbei zunächst einmal das Orientierungspraktikum, aber möglicherweise auch das außerschulische oder außerunterrichtliche Praktikum. Das wäre ja vielleicht noch näher zu bezeichnen.

Die zweite Aufgabe halte ich aber für die viel wichtigere, nämlich für die im Gesetz angelegte enge Theorie-Praxis-Verzahnung für die Zentren für schulpraktische Lehrerbildung, für die Hochschuleseite, für die Schulseite, die wir bisher kaum erwähnt haben, und für die Studierenden ein Forum zum Erfahrungsaustausch zu bieten.

Der dritte Aspekt wäre ein wissenschaftlicher Anspruch. Ich käme damit in gewisser Weise, glaube ich, auch zu Herrn Baumerts Anliegen. Ein Lehrbildungszentrum hätte die Aufgabe, eine Art wissenschaftlichen Beirat für das Rektorat zu bilden. Wie soll sich die Lehrerbildung am Standort Köln weiterentwickeln? Was sind die Stärken? Was sind die Schwächen? Die Aufgabe wäre eine Stärken-Schwächen-Analyse, Empfehlungen für das Rektorat abzugeben, möglicherweise auch Schwerpunktsetzungen für das Rektorat herauszuarbeiten und jedes Rektorat zu beraten. Hintergrund ist die gesamte Theorie-Praxis-Diskussion, der Absolventenbezug usw. Darin sehe ich eine ganz wesentliche Aufgabe des Lehrbildungszentrums.

Das wiederum muss in der Zusammensetzung des Lehrbildungszentrums gespiegelt werden. Im Lehrbildungszentrum sollte natürlich die Hochschuleseite vertreten sein durch die Fachdidaktiken, die Bildungswissenschaften, die Schulseite, die Zentren für schulpraktische Lehrerbildung durch eine irgendwie geartete Organisationsform, über die zu beraten wäre, die Studierenden, aber auch die Fachwissenschaftler. Da sollten auch herausragende Fachwissenschaftler zu Wort kommen und sagen: In die Richtung geht der Trend unseres Faches. Soll das nicht in die Zukunft der Lehrerbildung aufgenommen werden? - Ein solcher wissenschaftlicher Beirat für die Entwicklung der Lehrerbildung am Standort wäre von dieser Zusammensetzung her meines Erachtens zu leisten.

Ich denke, dass wir da in Nordrhein-Westfalen zurzeit schon auf gutem Wege sind. Sie wissen ja sicherlich, dass wir eine Arbeitsgemeinschaft Praxissemester gegründet ha-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) bar-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

ben und hier überlegen, wie diese Theorie-Praxis-Verzahnung gelingen kann und wie - was Herr Baumert schon mehrfach gefordert hat - auf Augenhöhe mit der Praxis agiert werden kann, von den Hochschulen aus, von den Schulen aus und von der schulpraktischen Lehrerbildungsseite aus, sprich von den jetzigen Studienseminaren aus. Ich denke, da ist ein guter Nukleus für das, was ich mir unter einem Lehrerbildungszentrum vorstelle.

Prof. Dr. Hans-Dieter Rinkens (Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung, Universität Paderborn): In den Expertisen der letzten 20 Jahre über Lehrerbildung wiederholt sich immer wieder, dass die Universitäten der Lehrerbildung in ihrem Organisationsgefüge nicht den gebührenden Platz zuweisen. Das finden Sie in all diesen Expertisen. Der oft beschriebene Gestaltungswille der Universität hätte das ja längst ändern können, wenn es denn gewollt wäre. Ich sage das jetzt gar nicht als Vorsitzender, als Direktor des PLAZ, sondern ich sage das als jemand, der elf Jahre im Rektorat und davon vier Jahre als Rektor zugebracht hat.

Ich glaube tatsächlich, dass es an unterschiedlichen Stellen unterschiedliche Weiterentwicklungen in diesem Bereich gibt.

Die Aufgaben, die Sie beschrieben haben, Herr Burckhart, kann ich voll unterstreichen. Das wird zum Teil bei uns schon realisiert.

Jetzt komme ich zu Ihrer Frage, Frau Beer. In der Tat, es kann nicht sein, dass ein Zentrum für Lehrerbildung gegen die Fakultäten eingerichtet wird. Ich bin selber Mitglied meiner Fakultät und werde es immer bleiben wollen. Insofern bin ich auch nicht für eine Fakultätslösung.

Übrigens: Sie wird wieder modern, Herr Freimuth. Herr Herrmann in München hat sie so eingerichtet. Ich denke, er unterstellt, dass er damit etwas Erfolgreiches machen wird. Dass es gute und schlechte Lösungen für diese oder jene Modelle gibt, ist immer wieder klar.

Ich persönlich bin nicht für eine Fakultätslösung, weil das wieder der Isolierung der Lehrerausbildung Vorschub leistet. Man kann sagen: Die Lehrerausbildung ist immer entweder isoliert oder marginalisiert worden, häufig marginalisiert. Eine Isolierung wäre es meines Erachtens, wenn eine Fakultätslösung für diese Zentren käme.

Wir sind deshalb zu einer anderen Überlegung gekommen, zu einer Matrixstruktur, bei der jeder der Kollegen, die dort mitarbeiten, selbstverständlich in seiner Fakultät bleibt. Die Lehre findet in der Fakultät statt. Aber über die Lehre spricht man im Zentrum. Das ist auch für die Lehrenden, die an Lehrerausbildung beteiligt sind, ihr Identifikationsort.

Wir waren früher eine zentrale wissenschaftliche Einrichtung. Wir sahen ja dieses Gesetz kommen. Wir haben es – wenn Sie so wollen – schon antizipiert. Wir haben nämlich eine Möglichkeit gewählt, die das Hochschulgesetz in Nordrhein-Westfalen nach § 26 Abs. 5 jetzt schon gibt, nämlich eine besondere Organisationseinheit. Da sind die Hochschulen frei.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ei-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Ich würde aber nicht sagen, das muss jetzt an jeder Hochschule so sein. Tatsache ist aber, dass das, was jetzt im Gesetz steht, meines Erachtens – deshalb habe ich das eben so formuliert – wirklich das Minimum ist, wenn man die Lehrerausbildungsreform auch organisatorisch mit Entwicklung begleiten will.

Der von Ihnen zitierte Satz ist für mich der Kernsatz dieses Paragraphen. Wenn man den herausnimmt, wenn man § 30 dann entkernt, entkernt man aus meiner Sicht im Grunde genommen das ganze Reformgesetz. Der Satz muss in jedem Fall bleiben. Denn der sagt eigentlich, was zu leisten ist.

Sie haben ja Recht. Es ist genau derselbe Satz, der bei den Fakultäten steht. Das ist hier gemeint, dass es einen Ort gibt, der sich im Zusammenhang mit Lehrerausbildung dieser Aufgabe annimmt.

Wie gesagt, dass das alles eng mit den Fakultäten passieren muss – das steht beispielsweise in unserer Satzung –, halte ich für selbstverständlich. Dass es immer wieder Konflikte gibt, ist klar. Dazu sind dann gute Rektorate und gute Präsidien da.

Im Übrigen: Die Einrichtung ist eine Frage der Macht. Dass die Fakultäten nicht freiwillig auf das eine oder andere verzichten, will ich Ihnen gerne zugestehen. Das war ein dickes Holz, das wir gebohrt haben, aber es lohnt sich.

Zum wissenschaftlichen Nachwuchs: Ich bin ja auch Mathematikdidaktiker und natürlich auch in der Forschung tätig, und wir promovieren in unserer Fakultät selbstverständlich. Aber was wir leisten vom Zentrum aus, ist eine Bündelung von methodisch gleichgerichteten fachdidaktischen Interessen. Fachdidaktiker sind ja nicht breit gesät in den meisten Universitäten. Das bedeutet, dass sie in ihrer jeweiligen Fakultät auch nicht gerade in Massen auftreten. Es ist sehr sinnvoll, dann manchmal solche Dinge zu bündeln. Wir haben allerdings seitens des PLAZ auch schon einmal selber sozusagen Drittmittel beantragt und bekommen. Das ist ein Punkt, an dem ich hier auch eine Verbesserung sehen würde. Ich würde empfehlen, noch einmal die Stellungnahme von Herrn Ralle zu lesen. Er sagt: An dieser Stelle muss auch nicht nur eine Initialförderung oder so etwas stattfinden, sondern es müsste auch die Möglichkeit geben, im Rahmen des Zentrums selbst Forschung zu machen. Das muss kein Auftrag sein. Denn Forschung betreiben Einzelpersonen. Aber man kann es ermöglichen, dass im Rahmen des Zentrums auch Forschung betrieben wird.

Praxissemester: Sie wissen, dass wir keine Scheu haben, mit unseren benachbarten Seminaren zu reden. Das tun wir. Das mit der „Augenhöhe“ kommt mir immer ganz komisch vor. Wie anders soll ich mit Leuten reden, wenn nicht auf gleicher Augenhöhe? Wir sind gerade dabei, regionale Konzepte für das Praxissemester zu entwerfen. Wir hoffen, dass die Gruppe, die jetzt nordrhein-westfälische Vorschriften gibt, die so offen hält, dass es regional gute Konzepte geben wird.

Nicht nur die gute Zusammenarbeit mit den Studienseminaren, sondern auch die in Teilen hier und dort in den Fächern vorhandene hervorragende Zusammenarbeit mit den Schulen wollen wir natürlich weiter fortführen. Ich glaube, da brauchen wir auch entsprechend offene Regelungen. Ich vertraue da der Kommission, dass sie so etwas macht.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ei-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Auf der einen Seite bedeutet Kooperation, dass Sie regionale Verbände haben. Auf der anderen Seite müssen Sie unter Umständen eine Kinderlandverschickung ins Auge fassen. Dass Sie da ein Problem haben, sehe ich auch. Wir haben in Ostwestfalen da vielleicht paradiesische Verhältnisse verglichen mit anderen Städten. Aber warum soll man nicht wenigstens dort in Ostwestfalen, das ja sonst von Düsseldorf so weit weg ist, in diesem Fall einmal paradiesische Verhältnisse laufen lassen?

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Vielen Dank, Herr Prof. Rinkens. Die Frage von Frau Beer zur Hauswirtschaft ist aber, glaube ich, noch nicht beantwortet. Wollen Sie die noch beantworten?

Prof. Dr. Hans-Dieter Rinkens (Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung, Universität Paderborn): Das hat sie ja als Beispiel gemeint. Das ist ja so ein Fall. Der ist übrigens gar nicht so dramatisch. Da gibt es genaue Konzepte.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Da die Fragen von Frau Beer an alle Sachverständigen gerichtet waren, frage ich noch einmal in die Runde, wer dazu noch antworten möchte.

Prof. Dr. Bernd Ralle (Technische Universität Dortmund): Es ist ja mehrfach angekommen, dass die Situation zwischen den Fakultäten und den angestrebten Zentren für Lehrerbildung nicht ganz spannungsfrei sein wird. Das kann ich nur bestätigen. Das wird problematisch werden, in allen Universitäten eine solche Regelung unmittelbar einzuführen.

Meines Erachtens ist das auch gar nicht nötig, dass wir das tun. Wenn man einmal genau analysiert, wo die Probleme in der Entscheidungsfindung für Lehrerbildung nun eigentlich liegen, stellt man heute fest, dass mit dem Gemeinsamen Ausschuss für Lehrerbildung oder der Zentralen Studienkommission zwar Institutionen da sind, dass aber die Informationsweitergabe, die Entscheidungsflüsse innerhalb der Universität außerordentlich gebremst sind. Das ist nicht nur in Dortmund so. Das ist auch woanders so.

Wenn man nun meint, man könne das Ganze durch einen Fakultätsstatus implementieren, dann, glaube ich, dass es da mehr Probleme gibt als Lösungen. Allerdings sollten wir vielleicht versuchen, das Ganze als einen Prozess zu begreifen, einen Prozess, an dessen Ende dann möglicherweise eine solche fakultätsähnliche Struktur für Lehrerbildung stehen kann. Aber zwischen dieser Institution und dem, was wir heute haben, gibt es eine ganze Reihe von möglichen Zwischenstadien. Wir können uns zum Beispiel vorstellen, dass das Zentrum für Lehrerbildung, so wie es heute existiert, zusammen mit dem Gemeinsamen Ausschuss für Lehrerbildung eine gemeinsame Institutionalisierung an der Universität erfährt und dort die Belange, die mit Lehrerbildung zu tun haben, am Ende sehr viel kompetenter behandelt werden.

Also: Als Prozess begreifen und das Ziel nicht aus dem Auge verlieren und die gewachsenen Strukturen der Universitäten entsprechend berücksichtigen!

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ei-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Frau Beer, was die Expertise für den fachdidaktischen Nachwuchs angeht, so darf ich hier vielleicht auch als Vorstandsmitglied der Gesellschaft für Fachdidaktik reden. Es ist in der Tat so, dass wir zurzeit einen Nachwuchsmangel in Fachdidaktik haben. Das ist gar keine Frage. Insbesondere in bestimmten Fächern, Mathematik und Naturwissenschaften, sieht es eher dramatisch aus. Das ist klar. Wir bewegen uns im Augenblick leider in einem Generationswechsel auch der Hochschulfachdidaktik an der Hochschule. So wie es in der Schule diesen Generationswechsel gibt, müssen wir auch damit leben.

Da gibt es natürlich mittlerweile gute Initiativen, die wissenschaftliche Qualität unserer Nachwuchsleute deutlich zu verbessern. Ich glaube, wir stehen heute deutlich besser da als noch vor 20 Jahren in der wissenschaftlichen Reputation der Fachdidaktik. Man mag sagen, das reicht immer noch nicht. Ich stimme dem zu. Wir müssen daran weiter arbeiten. Das hat Herr Baumert auch an verschiedenen Stellen schon betont.

Wir haben vielleicht den Blick noch nicht hinreichend für die Möglichkeiten geschärft, die sich aus der jetzt anstehenden Kooperation zwischen der ersten und zweiten Phase bilden. Wenn wir im Augenblick die Situation haben, dass Abgeordnete Lehrkräfte, die aus der Schule an die Hochschule abgeordnet werden, gleichzeitig noch ein Lehrdeputat von zwölf Semesterwochenstunden haben, aber gewünscht wird, dass sie sich gleichzeitig qualifizieren, also promovieren oder, wenn sie das schon getan haben, habilitieren, dann muss man sagen, das ist ein Totschlagargument. Das wird man so nicht umsetzen können.

Das heißt, in einer Kooperation, die wir nun anstreben zwischen der ersten und zweiten Phase, wo ja auch Schulen sehr viel enger an die Universitäten heranrücken, sollte sich einfach der Blick für gute, begabte Lehrkräfte schärfen, die bereit sind, auch eine große Anstrengung auf sich zu nehmen und einen solchen Qualifikationsweg einzuschlagen. Der darf dann eben nicht so aussehen, wie es im Augenblick realisiert ist, dass sie noch zwölf Stunden Lehre an der Universität machen, weil wir in Erziehungswissenschaften nicht in der Lage sind, an den Universitäten die Personalressourcen vorzuhalten, die man auch für diese gute neue Lehrerbildung dringend braucht. Hier neue Wege einzuschlagen, Nachwuchskräfte zu gewinnen, ist schon eine ganz wichtige Stellgröße.

Am Ende muss sich das dokumentieren. Das ist jetzt die Frage der Reputation der Lehrerbildung an den Universitäten, die davon berührt wird. Das muss sich letztlich niederschlagen in einer Verstärkung der Forschungsintensität in den Fachdidaktiken, in einer besseren Sichtbarkeit der Forschungsintensität, die am Ende auch über Drittmittelaktivitäten und Drittmittelinwerbung dann den Fachkollegen in den Fachbereichen deutlich macht: Schaut, hier sind wir, ihr könnt nicht so einfach auf uns verzichten, und es wäre vielleicht sogar gar nicht gut, auf uns zu verzichten.

Patrick Schnepfer (Landes-ASten-Treffen NRW): Zu den Zentren für Lehrerbildung sind auch wir der Meinung, dass der Rang von Fakultäten dafür eigentlich nicht notwendig ist. Wir denken auch, es muss einen zentralen Ort an der Hochschule geben, an dem über Lehrerbildung geredet wird. Der Rang von Fakultäten ist dafür ei-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ei-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

gentlich nicht erforderlich oder diese Pseudofakultäten, wie wir sie jetzt immer genannt haben.

Man muss bei der ganzen Geschichte allerdings beachten, dass die Anknüpfung an die Wissenschaft nicht verloren gehen darf, wenn es darum geht, diesen Ort zu schaffen, an dem über die Lehrerbildung entschieden und geredet werden soll.

Zu den Praxissemestern möchte ich nur sagen: Wir sehen da sehr große Komplikationen, gerade – das mag ein sehr spezielles Beispiel sein – was die Fächerabbildung in Berufskollegs angeht. Das ist bei Sonder- und Förderschulen sicherlich noch gravierender als bei den anderen Schulformen, was einfach die ganze Logistik angeht.

Wie wir am Freitag gehört haben, wird den Studierenden auf alle Fälle wohl zugemutet, eine Fahrtzeit von zwei Stunden am Tag in Kauf zu nehmen, um an den Schulort zu kommen, was aus Studierendensicht schon einmal nicht wirklich begrüßenswert ist, gerade auch aus sozialen und finanziellen Aspekten.

Allerdings ist das auch, was die Logistik angeht, sehr problematisch. Denn wie will man entscheiden, wer an welche Schule kommt? Wie soll das Verteilungsverfahren aussehen? Ich erinnere mich daran, dass wir vor Kurzem hier eine Anhörung hatten, bei der es um die Abschaffung der ZVS ging. Um dies nun bewerkstelligen zu können, müssen wir, glaube ich, neue kleine ZVSen schaffen und wieder eine Kinderlandverschickungsbehörde zusammenbekommen.

Deswegen sehe ich noch nicht wirklich, wie man das alles unter einen Hut bringen kann, weil das Praxissemester an sich eigentlich eine gute Idee ist.

Prof. Dr. Petra Hanke (Institut für Erziehungswissenschaft, Westfälische Wilhelms-Universität Münster): Zum Verhältnis zwischen den Fakultäten und dem Zentrum für Lehrerbildung möchte ich das Wort an Herrn von Olberg übergeben, den Studiendekan des Fachbereichs für Erziehungswissenschaft und Sozialwissenschaft der Uni Münster.

Hans-Joachim von Olberg (Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Sozialwissenschaften): Dieses Verhältnis zwischen einem sehr stark mit Kompetenzen ausgestatteten Zentrum für Lehrerbildung – mit Ressourcen- und Organisationskompetenzen bis in Berufungen hinein – und den Fächern ist eine Sollbruchstelle. Es muss die Möglichkeit geben, an jeder Hochschule eine Balance zu finden, die das Interesse der Fächer und der Fachbereiche an der Lehrerbildung wachhält.

Da bietet das Gesetz in § 30 des Hochschulgesetzes bisher eher eine Problembeschreibung – „in Abstimmung mit den Fächern“ steht da – als eine klare Zuständigkeitsregelung. Deswegen habe ich in meiner Stellungnahme vorgeschlagen, hier eher zu formulieren, dass unter Beteiligung von Mitgliedern des Vorstandes oder des Zentrums für Lehrerbildung Berufungskommissionen gebildet werden, die aber dann von den Fächern getragen werden sollen.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ei-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Ich stimme zu, dass das ein Entwicklungsprozess sein kann, der zu einer stärkeren Institutionalisierung führen kann. Aber im Augenblick halte ich diese Überfrachtung der Zentren für Lehrerbildung mit Kompetenzen für ein Problem in der Hinsicht, dass das Interesse der Fächer nachlassen wird, sich an der Lehrerbildung wirklich aktiv zu beteiligen. Da teile ich aus der Erfahrung in Münster genau die Position, die Herr Prof. Freimuth für die Landesrektorenkonferenz vorgetragen hat.

Volker Möhle (Universität Bielefeld, Zentrum für Lehrerbildung): Bei den Zentren für Lehrerbildung habe ich Probleme, mir vorzustellen, wer sich was darunter vorstellt. Es ist ja ein Kunstbegriff, in den alles Mögliche hineingelegt wird: Organisationsmittelpunkt, Heimat der Studierenden, Ersatzfakultät, ich weiß nicht was alles. Ich sehe das viel pragmatischer. Wenn ich das auf die Ebene der Probleme zurückführe, dann haben wir das Problem, dass wir eine akademische Entscheidungszentrale brauchen, die sich speziell um die Fragen der Lehrerausbildung kümmert. In der Vergangenheit war das in Nordrhein-Westfalen an den Hochschulen, wo ehemalige pädagogische Hochschulen integriert worden sind, die Lehrerausbildungskommission. Das ist seit einiger Zeit aufgehoben. Seitdem gibt es mit den §§ 30 und analog 26 Möglichkeiten, das neu zu gestalten.

Dieses muss nicht zwangsläufig verbunden sein mit einer Einrichtung, die sich um den zweiten Bereich kümmert, nämlich die Machtfrage bearbeitet, also die Arbeit macht, Organisation und Dienstleistung gewährleistet, Kommunikation sicherstellt und Ähnliches mehr.

Warnen möchte ich vor der Vorstellung, dass Lehrerausbildung eine Sache derjenigen ist, die Fachdidaktik und Erziehungswissenschaft als Schulpädagogik betreiben, und der Rest der Uni könne oder solle außen vor gehalten werden. Eine wirksame Konstruktion muss die Universität so weit wie möglich – ich will nicht sagen, insgesamt –, jedenfalls mit den an der Lehrerausbildung beteiligten Fächern, mit ihrer Lehre und mit ihrer Forschung einbeziehen. In der Lehre ist das schon wegen der Durchlässigkeit unverzichtbar.

Deswegen habe ich die Sorge, dass eine Vorstellung ist, es sei so eine Nische und damit sofort die Spielwiese, die manche sich vielleicht wünschen, für diejenigen, die zwar einen Großteil der professionellen Arbeit machen. Aber Lehrerausbildung besteht zu 90 % zunächst aus Fachwissenschaft und nicht aus den sogenannten professionalisierten Anteilen. Über die Anteile kann man sich unterhalten. Damit habe ich auch nichts über die inhaltliche Ausrichtung dieser fachwissenschaftlichen Anteile gesagt. Da will ich Ihnen, Herr Baumert, auch gar nicht widersprechen, was die Gewichtung im Hinblick auf die Kompetenz angeht.

Zu den Praxissemestern möchte ich ganz kurz sagen, dass für mich dort bisher mehr Probleme als Lösungen erkennbar sind. Ein Beispiel: Das, was jetzt nach dem Stand der Diskussion mit Kooperationsräumen angedacht ist, also standortspezifisch Hochschulen und Studienseminare zusammenzuführen, mag ja ein Weg sein. Derzeit ist es so, dass beispielsweise in den Seminaren, die der Uni Bielefeld zugeordnet werden sollen – Bielefeld 1 und 2 und Minden –, pro Studienseminar bis zu 40 verschiedene Hochschulen zu beteiligen wären an der Entwicklung eines Kerncurriculums.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ei-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Das ist die Zahl der Standorte, aus denen die jeweiligen Absolventen kommen. Das bitte ich auch zu bedenken. Hier muss überhaupt erst mal ganz viel Entwicklungsarbeit geleistet werden. Wie man das dann beziehen kann auf den Vorbereitungsdienst, wo sicherlich nach wie vor das Prinzip der landesweiten Versorgung eine große Rolle spielen wird, und zwar generell, das ist meines Erachtens noch nicht hinreichend absehbar. Darauf kann man auch noch keine Antworten geben.

Prof. Dr. Johannes Hellermann (Universität Bielefeld): Zu § 30 möchte ich und kann ich Herrn Freimuth weitgehend zustimmen und beipflichten. Die Organisationskulturen für Lehrerbildung an verschiedenen Standorten können je nach vorgefundenen Strukturen und je nach verfolgten Zielsetzungen verschieden aussehen und müssen auch verschieden aussehen.

Die Bielefelder Situation zielt einerseits auf eine Integration der Lehrerbildung in die Fachwissenschaften, andererseits weist sie aber auch seit Langem eine leistungsfähige Organisationseinheit speziell für Lehrerbildung auf.

Ich denke, dass eine Diskussion, die durch einen neuen § 30 ausgelöst werden würde, sicherlich von den bislang vorgefundenen Strukturen ausgehen würde. § 30 lässt dann ungeachtet auch mancher problematischer Vorgaben noch immer gewisse Gestaltungsspielräume. Wohin das am Ende führt, vermag ich nicht im Einzelnen zu prognostizieren. Das wird Gegenstand der Diskussion sein, die dann an Standorten gegebenenfalls zu führen sein wird.

Dr. Susanne In der Smitten (Hochschul-Informationssystem, Hannover): In den Stellungnahmen zeichnet sich ja doch ab, dass es große Bedenken hinsichtlich der Ausgestaltung der Zentren für Lehrer gibt. Möglicherweise könnte ein Weg so aussehen, dass man von politischer Seite sagt: Die Hochschulen sind aufgefordert, einen Ort oder eine Struktur zu schaffen, die bestimmte Punkte leistet – als politische Zielvorgabe. Dann lässt man erst einmal den Hochschulen Gestaltungsfreiraum und sagt nach einer gewissen Zeit: Wir evaluieren das, ob die Ziele erreicht wurden, identifizieren dabei die Best-Practice-Beispiele und steuern dann gegebenenfalls – sei es über Zielvereinbarungen oder gesetzliche Regelungen – in Richtung dieser Best-Practice-Beispiele noch einmal nach.

Prof. Dr. Maria Anna Kreienbaum (Bergische Universität Wuppertal): Bei mir besteht die besondere Situation, dass ich vier nordrhein-westfälische Hochschulen, die Lehrerbildung machen, von innen kenne. Sie sind sehr unterschiedlich, auch unterschiedlich groß.

In Paderborn war ich vier Jahre. Das dortige Zentrum wird ja von der Universität getragen. Dort wird sehr viel mehr gemacht als anderswo. Ich verstehe durchaus die Aufregung in den anderen Hochschulen, weil die eine Bekanntheit mit einem solch funktionierenden System nicht haben. Das Implementieren einer klassischen Struktur ist etwas schwierig, wenn man immer den großen Bruder vorgehalten bekommt – das ist das eine – und manchmal auch, weil es bisher so bequem war. Es gibt da viele Friktionen. In Paderborn konnte ich zum Beispiel das Zeitfenster sehen: Das Stu-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ei-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

dium überschneidungsfrei hinzubekommen, war eines der Dinge, die man unter Federführung von PLAZ und LBA, die ja immer gut zusammengearbeitet haben, hinbekommen hat.

Ich glaube allerdings, dass die Größe der Hochschule für das Funktionieren eines solchen Zentrums auch eine Rolle spielt. Mit 14.000 Studierenden ist Paderborn eine von den kleineren Hochschulen. Köln, Münster und Bochum mögen das nicht auf die gleiche Weise hinbekommen können. Aber, das, was in Paderborn gelingt, was alle eint, ist der Wille, die Lehrerausbildung richtig gut zu machen. Das ist ein Prozess, der über viele Jahre gelaufen ist. In Wuppertal sehe ich diesen Prozess mittlerweile auch. Es entwickelt sich. Es gibt Ansätze für die Qualitätskontrolle, selber das zu tun, was man machen kann. So ein Zentrum kann das sein, aber das ist nicht einfach überstülpbar; das muss auch ein wenig wachsen. Von daher finde ich Ihren Vorschlag, eine Zeit auszusetzen und dann festzustellen, was bis dahin gemacht worden ist, und eher Unterstützungssysteme anzubieten, eigentlich einen ganz guten Weg.

Prof. Dr. Axel Freimuth (Landesrektorenkonferenz der Universitäten in NRW, Köln): Ich würde ergänzend sagen: Ich finde es schon richtig, dass diese Zentren eingerichtet werden. Das wird auch von niemandem bestritten. Es sollte auch so sein, dass dort Kompetenzen liegen. Ich habe nur mit diesen Matrix-Strukturen, die wir in anderen Bereichen auch haben – wir haben ja auch andere Zentren an den Universitäten –, Probleme. Sie sind sehr problematisch wegen ihrer Doppelzuständigkeiten. Das kann dazu führen, dass sich die Leute entweder nur noch streiten oder dass sich gar keiner mehr zuständig fühlt, weil jeder die Zuständigkeit auf die anderen abschiebt. Ich hielte es auf jeden Fall für ein Riesenproblem, wenn es durch die Überfrachtung der Zentren mit so vielen Aufgaben passieren würde, dass sich die Fakultäten plötzlich nicht mehr für die Lehrerausbildung zuständig sähen. Dann wäre genau das passiert, was auf gar keinen Fall passieren darf. Genau aus diesem Grund haben wir die letzte pädagogische Hochschule – in Anführungsstrichen –, die es bei uns vor drei Jahren noch gab, aufgelöst.

Die Situation in der Lehrerausbildung verbessert sich bei uns zurzeit massiv. Wir werden so ein Zentrum haben. Wir haben uns gerade einmal ausgetauscht. Ich kann mir sehr gut vorstellen, dass dieses Zentrum zum Beispiel entscheidet, welche Angebote der Fakultäten eigentlich für die Lehrerausbildung relevant sind. Und wenn die Fakultäten keine guten Angebote machen, könnte so ein Zentrum Geld haben, solche Angebote selber zu machen oder woanders einzukaufen. Damit habe ich kein Problem. Mit solchen Zuständigkeiten kann man das machen.

Aber wir hätten gerne einen gewissen Spielraum in der Ausgestaltung dieser Zentren, die die verschiedenen Standorte dann so benutzen können, wie sie das möchten. Wir möchten den Zentren nicht in ihrem Bereich die kompletten Hochschulaufgaben zuordnen. Ob die wirklich selbstständig Forschung initiieren müssen oder wir die Forschung in den Fakultäten lassen können, wo sie meiner Meinung nach in enger Verzahnung zur Fachwissenschaft auch hingehört, das sollte man doch unserem Gestaltungswillen überlassen.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ei-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Ich bin allerdings nicht dafür, jeden Druck aus dem Gesetz herauszunehmen, in der richtigen Richtung etwas zu machen. Man müsste eine Formulierung finden, die besagt, dass dies und das in den Zentren gemacht werden soll, aber es sollte keine Detailvorgabe geben, was für einen Katalog von Aufgaben die abuarbeiten haben. Wenn das erreicht werden könnte, dann könnten wir, glaube ich, sehr gut damit umgehen.

Dann hat man noch Zielvereinbarungen als Instrument, wo man sich festlegen muss, was tatsächlich erreicht werden kann. Selbstverständlich haben wir auch kein Problem damit, die Tätigkeit solcher Zentren nach einer gewissen Zeit evaluieren zu lassen, was wir im Übrigen auch selber aus eigenem Antrieb heraus tun würden. Das gilt insbesondere, wenn die Geld haben; dann wollen wir auch wissen, dass dieses Geld gut eingesetzt wird.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Vielen Dank. – Wir gehen jetzt in die nächste Fragerunde. Dazu haben sich bereits fünf Fragestellerinnen und Fragesteller gemeldet. Wir beginnen mit Frau Schäfer.

Ute Schäfer (SPD): Ihre Diskussion um die Ausformung der Lehrerzentren nehme ich mit großem Interesse auf. Ich glaube, da ist eine breite Öffnung und eine eigenständige Entwicklung je nach eigenem Standort notwendig. Es ist in dieser Diskussion sehr deutlich geworden, dass man darüber nachdenken muss, wie man das auf sinnvolle Weise hinbekommt.

Ich möchte meinen Fokus auf eine andere Fragestellung richten. Es geht um die Einlassungen von Frau Prof. Kreienbaum und Herrn Prof. Hellermann. Die gegenseitige Öffnung der Lehrämter oder die starre Fixierung, wie es jetzt vorgesehen ist, hatten Sie zu kritischen Anmerkungen veranlasst. Ich würde Sie bitten, in der zweiten Runde noch etwa auszudifferenzieren, wo Sie die Nachteile sehen oder wo Sie eventuell darauf einen anderen Blickwinkel haben, als es jetzt im Gesetz steht.

An Sie beide richte ich noch eine weitere Frage. Wir hatten ja seinerzeit Modellversuche mit dem konsekutiven Modell gestartet, an denen Sie teilgenommen haben. Da war auch eine Evaluation geplant. Inwieweit ist das, was Sie in der ja nicht mehr zu Ende geführten Evaluation aufschreiben wollten, eingeflossen? Oder gibt es Dinge, die Sie jetzt noch aus Ihrer Erfahrung mit diesem Modellversuch einbringen mögen? Das würde mich für unsere weitere Beratung in diesem Kontext interessieren.

Noch eine abschließende Bemerkung: Ich verfolge mit Sorge, dass das Hochschulfreiheitsgesetz dazu führen kann, dass die Lehrerbildung, die sowieso mit einem Schattendasein zu kämpfen hatte, noch mehr an den Rand gedrängt werden könnte. Ich weiß das Bemühen zu schätzen, das Sie hier einbringen, indem Sie sagen: Es müsste ein größerer Fokus darauf gelegt werden, dass das in der Bedeutung wieder nach vorne kommt. Denn wenn wir keine gute Lehrerinnen- und Lehrerausbildung in Nordrhein-Westfalen, in Deutschland oder wo auch immer durchführen, dann ist es um die Zukunft unserer Wissenschaft, unserer Innovationen und unserer Entwicklung schlecht bestellt.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ei-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Dr. Anna Boos (SPD): Meine Frage betrifft das Praxissemester. Wie ist es eigentlich für die großen Hochschulen möglich, dass alle Studierenden mit einem entsprechenden Praktikumsplatz ausgestattet werden? Ich hörte gerade schon etwas von zwei Stunden Fahrzeit. Wie wird das praktisch überhaupt gemacht, dass die Studierenden an die entsprechenden Schulen kommen?

Das Praxissemester ist ein halbes Jahr während des Studiums. Danach geht es gleich am ersten Tag mit bedarfsdeckendem Unterricht los, wenn die Absolventen in die Schule kommen. Wie würden Sie dieses einschätzen?

Wenn dann noch die Staatsprüfung in den mindestens zwölf Monaten abgelegt werden muss, was bedeutet diese noch zusätzliche Verkürzung? Auch dazu hätte ich gerne eine Einschätzung.

Zum Bereich der Grundschule ist Münster mit den Erziehungswissenschaften vertreten. Wie wäre es mit einer stärkeren Verknüpfung zum Elementarbereich? Da ist ja im Augenblick, soweit ich weiß, nichts vorgesehen. Müsste man an der Stelle vielleicht im Gesetz nachbessern?

Noch etwas, was so noch nicht klar ist: Wir haben ja verstärkt Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, die wir feststellen. Wäre es nicht wichtig, innerhalb der Ausbildung die Gender-Kompetenz nach vorne zu bringen? Müsste man das nicht verankern?

Eine letzte Frage möchte ich dazu stellen, dass die Fort- und Weiterbildung der Lehrer ja hier auch nicht verankert ist.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Frau Boos, Sie bringen den Vorsitzenden in Schwierigkeiten. Sie haben in Richtung Münster gefragt. Ist da Prof. Harth gemeint?

(Dr. Anna Boos [SPD]: Wer möchte!)

– Ah so, verstanden. Das machen wir gleich. – Jetzt ist Herr Schultheis an der Reihe.

Karl Schultheis (SPD): Ich finde die Debatte sehr gut. So langsam klärt sich auch ein Stück, wie sich die Lehrerbildungszentren darstellen und wie sie funktionieren sollen im Kontext der Fakultäten und wie ein solches Zentrum selbst arbeiten könnte. Das wird aus meiner Sicht aber auch sehr stark davon abhängen, welche Ressourcen im Endeffekt für die Lehrerbildung in den Hochschulen zur Verfügung stehen werden. Herr Prof. Freimuth hat ja eben dazu sehr deutliche Worte gefunden.

Insofern frage ich einmal, weil der Landtag sich ja auch nicht aus der Verantwortung ziehen soll, was diese Frage angeht. Wir tragen ja auch ein Stück öffentlicher Verantwortung, dass es ausreichend und gut qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer gibt. Können Sie sich vorstellen, dass es gerade wegen der Ressourcen sinnvoll sein könnte, dass der Landtag selbst eine Ziel- und Leistungsvereinbarung mit der Landesregierung in dieser Frage schließt, um dem Stellenwert der Lehrerausbildung auch entsprechend Rückhalt zu bieten?

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Meine zweite Frage bezieht sich auf die Rolle der Fachhochschulen. Ich wüsste gerne von Herrn Prof. Freimuth, ob er das, was Herr Prof. Harth und Frau Prof. Rennen-Allhoff zur Rolle der Fachhochschulen in der Lehrerbildung vorgetragen haben, teilt. Das muss man ja wissen; es ist ja nicht unwichtig, wie sich hier die Landschaft darstellt.

Ich frage das auch auf dem Hintergrund besoldungsrechtlicher Fragen, die wir bisher gar nicht erörtert haben. Ich glaube, manches würde sich anders darstellen, wenn die Gleichwertigkeit der Lehrerbildung für die unterschiedlichen Schulformen sich auch in der Besoldungsstruktur widerspiegeln würde, auch was die Lehrerbildung an den Fachhochschulen und den Universitäten angeht. Wie schätzen Sie das ein? Brauchen wir, wenn es Gleichwertigkeit gibt, eine neue Besoldungsstruktur für die Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen, damit das ganze Konzept auch glaubwürdig ist?

Meine letzte Frage richtet sich auf das Assistenzpraktikum. Ich habe eingangs dazu eine Frage an Herrn Prof. Baumert gerichtet, aber ich hätte gerne noch gewusst: Macht es einen Sinn, dieses Assistenzpraktikum in die universitäre Bildung einzubeziehen, oder nicht?

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Ich würde sagen, dass wir eine Beantwortungsrunde machen, weil so viele Fragen aufgelaufen sind. – Sie kommen noch dran, Frau Kollegin Pieper-von Heiden. – Anders können wir es, glaube ich, nicht abarbeiten. – Zuerst Frau Prof. Kreienbaum, dann Herr Prof. Hellermann. Bei den Fragen von Frau Dr. Boos sind alle gefragt, die sich melden möchten, und bei den Fragen von Herrn Schultheis insbesondere Herr Prof. Freimuth.

Prof. Dr. Maria Anna Kreienbaum (Bergische Universität Wuppertal): Die Bezeichnung meines Lehrstuhls lautet: „Allgemeine Didaktik und Theorie der Schule“. Die „Theorie der Schule“ beleuchtet das Verhältnis von Gesellschaft und Schule.

Ich nenne Ihnen jetzt einmal ein paar Daten aus unserem Bildungssystem: 3 % aller Schülerinnen und Schüler eines jeden Jahrgangs bleiben sitzen. Auf zehn Schuljahre gerechnet macht das 30 %. Wir haben 12 % Absolventen ohne Abschluss. Bei den Migrantinnen sind es annähernd 20 %, bei denjenigen ohne Migrationshintergrund annähernd 10 %. Das ist der Bundesdurchschnitt; in Nordrhein-Westfalen sind die Zahlen etwas günstiger. Wir haben Hauptschulabsolventen, von denen ein ganz geringer Teil in eine Ausbildung kommt. Herr Baumert hat gesagt, zwei Jahre später hätten sie einen Realschulabschluss. Das gilt bestimmt nicht für diejenigen, die schon keinen Hauptschulabschluss haben.

Ich halte es für einen Skandal, dass wir ein Schulsystem haben, das sich – wissend, wie die Prognosen sind – der Problemfälle munter entledigt, statt Konzepte zu entwickeln, wie man die besten Lernmöglichkeiten – was andere Länder schaffen – für die Schülerinnen und Schüler bietet, weil das so bequem ist. Ich weiß, dass das eine Unterstellung ist; es ist eine Zuspitzung um der Deutlichkeit willen. Man praktiziert Sitzenbleiben und Abschulen, und diese Fragestellungen geht man einfach nicht an. Das ist die eine Seite.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Wir haben einen durchaus akzeptablen Entwurf für das LABG. Und wir haben eine, wie ich finde, merkwürdige und sehr heterogene Umsetzungsempfehlung in der LZV. Diese Zuordnung von Leistungspunkten ist eben nicht so, dass wir die gleiche Ausbildungsdauer haben und damit auch für alle hundert Punkte, um ein Beispiel anzugeben, sondern hier sind es 57, dort sind es 76. Dann müssen wir als Hochschulen Angebote für angehende Hauptschullehrerinnen und -lehrer machen, ebenso für angehende Realschullehrerinnen und -lehrer, und das müssen wir auseinanderhalten. Das schaffen wir unter den aktuellen Kapazitätsbedingungen aber überhaupt nicht.

Ich kann Ihnen dazu sagen: Wenn ich eine Einführungsvorlesung halte, dann habe ich zwischen 400 und 600 Studierende. Ich lese die Klausuren und die Hausarbeiten gerne; das ist nicht alles schwierig. Das Problem ist, das zu differenzieren. Ich denke, dass es das auch beim Assistenzpraktikum geben wird. Dann macht man ein Praktikum und holt sich von dem gleichen Praktikum die zweite Bescheinigung für das Assistenzpraktikum. Das ist die pragmatische Lösung, die dabei herauskommt.

Etwas ganz anderes wird man an den Hochschulen auch nicht können. Da steht dann „Hauptschule“ drauf, es ist aber trotzdem dasselbe, was das Gymnasium oder die Grundschule bekommt, weil es gar nicht anders möglich ist. Diese Art von Zerreißprobe hätte ich lieber nicht. Das entspricht nicht dem Sinn, dass wir eine gute Schule bekommen, denn die gute Lehrerbildung muss doch zu der guten Schule führen.

Umgang mit Heterogenität ist eine der Leitlinien. Wir weiten zukünftig, was ich sehr begrüße, die Zweitsprachenkompetenz für die Lehrerinnen und Lehrer aus. Aber dann sortieren wir wieder in eine Art und Weise, wie wir es eigentlich als Gesellschaft nicht verantworten können.

Prof. Dr. Johannes Hellermann (Universität Bielefeld): Ich war zum einen zur Evaluation gefragt. Sie werden verstehen, dass Bielefeld als Modellhochschule natürlich traurig und enttäuscht darüber ist, dass eine an sich vorgesehene Evaluation des Modellversuchs nicht stattgefunden hat. Wir hätten es gerne gesehen, dass man sich systematisch das Ergebnis anschaut. Wir haben nach dem Abbruch der Evaluation durch das Land selbst die Absolventenbefragung fortgesetzt. Ich kann aber im Moment keine systematischen Ergebnisse, spezifisch bezogen auf die Lehrerausbildung, präsentieren. Ich kann nur die Beobachtung mitteilen, dass die Absolventen, die inzwischen diesen konsekutiven Studiengang durchlaufen haben, gut akzeptiert sind und wir mit den Erfolgen zufrieden sind. Ich gebe zu, das ist eine nicht systematisch begründete, sondern eine eher auf Einzelfälle bezogene Beobachtung.

Zweitens war nach Durchlässigkeit gefragt worden. Das ist aus der Perspektive Bielefelds mit ihrem auf Durchlässigkeit abzielenden Modellversuch natürlich ein Anliegen. Wir meinen, dass dieses Anliegen auch in weitergehendem Maß, als bislang im Entwurf vorgesehen, realisiert werden kann, ohne dass man das Grundanliegen des Entwurfs infrage stellen müsste. Im Kern lebt Durchlässigkeit davon, dass der Erwerb einer hinreichenden Anzahl von Leistungspunkten im Bachelor in einem Fach ermög-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

licht wird, und zwar vor allem Durchlässigkeit in andere Lehrämter wie auch in fachwissenschaftliche Master-Studiengänge.

Das ist im gegenwärtigen Entwurf insbesondere ein Problem für das Grundschullehramt. Das beruht auf zwei Stellschrauben. Die eine Stellschraube ist die Vorgabe des Gesetzes, das 20 % Leistungspunkte in jedem der Bereiche im Master zu erwerben sind. Die andere Stellschraube liegt nicht eigentlich im Gesetz, sondern in den sehr detaillierten Vorgaben der Zugangsverordnung, wo bestimmte Leistungspunkte relativ eng für die einzelnen Lehrämter festgeschrieben sind. An beiden Punkten könnte man ansetzen, ein Stück mehr Offenheit gewähren und damit Durchlässigkeit in weitergehendem Maße ermöglichen, ohne das Grundanliegen des Gesetzes infrage stellen zu müssen.

Prof. Dr. Thilo Harth (Fachhochschule Münster): Ich will einmal grundsätzlich sagen, ohne dass ich weiß, was der Rektor der Universität zu Köln dazu sagen wird: Wir sollten uns das Leben nicht gegenseitig schwermachen. Ich habe keinen Lehrermangel. Das Land Nordrhein-Westfalen und die gesamte Bundesrepublik haben einen Lehrermangel. Ich bin nur Vertreter einer Hochschule, die dazu beitragen will, diesen Lehrermangel zu beseitigen und ein grundständiges Angebot anzubieten. Ich möchte kein schlechteres Angebot machen als die Universitäten, sondern ich möchte mich genauso evaluieren lassen und genauso dem Wettbewerb stellen.

Ich möchte auch nicht irgendwie die Universitäten rechts überholen. Sie sollen ruhig ihren Standesdünkel und alle möglichen Berechtigungen haben. Aber ein Gesetz muss Kooperationen dort ermöglichen, wo es Partner gibt, die das wollen, und gleichzeitig dazu beitragen, ein Problem des Landes zu lösen, nämlich Lehrernachwuchs im berufsbildenden Bereich, in den MINT-Fächern, zu generieren.

Das Besoldungsthema hatten wir, als wir den Modellversuch angefangen haben. Da waren die Lehrerverbände sehr aufgeregt und haben gesagt: Da ist die Fachhochschule beteiligt, und dann wird das zu einer Abwertung der Besoldung führen. – Das ist nicht der Fall gewesen. Wir müssen das Lehramt an Berufskollegs attraktiv halten. Das hat die Landesregierung gerade letzte Woche spüren müssen, als sie zum Beispiel die Verbeamtungsgrenze wieder nach unten setzen musste, damit man mehr Nachwuchs in die Berufskollegs hineinbekommt, weil es eben attraktiver ist, den Nachwuchs auf verbeamteten Stellen einzustellen.

Das Problem mit der Besoldung würde ich also ganz gelassen sehen. Ich würde einfach nur sagen: Lassen Sie uns dort, wo Zusammenarbeit möglich ist, in diesem Gesetz etwas Spielraum, um den Fachhochschulen dort, wo sie das wollen und wo sie das können, mit den Universitäten – auch, so weit diese das wollen und können – eine Zusammenarbeit zu ermöglichen.

Das Beispiel Praxissemester wurde hier angesprochen. Es wird in Münster eine universitäre Aufgabe sein, dann auch für die Berufskollegs die jeweiligen Praxisstellen zu besorgen. Ich bin sicher, dass die Universität ganz dankbar ist, wenn sich die Fachhochschulen daran beteiligen und wenn wir auch personelle Ressourcen da mit hineinbringen – wenn wir es denn dürfen. In diesem Sinne!

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Prof. Dr. Axel Freimuth (Landesrektorenkonferenz der Universitäten in NRW):

Den Standesdünkel wollen wir gar nicht unbedingt haben. Ich bin nicht zusammengezuckt bei dem, was Sie gerade gesagt haben. Ich habe auch keine Probleme, mit Fachhochschulen zusammenzuarbeiten, wenn das inhaltlich vernünftig ist. Das ist nicht nur meine persönliche Auffassung; das wird auch in Köln so gehandhabt. Ich hätte eher ein Problem damit, wenn wir ein Gesetz bekämen, wonach wir das nicht könnten. Ich bin da also voll auf Ihrer Seite. Lassen Sie uns etwas zusammen machen, wenn es sinnvoll ist! Dabei sollen die Einrichtungen natürlich nicht ihre Profile verlieren. Das ist, glaube ich, generell Konsens. So wird es ja auch in der Hochschulrektorenkonferenz diskutiert: Die Einrichtungen sollen ihre eigenen Profile haben und dort zusammenarbeiten, wo ein Mehrwert entsteht. Das muss auch gesetzlich möglich sein.

Was das Gehalt angeht, bin ich kein Fachmann. Aber ich bin schon der Meinung: Wenn man gute Lehrer haben will, dann brauchen diese eine gute Reputation, ein gutes Ansehen in der Gesellschaft, ein gutes Ansehen innerhalb der Universität – die Lehramtsstudierenden –, und sie brauchen auch ein gutes Gehalt; das trägt sicherlich dazu bei, diesen Beruf attraktiver zu machen.

Was den Gender-Aspekt angeht: Für mich ist das ein Teilaspekt eines Bereichs, der in der Lehrerausbildung sowieso berücksichtigt werden muss. Meiner Meinung nach müssen Lehrer nämlich sehr gut mit Diversität umgehen können. Das ist nicht nur die Diversität zwischen Jungen und Mädchen, sondern es gibt jede Menge anderer Unterschiede, die auch kultureller Natur sein können. Für mich gehört das in die Lehrerausbildung hinein, dass angehende Lehrer darauf gut vorbereitet werden. Es wird genau eine der Aufgaben sein, die zukünftige Lehrerausbildung so zu gestalten, dass wir das angemessen anbieten können.

Prof. Dr. Bernd Ralle (Technische Universität Dortmund): Das ist ein Strauß an Fragen. Wir werden sie wahrscheinlich nicht alle ganz zufriedenstellend beantworten können, aber ich will versuchen, zu einigen Punkten Stellung zu nehmen.

Da war einmal die Frage nach der Qualitätsentwicklung, der Kompetenzentwicklung unserer Studierenden, wenn sie das Praxissemester durchlaufen, dann ins Referendariat kommen und dort sofort bedarfsdeckenden Unterricht machen müssen. – Das ist in der Tat ein recht schwieriges Unterfangen. Es wird nur gelingen, wenn wir es schaffen, in der Universität die Gesamtheit der Praxisphasen vernünftig in Vorbereitungsmaßnahmen, Begleitveranstaltungen und Reflektionsphasen vernünftig einzubinden. Da steht das Praxissemester sozusagen in einer Linie mit dem Orientierungspraktikum und auch mit dem zweiten Praktikum im Bachelor.

Die Kommission, die im Augenblick tagt, hat letzte Woche Freitag schon einen Zwischenbericht abgegeben. Dieser Zwischenbericht ist nach meiner persönlichen Meinung – Herr Prof. Burckhart wird das sicherlich noch ergänzen – durchaus auf gemischte, aber insgesamt positive Resonanz gestoßen – wohl wissend, dass hier noch etliche Probleme zu lösen sind.

Die Belastung der Studierenden ist uns ein sehr großes Anliegen. So steht etwa die Frage nach erträglichen Fahrtzeiten zur Schule im Mittelpunkt eines Lösungsvorschlags, der sicherlich in den nächsten Wochen offen diskutiert werden kann.

Wenn eine Zielvereinbarung in Bezug auf die Ressourcen zum Ziel hätte, dass die Verlässlichkeit gestärkt würde, bin ich natürlich dafür. In der Vergangenheit bei der Qualitätsentwicklung haben wir andere Dinge erlebt – etwa den Qualitätspakt –, bei denen die Hochschulen etwas unterschrieben haben, das zwei Jahre später schon keine Gültigkeit mehr hatte.

In meinen Augen ist eine gleich lange und qualitativ gleichwertige Lehrerausbildung nur mit einer gemeinsamen Eingangsbesoldung zu realisieren. Wie das gestaltet werden kann, entzieht sich meiner Kenntnis. Aber ich meine, dass es eigentlich sinnvoll ist, zumindest die Eingangsbesoldung gemeinsam zu realisieren.

Ich bin nicht der Meinung, dass die Organisation und die Begleitung eines Assistenzpraktikums in die Hand der Hochschule gehören. Es ist mehrfach danach gefragt worden, ob das Assistenzpraktikum überhaupt für einen Berufsfindungsprozess sinnvoll ist. Auf der anderen Seite haben wir es noch nicht ausprobiert. Wir müssen uns darüber im Klaren sein, dass wir dringend Instrumente für die Lehrerausbildung brauchen, die den angehenden Lehrerinnen und Lehrern einen Aufschluss darüber geben, ob sie für diesen Beruf geeignet sind oder nicht.

Das Assistenzpraktikum kann durchaus ein Instrument sein. Ich würde nur – auch mit Blick auf die Belastung der Schulen – dringend davon abraten, in einem Land mit über 18 Millionen Einwohnern flächendeckend ein Assistenzpraktikum in den Schulen einzuführen. Sie würden überlastet. Im Grunde genommen wissen wir aber noch gar nicht, welche Folgen das Ganze haben wird. Man sollte eine punktuelle Überprüfung durchführen und etwa mit einigen Universitäten einen Testlauf machen, die dazu bereit sind, und ihn universitär evaluieren. Insofern läge der Impact der Universitäten hier auf der Ebene der Evaluation. Ich würde nicht grundsätzlich sagen, dass ein Assistenzpraktikum schlecht ist.

Prof. Dr. Petra Hanke (Institut für Erziehungswissenschaften der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster): Ich möchte zunächst auf die Frage von Frau Boos zum Grundschullehramt und zum Schwerpunkt Elementarpädagogik antworten. Im bildungswissenschaftlichen Studienanteil ist unter anderem der Schwerpunkt „frühe Bildung“ vorgesehen. Dabei handelt es sich um einen neuen Schwerpunkt, der im Rahmen der Entwicklung dieses Studiengangs an den Universitäten neu zu etablieren ist. Das heißt, die Ausrichtung ist schon gegeben, aber bei der personellen Verankerung besteht ein Ausbaubedarf.

Sie fragten, wie das Praxissemester vor allen Dingen an großen Universitäten organisiert werden kann. In Münster haben wir ca. 10.000 Lehramtsstudierende. Den größten Teil davon bilden Studierende mit dem Schwerpunkt Gymnasium/Gesamtschule. Daraus ergibt sich ein Standortproblem, speziell Studierenden mit diesem Studienschwerpunkt entsprechende Praktikumsplätze in dieser Größenordnung anbieten zu können. Dabei handelt es sich um ein organisatorisches Problem.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Hier gibt es durchaus auch schon Diskussionen im Zusammenhang mit der Arbeitsgruppe, die dazu gebildet worden ist, inwiefern der Standort Münster ein solches Praxissemester pro Semester anbieten kann. Das ist eine noch ungelöste organisatorische Fragestellung.

Zur Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften würde ich gerne an den Studiendekan, Herrn von Olberg, weiterleiten.

Hans-Joachim von Olberg (Westfälische Wilhelms-Universität): Der Bereich der Lehrerweiterbildung an den Hochschulen ist ein sehr unterbelichteter Teil dieses LABG-Entwurfs. Ich würde ihn gerne in einen Kontext mit Möglichkeiten stellen, die es früher schon gab und die den Hochschulen jetzt in der Bachelor- und Masterstruktur eigentlich nicht mehr als Aufgabe gestellt werden.

Das Erwerben eines weiteren Lehramts, also die Frage nach der Durchlässigkeit, ein weiteres Lehramt zu erwerben, nachdem man bereits eines erworben hat, ist nach dem alten LABG und der LPO bisher relativ einfach möglich. Es wird in der Regel von den Hochschulen auch angeboten. Jetzt heißt es im Entwurf des LABG, dass das angeboten werden kann. Das ist aber zu wenig. Man muss den Hochschulen einen Auftrag geben, Angebote zur Lehrerweiterbildung zu machen.

Sehr viele Studierende gehen auch den Weg, dass sie durch eine Erweiterungsprüfung drei Faculten erwerben. Auch das ist nicht mehr systematisch im LABG vorgesehen, sondern es handelt sich um eine reine Kann-Bestimmung, so etwas anzubieten. Es ist ein sehr guter Punkt für Schulen, Lehrer mit mehr als zwei Qualifikationen zu haben. Auch das ist etwas unterdeterminiert.

Darüber hinaus kann man sagen, dass Zusatzqualifikationen, die es an nordrhein-westfälischen Hochschulen bislang bei der Medienerziehung und der interkulturellen Pädagogik gibt, gar nicht mehr erwähnt werden. Ich möchte einen Hinweis darauf geben, dass die Lehrerweiterbildung als Aufgabe der Hochschule in diesem Lehrerausbildungsgesetzentwurf schwächer profiliert ist als in den bisherigen Grundlagen.

Prof. Dr. Holger Burckhart (Arbeitsgemeinschaft der Prorektoren für Lehre und Studium der Universitäten des Landes NRW): Ich möchte mich zunächst zum Praxissemester und zu den konkreten Dingen äußern, die Herr Schnepfer angesprochen hat, nämlich die Verteilungsgarantie. Die Arbeitsgemeinschaft hat sich damit befasst und festgestellt, dass es sich um eine Stunde handelt, die der Studierende von seinem Hochschulstandort bis zur Schule zurückzulegen hat. Es handelt sich um dasselbe Kriterium, das auch bei Schülern angelegt wird.

Wenn wir einen solchen Zirkel um die Hochschulstandorte schlagen, gibt es einen problematischen Standort, nämlich in der Tat Münster. Das ergibt sich aus der Flächendeckung und die Angrenzung an Niedersachsen. Deshalb werden wir uns in Münster besonders zusammensetzen und dabei die dann betroffenen Universitäten im nördlichen Ruhrgebiet an den Tisch bitten müssen, um eine gemeinsame Lösung zu finden. Es handelt sich letztlich um eine Logistik der Datenstruktur und der Daten.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Sie ist in Bezug auf die Menge der Personen und die Angebotsplätze bei den Standardzahlen, die Sie jetzt bereits bei der Praktikumsbetreuung für Studierende an Schulen und für die Lehramtsbetreuung im Referendariat anlegen, erfüllbar. Das können wir bezogen auf die Fläche sagen. Standortsspezifische Probleme wie ganz speziell in Münster sind vorhanden und werden bilateral geklärt werden müssen.

Es ist nach dem Übergang vom Praxissemester zum BDU gefragt worden. Ich möchte an Herrn Ralle anschließen: Es ist ganz wichtig und essenziell – das ist auch in der Arbeitsgruppe ganz deutlich geworden –, dass Sie die Praxisphasen in den Blick nehmen müssen. Wir brauchen ein Curriculum für die Praxisphasen. Herr Baumert hat es vorhin noch einmal betont: Es handelt sich nicht um ein Nacheinander, sondern um eine in sich geschlossene Sequenz von Praxis.

Dafür müssen wir ein in sich konsistentes Curriculum entwickeln. Das muss wiederum so ausgestaltet sein, dass es auf der allgemeinen Ebene den hochschulstandortspezifischen Ausprägungen sowie Forschungs- und Ausbildungsschwerpunkten, die gesetzt werden sollen, genug Spielraum gibt. Darum bemüht sich diese Arbeitsgemeinschaft. Am letzten Freitag haben wir das erste Feedback der Hochschulen bekommen, das sehr positiv war.

Als Rahmenbedingung muss eine Vorbereitung auf den bedarfsdeckenden Unterricht vorhanden sein. Dabei handelt es sich aber nicht um den Sprung ins kalte Wasser. Denn er steht am Ende einer Kette aus Orientierungspraktikum, außerunterrichtlichem Praktikum und Praxissemester. Wenn Sie sich die Verzahnung von Theorie und Praxis in das Praxissemester hineindenken, bei der die Zentren für schulpraktische Bildung mitwirken, sind sie quasi die Verbindung zum bedarfsdeckenden Unterricht beziehungsweise zur anschließenden zweiten Phase. Ich mache mir also weniger Sorgen, wenn wir das als Gesamtcurriculum sehen.

Der zweite Fragenkomplex bezog sich auf die Grundschule und die frühe Kindheit. Das begrüßen wir sehr. Der Standort Köln bildet gerade einen Schwerpunkt für die frühe Kindheit aus. Wir haben schon bisher eine Professur für frühe Kindheit, nämlich Kollegen Schäfer. Hier werden wir einen Schwerpunkt mit einem Dreieck aus früher Kindheit, der Förderpädagogik und auch der Grundschulpädagogik im Besonderen bilden. Hier kommt es zu einer Quervernetzung, die für den Bachelor eine Berufsausweitung bedeuten wird – für die Bildungswissenschaften ohnehin.

Ich lehne es strikt ab, die Hochschulen zu einer beruflichen Weiterbildung zu verpflichten. Wir können eine wissenschaftliche Weiterbildung leisten. Aber auch sie muss standortspezifisch definiert sein. Wenn Sie uns die Kapazität geben, haben wir damit sicherlich keine Probleme. Aber dazu wird der Vorsitzende der Landesrekorenkonferenz noch etwas sagen.

Das Assistenzpraktikum ist ein wichtiger Impuls für die Frage nach der Eignung von Studierenden als zukünftige Lehrer. Aber ohne eine orientierende Begleitung verliert das Assistenzpraktikum wesentlich an Wert. Deshalb lautet mein konkreter Vorschlag, das Orientierungspraktikum um eine oder zwei Wochen zu erweitern und es in die Hand der Hochschulen zu legen, es von den Lehrerbildungszentren organisieren zu lassen – das habe ich eben schon gesagt –, um es zu begleiten, und an-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

schließend gemeinsam mit der Schule ein Perspektivengespräch mit dem jeweiligen Praktikanten zu führen, um auf seine Berufslaufbahn beratend einzuwirken.

Prof. Dr. Helmut Wenck (Deutscher Hochschulverband): Die organisatorischen Probleme sind zur Genüge angesprochen worden. Dabei müssen wir allerdings auch bedenken, dass die Erhöhung des Praxisanteils zur Professionalisierung der Lehrerbildung einerseits sehr schön ist; aber die Schulen werden immer stärker belastet. Ich weiß nicht, ob an die Frage gedacht worden ist, ob sie das mit dem gegenwärtigen Personalstand bewältigen können. Denn jemand, der dort ein Praktikum macht, muss von der Schule auch betreut werden. Weil wir immer mehr von den Schulen verlangen, weiß ich nicht, ob sie das leisten können.

Ich möchte aber auf etwas ganz anderes hinaus. Wenn ich Sie richtig verstanden habe, steht im Entwurf zum Assistenzpraktikum, dass man es sofort nach dem Abitur machen kann. Dann kommen wir aber von der Schule in die Schule. Wenn das Assistenzpraktikum einen Sinn haben soll, werden die Praktikanten vielleicht auch einmal unterrichten müssen. Es ist aber auch eine Frage der menschlichen Reife, wenn ich von der Schulbank gleich wieder auf Schüler losgelassen werde. Entweder müsste man also ein paar Semester Studium oder vielleicht auch ein bis zwei Jahre Berufstätigkeit voraussetzen.

Patrick Schnepfer (Landes-ASten-Treffen Nordrhein-Westfalen): Vieles ist zum Praxissemester bereits gesagt worden. Wir werden vermutlich im Streit darüber liegen, dass zwei Stunden Fahrtzeit vielleicht Schülern zugemutet werden. Es ist eine Frage, ob man es gut findet, wenn man so lange Anreisewege hat. Bei den Studierenden kommt aber die soziale Dimension erschwerend hinzu. Zum einen geht es um die Fahrtkosten. Zum anderen ist gerade in der Praxisphase die Erwerbstätigkeit für Studierende extrem eingeschränkt bzw. gar nicht möglich, was zusätzlich zur Fahrtzeit negative Auswirkungen hat. Das gilt allerdings auch für die komplette Praxisphase, die vermutlich an einem Studienjahr ausgelegt sein wird. Weil man sich an die Schule angleichen muss, gibt es keine Semesterferien. Dadurch entstehen extreme soziale Härten. Aus diesem Grund fordern wir eine Praktikumsvergütung für die Studierenden.

Zum Assistenzpraktikum ist auch schon viel und auch viel Richtiges gesagt worden. Es kann eigentlich nur sinnvoll sein, wenn es an die Hochschule geht, also in das Orientierungspraktikum beziehungsweise eine andere Praxisphase einfließt. Ich halte es für utopisch, dass es einen großartigen Erkenntnisgewinn geben wird, wenn man direkt nach dem Abitur wieder in die Schule geht, um herauszufinden, ob man für den Beruf der Lehrerin oder des Lehrers geeignet ist. Das gilt vor allem dann, wenn es in keiner Weise begleitet wird, wie es bis jetzt vorgesehen ist.

Wir würden es sehr unterstützen, wenn Genderkompetenzen in das Curriculum der Ausbildung und in die Lehrpläne für die Schulen aufgenommen würden. Das gilt genauso für interkulturelle Kompetenzen. Dort ist eine Aus- beziehungsweise Fortbildung unserer Fachkräfte an den Schulen vor Ort genauso wie in anderen Bildungs-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

einrichtungen dringend erforderlich. Das wäre der richtige Zeitpunkt, es curricular zu verankern.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Ich mache darauf aufmerksam, dass wir nur noch eine Viertelstunde bis zur Mittagspause haben. Nach den beiden nächsten Antworten gibt es noch drei Fragestellerinnen und Fragesteller, die ihre Fragen ebenfalls noch beantwortet haben wollen. Ich bitte daher alle recht herzlich, kurz zu antworten. Die Fragestellerinnen und Fragesteller bitte ich, auch kurz und prägnant zu fragen.

Prof. Dr. Axel Freimuth (Landesrektorenkonferenz der Universitäten in NRW): Die Weiterbildung braucht nicht noch einmal geregelt zu werden, weil sie bereits geregelt ist. In § 3 des Hochschulfreiheitsgesetzes steht, dass zu den Aufgaben der Hochschulen auch der Wissenstransfer und insbesondere die Weiterbildung gehören. Das bezieht sich selbstverständlich auch auf den Bereich der Lehrerbildung, der an den Hochschulen angesiedelt ist. Hier kann man alles machen und ohnehin Schwerpunktsetzungen vornehmen.

Dr. Susanne In der Smitten (Hochschul-Informationssystem GmbH [HIS]): Es ist zu erwarten, dass das Assistenzpraktikum zu einer hohen Belastung für die Schulen führt, weil viele junge Leute ein Assistenzpraktikum machen werden, um sich die Option, Lehrerin und Lehrer zu werden, offenzuhalten. Im Moment kann man nicht schätzen, wie hoch die Zahlen sein werden.

Wenn man es stärker in die Hochschulen hineinnimmt, muss man auch bedenken, dass es mit Leistungspunkten versehen werden muss. Leistungspunkte stehen für die studentische Arbeitsbelastung. Im Entwurf zur Lehramtszugangsverordnung sind die Studiengänge schon voll. Man muss sich also fragen, wo man kürzt, um mehr Platz für diese Praxisphase zu schaffen.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Das war kurz und knapp. – Jetzt sind die Fragesteller dran.

Ingrid Pieper-von Heiden (FDP): Am Rande dieser Anhörung werde ich versuchen, mit Frau Prof. Kreienbaum, die Schulpolitik hier im Hochschulteil macht, zu klären, wie aus 3 % Sitzenbleibern in zehn Jahren 30 % werden. Das erschließt sich mir mathematisch nicht; denn das würde bedeuten, dass jedes Kind zehn Jahre lang jeweils einmal sitzen bleiben würde.

(Zuruf von der SPD: Zehn Jahre lang? Oh Nein! – Widerspruch von einigen Sachverständigen)

Aber ich will die Veranstaltung nicht weiter okkupieren. Deswegen stelle ich meine Frage ganz konkret an Herrn Prof. Rinkens. Der bekannte Entwicklungspsychologe Franz Weinert nennt vier Schlüsselkompetenzen, die in seinen Augen erforderlich sind, um die Anforderungen des Lehrerberufs erfolgreich zu bewältigen, nämlich: die

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

fachliche Kompetenz, die fachdidaktische Kompetenz, die Klassenführungskompetenz und die Diagnosekompetenz. – Wie bewerten Sie das neue Lehrerausbildungsgesetz vor dem Hintergrund dieser von Herrn Prof. Weinert genannten vier Schlüsselkompetenzen für eine erfolgreiche Ausübung des Lehrerberufs? In welchen Phasen des Lehramtsstudiums werden Ihrer Meinung nach welche Kompetenzen besonders gefördert?

Dr. Michael Brinkmeier (CDU): Ich möchte zunächst einmal mit Zufriedenheit feststellen, dass die Aspekte bei Fragen des Lehrerbildungszentrums und auch bei Fragen des Praxissemesters sehr konstruktiv beachtet werden und daran in den genannten Arbeitsgruppen offensichtlich schon sehr pragmatisch gearbeitet wird. Das zeigt eben auch, dass man tatsächlich versuchen will, eine gemeinsame Lösung herbeizuführen.

Ich habe eine konkrete Frage an Herrn Prof. Freimuth im Nachgang auf die Wünsche, die Frau Prof. Rennen-Allhoff geäußert hat. Ich habe es als sehr positiv empfunden, dass Sie eine offene Hand gezeigt haben, Herr Prof. Freimuth, und möchte konkret hinterfragen, inwieweit sich die Universitäten vorstellen könnten, über die Frage der Berufskollegs hinaus Kooperationen mit den Fachhochschulen anzustreben. Wenn Sie diese Fragestellung gemeinsam beantworten könnten, wären Sie uns als Gesetzgeber sehr behilflich.

Thomas Trampe-Brinkmann (SPD): Ich habe eine Frage an den Vertreter der AS-ten, aber auch an Herrn Möhle, der sich in seiner schriftlichen Stellungnahme kritisch zu grundsätzlichen Fragen des Bologna-Prozesses geäußert hatte. Sehen Sie insbesondere die Wanderung zwischen den Hochschulstandorten, also die Mobilität, durch diesen Gesetzentwurf gestärkt oder eher beschränkt?

Zum Praxissemester haben Sie sich gerade noch einmal kritisch geäußert. In Bielefeld haben Sie den Entwurf eines Assistant- oder Trainee-Teachers vorgelegt. Sehen Sie Schnittmengen von Praxissemester im jetzigen Gesetzentwurf und einigen Ihrer Vorstellungen verwirklicht?

Dr. Ruth Seidl (GRÜNE): Ich möchte gerne Herrn Prof. Rinkens fragen. Im Referentenentwurf war bislang vorgesehen, die Zugangsvoraussetzungen für die Aufnahme des Vorbereitungsdienstes im Gesetz zu regeln. Ist aus Ihrer Sicht eigentlich eindeutig genug geregelt, wer auf der Grundlage welcher Kriterien vom Bachelor zum Master beziehungsweise in den Vorbereitungsdienst übergehen kann? Es geht also um die Zugangsvoraussetzungen zu den verschiedenen Stufen.

Sigrid Beer (GRÜNE): Ich habe nur eine ganz kurze Frage an Prof. Kreienbaum, Prof. Ralle, Prof. Freimuth und Prof. Rinkens.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Oh!

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

we

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Sigrid Beer (GRÜNE): Das kann man vielleicht mit einem Satz beantworten.

Was passiert denn, wenn die Studierenden das Praxissemester nicht bestehen, das mit einer geeigneten Prüfung und einem Bilanzgespräch abgeschlossen werden soll?

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Damit sind wir am Ende der Fragerunde und gehen zur Beantwortung über.

Prof. Dr. Hans-Dieter Rinkens (Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung [PLAZ] der Universität Paderborn): Ich denke, man kann die Fragen gut bündeln. Zunächst zu den Kompetenzen, die man im Laufe seines Studiums oder genauer gesagt im Laufe seiner Berufsbiografie erwerben soll, bis man zum Lehrer wird. Sie haben Weinert zitiert; Sie hätten auch noch andere zu den üblichen Kompetenzprofilen nennen können. Ich glaube, dass das alles in der Tat möglich ist. Wir verstehen das Lehramt, die Lehrerausbildung, die Lehrerbildung tatsächlich als eine zunehmende Professionalisierung, an der sich die Universitäten vor allem mit der Vermittlung fachlicher, fachdidaktischer und ebenso bildungswissenschaftlicher Kompetenzen beteiligen. Aber schon während des Studiums soll in den Gesprächen mit den Studienseminaren der Übergang zu mehr theoriegeleiteten Handlungskompetenzen erfolgen; Sie haben es Klassenführung genannt.

Es wird nicht mehr im Rahmen einer Prüfungsordnung gesagt, dieses oder jenes zu machen. Die Universitäten haben die Verantwortung, jetzt eine Lehrerausbildung zu konzipieren – das Gesetz gibt dafür die Grundlage –, die diese Professionalisierung herstellt. Ich glaube, dass die Möglichkeiten bestehen. Allerdings werden uns alle anderen Länder beobachten, ob wir das schaffen. Der Unterschied besteht darin, dass wir als Universitäten aufgefordert sind, es zu schaffen. Nach mehreren Jahrzehnten Berufserfahrung glaube ich nicht, dass das allen Universitäten gelingt. Es wird auch hier wieder gute und schlechte Lehrerausbildungen im Land geben. Aber im Prinzip ist dieses Gesetz so angelegt, dass es uns die Startbedingungen dafür liefert.

Zu den Übergängen, die Sie angesprochen haben, möchte ich sagen: Was wir nicht brauchen, ist eine LZV, die noch detaillierter regelt. Es ist schon an der Grenze. An einigen Stellen schlägt noch die alte LPO-Mentalität zu. Aus meiner Sicht hätte man das noch ein bisschen entschlacken können.

Die Universitäten werden aus dem Problem nicht herauskommen. Die Frage ist hier schon angesprochen worden, wie viele Bachelor in den Master kommen können. Das hat etwas damit zu tun – Sie haben es angesprochen, Herr Schultheis –, wie viele Lehrer das Land braucht. Das Problem haben Sie aber auch in den vergangenen Jahrzehnten nicht in den Griff bekommen.

(Karl Schultheis [SPD]: Das bestreite ich nicht!)

Ich bin gespannt, ob Sie es mit Zielvereinbarungen in den Griff kriegen werden.

Ich glaube nicht, dass wir an diesen Stellen noch irgendeine Detailregelung brauchen. Die Hochschulen sind sowieso selbst in der Lage, Übergänge vom Bachelor

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

zum Master zu regeln; dafür haben sie Erfahrungen genug. Welche Kompetenzen für den Eintritt in den Vorbereitungsdienst erwartet werden, haben Sie hinreichend beschrieben.

Was passiert, wenn man das Praxissemester nicht besteht? Was heißt eigentlich „bestehen“? Wir reden gegenwärtig mit unseren Kollegen aus den Studienseminaren, ob es sich nicht sinnvollerweise um ein Beratungsgespräch handeln sollte. Es müsste aber auch dazu kommen, jemandem wirklich raten zu können, kein Lehrer zu werden. Das hat jeder von uns, der Lehrer ausbildet, in der Vergangenheit erlebt. Ansonsten handelt es sich um dieselbe Frage, was ist, wenn der Studierende ein anderes Modul nicht besteht. Das Nichtbestehen eines Moduls hat immer zur Folge, dass es Komplikationen im Studium gibt.

(Sigrid Beer [GRÜNE]: Aber das ist eine besondere Schnittstelle!
Hier sind mehrere beteiligt!)

Prof. Dr. Axel Freimuth (Landesrektorenkonferenz der Universitäten in NRW):

Ich kann nicht allgemein sagen, wie die anderen Rektoren eine Kooperation zwischen Universitäten und Fachhochschulen sehen, weil ich mit ihnen darüber noch nicht geredet habe. Ich persönlich – das habe ich gerade eindeutig gesagt – möchte die Möglichkeit haben, in allen Bereichen, in denen ich es sinnvoll finde, mit allen Einrichtungen, mit denen ich gerne kooperieren möchte, kooperieren zu können. Das umfasst auch die Fachhochschulen. Wir machen es gerade mit der Musikhochschule bei der Musikausbildung im Lehrerbereich und ohnehin schon mit der Sporthochschule. Hier soll es keine Berührungsgänge geben. In anderen Studiengängen arbeiten wir auch mit den außeruniversitären Forschungseinrichtungen zusammen. Ich bin komplett offen im gesamten Spektrum auch außerhalb der Berufskollegs.

Patrick Schnepfer (Landes-ASten-Treffen Nordrhein-Westfalen): An uns ist die Frage gerichtet worden, ob die Bologna-Mobilitätskriterien mit dem Gesetzentwurf in Einklang zu bringen sind. Die Bologna-Kriterien sind mit dem Lehramt schwer in Einklang zu bringen. Ich weiß noch nicht, zu welchem Beruf der Bachelor qualifizieren soll – zum Lehramt jedenfalls nicht. Das ist ein Widerspruch zu den Bologna-Kriterien und die Grundlage für unsere Forderung, dass jeder, der als Lehramtsbachelor abschließt, auch einen Masterplatz erhalten soll.

Die Mobilität – das haben wir bei der Umstellung von Diplom- und Magisterstudiengängen sehr gut gesehen – ist durch die Bachelor- und Masterstudiengänge zurückgegangen, zumindest was die innerdeutsche Mobilität angeht. Man hat bei uns schon leichte Probleme, wenn man von Köln nach Bonn wechseln will. Zumindest im Fachbereich Biologie kommt es immer wieder zu Beschwerden. Früher war das nach dem Vordiplom wunderbar möglich. So wird es meiner Meinung nach mit der Abschaffung des Staatsexamens beziehungsweise mit dem Rückzug des Staates aus der Detailsteuerung der Studiengänge auch beim Lehramt sein. Ich glaube nicht, dass es mit dem vorgesehenen Modell mehr Mobilität geben wird.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Volker Möhle (Zentrum für Lehrerbildung der Universität Bielefeld): Es war nach den Schnittpunkten des Praxissemesters und unseres Trainee-teachermodells gefragt. In gewisser Weise sehe ich natürlich eine Kontinuität. Wir fühlen uns auch darin bestätigt, dass wir diese Initiative sehr früh – ursprünglich mit der Universität Bochum zusammen – gestartet haben, die sich aus einer Vielzahl von Gründen als nicht durchsetzungsfähig erwiesen hat. Aber die zentralen Elemente, die wir darin entwickelt haben, nämlich frühzeitig intensiv Möglichkeiten der Berufseignungsüberprüfung zu verankern und eine partnerschaftliche Kooperation zwischen den Institutionen, die die Lehrerausbildung tragen – das sind die Universitäten, die Studienseminare und die Schulen – zu erproben und darauf aufzubauen. Das waren die Elemente.

Im Übrigen ist das Praxissemester insofern wohl nicht vergleichbar, weil ich hier nach wie vor eine gewisse Gefahr sehe, dass der Vorbereitungsdienst in Teilen vorverlegt wird. Die bestehenden Zwänge – der bedarfsdeckende Unterricht – sind genannt worden. Wenn man das umgehen kann, würde ich im Praxissemester im Grunde genommen eine Fortsetzung der Grundgedanken sehen – insbesondere wenn es gelingt, die Praxiselemente insgesamt aufeinander zu beziehen. Zum Stichwort Assistenzpraktikum und der Frage, wie Bereitschaft und Fähigkeit der Studierenden geweckt werden, sich kritisch mit der Frage der Eignung auseinanderzusetzen, habe ich mich in meiner Stellungnahme geäußert, sodass ich das hier nicht weiter ausführen will.

Inzwischen ist klar, dass die Mobilität durch den Bologna-Prozess auf den ersten Blick erschwert und nicht erleichtert wird. In der Vergangenheit gab es ein Verfahren, in dem Semesterwochenstunden und alle möglichen Einheiten gegeneinander aufgerechnet worden sind. Das ist so nicht mehr möglich, weil der Bologna-Prozess – und so auch das nordrhein-westfälische Gesetz – auf etwas ganz anderes setzt, nämlich auf Kompetenzen.

Insofern ist es auch ganz widersinnig, wenn in der Zulassungsverordnung detailreich und differenziert zwischen verschiedenen Umfängen unterschieden wird. Das macht nur wahnsinnige Schwierigkeiten. Zugleich suggeriert es, es käme auf die Anzahl der Leistungspunkte an, als ob man daraus 1:1 auf erworbene Kompetenzen schließen könnte. Das ist natürlich nicht der Fall. Es wird niemand in der Lage sein zu sagen, dass man mit genau sieben, acht oder neun Leistungspunkten eine ganz bestimmte Kompetenz erwerben kann. Dafür gibt es unterschiedliche Modelle, die in Lernbiografie, unterschiedlichen curricularen Strategien usw. begründet sind.

Das muss berücksichtigt werden; das ist die Schwierigkeit. Wir sind seit sieben Jahren intensiv damit beschäftigt. Ich selber habe während erheblicher Teile meiner Arbeitszeit damit zu tun und weiß: Wir müssen zwischen den Hochschulen überhaupt erst einmal ein vernünftiges Verfahren entwickeln, das von der Gutsherrenart wegführt, in der das nicht selten praktiziert wird. Wie das derzeit geht, kann man etwas in den Auskünften des Bologna-Zentrums der Hochschulrektorenkonferenz nachlesen. Man muss offen zugestehen, dass es derzeit in großen Teilen eine Black-Box der Universität ist, was nicht heißt, dass nicht viel darüber nachgedacht und viel Arbeit hineingesteckt wird. Aber es ist nicht so systematisch, wie es sein sollte. Ich kann mir

gut vorstellen, dass in dieser neuen Konstellation – dem Zentrum für Lehrerbildung, zentrale Einrichtungen oder dergleichen – ein Auftrag verankert wird, sich darum zu kümmern und es landesweit hochschulübergreifend zu erreichen, soweit die Lehrerausbildung betroffen ist.

Prof. Dr. Maria Anna Kreienbaum (Bergische Universität Wuppertal): Eigentlich hat Herr Rinkens es klug beantwortet: Wo auch immer man durchfällt, gibt es eine eingeschränkte Wiederholbarkeit. Fällt man dann richtig durch, ist es vorbei. Das ist auch sinnvoll. Natürlich müssen wir alle Studierenden im Lehramt immer wieder daraufhin befragen, ob ihr Berufswunsch gut gewählt ist. Das liegt meiner Meinung nach aber in der Verantwortung aller, die daran beteiligt sind. Das Praktikum bietet eine gute Gelegenheit.

Aber Sie können sich vorstellen: Wie viele Studierende kann man intensiv begleiten, wenn man 1.000 in einem Studiengang hat? Wie viel kostet das? Ich war mal in Gießen; dort hat man es in Gruppen von zwölf gemacht. Sechs Semesterwochenstunden betrug die Vorbereitung, die Durchführung des Praktikums und die Nachbereitung. Man hat nicht mehr viel anderes gemacht, weil damit eigentlich schon alle Kapazitäten weg waren. Man setzt Prioritäten.

Ich möchte noch etwas zu Herrn von Olberg sagen: 25 % aller Lehrerinnen und Lehrer, die ein Lehramt am Gymnasium oder an der Gesamtschule antreten, habe ein drittes Fach. Ich sehe also einen deutlichen Regelungsbedarf, denn das sind eigentlich die Besten. Sie trauen sich zu, gleichzeitig drei Dinge zu studieren. Man sollte die Möglichkeit nicht begrenzen.

Prof. Dr. Bernd Ralle (Technische Universität Dortmund): Das Bilanz- und Orientierungsgespräch sollte meines Erachtens ganz ähnlich wie das Portfolio für die Praxisphase insgesamt nicht zur Bewertung herangezogen werden, die für das Bestehen oder Nichtbestehen relevant wird. Man fragt sich natürlich: Was wird denn herangezogen, wenn es um das Praxissemester geht? Das ist richtig, Frau Beer.

In unserem Modell, das wir in absehbarer Zeit vorlegen werden, wird die Praxisphase, das Praxissemester, vorbereitet, begleitet und nachbereitet. Das ist modular eingebettet. Solch eine Vorbereitung an der Universität in Fachdidaktik I, Fachdidaktik II und Erziehungswissenschaft genauso wie eine Begleitung in diesen drei Bereichen sind mit Leistungsanforderungen verbunden. Hier kann man natürlich eine Bewertung des Studierenden vornehmen. Eine Wiederholung des Praxissemesters ist sicherlich ab und an notwendig. Darin sehe ich überhaupt keine Probleme.

Prof. Dr. Petra Hanke (Institut für Erziehungswissenschaften der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster): Ich möchte zusammenfassend zu dem, was schon ausgeführt worden ist, sagen: Im Vorstand des Zentrums für Lehrerbildung ist zu diesem Punkt diskutiert worden, dass es eher um eine Beratung geht. In Anbetracht der Studierendenzahlen – knapp 10.000 – ist das natürlich schwierig zu organisieren. Die Frage nach der Organisation der Beratung wird uns in diesem Zusammenhang auch noch länger beschäftigen. Das gilt insbesondere unter Beteiligung der Fachdidaktiker

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

und der Erziehungswissenschaftler. Wie kommt man hier zu einer möglichen Verbindlichkeit? Wie kann das entsprechend bewältigt werden?

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Damit sind wir am Ende angekommen.

(Sigrid Beer [GRÜNE] meldet sich.)

– Es gibt aber noch eine Fragestellerin, obwohl es nach 13 Uhr ist.

Sigrid Beer (GRÜNE): Ich habe keine Frage, sondern will erläutern, warum ich meine Frage so gestellt habe. Sie haben mir im Prinzip sehr schöne Vorlagen für den Nachmittag geliefert. Es geht darum, mit welcher Vorbereitung die jungen Menschen in den Unterricht, in den BDU, kommen. Was wird dann bewertet: die theoretische Reflexion, aber nicht die Vorbereitung auf das Berufsfeld. Ich habe Fragen, wie sie stattfindet. Mit welchen Kompetenzen sind die Schülerinnen und Schüler ausgestattet, mit denen die Schulen konfrontiert werden? Ich danke Ihnen besonders noch einmal für die letzte Runde. Das war der Sinn meiner Frage.

Vorsitzender Ewald Groth (AIWFT): Damit sind wir am Ende des ersten Themenblocks angekommen. Ich mache Sie darauf aufmerksam, dass die Mittagspause bis 14 Uhr dauern wird. Unter dem Vorsitz des Abgeordneten Große Brömer werden dann heute Nachmittag die Blöcke B 1 und B 2 stattfinden.

Ich darf mich recht herzlich bei Ihnen für das bedanken, was Sie uns vorgetragen haben, für die kritische Auseinandersetzung und für den weiten Weg. Sie sind weiterhin unsere Gäste in verschiedenen anderen Blöcken. Ich darf mich für heute verabschieden, denn ich habe noch einen Folgetermin.

(Unterbrechung von 13:05 - 14:00 Uhr)

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer (ASchW): Meine sehr verehrten Damen und Herren! Ich begrüße Sie zur Fortsetzung der Anhörung zur Reform der Lehrerausbildung.

(Es folgen organisatorische Hinweise.)

Wir behandeln jetzt:

Block B.1 – Schule

Ich darf nun die Expertinnen und Experten bitten, sich kurz vorzustellen, die eigene Institution zu nennen und die Hauptthese der eigenen Stellungnahme zum vorgelegten Gesetzentwurf der Landesregierung zum „Gesetz zur Reform der Lehrerausbildung“ in wenigen Sätzen zusammenzufassen. Anschließend haben die Damen und Herren Abgeordneten die Möglichkeit, Fragen zu stellen. – Herr Meyer-Lauber, ich darf Ihnen als Erstem das Wort erteilen.

Andreas Meyer-Lauber (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband NRW): Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren!

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft organisiert Studierende aller Lehrämter. Sie organisiert Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an den Hochschulen. Sie organisiert Ausbilder in der zweiten Ausbildungsphase und natürlich Lehrkräfte aller Schulformen. Daher sind mir in der ersten Hälfte der Anhörung heute Morgen viele Probleme vertraut vorgekommen; diese Diskussionen haben wir auch in der eigenen Organisation geführt haben und führen. Die Essenz unserer Diskussion in der GEW haben wir Ihnen in der Stellungnahme vom 20. Februar zukommen lassen. Wir haben darin acht konkrete Vorschläge zur Änderung des Gesetzestextes gemacht. Ich sehe mich in den meisten Punkten insbesondere mit den Ausführungen von Herrn Baumert in Übereinstimmung, vielleicht mit der einen oder anderen Nuancierung unsererseits.

Ich will an dieser Stelle noch auf einen besonderen Punkt hinweisen, der uns am Herzen liegt. Gerade die aktuellen Schwierigkeiten auf dem Lehrerarbeitsmarkt machen es notwendig, dass wir auch im Lehrerausbildungsgesetz den Einsatz des Lehramts 27 – das sage ich für die Insider –, also den Einsatz der beiden Lehrämter für Gymnasien/Gesamtschulen und Berufskollegs, flexibilisieren, sodass die Kolleginnen und Kollegen mit diesem Lehramt nicht als fachfremde Seiteneinsteiger bezeichnet und eingestuft werden, wenn sie in der Sekundarstufe I arbeiten. Das ist einer unserer acht Vorschläge. – Danke schön.

Hans-Gerd Scheidle (Verband Bildung und Erziehung, Landesverband NRW, Dortmund): Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Meine sehr geehrten Damen und Herren! Der VBE begrüßt ausdrücklich die mit dem Gesetzentwurf intendierte Herstellung der Gleichwertigkeit aller Lehrämter. Der VBE würde es begrüßen, wenn die Gleichwertigkeit aller Lehrämter explizit im Gesetz genannt würde. Der VBE würde es weiterhin positiv finden, wenn die Lehrämter auch einen gleichen Anteil der Fachwissenschaften und der Erziehungswissenschaften hätten. Das ist schon heute Morgen in der ersten Runde angesprochen worden. – Ansonsten verweise ich auf die Stellungnahme.

Peter Silbernagel (Philologen-Verband Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf): Bei der Reform werden wesentliche Ausbildungselemente struktureller und inhaltlicher Art aus der zweiten in die erste Ausbildungsphase verschoben. Die überwiegende Zahl der Hochschulvertreter, die heute Morgen gesprochen haben, bestärkt den Philologen-Verband darin, dass größte Zweifel angebracht sind, ob die Universitäten dies leisten können und ernsthaft leisten wollen. Ich erinnere noch einmal an die Nachfragen zu den Stichworten Lehrerausbildungszentren, Reglementierung, Schulformbezug, Akkreditierung, unzureichende Finanzmittel. Ich denke, dass auch die Fragen zu Ausbildungskapazitäten, zur Umsetzung des Praxissemesters, zu Praxisphasen, zur Mobilität der Studierenden und zum Zugang in die Masterphase bisher nicht befriedigend beantwortet worden sind.

Fazit des Ganzen: Wir sehen mehr Risiken als Hoffnung auf Qualitätssteigerung. – Danke.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Wolfgang Brückner (Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in NW e. V., Düsseldorf): Ich bin Vorsitzender des Verbands der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs, vlbs, und die Besonderheit bei uns ist, dass wir stark verästelzt sind in viele gewerblich-technische Fachrichtungen – Bautechnik, Elektrotechnik, Maschinentechnik, Gesundheitstechnik, Sozialtechnik usw. – mit jeweils nur geringen Studierendenzahlen. Daraus resultiert mein Statement, der eine Satz, den ich in ein paar Unterpunkte untergliedert habe: Wir als vlbs haben die Sorge, haben die Befürchtung,

- dass erstens die Hochschulen ihre Angebote der berufspädagogisch ausgerichteten Bildungsgänge drastisch einschränken oder ganz darauf verzichten werden aufgrund des organisatorischen Aufwands und der hohen Kosten für die Akkreditierung der Studiengänge,
- dass zweitens die Berufskollegs einen Lehrermangel in allgemeinbildenden Fächern – hier insbesondere in Fremdsprachen, katholische Religionslehre etc. – erleben werden, weil es das neue LABG nicht mehr erlaubt, zwei allgemein bildende Fächer für unsere Schulform Berufskolleg zu studieren,
- dass drittens der notwendige Bezug zur schulischen Praxis nicht geleistet wird, da die Hochschulen, die zukünftig dafür verantwortlich sein werden, auch nach eigenem Bekunden nicht in der Lage sind, die Praxisphasen nah an den konkreten Erfordernissen der Berufskollegs zu gestalten und zu koordinieren,
- dass viertens die Studentinnen und Studenten die berufspädagogischen Studiengänge meiden werden aufgrund der im neuen LABG geforderten zusätzlich zu erbringenden Leistungen, die in den übrigen Bachelor- und Master-Studiengängen nicht gefordert werden,
- dass fünftens die Berufskollegs künftig neues Personal fast nur noch über Sondermaßnahmen und über den Seiteneinstieg finden werden und damit berufspädagogisch weniger qualifizierte Lehrkräfte eingesetzt werden müssen und
- dass schließlich sechstens die Referendare in Zukunft – so, wie wir das bei der auf ein Jahr verkürzten Referendarzeit für Seiteneinsteiger schon erlebt hatten – nicht mehr hinreichend auf ihre Rolle in einem kompetenzorientierten Unterricht vorbereitet werden und damit die Qualität des Unterrichts in unseren gewerblich-technischen Berufskollegs Schaden nehmen wird.

Im Übrigen verweise ich auf unsere schriftliche Stellungnahme. – Danke schön.

Hilmar von Zedlitz (Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Wirtschaftsschulen, Landesverband NW e. V.): Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren! Ich vertrete den Verband VLW, der die Interessen der kaufmännischen Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs vertritt. Neben den bereits in der zentralen Stellungnahme von VLW und vlbs vorgelegten Anmerkungen verweise ich insbesondere auf folgendes Statement:

Um den ausgezeichneten Ruf der dualen Berufsausbildung und das hohe Qualitätsniveau unserer Berufskollegs nicht zu gefährden, ist ein mindestens 18-monatiger

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Vorbereitungsdienst unerlässlich. Berufskollegs haben im Gegensatz zu den anderen Schulformen häufig 25 und mehr Bildungsgängen mit unterschiedlichen Fachdidaktiken, Prüfungen, Abschlüssen und vielem mehr, die sich in zwölf Monaten für Referendarinnen und Referendare nicht erschließen lassen. Eine Gleichmacherei des Vorbereitungsdienstes bedeutet langfristig zwangsläufig einen Qualitätsverlust für unsere Berufskollegs. – Vielen Dank.

Ilona Dubalski-Westhof (Verein katholischer deutscher Lehrerinnen, Essen):

Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren! Wir vom Verein katholischer deutscher Lehrerinnen kritisieren vor allen Dingen die konsekutive Ausbildung und die Verschulung des Studiums. Wir befürchten, dass eine schlechte bzw. nicht gewollte umfassende Fachausbildung die Folge sein wird. Wir kritisieren die Aufsplitterung der Verantwortlichkeiten, und wir kritisieren auch die unzureichend erklärte Akkreditierung bei dem Verfahren, wenn man eine Hochschule wechseln möchte.

Was geschieht mit den Bachelor-Absolventen, die nicht den Master-Studiengang besuchen können? Werden das in Zukunft „Lehrer light“ mit einem Dumpinggehalt sein? – Das fragen wir uns.

Die Studieninhalte lassen keine individuelle Schwerpunktsetzung mehr zu, und wir kritisieren insbesondere auch die Verkürzung des Vorbereitungsdienstes.

Ansonsten verweisen wir auf unsere schriftliche Stellungnahme. – Vielen Dank.

Heribert Woestmann (Landeskompetenzzentrum für Individuelle Förderung, Münster): Herr Vorsitzender! Meine Damen und Herren! Ich spreche für die Stiftung Internationales Centrum für Begabungsforschung, angegliedert an das Zentrum gleichen Namens an der Universität Münster.

Erstens. Ich plädiere dafür, bis zum erstmaligen Durchführen des Praxissemesters eine Datenbank zu haben mit Best-Practice-Beispielen. Es kann nicht sein, dass wir mit den Zahlen, die wir heute Morgen schon diskutiert haben, von null auf hundert starten und erst dann Modelle dafür bereitstehen. Es gibt eine Reihe von Modellen. Wir sollten sie schon vorher landesweit praktikabel machen.

Zweitens. Ich sehe die Chance – sie ist wahrgenommen worden bei der Einführung des Faches Chinesisch, bei der Verlagerung von Spanisch und Türkisch in das Lehramt S1, alt –, weitere Fächer hinzuzufügen. Ich weiß nicht, warum nicht Italienisch und das Fach „Ökonomische Bildung“ dazugehören; ich verweise auf die jahre- und jahrzehntelangen Diskussionen dazu.

Drittens. Die Diskussion heute Morgen hat mir gezeigt, dass an vielen Stellen die Probleme zwischen Unis und Studienseminaren örtlich oder regional erkannt sind. Ich sehe die Notwendigkeit einer landesweiten Steuerungsgruppe für Fragen, die ich nachher gerne spezifiziere. – Vielen Dank.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Prof. Dr. Bruno M. Moerschbacher (Institut für Biochemie und Biotechnologie der Pflanzen, Westfälische Wilhelms-Universität, Münster): Herr Vorsitzender! Meine Damen und Herren! Ich bin wahrscheinlich der Exot in dieser Runde. Denn ich bin Ex-Studiendekan des Fachbereichs Biologie der Universität Münster und war als solcher für die Umstellung aller Studiengänge auf die Bachelor- und Master-Phase verantwortlich.

Meine Kernaussage habe ich in meinem schriftlichen Papier in der Überschrift „Je besser wir das LABG machen, desto schlechter wird es für die Lehrerausbildung sein“ zusammengefasst. Das liegt daran, dass sämtliche Kriterien, nach denen wir an der Universität beurteilt werden, Forschungskriterien sind. Und solange das so ist, wird mir mein Fachbereich böse sein, wenn ich einen ganzen Tag opfere, um hier zu sitzen und mich um Lehrerausbildung zu kümmern, anstatt Drittmittelanträge oder Veröffentlichungen zu schreiben. Denn das ist das Einzige, was zählt. Das heißt, wenn die Politik da nicht andere Anreize setzt, können wir die ganze Lehrerausbildungsverbesserung vergessen. – Danke.

Gabriela E. Custodis (Landeselternschaft der Gymnasien, Düsseldorf): Herr Vorsitzender! Meine Damen und Herren! Die Landeselternschaft der Gymnasien begrüßt, dass mehrere Praxisphasen vorgesehen sind. Denn einerseits sollte sichergestellt sein, dass die Richtigen den Lehrerberuf ergreifen und ihrerseits eine bewusste Entscheidung für eine soziale Tätigkeit in einem edukativen Raum treffen. Denn wir wissen alle, dass die Lehrerinnen und Lehrer wichtige Werte vermitteln und in jeder Minute und mit ihrer ganzen Persönlichkeit eine besondere Vorbildfunktion für die Schüler haben. Andererseits sollte die Stärkung der Praxisanteile auf keinen Fall zu einer Reduzierung der fachlichen Studieninhalte führen.

Zweifel haben wir am Funktionieren der Zusammenarbeit der Zentren für Lehrerbildung und der Zentren für schulpraktische Ausbildung. Wir haben Zweifel, dass die Kompetenzen ausreichend geregelt sind. Und wir fordern zur Betreuung der Praxisphasen in den Schulen ausreichende Ressourcen, finanzielle Mittel und Lehrerstellen. – Danke sehr.

Prof. Dr. Eiko Jürgens (Fakultät für Pädagogik, Universität Bielefeld): Sehr verehrter Herr Vorsitzender! Meine sehr verehrten Damen und Herren! Ich komme von der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld und habe eine Stellungnahme vorgelegt und möchte mich hier in diesem Part der Veranstaltung ausschließlich auf den Bereich Eignung künftiger Lehrer und Lehrerinnen beziehen.

Der Gesetzentwurf sieht dazu unter anderem die verschiedenen Praxisphasen vor, die im Ansatz zunächst einmal vielleicht positiv zu bewerten sind. Entscheidend wird aber sein, welche Ausführungsverordnungen diese Praxisphasen begleiten werden. Denn die Praxisphasen haben auf der einen Seite sicherlich die Aufgabe, den Berufswunsch, Lehrer zu werden, zu überprüfen. Auf der anderen Seite geht es darum, die beruflichen Interessen am Lehrerberuf zu stärken und gleichzeitig berufsfeldorientierte Kompetenzen zu entwickeln.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Wenn man die Praxisphasen auf diese drei Positionen bezieht, dann werden die Praxisphasen sehr viel genauer dahin gehend auszdifferenzieren sein, welcher Praxisbegriff in welcher Praxisphase überhaupt greifen soll und wer dazu Qualität liefern soll. Ich würde überhaupt nicht behaupten, dass die Hochschulen nicht in der Lage sind, das zu tun, aber dazu bedarf eines Paradigmenwechsels in der Hochschule. Sie müsste sich mit Praxis anders auseinandersetzen, als sie es jetzt tut. Das betrifft erstens die Qualität und Berufung der Hochschullehrer, zweitens die Bestimmung der Aktionen, die die Hochschullehrer im Zusammenhang und in Auseinandersetzung mit der Praxis zu machen haben. Denn auch die Praxis, sprich die Schulen, die dafür herangezogen werden, diese Praxisphasen zu begleiten oder durchzuführen, müssen qualifiziert werden. Sie müssen qualifiziertes Personal dafür liefern, und sie brauchen gemeinsame Vereinbarungen und gemeinsame Orientierungen, wie sie diese Praxisphase organisieren können. Im Moment sehe ich dazu weder personelle Ressourcen, die vorgesehen sind, noch ein Konzept, wie diese Qualifizierung sowohl in Hochschule als auch in Schule stattfinden soll.

Das Nächste, das ich vielleicht noch mit der Praxis ansprechen möchte, ist etwas, was möglicherweise mit gedacht ist, aber bisher nicht formuliert worden ist. Wir haben ein riesiges Problem bei der Eignung von Lehrerinnen und Lehrern, dass sie sich heute quasi von 25 – heute vielleicht schon ab dem 23. Lebensjahr – bis 65 im schulischen System befinden. Allerdings ist der Erziehungs- und Bildungsauftrag ein sehr viel umfangreicherer – zumindest in der Interpretation – als der, der auf dem Papier steht, und das bedeutet: Es sollen Personen sein, die fürs Leben erziehen. Aber dazu müssen diese Personen das Leben erst einmal in Grenzen anders kennengelernt haben als nur in schulischen Bereichen.

Daher wäre es notwendig, die Praktika, die möglicherweise vor einem Studium zu machen sind, eben gerade nicht im Berufsfeld Schule zu machen, sondern in ganz anderen Berufsfeldern, damit sie überhaupt etwas über ihre zukünftige Schülerschaft kennenlernen und auch die Bezüge zu dieser Schülerschaft bekommen und nicht immer alles unter dem Blickwinkel Schule/Schüler und zukünftiger Lehrer sehen. Auch das ist etwas, was man bedenken sollte, wenn man über Praxisphasen nachdenkt, um die Eignung der Lehrerinnen und Lehrer zu verbessern. Ich glaube, in diesem Bereich – die Ministerin hat ja auch gesagt, dass sie in diesem Bereich ansetzen möchte – haben wir einen erheblichen Bedarf an zusätzlicher Qualifizierung des Personals, das wir zurzeit haben. Wir können das nicht unter den Bedingungen mit dem Personal fortführen, das wir haben, sondern wir brauchen dazu eine Ausbildungsoffensive in der Hochschule und in der zweiten Ausbildungsphase in den Schulen selbst. – Danke sehr.

Prof. Dr. Uta M. Quasthoff (Institut für Sprache und Literatur, Technische Universität Dortmund): Meine Expertise bezieht sich auf viele Jahre Hochschullehrertätigkeit im Bereich der Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik in sehr vielen Bundesländern und unter vielen unterschiedlichen Prüfungs- und Studienordnungen, vier Jahre Arbeit im Rektorat der Technischen Universität Dortmund zur Zeit der Beantragung und Umsetzung des Modellversuchs zur gestuften Lehrerbildung und

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

schließlich meine Mitarbeiter in der heute schon durch Herrn Baumert selber vertretenen Expertenkommission.

Der Gesetzentwurf ist aus meiner Sicht ein ausgesprochen mutiger Reformschritt, der das Potenzial hat, vieles von dem tatsächlich umzusetzen, was wir an der bisherigen Lehrerbildung beklagen, und die wichtigsten Reformziele sind aus meiner Sicht folgende: die Steigerung – das nenne ich wirklich als Erstes – des Renommées der Lehrerbildung und damit der Attraktivität des Berufs. Wir müssen die Besten gewinnen für diesen Beruf, und dieses ist im Gesetzentwurf unter anderem an der Betonung der Forschungsorientierung, also der Bindung an die Forschungseinheiten der verschiedenen Ausbildungsteile an die entsprechenden wissenschaftlichen Disziplinen, umgesetzt.

Der zweite wichtige Punkt ist die Kompetenzorientierung, die heute schon häufig erwähnt wurde. Aus meiner Sicht ist der Zuschnitt der Lehrämter mit dem Vorsehen eines speziellen Lehramtes für das Berufsfeld Grundschule eine Konsequenz dieser Kompetenzorientierung, und auch der gleiche Umfang bei unterschiedlicher inhaltlicher Ausrichtung ist ebenfalls eine Folgelast einer konsequenten Kompetenzorientierung in der Lehrerausbildung.

Und schließlich geht es um die Durchsetzbarkeit und die Nachhaltigkeit der Reformbemühungen, und in dem Zusammenhang ist die strukturelle Verankerung in universitären Entscheidungsprozessen – Stichwort: Zentren für Lehrerbildung neuen Stils; das haben wir heute Morgen schon diskutiert – ganz entscheidend. – Danke schön.

Prof. Dr. Will Lütgert (Friedrich-Schiller-Universität, Jena): Ich komme von der Universität Jena in Thüringen, und ich vermute, ich bin hier eingeladen worden, weil wir an der Universität Jena ein Praxissemester haben. Nach zwei Jahren Vorerprobung in einem kleineren Format beginnen jetzt die Studierenden zum kommenden Wintersemester, fünf Monate lang in Thüringer Schulen zu sein. Das heißt, was hier noch Planungsvorgang ist, ist bei uns schon ein Stück Realität, sodass ich ein Stück Erfahrung auch in eine Arbeitsgruppe hier einbringen kann, die über das Praxissemester in Nordrhein-Westfalen nachdenkt. Es ist nicht ganz leicht, das, was einen bewegt, auf einen Kerngedanken zurückzuschrauben, aber ich will das mit Folgendem versuchen:

Ich denke, neben der Kompetenzorientierung – die ist eben schon erwähnt worden – ist die gleich lange Ausbildungsdauer für alle Lehrämter eine der wichtigsten Neuerungen, die Sie eingeführt haben. Damit geht ein alter Traum Diesterwegs in Erfüllung, der in Richtung Elementarschullehrer immer gesagt hat, dass die Elementarschullehrer zwar eine qualitativ andere, aber durchaus nicht zeitlich kürzere Lehrerbildung brauchen.

Der zweite wichtige Punkt, der mit dem neuen Gesetz angesprochen ist, ist die künftig wirklich notwendige Kooperation zwischen erster und zweiter Phase, und ich denke, eine der Grundschwierigkeiten, die bundesweit in der Lehrerbildung vorherrscht, ist die, dass die erste und zweite Phase – bisher wenigstens und abgesehen von einigen Standorten – viel zu wenig miteinander kooperieren. Das muss jetzt nach dem

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

neuen Gesetz passieren, genauso wie diese Kooperation von beiden Institutionen auf alle Schulen ausgeweitet werden soll, die dann schon in der Universitätsphase an der Ausbildung von Lehrernovizen beteiligt sind. Dies ist eine große Herausforderung – eine Herausforderung, die erst im Rahmen sichtbar und inhaltlich noch zu gestalten ist. Dazu sind intensive Kontakte notwendig, und dazu braucht es auch Ressourcen.

Ich möchte eine kleine Regelverletzung begehen. – Ich möchte jetzt keine längeren Ausführungen machen, würde aber ungeheuer gerne als Hochschullehrer zu der Schnittstelle zwischen Hochschule und Schulen, zu den Zentren für Lehrerbildung, gefragt werden. Ich habe dazu eine Meinung und auch Thüringer Erfahrung. – Danke.

Prof. Dr. Ludwig Freisel (Institut für Pädagogik, Schulpädagogik – Didaktik des Gymnasiums, Carl-von-Ossietzky-Universität, Oldenburg): Ich spreche aus der Perspektive eines ehemaligen Seminarleiters in Niedersachsen und als jemand, der lange Jahre im Zentrum für Pädagogik an der Universität Oldenburg gearbeitet hat und noch arbeitet, und ich bin Mitglied der Baumert-Kommission gewesen.

Die Grundlinien, die den Gesetzentwurf kennzeichnen, halte ich für zukunftsweisend und folge da den Einschätzungen, die Herr Baumert heute Morgen vorgetragen hat. Allerdings gibt es aus meiner Perspektive Vorbehalte gegen die Praxisphasen. Mir scheinen die Praxisphasen insgesamt nicht sinnvoll aufeinander abgestimmt zu sein. Darüber wäre im Einzelnen zu diskutieren, und zwar unter dem Gesichtspunkt, wie es mit der Belastung von Schulen und bisherigen Studienseminaren steht.

Prof. Dr. Hermann Saterdag (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz, Mainz): Ich bin Regierungsbeauftragter des Landes Rheinland-Pfalz für die Reform der Lehrerbildung und war vorher zwölf Jahre Präsident einer Universität mit sehr stark lehrerbildendem Anteil.

Ich bin der Meinung, dass der Gesetzentwurf in seiner Grundstruktur den Anforderungen entspricht, die die zentralen Reformempfehlungen dargestellt haben. Ich habe in der Stellungnahme einige kritische Fragen, verbunden mit Forderungen und Vorschlägen, eingebracht.

Das wichtigste Anliegen ist mir, zu sehen, dass die Lehramtsstudiengänge, die sich innerhalb der Universitäten über viele Fachbereiche und Fächer verteilen, in ihrer Struktur und auch in ihren qualitätssichernden Voraussetzungen ständig gefährdet sind. Normalerweise sind die anderen Studiengänge in der Verantwortung eines Fachbereichs. Hier verteilt sich das, und daraus ergibt sich die ständige Gefährdung. Daraus ergibt sich, dass im Hinblick auf den Gesetzentwurf darauf geachtet werden muss, dass die Regelungen über die Zielvereinbarungen, die Steuerung der Struktur und vor allem die Steuerung zur Einhaltung der curricularen Anforderungen ergänzt werden; das gilt insbesondere im Bereich der Fachdidaktik. Dies ist eine ständige kritische Stelle. Dies ist durch eine regelmäßige Rechenschaftslegung und Berichterstattung der Universitäten zu gewährleisten.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Eine Randbemerkung noch: Das, was zu dem Praxissemester oder zu den Schulpraktika insgesamt vorgegeben wird, ist – ich sage es etwas lapidar – natürlich gut gemeint und gut begründet, aber es ist noch nicht klar, welcher Kompetenzzuwachs an welchen Stellen erwartet wird und wie das organisiert wird. Der Bereich der Schulpraktika wird in der Regel auch von den Universitäten chronisch unterschätzt. Wir haben in Rheinland-Pfalz fünf Jahre benötigt, um ein funktionierendes, stabiles Schulpraktikumssystem aufzubauen, das eine durchgängige Betreuung nachhaltig garantiert und auch die regionale Verteilung regelt. Wir beraten Sie gerne.

Dr. Heidi Scheffel (Schulleitungsvereinigung der Gesamtschulen NRW, Köln):

Ich vertrete die Schulleitungsvereinigung der Gesamtschulen hier in Nordrhein-Westfalen und bin selbst Schulleiterin an einer Gesamtschule. Im Laufe des Vormittags ist mir doch einiges durch den Kopf gegangen. Ein Kernsatz: Schulen leisten viel hier im Lande. Sie können vieles leisten – aber nicht alles, wenn der schulorganisatorische Rahmen nicht hinreichend berücksichtigt wird.

Lassen Sie mich das an drei Punkten deutlich machen. – Heute Morgen ist viel zu Praxissemester, Assistenzpraktikum, Orientierungspraktikum gesagt worden, und dann kommt noch die einjährige Vorbereitungsphase hinzu. All dieses soll und muss am Lernort Schule geschehen. Dafür brauchen wir Ressourcen. Dafür brauchen wir Zeit. Und dafür brauchen wir Begleitung.

Ein Aspekt, der mir heute Morgen deutlich geworden ist, ist, dass wir in der Schule unser Wissen und unsere Handlungskompetenz bislang haben wenig einbringen können in Ausbildungsmodule; bzw. wurden sie nicht abgefragt. Ich denke, das wäre überlegenswert. Heute Morgen wurde von einer Schlüsselkompetenz gesprochen, die Klassenleitung heißt. Ich glaube, wir sind diejenigen, die unsere Referendare und Referendarinnen gerade darin langfristig und insbesondere prozessorientiert ausbilden.

Als Schulleiterin frage ich mich natürlich, wie das Ganze ressourcenadäquat umgesetzt werden kann. Eine Forderung, die hier plastisch formuliert werden soll: Der BdU kann so nicht organisiert sein und vor allem nicht stellenwirksam angerechnet werden.

Den dritten Punkt spreche ich als Gesamtschulfrau an. Es wundert mich, dass bei einem Profilschwerpunkt zwischen Hauptschule und Realschule unterschieden werden kann und dass die Gesamtschulen gänzlich außen vor bleiben können. Hier möchte ich mich den Vorrednern anschließen: Ich denke mir, ein integrierter Profilschwerpunkt wäre hier angemessen. – Danke.

Johannes Struzek (LandesschülerInnenvertretung NRW, Düsseldorf): Ich bin von der LandesschülerInnenvertretung Nordrhein-Westfalen, und wir vertreten alle Schülerinnen und Schüler des Landes.

Ich möchte nur drei Punkte kurz anmerken. – Der erste Punkt ist, dass wir während der Praxisphasen und des Referendariats ganz besonders die angehenden Lehre-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

rinnen und Lehrer betreuen müssen. Man darf sie nicht alleine lassen. Das sind entscheidende Phasen. Das sehen wir in dem Gesetzentwurf noch nicht.

Zweitens ist es uns wichtig, dass genügend Master-Studienplätze und Referendariatsplätze für alle, die die Bedingungen erfüllen, zur Verfügung gestellt werden. Denn das Land braucht viele gute Lehrer, damit wir kleinere Klassen haben können.

Drittens. Die neue Lehrerausbildung ist auf homogene Lerngruppen abgestimmt, und das widerspricht unserer Meinung nach der individuellen Förderung. Das müsste man eventuell noch einmal überdenken. – Danke.

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer (ASchW): Jetzt haben wir alle Expertinnen und Experten aus diesem Block gehört und die Abgeordneten haben die Gelegenheit, Fragen zu stellen. – Frau Pieper-von Heiden.

Ingrid Pieper-von Heiden (FDP): Herr Scheidle, Sie haben in Ihrem Statement gesagt, dass Sie den gleichen Anteil von Didaktik und Fachwissenschaften in der Lehrerausbildung für wichtig halten. Ich möchte Sie bitten, das kurz zu präzisieren.

Herr Woestmann, Sie sprachen davon, das Fach „Ökonomische Bildung“ ebenso zu berücksichtigen wie andere Fächer. Könnten Sie das bitte präzisieren? Und aus welchen Gründen sehen Sie die Notwendigkeit einer landesweiten Steuerungsgruppe?

Herr Struzek, auch in Ihrem schriftlichen Statement lehnen Sie eine Sonderausbildung zum Umgang mit angeblich homogenen Lerngruppen ab; ganz homogen sind diese ja nie. Es freut mich, dass Sie sich für die Förderung der individuellen Förderung im Rahmen des Gesetzentwurfes zur Lehrerausbildung einsetzen, aber ich möchte sie dennoch zu diesen sogenannten homogenen Lerngruppen befragen. Haben Sie als Schüler – Sie haben ja auch unterschiedliche Schulformen durchlaufen – jemals den Eindruck gewonnen, dass es in einer Klasse mit einem weit gefächerten Leistungsgefälle gelungen ist, dass alle Schüler – vom schwächsten bis zum stärksten – tatsächlich gleichwertig gefördert worden sind?

Ute Schäfer (SPD): Ich möchte mich zunächst bei allen Expertinnen und Experten für die Stellungnahmen bedanken. Im Gegensatz zu heute Morgen sehen wir in Ihren Stellungnahmen mehr Schatten als Licht.

Herr Prof. Saterdag, Sie haben über die zeitliche Dimension gesprochen, die es braucht, um so einen Prozess zu implementieren. Das heißt, dieses Gesetz soll im September in Nordrhein-Westfalen an den Start gebracht werden, aber es liegt noch keine einzige Verordnung vor. Was empfehlen Sie Nordrhein-Westfalen hinsichtlich der zeitlichen Ressourcen?

Die Frage zu den Verordnungen möchte ich auch an Andreas Meyer-Lauber richten, weil auch in der Stellungnahme der GEW das Problem angesprochen wurde, dass wir als Landtag nicht bzw. nur sehr marginal in die Verordnungsentscheidung eingebunden sind. Wie legitimiert sehen Sie eigentlich diesen Reformprozess, was eine landesweite Entscheidung anbelangt?

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Eine Frage, die ich an alle stelle, die sich dazu berufen fühlen, darauf zu antworten: Im Gesetzentwurf steht, dass die Referendarzeit auf zwölf Monate beschränkt ist. In den Übergangsverordnungen steht etwas von 18 Monaten, aber es wird keine zeitliche Dimensionierung genannt. Wie sehen Sie die Zeit von zwölf Monaten in der Ausbildungsphase inklusive des Staatsexamens, das mit eingebunden sein soll?

Herr Prof. Moerschbacher, ich teile auch Ihre Einschätzung, dass die Lehrebildung ins Abseits geraten kann, wenn es um die Ressourceneinwerbung an Hochschulen geht, mit der sie seit den neuen Autonomiebestimmungen für die Hochschulen heftig beschäftigt sind. Ich mache mir hier große Sorgen. – Danke.

Sigrid Beer (GRÜNE): Herzlichen Dank an die Expertinnen und Experten für die erste Runde. – Von heute Morgen ist bei mir der Eindruck geblieben, dass es keine Sicherheit dafür gibt, dass es angesichts der unterschiedlichen Zuordnung der Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten nicht nur für die Praxisphasen wirklich eine kohärente Kompetenzentwicklung in den wirklich notwendigen berufsfeldbezogenen Kompetenzen gibt. Wie würden Sie das aus dem Fokus Schule heraus einschätzen? Was muss eigentlich passieren, damit diese berufsfeldbezogenen Kompetenzen dann wirklich gegeben sind?

Zu den Ausbildungsschulen. Es wird bisher davon ausgegangen, dass jede Schule Ausbildungsschule ist. Welche Qualität muss denn eigentlich eine solche Ausbildungsschule vorweisen? – Denn sie wird in viel größerer Breite gefordert sein, als das jetzt der Fall ist. Besteht nicht die Gefahr, dass unter Umständen angesichts der nicht hinreichenden Ausstattung in den Praxisphasen nicht genügend betreut werden kann und dass dann etwas perpetuiert wird, was eben nicht Best Practice im Unterricht ist? – Daher sehen wir keine Innovation in der Ausbildung, sondern bestimmte Dinge, die sich verfestigen und unreflektiert zurückkommen.

Ich höre auch, dass es Vorbereitungsgruppen gibt. Ich habe von Prof. Ralle mehrfach gehört, dass es bald auch konkrete Vorstellungen zur Ausgestaltung der Praxisphasen geben wird. Wer ist denn jetzt an der Vorbereitung beteiligt? Wer wirkt dabei mit, um diese Fragen zu klären? Oder werden diese Fragen nur aus einer Perspektive bearbeitet und dann bleiben Dinge offen, weil diese Schnittstellenproblematik nicht bearbeitet worden ist? Wie sollen die Schulen die zusätzliche Belastung schultern, die dann aus der Begleitung der unterschiedlichen Praktika, die unterschiedliche Anforderungsprofile haben, resultiert? Was benötigen die Schulen an zusätzlicher Ausstattung, um das Ganze schultern zu können?

Dr. Gerd Hachen (CDU): Herr Vorsitzender! Meine Damen und Herren! Auch von meiner Seite zunächst herzlichen Dank für Ihre Stellungnahmen.

Herr Prof. Lütgert, Sie haben hier dargestellt, dass Sie einen reichhaltigen Erfahrungsschatz haben. Ich wäre Ihnen dankbar, wenn Sie in einigen Punkten darstellen könnte, welche Aspekte wesentlich sind, damit Praxisphasen gelingen können.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Herr Prof. Freisel, zu den Praxisphasen generell. Sie haben darauf hingewiesen, dass diese nicht sinnvoll aufeinander bezogen sind. Ich wäre Ihnen dankbar, wenn Sie das näher erläutern und sagen könnten, wie man es besser organisieren könnte.

Herr Prof. Saterdag, Sie haben darauf hingewiesen, dass man in Rheinland-Pfalz fünf Jahre Erfahrung hat, um so ein stabiles System aufzubauen. Auch diesbezüglich wäre ich für einige konkrete Hinweise dankbar. Welche Rahmenbedingungen erachten Sie für Nordrhein-Westfalen als wichtig, damit der Aufbau eines solchen Systems auch hier gelingen kann?

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer (ASchW): Wir beginnen mit der ersten Antwortrunde, und ich erteile als Erstem wieder Herrn Meyer-Lauber das Wort.

Andreas Meyer-Lauber (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband NRW): Zunächst zur Frage der Rechtsverordnung und Beteiligung des Landtags. – Ich glaube, dass eine Reform in der Größenordnung und in der Dauer, die jetzt auf dem Programm steht, eine große Legitimation und gleichzeitig eine intensive Begleitung braucht. Wir sprechen heute über das Gesetz, das wohl noch dieses Jahr verabschiedet wird. Und wir sprechen über eine Phase, die wahrscheinlich bis 2016 dauert, bis das System etabliert ist. Daher erstaunt mich im Gesetzentwurf, dass nur in § 9 von einer Rechtsverordnung die Rede ist und dass zwei Ausschüsse des Landtags, die auch hier zugegen sind – die Ausschüsse für Hochschule und Schule –, informiert werden und dass alle anderen Verordnungen reines Verwaltungshandeln sind. Ich sage dazu, dass ich dieses Vorgehen eines Parlaments eigentümlich finde und ich mir nicht vorstellen kann, dass ein Landtag einen solchen Gesetzentwurf verabschiedet.

Ich möchte noch anmerken, dass die Rechtsverordnungen in der Landesverfassung normiert sind. Da steht der Anspruch in Art. 70:

Das Gesetz muss Inhalt, Zweck und Ausmaß der erteilten Ermächtigung bestimmen.

Insofern bitte ich alle Fraktionen – auch die Regierungsfaktionen – noch einmal darum, ausdrücklich zu prüfen, ob die Ermächtigungsnormen, die im LABG hier formuliert sind, dieser Normierung überhaupt standhalten. Ich habe daran ernsthafte Zweifel.

Zum Thema Referendariat: zwölf oder 18 Monate? – Wir haben als GEW dazu in unserer Stellungnahme gar nichts gesagt, weil wir selbstverständlich davon ausgehen, dass neben dem Praxissemester 18 Monate Referendariat die Verhandlungsgrundlage sind. Alles andere halten wir auch für nicht machbar. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Prüfungsphase in diese Zeit eingeschlossen sein soll. Gleichzeitig wissen wir, dass darüber diskutiert wird, das zweite Staatsexamen hinsichtlich des Verfahrens zu modernisieren, zu entlasten, zu vereinfachen, sodass die Prüfungslast deutlich geringer wird. Wir glauben, dass das eine sinnvolle Konstruktion ist und man dann nach einer gewissen Zeit evaluieren muss, ob 18 Monate das richtige Maß sein können oder nicht.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Frau Beer, Sie stellen eine Frage zu den Ausbildungsschulen. Als GEW halten wir an dem Anspruch fest, dass jede Schule in Nordrhein-Westfalen Ausbildungsschule ist, weil wir den umgekehrten Effekt fürchten, dass nämlich im anderen Fall wer auch immer definiert, welche Schule ausbilden darf und bestimmte Qualitätsnormen erfüllt. Überlegen Sie einmal, welchen Erdrutsch Sie verursachen würden, wenn Eltern ihre Kinder an Schulen anmelden. Das kann kein Land tolerieren, das dem Anspruch der Landesverfassung nachkommt und jedem Kind eine gute Schulbildung gewährleisten will. Daher muss jede Schule Ausbildungsschule sein. Gleichzeitig wissen wir, dass Ausstattung und vor allen Dingen Personalausstattung notwendig sind, um gute Ausbildung zu machen. Ich gehe davon aus, dass es an den Schulen ein System von Mentoren und ähnlichen Aufgaben gibt, die dann sowohl für die Praxissemester wie auch für die Referendariatsausbildung zuständig sind. Ich glaube, dass es sinnvoll wäre, diesen Kreis von Kolleginnen und Kollegen besonders zu qualifizieren und – das füge ich hinzu – zu motivieren, dieser Aufgabe mit Ernsthaftigkeit nachzukommen. Also: Jede Schule muss Ausbildungsschule sein, und jede Schule muss die Qualitäten erreichen, die man dafür braucht.

Zur Mitwirkung der Verbände. Über die erste Phase der Diskussion mit den beiden Ministerien kann ich mich als GEW nicht beklagen. Das war ein klarer und offener Dialog. Uns liegt uns aber sehr daran, dass wir jetzt in den Umsetzungen, die immer näher an die Praxis rücken, genauso intensiv in diesem Dialog verbleiben, um dann gemeinsam zum Gelingen einer neuen Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen beitragen zu können.

Hans-Gerd Scheidle (Verband Bildung und Erziehung, Landesverband NRW, Dortmund): Vorab noch einmal der Satz: Wir begrüßen ausdrücklich den Gesetzesentwurf. – Wir sehen so viel Licht, dass das Übrige kleine Stellschrauben sind.

Frau Pieper-von Heiden, ich möchte das Beispiel des Fachs der katholischen Religion bringen. Wir hatten schon früher in Nordrhein-Westfalen sogenannte große Fächer oder auch im Primarbereich eine Ausbildung, in der die Grundschulkolleginnen und -kollegen in zwei Fächern ausgebildet wurden. Hinterher gab es eine Phase, in der sie in drei Fächern ausgebildet wurden; es gab sogenannte kleine Fächer. Wir haben gemerkt, dass diese kleinen Fächer manchmal nicht die fachwissenschaftliche Tiefe hatten, die man benötigt hätte, um hinterher den Unterricht so umzusetzen, dass theologisch gesehen die weiterführenden Schulen darauf aufbauen können. Das ist das, was ich gerade meinte. Es ist schon erstaunlich, warum wir im Grundschulbereich 57 Punkte haben; die anderen haben teilweise 80 oder 100. Man kann nicht sagen: Okay, da wird ein bisschen Exegese weniger gemacht. – Wenn Sie das gerade im Grundschulbereich einsetzen wollen, dann müssen Sie erst einmal wissen, wo so ein theologischer Text hin will. Daher muss man bei den Fachwissenschaften – das gilt für Mathematik genauso – den großen Zusammenhang kennen, um hinterher diagnostizieren und den Kindern helfen zu können.

In allen anderen Bereichen heißt es „Fächer“. Im Grundschulbereich hingegen heißt es „Unterrichtsfächer“. Auch das finden wir unglücklich; teilweise haben das auch die Professoren heute Morgen schon gesagt.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Zur Referendarzeit von zwölf Monaten. Der VBE fordert zumindest eine Evaluation. Wir sehen große Probleme auf uns zukommen. Ich nenne das Stichwort bedarfsdeckender Unterricht. Wir waren nie für den bedarfsdeckenden Unterricht. Wir waren immer für einen selbstverantworteten Unterricht. Lernen kann man aber nur, wenn auch hinten jemand sitzt, den man dazuholen und der sagen kann: Da läuft etwas schief. Wenn bei zwölf Monaten Dauer von Anfang an etwas schief läuft, besteht die Gefahr, dass sich das verfestigt. Das ist ein Problem, das zumindest evaluiert werden muss.

Frau Beer, zu den personellen Ressourcen. Ich greife den Grundschulbereich auf. Wenn Sie eine große Grundschule mit 300 Schülern haben – die ist wirklich groß; die meisten liegen bedeutend darunter –, hat das Gesamtkollegium drei Entlastungsstunden für zusätzliche Aufgaben. Mit diesen drei Stunden wird alles abgedeckt: die Schülerbücherei, die Computer, die Sportfestorganisation, die Steuergruppe. Ich erinnere daran, dass vor Kurzem ein Erlass kam, der sagte: Die Lehrerräte sollen entlastet werden. – Das wären vier an dieser Schule. dann sollte die Gleichstellungsbeauftragte entlastet werden. – Das wäre eine. All diese Aufgaben sollen mit drei Stunden gestemmt werden.

Bereits heute werden in diesen drei Stunden die Studenten betreut, die von den Universitäten kommen. Teilweise werden in diesen drei Stunden auch die Praktikanten betreut, die von den Schulen kommen. Daher meine ich: Wenn das qualifiziert erfolgen soll, muss diese Zeit zur Verfügung gestellt werden. 28 Stunden Unterricht bedeuten, dass die meisten unserer Kolleginnen und Kollegen in unserer Schulform von der ersten bis zur sechsten Stunde im Unterricht sind. Es muss möglich sein, zwischen zwei Stunden mit einem Studenten zu sprechen. Das geht aber nur, wenn die personellen Ressourcen dafür da sind. Das gilt natürlich für alle Schulen.

Peter Silbernagel (Philologen-Verband Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf): Frau Schäfer, zur Länge des Referendariats. Es ist aus Sicht des Philologen-Verbandes absolut undenkbar, dass wir mit einem zwölfmonatigen Referendariat auskommen. Selbst wenn alles optimal funktioniert, was jetzt in der ersten Ausbildungsphase geleistet werden soll und an strukturellen und inhaltlichen Veränderungen anzukommen hat, ist dennoch ein mindestens 18-monatiger Vorbereitungsdienst unabdingbar.

Ich denke auch, dass die Äußerungen von Prof. Dr. Jürgen Baumert – heute Morgen an dieser Stelle mehrfach vorgetragen – zweifelsfrei klar waren, dass ein zwölfmonatiger Vorbereitungsdienst mehr als fragwürdig ist, und auch er plädierte dafür, diese Perspektive erst gar nicht zu betonen, sondern zumindest davon auszugehen, dass es auf jeden Fall bei 18 Monaten bleibt. Ich erinnere auch daran, dass man im Gleichklang der anderen Bundesländer bleiben muss, und auch da gibt es diese radikale Entwicklung nicht.

Frau Beer, Sie haben die Praxisphasen angesprochen. Ich kann mich meinem Vordrner anschließen: Natürlich müssen alle Schulen – denn alle Schulen sind Ausbildungsschulen; anderes ist auch nicht denkbar bei der Größenordnung, die hier betreut werden muss – die personellen Ressourcen zur Verfügung gestellt bekommen. Neben den personellen Ressourcen, die unabdingbar sind, muss natürlich ein Ge-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

samtkonzept der Praxisphasen überzeugend vorgelegt werden. Diesbezüglich haben einige Redner angemahnt, nicht die Quantität der Praxisphasen, sondern die Abgestimmtheit der Praxisphasen aufeinander, also die Qualität zum Maßstab zu nehmen. Hier muss entsprechend nachgelegt werden, damit überhaupt eine Akzeptanz für die Vielfalt und Vielzahl der Praxisphasen aufkommt.

Zum jetzigen Zeitpunkt sind Lehrerverbände bei der Umsetzung der Praxisphasen nicht eingebunden. Sie sind auch nicht eingebunden bei der Konkretisierung, wie denn das Praxissemester organisiert werden soll. Hierzu gibt es aber eine Arbeitsgruppe, in der Praxiserfahrene zumindest einmal notwendige Rahmenbedingungen zusammentragen.

Wolfgang Brückner (Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in NW e. V., Düsseldorf): Frau Schäfer, Frau Beer, Sie haben mit Ihren Fragen zwei der von mir genannten sechs Sorgen aufgegriffen. Frau Schäfer, Sie haben die zwölf Monate Referendariat hinterfragt. Wir als vlbs klammern uns im Moment an die Formulierung im Gesetz; dort ist von mindestens zwölf Monaten die Rede. Da das Referendariat stufenweise von jetzt 24 auf zwölf Monate zurückgeführt werden soll, haben wir die Hoffnung, dass wir bei der zu erfolgenden Evaluation dann deutlich machen können, dass es nicht unter 18 Monaten möglich sein wird. Wir sind sehr zuversichtlich, dass die Evaluation das zeigen wird.

Wir sind als Berufskollegs so stark differenziert in ganz unterschiedliche Bildungsgänge und Verästelungen, dass es in zwölf Monaten beim besten Willen nicht zu leisten ist. Ich greife auch die Kritik meiner Vorredner an dem BdU auf. Diese gilt erst recht, wenn man bedenkt, dass der BdU im Volumen von neun Stunden erhalten bleibt. Das ist mehr als ein Drittel der Unterrichtszeit eines Vollenlehrers. Das wäre absolut schädlich und würde nicht klappen.

Frau Beer, Sie haben darauf hingewiesen, dass jede Schule Ausbildungsschule sein soll. Ja, wir stehen dahinter. Es wird aber zweifellos so sein, dass es sich an einigen Schulen knubbelt. Das sind die Schulen, die an Hochschulstandorten oder im Dunstkreis der Hochschulen liegen. Dort werden vermehrt Praktikanten auftauchen, weil diese natürlich nicht so lange Fahrtwege und Anreisen auf sich nehmen möchten. Wir müssen wirklich mit dem Ministerium und den Universitäten aushandeln, wie wir als Schule das tatsächlich mit welchen Ressourcen sollen leisten können. Hier sind im Detail noch Nachbesserungen nötig.

Wir haben die Sorge – das will ich ganz deutlich sagen –, dass wir als Berufskollegs in eine Dienstleistungsrolle für die Universitäten kommen. Es darf nicht sein, dass die Universität bei uns anruft und sagt: Wir schicken euch jetzt 20 Praktikanten, und nächste Woche kommen dann noch einmal zehn für das andere Praktikum. – Das muss im partnerschaftlichen Miteinander erfolgen.

Hilmar von Zedlitz (Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Wirtschaftsschulen, Landesverband NW e. V.): Bezüglich der ersten Punkte haben meine beiden Vorredner, Herr Silbernagel und Herr Brückner, schon angesprochen, dass nur ein

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

mindestens 18-monatiger Vorbereitungsdienst Voraussetzung ist. Darauf will ich jetzt nicht mehr eingehen.

Hinsichtlich des zweiten Fragenkomplexes von Frau Beer möchte ich ergänzen, was Herr Brückner gerade angesprochen hat. Das heißt, es muss ganz klar konkretisiert werden, wie der Beratungs- und Betreuungsaufwand in den einzelnen Phasen pro Studierendem aussieht und wie viel auf die einzelnen Berufskollegs zukommt. Ich glaube, auch in der Vergangenheit haben die Berufskollegs gezeigt, dass sie sich sehr verantwortungsvoll dieser Aufgabe gestellt haben, eine entsprechend umfassende Ausbildung auch hier zu begleiten. Nur, das ist im Nachgang des Gesetzgebungsverfahrens Ende Mai zu konkretisieren.

Ich sehe eine Chance – das ist eben auch schon angesprochen worden – darin, dass die Verbändebeteiligung – in der ersten Phase ist sie ganz zufriedenstellend mit dem Schulministerium verlaufen – weiter fortgesetzt und intensiviert wird, um hier gemeinsam nach Lösungen zu suchen.

Ilona Dubalski-Westhof (Verein katholischer deutscher Lehrerinnen): Ich sehe es genauso wie die Vorredner, dass die Verkürzung des Vorbereitungsdienstes fatal wäre, insbesondere auch unter dem Aspekt, dass die Referendare zunächst einmal einen verminderten Stundenumfang an den Schulen leisten; das ist auch richtig. Wenn sie dann nach zwölf Monaten mit der vollen Stundenzahl als angestellter oder verbeamteter Lehrer einsteigen und 26 oder 28 Unterrichtsstunden zu leisten haben, dann ist das ein zu krasser Übergang.

Heribert Woestmann (Landeskompetenzzentrum für Individuelle Förderung, Münster): Zur Frage zur ökonomischen Bildung. Ich darf auf zwei Modellversuche verweisen, die im Land durchgeführt worden sind. Der eine hieß „WiS!“, der andere „PRAWIS“. Im Ergebnis sagten beide – „Wirtschaft in die Schule“ und „Praxiskontakte Wirtschaft – Wirtschaft in die Schule“ –, dass es dringend geboten ist, dieses Fach einzuführen. Die Konsequenz daraus haben wir noch nicht gezogen. Wir können nach Bayern schauen. Dort ist sowohl im S-I- als auch im S-II-Bereich das Fach „Wirtschaft und Recht“ eingeführt, mit einem ausdrücklichen und ausführlichen Curriculum; das kann man im Netz wunderbar nachlesen.

Das Fach ist auch in Nordrhein-Westfalen im Bereich der selbstständigen Schulen eingeführt. Diese haben gesehen, dass das sinnvoll ist. Und das Fach Wirtschaftslehre wird an allgemeinbildenden Schulen laut der „Statistischen Übersicht Nr. 355“ über das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen von 8.518 Schülern unterrichtlich versorgt. Ich frage mich, woher die Lehrer kommen sollen, wenn wir dieses Fach nicht anbieten. Das können nicht Sozialwissenschaftler sein. Vielmehr gehört dieses Fach additiv dazu.

Zur Steuerungsgruppe. Heute Morgen ist sehr deutlich geworden, dass das LABG ebenso wie das Hochschulfreiheitsgesetz den Paradigmenwechsel von Top-down zu Bottom-up bedeuten. Dazwischen gibt es für mich Fragen, die einfach von der einzelnen Hochschule bezogen auf den jeweiligen Hochschulstandort gesehen und diskutiert werden – auch im Umkreis mit Studienseminaren oder Bezirksregierungen –,

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

aber landesweit gibt es dafür sozusagen das Top-down-Modell, das es bisher gegeben hat. Das Ministerium tritt an Hochschulen heran, schlägt Dinge vor oder fordert auch Dinge oder erklärt über Zielvereinbarungen, dass sie sinnvoll sind. Dieses gibt es in dieser Form nicht mehr. Beispiel: Chinesisch. Welche Hochschule wird das Fach jetzt anbieten? – Es steht plötzlich in der LPO. Sind die Fachvertreter informiert? Haben Sie dafür die notwendigen Ressourcen? – Das ist bisher ein Fach im Rahmen der Weiterbildung gewesen, aber nicht ein originäres Fach. Das ist jetzt so aufgenommen worden.

Frau Beer hat heute Morgen auf das Fach Hauswirtschaft hingewiesen. Die Paderborner haben gesagt: Das machen wir schon. – Es gibt Ernährungslehre. Da werden 8.000 Schülerinnen und Schüler zu versorgen sein. Das Angebot ist total entfallen, seitdem Bonn keine Lehrer mehr ausbildet. Es gäbe eine Möglichkeit. Man würde den Wechsel, der derzeit nur vom gymnasialen ins Berufskollegslehramt möglich ist, zurückführen – so sieht es das LABG einstweilen nicht vor – aufs gymnasiale Lehramt.

Ist es wirklich praktikabel, Kunst und Musik als Einfachstudium landesweit anzubieten? – Wir brauchen diesbezüglich etwas an Steuerung und Abstimmung. Es könnte sein, dass Kunstgeschichte und Musikwissenschaft in Kombination viel interessantere Fächer wären. Ich könnte mir vorstellen, dass Musik an Informatik gekoppelt wird. Ich erwähne elektronische Musik. Das wäre sonst nicht möglich.

Wir haben am 06.11.1989 vom Ministerium eine Vorgabe bekommen, einen Rahmenerlass für Fakultäten, die nachzuerwerben waren, im Umfang von 100.000 Einzelfällen. Das hat zu Studienkursen an verschiedensten Hochschulen geführt. Über zusätzliche Angebote, heutzutage so etwas im Rahmen von Bachelor und Master zu organisieren, ist heute Morgen auch schon geredet worden. Ich prophezeie, dass es dazu 2015, 2016 oder 2018 wieder kommen wird, weil der Rückgang an Schülerinnen und Schülern und dann neu entstehenden Fakultäten nicht mehr in ausreichender Zahl durch Neueinstellungen befriedigt werden kann.

All das sind für mich Fragen, bei denen ich mir wünschen würde, dass anders als bisher nicht regional gearbeitet und gedacht wird, sondern landesweit – unter Beteiligung beider Ministerien, unter Beteiligung der Schulseite, der Hochschuleseite und der Schulaufsicht.

Prof. Dr. Bruno M. Moerschbacher (Institut für Biochemie und Biotechnologie der Pflanzen, Westfälische Wilhelms-Universität Münster): Ich kann gut nachvollziehen, dass die Schulen zusätzliche Ressourcen einfordern, wenn wir in großen Zahlen Studierende an die Schulen schicken, um dort ausgebildet zu werden.

Ich sehe es von der anderen Seite her. Ich bekomme ständig E-Mails von Schülern, die sagen, sie würden gerne im Bereich von Biotechnologie ihre Facharbeit machen. Sie fragen, ob sie nicht zwei Wochen lang ein Praktikum bei uns machen könnten. Ich würde ihnen gerne zusagen. Aber wie soll ich das machen? – Dann müssten meine Doktoranden Schüler betreuen. Das geht nicht. Dafür werden sie nicht bezahlt, und dafür haben sie auch keine Zeit.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Das heißt, wenn wir in großen Mengen Schüler an die Unis und Studenten an die Schulen schicken, dann brauchen wir dafür auf beiden Seiten Ressourcen.

Gabriela E. Custodis (Landeselternschaft der Gymnasien, Düsseldorf): Frau Schäfer, auch wir halten die Dauer der Referendarzeit von zwölf Monaten inklusive Prüfungszeit für zu kurz, weil dann der bedarfsdeckende Unterricht gar nicht mehr stattfinden könnte.

Frau Beer, wir sind auch der Meinung, dass alle Schulen Ausbildungsschulen sein sollten. Denn sonst wären die Schulen im ländlichen Bereich sehr benachteiligt. Diese haben jetzt schon Schwierigkeiten, Fachlehrer und Lehrer zu finden. Diese würden dann auch keine Referendare finden.

Prof. Dr. Eiko Jürgens (Fakultät für Pädagogik, Universität Bielefeld): Zur Frage, ob durch die Praktika, die jetzt im Gesetz vorgesehen sind, eine Kohärenz entsteht oder nicht; dazu ist teilweise Position bezogen werden. Die Kohärenz hat immer mit Qualität zu tun.

Die Kohärenz kann man hieraus letztlich nicht erschließen. Sie haben beispielsweise ein Assistenzpraktikum als sogenanntes Vorpraktikum für alle Lehramtsstudierenden vorgesehen. Gleichzeitig sagen Sie, dass dieses Assistenzpraktikum nicht vollständig vor Beginn des Studiums abgeschlossen werden soll. Dann muss man die Funktion dieses Assistenzpraktikums hinterfragen. Wofür ist es? Was ist, wenn es jemand vollständig abschließt? Und was ist, wenn es jemand nicht vollständig abschließt?

Zweitens. Was ist, wenn das Assistenzpraktikum vor dem Vorbereitungsdienst vollständig abgeleistet sein muss? – Dann hat die Person in der Zwischenzeit eine ganze Reihe anderer Praktika gemacht und dabei ganz andere Erfahrungen und Kompetenzen gesammelt, die für das Assistenzpraktikum und bezogen auf die vorherige Funktion möglicherweise überhaupt keine Bedeutung mehr haben. Das heißt, er geht möglicherweise in die Schule und lässt sich einfach nur abzeichnen, dass er das gemacht hat, obwohl das gar keine Funktion hat.

Wird es hingegen vollständig vor Beginn der Aufnahme eines Studiums abgeleistet, kann es eine eigenständige Funktion haben und in einem curricularen Zusammenhang der Praktika durchaus zu einer Kohärenz führen und damit eine gewisse Qualität sichern.

Das gilt genauso für die weiteren Praktika. Zum Beispiel gibt es das Orientierungspraktikum, das außerschulisch oder schulisch als Berufsfeldpraktikum gemacht werden kann. Für angehende Lehrer ist es sinnvoll, das im schulischen Bereich zu machen. Da kommt Ihnen aber Ihr Ansatz der Polyvalenz in die Quere – ein Ansatz, der sich in der Hochschule überhaupt nicht bewährt hat. Denn nur 5 % in diesen Studiengängen sind Polyvalente. Für diese muss man aber in der Hochschule Kapazitäten in anderen Feldern als im Berufsfeld Schule vorrätig halten. Das bedeutet, da haben wir wieder Schwierigkeiten. Aber diese Kohärenz bezogen auf Berufsfeldorientierung des Lehrers kann damit durchbrochen werden. Ich würde Ihnen zum Beispiel raten, aus Ihrem Gesetz die Polyvalenz völlig herauszunehmen und stattdessen

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

begleitende Beratungsangebote bei Nichteignung oder bei Wünschen des Wechsels für Lehrämter bereitzuhalten. Dann entlasten Sie auf der einen Seite die Hochschulen bezogen auf die Lehrkapazitäten – dann können sie nämlich im Kernfach studieren –, und man hat gleichzeitig Beratungsangebote, wenn jemand tatsächlich wechseln will.

Die Kohärenz zum Beispiel bei Praktika würde sich beziehen auf den Primärwunsch, Lehrer zu werden, und diesen haben 95 % der Lehramtsstudierenden, die das Studium aufnehmen. Es sind nur wenige unsicher, aber die müssen begleitet und beraten werden. Das muss als Querschnittsaufgabe erfolgen und kann nicht nur über Praktika laufen. Das heißt, inwieweit wir die Praktika in eine Qualitätsnorm hineinbekommen, die Sie mit dem Gesetzentwurf möglicherweise im Auge hatten, hängt davon ab, inwieweit Sie bestimmte Dinge nachbessern oder schärfen und dann auch in Ausführungsverordnungen aufnehmen.

Zu den Ausbildungsschulen. Es ist richtig, dass potenziell jede Schule Ausbildungsschule ist. Trotz allem werden sich alle Schulen einem Qualitätsrahmen unterzuordnen haben, und dieser Qualitätsrahmen wird beispielsweise enthalten, wer aus der Schule die Praktika begleitet. Wer ist dafür qualifiziert? – Es ist nicht jeder Lehrer grundsätzlich qualifiziert dafür, die Praktika zu begleiten.

Dann stellt sich die Frage, wie viel Stundenentlastung er dafür bekommt. Es hat in den 70er-Jahren ein Modell gegeben. Damals haben diese Praxislehrer sechs Stunden Ermäßigung bekommen, weil sie beispielsweise an den Hochschulen in den Seminaren mitgearbeitet haben. Ich halte es für durchaus angemessen, so zu verfahren. Das heißt, wir werden Ressourcen brauchen, damit sich Praxislehrer dieser Aufgabe stellen und eine gewisse Zeit widmen können und damit sie bereit sind, die Qualifizierung, die Nachqualifizierung oder Zusatzqualifizierung als Engagement zu zeigen.

Zur Verkürzung des Referendariats. Es ist eine falsche Vorstellung, wenn man meint, in einer konsekutiven Ausbildung könnte man irgendetwas vorziehen, dass man aufgrund von mehr Praxis beispielsweise das Referendariat in die erste Ausbildungsphase vorziehen könnte. Dieses Mehr an Praxis machen wir für die Qualifizierung während der Ausbildungsphase, aber nicht um das Referendariat vorzuziehen. Im Referendariat geht es nämlich um andere Kompetenzvermittlungen und auch um andere Praxisvermittlungen. Es geht um Handlungskompetenzen, die in diesem Maße so nicht während der ersten Ausbildungsphase vermittelt werden können und in einem konsekutiven Modell auch gar nicht vorgesehen sind.

Wenn Sie das Referendariat vorziehen wollen, dann müssten Sie konsequent sein und die erste und zweite Ausbildungsphase zu einem integrativen Modell vereinigen. Das wäre meiner Meinung nach konsequent und hätte den Charme einer ganz großen neuen Innovation. Ich befürchte allerdings, dass sich die Hochschulen in Nordrhein-Westfalen zunächst einmal dagegen wehren würden.

Prof. Dr. Uta M. Quasthoff (Institut für Sprache und Literatur, Technische Universität Dortmund): Zur Frage von Frau Beer, ob es gesichert ist, dass wir auf diese

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Weise berufsfeldbezogene Kompetenzen aufbauen können, die kohärent aufgebaut sind. Sie spielen auf die Notwendigkeit eines wirklich curricularen Aufbaus und einer Kompetenzorientierung an, die sich in der Tat am Berufsfeld orientiert. Dabei muss man sich klarmachen, dass das eine nicht unerhebliche Revolution der Lehrpraxis in unseren Universitäten bedeutet. Denn die Lehrpraxis in unseren Universitäten ist sehr stark am systematischen Aufbau der Fächer, Forschungsdisziplinen und Forschungskompetenzen orientiert. Der Kompetenzbezug auf das Berufsfeld ist in den Universitäten am weitesten vorangetrieben in den Ingenieurwissenschaften und in der Medizin. Dem eifern wir nach.

Dass dieses für eingefahrene Praktiken an den Universitäten etwas wirklich Neues ist, zeigt, dass wir nicht von gesichert reden können. Es ist wirklich ein Entwicklungsauftrag an die Lehrerbildung und sehr stark an die Universitäten. Bei dieser Entwicklung gibt es viele Akteure. Dazu gehört die Forschung im Hinblick auf notwendige und effektvolle Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern. Ein Gesetz kann und soll die strukturellen Voraussetzungen sichern und möglicherweise Anreize geben, damit die Bedingungen da sind. Die Bedingungen für einen solchen systematischen kompetenzorientierten curricularen Aufbau liegen meiner Ansicht nach darin, dass dieser curriculare Aufbau ganzheitlich gedacht und organisiert werden muss; das hat Kollege Jürgens gerade angesprochen. Wir können nicht von einer Kohärenz nur der Praxisphasen und einem Aufbau lediglich der Praxisphasen reden. Vielmehr müssen die Praxisphasen ihren definierten und kompetenzzielorientierten Platz innerhalb eines geordneten Aufbaus eines Curriculums haben.

Ein Schritt im Gesetz ist der Neuzuschnitt der Lehrämter. Wir können meiner Meinung nach sehr stark dafür argumentieren, dass die Berufsfeldkompetenz für das Arbeitsfeld Grundschule eine sehr viel andere ist als für andere Schulstufen und Schulformen, wenngleich – und damit komme ich auf den nächsten Punkt – immer noch die Rolle der fachwissenschaftlichen Anteile eine andere ist. Die Rolle der Fachwissenschaft oder fachlichen Disziplinen in der Lehrerbildung ist nicht nur die von Unterrichtsfächern. Wir müssen nicht nur das lehren, was hinterher im Unterricht gelehrt werden muss, sondern wir müssen die verschiedenen Studiengänge und Lehrämter in unterschiedlicher Gewichtung mit professionellen Wissensbeständen aus den Forschungen der wesentlichen Disziplinen ausstatten. Ein kohärenter curriculärer Aufbau bedeutet die Definition eines jeweils passenden Verhältnisses zwischen dem inhaltlich relevanten Wissen, das weitergegeben werden soll, und dem Professionswissen und den Disziplinen, die dafür zuständig sind.

Da das die Hochschulen vor gewaltige Umstellungen in ihrem Selbstbild und in ihrer Tradition stellt, müssen wir in der Tat sichern, dass kraftvolle Instrumente in den Universitäten vorhanden sind, die darauf achten, dass genau dieses passiert. Diese Instrumente sind für eine mit Macht und Ressourcen ausgestattete strukturelle Instanz notwendig, die eben fächerübergreifend verantwortlich ist. Als Stichwort nenne ich die Zentren; das haben wir heute Morgen diskutiert.

Ein weiterer Knackpunkt in Ihrer Frage, wie wir das sichern können, ist in der Tat der Punkt, inwieweit es gelingt, dass die unterschiedlichen Institutionen, die bei dem gemeinsamen Aufbau einer berufsfeldbezogenen Kompetenz zusammenarbeiten müs-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

sen – Schulen, Seminare und Universitäten –, kooperieren und ihre jeweiligen Anteile und ihre jeweiligen Stärken in einem abgestimmten Prozess einbringen können. Wir haben heute Morgen schon darüber gesprochen, dass die Baumert-Kommission von einem geordneten Nacheinander ausgegangen war. Die Betonung dabei war nicht so sehr das Nacheinander, sondern das Geordnete, nämlich der Hinweis darauf – Kollege Jürgens hat es gerade angesprochen –, welche die Stärken der jeweiligen Institutionen sind, die gemeinsam am Prozess des Aufbaus einer Kompetenz beteiligt sein müssen. Da sind die Stärken der Universitäten eben andere als die der Schulen. Meiner Ansicht nach muss übrigens die direkte Zusammenarbeit zwischen Schulen und Universitäten sehr gestärkt werden.

Wenn es nicht ein geordnetes Nacheinander, sondern ein kooperatives Miteinander im Praxissemester sein soll, brauchen wir eine starke Instanz, die darauf schaut, dass zwar einheitlich an einem curricularen Ziel, aber unter Nutzung der jeweiligen Stärken zusammengearbeitet wird. Es darf jedoch nicht – das sage ich in Aufnahme einer Bemerkung von Herrn Freimuth heute Morgen – dazu kommen, dass weite Teile denken: Ach, Lehrerbildung macht man in diesem ZfL, und damit haben wir nichts zu tun. – Das ist eine Gefahr, die wir immer sehen, auch bei Praktika. Wir müssen starke Akteure schaffen, die dafür sorgen und die Mittel dafür haben, dass die Ziele, die wir teilen, unter dem Gesichtspunkt des alltäglichen Ressourcenkampfes, dem wir als Universitäten ausgesetzt sind, wirklich implementiert werden. – Danke.

Prof. Dr. Will Lütgert (Friedrich-Schiller-Universität, Jena): Zum Umfang der zeitlichen Implementation. Ich finde, dass damit eine ganz wichtige und zentrale Frage von Reformen im Allgemeinen angesprochen ist. Wenn man einmal sowohl in Deutschland als auch in Europa 250 Jahre zurückblickt und sich anschaut, wie es in der Vergangenheit mit Reformen gerade im Lehrerbildungsbereich gewesen ist, dann kann man sagen: Historisch gesprochen ist der größte Feind von Lehrerbildungsreformen der Abbruch von Lehrerbildungsreformen mitten im Implementationsprozess. Das heißt, die wenigsten Reformen bei uns in Deutschland, aber auch in vielen anderen europäischen Ländern hatten die Zeit, um auszureifen. Es gibt von einem Kollegen einen schönen Aufsatz, in dem er analysiert hat, wie sich – so hat er es bezeichnet – pädagogische Zeit zu politischer Zeit verhält. Er hat deutlich gemacht, dass die politische Zeit immer viel kürzer ist als die pädagogische Zeit. Er hat damit die Zeit gemeint, die man braucht, um Schul- oder Lehrerbildungsreformen vorzunehmen.

Die Konsequenz, die ich daraus ziehe, ist: Wenn man eine so große Reform – das gilt für Nordrhein-Westfalen ganz bestimmt – so beginnt, wie es im Gesetzentwurf vorgesehen ist, dann bedarf es eines großen politischen Konsenses, der eigentlich über die Regierungsparteien hinausgehen muss, damit nicht Legislaturen zu Grenzen von Lehrerbildungsreformen werden. Das wäre das Schlimmste, was diesem Lande passieren könnte. Dann würde ich lieber sagen: Fangt erst gar nicht an, oder macht es sehr viel kleiner. – Aber wenn man so etwas anfangen will wie das, was Sie hier vorhaben, dann muss es – ich nenne es einmal so, weil es den holländischen Schulfrieden 1912 gegeben hat, der die Schulentwicklung in Holland in eine ganz bestimmte Richtung gelenkt hat, die heute noch wirkt – einen Frieden zwischen zer-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

strittenen Parteien geben. Diese Parteien habe nämlich gemerkt: Wenn wir so weitermachen, dann fahren wir unser Bildungssystem vor die Wand. – Ich will das hier nicht dramatisieren, aber deutlich machen, dass wir für die Implementation – jetzt betrachte ich insbesondere die Implementationstiefe – sehr viel Zeit brauchen. Denn viele Dinge, die wir jetzt anfangen, sind noch gar nicht abschließend erforscht. Der ganze Bereich der Kompetenzorientierung ist eigentlich ein Forschungsproblem. Wir müssen aber jetzt schon viele Dinge in der Entwicklung anlegen, die wir erst hinterher sehr komplex über Forschung im Ganzen rekonstruieren müssten, um Ihnen per Evaluation sagen zu können, was sich gelohnt bzw. nicht gelohnt hat.

Wir wissen heute eigentlich noch gar nicht genau, mit welchen lehramtsrelevanten Kompetenzen unsere Studenten an der Universität ankommen. In vielen Bereichen werden Studenten in dem, was sie können, total unterschätzt. In manchen Bereichen sind sie den Anforderungen auch nicht gewachsen. Es ist gewissermaßen ein Austasten; sichere Erkenntnisse sind nicht da. Deswegen müssen mit diesem zeitlichen Umfang der Implementation gleichzeitig – und das wäre ein ganz starkes Votum, mit dem ich an das anschließen will, was der Kollege Ralle heute Morgen gesagt hat – Ressourcen für die Prozessevaluation dessen, was hier stattfinden soll, verbunden sein. Ich würde dem hohen Haus sehr raten, dass neben den Entwicklungsgeldern, die für diese Reform vorgesehen sind, auch ein bestimmter Etat für Forschung vorgesehen wird, damit dieses große Experiment wirklich begleitet werden und hinterher die Berichterstattung, die Sie fordern, stattfinden kann.

Ich will noch etwas zu den zwölf Monaten sagen. Ich denke, ausbildungspraktisch und ausbildungstheoretisch gesagt ist eine Verkürzung der zweiten Phase eine ungeheuer schwierige Sache. Aber jede Reform birgt Chancen, aber auch Gefahren. Sie gehen davon aus, dass alle Lehrämter gleich lang studiert werden sollte. Das ist ein ganz wichtiger Schritt in die Zukunft. Gleichzeitig muss man aber sagen, dass die Lehrerausbildung in Deutschland im Vergleich zu Europa eine der längsten ist. Wenn Sie jetzt also über alle Lehrämter hinweg die Erstausbildung in der Universitätsphase verlängern, allerdings die Lehrerausbildung in Gänze nicht verlängern können, dann müssen Sie irgendwo abschneiden. Und man schneidet in das Referendariat. Das ist schwierig, und wenn man von diesen zwölf Monaten ausgeht und auch die Prüfungszeiten mit einbezieht, dann haben Sie vielleicht das Problem, dass im Ganzen nur noch acht Monate Ausbildungszeit zur Verfügung stehen. Das halte ich fachlich gesehen für ganz schwierig.

Wenn man aber für eine Verlängerung der Ausbildungszeit plädiert, muss man fragen, woher man das Geld dafür nimmt, das dafür notwendig ist. Denn ein Teil des Geldes, das zur Reform der Lehrerbildung und zur Stärkung der Zentren für Lehrerbildung in die Hochschulen gehen soll, ist dann genau aus diesem Bereich genommen. Es ist also eine Art Umschichtung. Hier sind Sie als Parlamentarier gefordert, zu sagen, was das Land schultern und über die Jahre tragen kann. Ich denke, ganz viel wird davon abhängen, was an Kompetenzentwicklung auch im Hinblick auf die Praxisphasen in der Universitätsausbildungsphase geleistet werden kann, wie die Kooperation zwischen den Studienseminaren und den Hochschulen im Praxissemester funktioniert, welche Kompetenzen dort entwickelt werden und ob diese Kompetenzen dann in die zweite Phase übertragbar sind. Wenn wir vom heutigen Zustand

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

ausgehen – jetzt berufe ich mich auf Untersuchungen, die in Brandenburg und Hessen stattgefunden haben –, muss man sagen, dass die wirklichen Effekte in der zweiten Phase der Lehrerausbildung erst im zweiten Ausbildungsjahr auftreten, also genau in dem Teil, den man abschneiden würde, wenn man sich für zwölf Monate entscheiden würde. Das muss man vom jetzigen Zeitpunkt her sagen. Ob man mit der neuen Struktur etwas verändern kann, muss man erst mühsam erforschen, bevor man dann zu dieser Reduktion kommen kann. Aber vielleicht gibt es Zwischenschritte.

Sie merken, eigentlich würde ich gerne für 18 Monate plädieren. Ich weiß allerdings, dass das einen Preis hat und dass das zusammenhängt mit der anderen Innovation, nämlich der gleich langen Ausbildung für alle Lehrämter, die ich persönlich sehr hoch einschätze.

Ich denke, zur kohärenten Kompetenzentwicklung hat Frau Quasthoff wirklich alles gesagt. Hier noch mal der Hinweis: Wir brauchen dazu dringend Forschung. Denn vieles von dem, was wir bisher machen und was sich in Ihrem Gesetzentwurf wiederfindet – auch die Baumert-Kommission gibt dies zu; und das ist gut an ihrem Gutachten –, basiert auf der Plausibilität der Erfahrungen der Menschen, die in diesem Bereich arbeiten. Sichere Erkenntnisse gibt es allerdings noch nicht. Aber die kompetenzorientierte Lehrerbildung, die wir mit der Modularisierung einführen, ist eine Chance, genau auf die Punkte von Kohärenz zu kommen und zu gucken, ob es – ich würde es vorsichtig so sagen – Kerne gibt, in denen sich Kompetenz ausbildet. Ich glaube, wenn wir es ganz durchprüfen könnten, würden wir auf viele Untiefen auch in der neuen Struktur der Lehrerbildung stoßen.

Ich möchte abschließend auf den Punkt eingehen, dass alle Schulen Ausbildungsschulen werden sollen. Professionspolitisch gesehen ist dies ein ganz großer Schritt nach vorne in der Professionalisierung des Lehrerberufes. Die klassischen Professionen zeichnen sich dadurch aus, dass die Professionellen selbst für ihren Nachwuchs mitverantwortlich sind; dies gilt gerade für die Aus- und Weiterbildung. Das hat im Lehrerberuf bisher weitgehend gefehlt. Wenn es gelingt, wird das jetzt zwischen der Kooperation zwischen Hochschulen, Studienseminaren und Schulen wenigstens vom Grundsatz her gelingen können. Allerdings sind daran bestimmte Bedingungen geknüpft. Ich denke, man muss ehrlicherweise davon ausgehen, dass es sehr viele Schulen und in den Schulen sehr viele Einzelne gibt – das ist schon gesagt worden –, die im Augenblick noch gar nicht fähig sind, diese Formen von professioneller Aus- und Fortbildung aus dem Schulbereich zu nehmen, also das zu leisten, was man mit den Wissenschaftsbegriffen Mentoring und Coaching bezeichnet. Das müsste dort geschehen. Das kann nur geschehen, wenn es intensive Formen des wechselseitigen Austausches – ich will den Begriff Fortbildung an dieser Stelle vermeiden – zwischen den verschiedenen Trägern der Lehrerbildung gibt, also zwischen den Hochschulen, den Schulen und den Studienseminaren.

Hier darf ich eine Erfahrung aus Thüringen schildern: Wir haben seit über sechs Jahren eine relativ stabile Kooperation zwischen der ersten Phase, der zweiten Phase und dem Landesinstitut; bei uns gibt es noch ein Landesinstitut. Wir haben uns in den letzten Jahren zunächst einmal in sehr intensiven Formen von Gesprächskreisen

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

und auch Fortbildungen mit Fachleiterinnen und Fachleitern zusammengefunden. Das hat im Osten Deutschlands zwei Aspekte: zum einen um diesen Grat zwischen erster und zweiter Phase ein Stück weit zu überbrücken, den es überall gibt, wo die Lehrerausbildung in zwei Phasen geteilt ist. Zum anderen haben wir im Osten die besondere Situation, dass wir eine fast völlig westorientierte Universitätsausbildung und eine völlig ostorientierte Ausbildung in der zweiten Phase haben. Da geraten Vorstellungen von Unterricht und Unterrichten aneinander, die völlig unvermittelt sind. Es war einfach eine Notwendigkeit für die Hochschulen, mit der zweiten Phase ins Gespräch zu kommen, damit nicht die Studierenden von einer westlichen Kultur in eine gewissermaßen östliche Kultur hinüberwandern, obwohl dies niemand vermittelt hat. Dadurch ist dies in Gang gekommen. Dadurch haben wir diese Formen von stabiler Kooperation, die wir jetzt auf die neue Aufgabe der Ausbildungsschulen wenden können.

Wir haben im Augenblick das System, dass wir für anderthalb Jahre einen Kreis von Multiplikatoren ausbilden können. Das heißt, jeden Montag kommen aus allen Schulamtsbezirken Thüringens Kolleginnen und Kollegen zu uns nach Jena und arbeiten mit uns zusammen. Das geht über anderthalb Jahre hinweg. Wir haben diese „Fortbildung Didaktik“ in fünf Module gegliedert, und jedes Modul endet damit, dass diese Kolleginnen und Kollegen selbst ins Feld gehen und mit ihren Kolleginnen und Kollegen an den Schulen weiter zusammenarbeiten. Wir gehen mit ihnen in das Feld und arbeiten mit ihnen exemplarisch im Feld zusammen. Das setzt voraus, dass die Hochschule zunächst einmal den Willen, aber auch die Ressourcen hat, so etwas anzubieten. Viele Hochschulen gerade im Bereich der Erziehungswissenschaften sind übervoll mit den Anstrengungen, die ihnen jetzt schon die Lehrerbildung abverlangt. Dieser Schritt, dass die Schulen den Ausbildungsaufgaben nach dem neuen Gesetz auch wirklich nachkommen können, setzt neben dieser Bereitschaft das Wollen der Hochschulen voraus. Dies wird ohne Geld und ohne zusätzliches Personal nicht zu leisten sein. Ich bitte sehr, genau auf diesen Prozess zu achten.

Ich bin nach besonderen Gelingungsbedingungen für die Praxisphase gefragt worden. Die erste Phase mit der Fortbildung Didaktik, in der die erste, zweite und dritte Phase gemeinsam kooperieren, habe ich genannt. Das Zweite ist, dass in Thüringen im Zusammenhang mit der Einführung des Praxissemesters in wechselseitigen Abstimmungsgesprächen festgelegt worden ist, wie viel Praktikanten oder Lehramtsanwärter eine Schule aufnehmen kann und soll. Das ist einvernehmlich geschehen, sodass es bestimmte Größen, sodass man weiß: Soundso viele können hinein.

Wir merken jetzt allerdings in der praktischen Durchführung, dass die Zahl der Praktikumsplätze überhaupt nicht das Problem ist. Das Problem sind die Fächerkombinationen. Wir haben viele unterschiedliche Kombinationen, und natürlich ist nicht jede Schule in der Lage, die Fächer in der jeweiligen Kombination anzubieten. Das heißt, darin stecken die eigentlichen Probleme. Wie kann man angesichts der Vielzahl von Anforderungen, die es qualitativ gibt, in den Schulen das richtige Angebot vorhalten?

Ein wichtiger Schritt sollte meiner Meinung nach in der Realisierung vorgenommen werden. Dann sind bestimmte didaktische Konzeptionen in der Ausbildung von Praktikanten. Wir haben in Thüringen zunächst einmal mit einiger Skepsis der Schulen

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

eingeführt, dass wir immer zwei und meistens drei Praktikanten, die ein Fach gemeinsam haben, in eine Schule geben. Die Schulen haben uns zunächst gesagt: Das überlastet uns. – Jetzt sagen sie uns: Schickt uns nicht nur einen Praktikanten, sondern schickt uns drei Praktikanten. Denn die drei mentorieren sich auch untereinander. – Das heißt, wenn man ein solches Praktikumskonzept auf den Weg bringt, muss man sehen, dass man hier eine didaktische Form findet, in der die Auszubildenden selbst im Sinne von Peer-Review aktiv an ihrem Prozess tätig werden. Man kann es salopp ausdrücken: Einer tut etwas, und zwei korrigieren, geben Rückmeldung und gehen weiter.

Wir haben dieses Konzept ein Stückchen weit mit großem Erfolg eingeführt. Wir bilden sogenannte altersheterogene Lerngruppen. Das heißt, in Schulen, in denen Referendare ausgebildet werden, übernehmen Referendare auch einen Teil des Mentorings für die Praktikanten, und sie tun es gerne, weil sie jetzt eine Gruppe von Auszubildenden haben, die von ihnen schon lernen können. Das heißt, da die Referendare anderen etwas zeigen oder sie mit in ihren eigenen Unterricht nehmen, sind sie Mentoren für die Jüngeren. Die Praktikanten gehen mit in die Ausbildungsgruppen der Referendare und partizipieren daran. Sie lernen im Zuschauen. Sie sitzen sogar in Lehrproben. Wir müssen auch schauen, ob sie in Lehrprobenbesprechungen hineinkommen, um auf diese Weise ganz konkret die Ausbildungssituation zu sehen.

Das sind kleine Schritte, die für die Gelingungsbedingungen in diesem Zusammenhang wichtig sind. Ich möchte jetzt nicht weiter ausholen, aber es gibt in diesem Land den schönen Arbeitskreis, dem ich als Gast angehöre. Ich hoffe, dass die eine oder andere Erfahrung noch übermittelt werden kann. Ich will gar nicht sagen, dass Nordrhein-Westfalen von Thüringen lernen muss. Es ist auch umgekehrt der Fall: Auch wir lernen jetzt noch einmal von Ihrem Planungsprozess und können damit einige Korrekturen an unserem Modell vornehmen, die wir in dieser Form so noch nicht gesehen haben.

Johannes Struzek (LandesschülerInnenvertretung NRW, Düsseldorf): Zur gleichwertigen Förderung aller Schüler in Lerngruppen mit größerem Leistungsgefälle. Auch ich habe zum Beispiel in meiner Grundschulzeit erlebt, dass wir eine heterogene Lerngruppe waren und dass es ein großes Leistungsgefälle gab. Es gab Fächer, in denen ich besser war, und es gab Fächer, in denen ich zu den schlechteren Schülern gehörte. Ich würde für mich sagen, dass ich in allen Fächern gut gefördert wurde, und auch meine Klassenkameeraden wurden gut gefördert. Ich denke, das zeigt für mich zumindest, dass eine Förderung auch in einer heterogenen Lerngruppe möglich ist.

Natürlich ist das Ganze einfacher für die Lehrer, wenn die Klassengrößen kleiner sind. Wir von der LandesschülerInnenvertretung fordern, dass 15 Schülerinnen und Schüler von zwei Lehrern betreut werden. Das ist natürlich mit viel Geld verbunden, aber dadurch würden wir individuelle Förderung sicherstellen können.

Prof. Dr. Ludwig Freisel (Institut für Pädagogik, Schulpädagogik – Didaktik des Gymnasiums, Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg): Zunächst eine unver-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

meidliche, aber wichtige Anmerkung zum Reizthema Reduzierung des Vorbereitungsdienstes auf zwölf Monate. Aus meiner Perspektive ist es zunächst wichtig, das nicht zu einem Dogma zu machen, sondern tatsächlich die Frage, wie lange das dauern soll, abhängig zu machen von der Frage, was in dieser Zeit hervorgebracht werden soll. Das bedeutet, dass man natürlich auf das Vorher blicken muss; wir haben heute nichts anderes getan. Für mich ist dabei ebenso wichtig, dass man die Frage der Dauer auch mit Blick auf die Zeit danach entscheidet; das ist die viel zitierte Berufseingangsphase. Man könnte vielleicht sagen: Je sorgfältiger dieses neue Element implantiert bzw. konzipiert werden könnte, desto kürzer könnte man sich den Vorbereitungsdienst vorstellen. Dass natürlich Tausende Details auf dem Rechtswege geklärt werden müssen, damit klar wird, dass nicht nach vier Wochen Vorbereitungsdienst eines Jahres die Prüfungsphase beginnt, muss betont werden.

Ich schließe mich der vorsichtigen Skepsis von Herrn Baumert an, dass zwölf Monate doch zu knapp sind. Da sind phantasievolle Lösungen gefragt, die sich auch lösen von dem Schuljahrestakt.

Ich bin auch gefragt worden, wie sich meine Skepsis begründet im Blick auf die behauptete Kohärenz des Entwurfs in Bezug auf die Praxisphasen. Denn der Anspruch wird erhoben, die gesamte Ausbildung habe ein umgreifendes kohärentes Gesamtkonzept. Aus meiner Perspektive ist das richtig, wenn man die Wochen und Monate zählt. Dann ist das okay. Dann hat man die üblicherweise auf Bundesebene für angemessen erklärte Praxiszeit. Ich gehe zum Beispiel auf das Element des Assistenzpraktikums ein. Das ist einerseits etwas, was vor dem Studium eigentlich für sinnvoll erklärt wird. Darüber kann man lange diskutieren, unter anderem weil es auch die Schulen und die Schulleiter in Anspruch nimmt. Andererseits ist es formale Voraussetzung für die Zulassung zum Vorbereitungsdienst, und damit gerät die ihm zugeordnete Funktion, nämlich strukturierte Erstbegegnung mit der Schule, ins Zwielicht. Insofern ist es in der Tat etwas, was man lediglich als Schein vorlegen muss.

Gemessen daran erscheinen Funktionsbestimmungen von Orientierungspraktikum und Berufsfeldpraktikum sicherlich sinnvoll. Ich teile die Skepsis, die schon von Herrn Jürgens vorgetragen worden ist, mit Blick auf den Tunneleffekt, der durch Praktika eintreten kann. Zukünftige Lehrerinnen und Lehrer sind gut beraten, sich auch Erfahrungen über das Leben außerhalb der Schule verfügbar zu machen, aber das ist ein weites Feld. Das Praxissemester als herausragendes Element all dieser Praxiselemente erfährt in dem Konzept eine konkrete Funktionsbestimmung. Ich zitiere:

Es schafft berufsfeldbezogene Grundlagen für die nachfolgenden Studienanteile und den Vorbereitungsdienst.

Sein Gewicht wird betont. Es ist also verbindlich in diesem Sinne – viel verbindlicher als vieles, was vorher oder bisher als Praktikum hat bezeichnet werden können.

Die Frage lautet allerdings – jetzt rede ich in den Termini der Baumert-Kommission –: Geht es entweder um die theoretisch-konzeptionelle Durchdringung und Analyse beobachteter oder selbst erfahrener Praxis? Oder geht es bereits um die Vermittlung von Handlungsrouninen im Unterricht und im Schulbetrieb? – Das ist nicht in dem Sinne entschieden, weil zum Beispiel dem Vorbereitungsdienst auferlegt wird, er sol-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

le die Sache auch theoretisch durchdringen. Insofern besteht hier wiederum das immer schon beklagte Problem von Doppelungen. Das schlägt natürlich zurück auf die Frage, wie viel Zeit man für welche Dinge braucht.

Ich denke, es reicht, wenn ich diesen Punkt noch einmal betone. Also, meine Vorbehalte gegenüber den Praxiselementen richten sich nicht gegen diese Elemente, sondern gegen die für mich nicht genügend ausgearbeitete Kohärenz.

Letzte Bemerkung. Das ist ein Zitat von heute Morgen. Es geht aus meiner Perspektive nicht um mehr, sondern um bessere Praxis. Diese entscheidende Frage, die sich mit Blick auf die schon erwähnte Problematik, verbindet, ist, was eine Ausbildungsschule ist. Sind es selbstverständlich alle Schulen? Oder müssen sie bestimmte Voraussetzungen erfüllen? – Solange Schule in großen Teilen unter den Gesichtspunkten von Überlebensstrategien funktioniert, kann man nicht erwarten, dass eine Einführung in die Praxis so geschieht, wie sie sein sollte. Sie ist vielmehr das Anlernen, wie man sich mit den schwierigen Bedingungen einer Schulpraxis arrangiert, die dringend erneuert werden müsste.

Prof. Dr. Hermann Saterdag (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz, Mainz): Ich bin nach Erfahrungen aus Rheinland-Pfalz gefragt worden. Frau Schäfer, der Prozess der Ausgestaltung einer Grundstruktur, wie es auch hier im Gesetz vorliegt, hat bei uns beinahe vier Jahre gedauert. Die Struktur ist so etwas wie der Rohbau. Dann kommen die Verordnungen, die Verwaltungsvorschriften, die Zielvereinbarungen. All diese sind mit den Universitäten ausgehandelt. Es ist ja nicht etwas, was man über sie gießt, sondern etwas, was man mit ihnen bespricht. Das ist eine der wesentlichen Funktionen gewesen, die ich habe erfüllen müssen. Wenn man diesen Zeitraum mit drei Jahren ansetzt, dann ist das nicht zu gering veranschlagt.

Zur Implementation der curricularen Standards. Wir haben gerade im Oktober in der Kultusministerkonferenz die ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen an das Studium im Lehramt verabschiedet. Es ist beschlossen worden, dass sie so schnell wie möglich, das heißt nach ein oder zwei Jahren, dann von den Ländern implementiert sein müssen. Daran zeigt sich, dass diese Frage und insbesondere der Teilaspekt, wie das fachdidaktische Studienangebot sichergestellt wird, relativ schwer wiegen. Diese Frage möchte ich in den Raum stellen. Ich denke nicht, dass über alle Fächer und über alle Universitäten hinweg darauf gleich überzeugende Antworten gegeben werden können. Ich kritisiere das nicht, sondern will nur sagen, dass es ein Prozess ist, den man nicht einfach so nebenbei von einem Studienjahr auf das andere lösen kann.

Herr Dr. Hachen, zu Ihrer Frage hinsichtlich der Praktika. Die Erfahrung, die man eigentlich in allen Bundesländern macht, ist, dass nicht nur die Konzeption, sondern auch die Durchführung der Schulpraktika ständig an der Grenze der Überforderung liegt und natürlich mit großen organisatorischen Mängeln behaftet ist. Es werden Ressourcenfragen angesprochen usw. Wir haben uns in Rheinland-Pfalz sehr frühzeitig für das duale Studien- und Ausbildungskonzept entschieden, bei dem der schulpraktische Teil weitgehend in die Hände der Studienseminare gegeben wird.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Ich will damit nicht sagen, dass das ein vorgezogener Vorbereitungsdienst ist, aber es ist sozusagen die Kontinuität der schulpraktischen Ausbildung. Allerdings ist all das, was in der Schulpraxis passiert, mit den Universitäten vorher verhandelt worden, und das wird auch von der Taskforce, die ich leite, landesweit gesteuert, sodass wir eine Art Beratungs- oder Qualifizierungskonzept haben, das in der Kooperation von Studienseminaren und Universitäten läuft. Es sind sehr stringente Formen der Verabredung, die gefunden werden, die sich in Materialien, in Vorgaben, in Aufgabenstellungen usw. äußern und auch auf unserer Praktikumsplattform abgebildet sind.

Des Weiteren kommt dazu: Wer stellt eigentlich die Praktikumsplätze bereit? – Wir gehen nicht auf die einzelnen Schulen zu, sondern die Schulbehörde richtet sie ein, und zwar proportional zur Schülerzahl. Um es einmal deutlich zu machen: Eine kleine Grundschule mit vielleicht 100 Schülern hat zwei Praktikumsplätze zugewiesen bekommen. Bei größeren Schulen sind es vielleicht sieben. Die Praktika finden bei uns während der vorlesungsfreien Zeit statt. Nun kommt das Besondere: Die Studierenden müssen nicht zu den Schulen. Vielmehr sind die Praktikumsplätze auf einer Internetplattform registriert. Man kann sich dort die Praktikumschulen aussuchen. Man kann Filter setzen in Bezug auf Wohnort, Fächer usw., und dann wird dieser Buchungsvorgang innerhalb eines Zeitraums von 14 Tagen bis drei Wochen durchgeführt. In dem Moment, in dem die Praktikumsplattform freigestellt wird, kommt es natürlich zu einer großen Buchungsdichte. Nach zwei Stunden sind etwa 3.000 Praktikumsplätze gebucht. Die Studierenden buchen sich ein. Sie haben eine Stornierungsfrist von einer halben Stunde, damit es nicht zu Verstopfungen im System kommt. Dann haben die Schulen einen Überblick darüber, welche Studierenden zu ihnen kommen.

Auf der Plattform wird dargestellt, von welcher Universität sie kommen und welche Fächer sie haben. Die Schulen können dann auf die Studierenden zugehen. Eine persönliche Vorsprache bzw. Buchung aufgrund persönlicher Absprachen ist nicht zulässig. Das System beinhaltet darüber hinaus eine ganze Reihe technischer Aspekte, wie etwa das Bescheinigungswesen, die Materialien, die bereitgestellt werden müssen usw.

Wenn hier eine landesweite Steuerungsgruppe für die Schulpraktika eingerichtet wird, biete ich gerne an, die Erfahrungen aus Rheinland-Pfalz einzubringen. Die Systeme lassen sich übertragen. Wir selber hatten eine lange Entwicklungszeit. Wenn wir unsere Erfahrungen mit einbringen würden, könnte man diesen Prozess in einem benachbarten Bundesland kürzer gestalten.

Dr. Heidi Scheffel (Schulleitungsvereinigung der Gesamtschulen NRW, Köln):

Frau Beer fragte zu Beginn, wie Schulen das schultern sollen. Ich möchte im Hinblick auf Qualität hinzufügen: Schulen sind flexibel und schultern alles. Aber ob es dann qualitativ ist, ist die Frage. Und vor allen darf es nicht zulasten der Schülerinnen und Schüler gehen.

Schülerinnen und Schüler sind heute noch gar nicht thematisiert worden, obwohl es letztlich um sie geht. Sie müssen auch bedenken: Wir kriegen das trotz der Flut an

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

jungen Menschen, die an die Schulen drängen, organisiert, aber auch die Kinder und Jugendlichen müssen das verkraften.

Zur zwölfmonatigen Vorbereitungszeit. Wenn man den BdU so lässt, wie er zurzeit geregelt ist, lässt sich das aus schulorganisatorischer Sicht gar nicht regeln. Wenn es sinnvoll wäre, müssten sie im August eingestellt werden. Das heißt, der Stundenplan wird mit neun Stunden gemacht. Die Referendare kommen dann. Wenn ich Glück habe, weiß ich ihre Fächer; auch das kann sich noch kurzfristig ändern. Dann kommen von den fünf Menschen, die mir zugewiesen sind, vielleicht drei. Die anderen 18 Stunden fallen erst einmal aus, aber die dürfen nicht ausfallen. Da muss es irgendwie zu Vertretungen kommen. Das heißt, ich habe dann diese drei Menschen und ordne sie einer 8. oder 11. Klasse zu. Ich weiß aber eigentlich nichts über die Menschen. Wenn sie dann alleine in der Klasse sind, dann mute ich den Schülerinnen und Schülern eine Menge zu. Jetzt stellen Sie sich vor, Sie sind Vater oder Mutter und Ihr Sohn oder Ihre Tochter wird von einem Referendar im Mathematik-Grundkurs unterrichtet. Was macht dann die Schule? – Die Schule stellt jemanden parallel dazu. Das muss man verantwortungsvoll machen. In einem solchen System müssten wir von vornherein doppelt setzen. Also, wenn der BdU in einer solchen Form beibehalten werden soll, dann kann er nicht stellenwirksam berechnet werden. Es ist allerdings sinnvoll, dass junge Menschen mit dem System vertraut gemacht werden – auch im Hinblick darauf, wie und wo sie eingesetzt werden können –, bevor sie selbstverantwortlich Unterricht machen.

Zu den Ausbildungsschulen. Grundsätzlich bejahe ich, dass alle Schulen Ausbildungsschulen sein sollen. Ich möchte einen Aspekt betonen, der mir besonders wichtig ist. Wir haben in der Regel zehn bis 15 Referendarinnen und Referendare sowie Studierende im Orientierungspraktikum. Das hat Rückwirkungen auf unsere Unterrichtsentwicklung. Denn, wie viele Lehrer und Lehrerinnen sind gleichzeitig Betreuer und Betreuerinnen dieser Referendare und Referendarinnen? – Die setzen sich per se mit neuerer Fachdidaktik auseinander. Und wenn Zeit für diese Begleitung da ist, dann ist das eine Qualitätsentwicklung von Schule, die allen Schulen gut tut.

Herr Lütgert hat ein Modell der 70er-Jahre in Erinnerung gerufen. Jeder Ausbildungslehrer und jede Ausbildungslehrerin hatte sechs Stunden Entlastung, und zwar nicht nur, um die Arbeit vor Ort zu betreuen, sondern um gleichzeitig auch in Hochschule und Seminar entwicklungsplanerisch mitzuwirken. Das ist der Rückschluss zu dem von mir eingangs Gesagten: Ich denke, dass wir uns in dieser Dreierkonstellation aus Hochschule, Schule und Seminar gut ergänzen könnten und wir das Wissen an der Stelle einbringen sollten. Dann wird es meiner Meinung nach noch einmal zu einem Entwicklungs- und Qualitätsschub für die Lehrerausbildung kommen.

Einen letzten Aspekt, der hier zwar nicht hinterfragt wurde, aber heute Morgen Thema war, möchte ich hier noch anführen. Eine der Abgeordneten bat, dass die Gender-Kompetenz mit in die Ausbildung aufgenommen wird. Herr Freimuth betonte, selbstverständlich werde das in Zukunft geschehen, erweitert um die Diversity. Ich hatte letzte Woche ein Sportseminar; ich mache ab und zu Fortbildungen in dem Bereich. Und jedes Mal, wenn ich frage: „Wie viele von Ihnen“ – das sind Referendare

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

und Referendarinnen – „haben im Verlauf des Studiums ein Seminar zur Gender-Thematik belegt?“, dann bin ich froh, wenn eine Hand hochgeht, wenn zwei Hände hochgehen. Also, das ist die Regel. Insofern bitte ich wirklich alle hier Anwesenden – es sind viele vonseiten der Hochschulen anwesend, die planerisch tätig werden können –, dass diese Diversity-Kompetenz in irgendeiner Art und Weise verbindlich festgelegt wird. Denn wenn wir sie in die Freiwilligkeit stellen, dann wird sie – wie vieles andere auch – aus ressourcenorientierten Gründen nicht belegt werden. Das ist allerdings eine Handlungskompetenz, die ich in der Schule brauche. Denn ohne die komme ich nicht aus, und die muss ich mir dann später mühsam aneignen.

Dilan Aytac (LandeschülerInnenvertretung NRW, Düsseldorf): Ich wollte auf das Referendariat eingehen. Aus Schülersicht ist es so, dass wir Lehrer brauchen, die nicht nur fachlich kompetent sind. Vielmehr brauchen wir auch Lehrer, die mit uns umgehen können und pädagogische und psychologische Fähigkeiten haben. Gerade in dieser Referendariatszeit können Referendare in den Bereichen viel lernen.

Dass diese Praxiserfahrung auf zwölf Monate gekürzt werden soll, ist aus unserer Sicht nicht verantwortbar. Denn die Referendare können gerade in dieser Zeit lernen, wie man schülergerecht unterrichtet, wie man Unterricht interessant gestaltet. Daher ist es besonders wichtig, dass Betreuung gewährleistet wird. Natürlich können Lehrer diese Betreuung nicht so gewährleisten, dass sie diese Aufgabe neben ihrem normalen Unterricht wahrnehmen, und hier möchte ich auf die Entlastungsstunden eingehen, die in diesem Zusammenhang wichtig sind.

Insgesamt sind wir entsetzt, dass das Referendariat heruntergebrochen werden soll auf zwölf Monate inklusive Prüfungszeit. Wir erwarten, dass für das Referendariat ein längerer Zeitraum verbleibt und diese Zeit nicht gekürzt wird.

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer (ASchW): Damit haben wir die Antwortrunde abgeschlossen. – Mir liegen noch Wortmeldungen von Abgeordneten vor. Herr Dr. Brinkmeier, bitte.

Dr. Michael Brinkmeier (CDU): Ich möchte noch eine Frage zur Verkürzung der Vorbereitungszeit stellen. Herr Prof. Lütgert, Sie haben gerade Brandenburg angesprochen. Mir liegt hier eine Broschüre der SPD-Landtagsfraktion in Brandenburg vor. Es ist eine Leistungsbilanz der vergangenen Jahre. Da steht – ich möchte kurz zitieren – unter der Überschrift „Modernes Lehrerbildungsgesetz“ Folgendes:

Mit dem Lehrerbildungsgesetz wird das Lehramtsstudium den internationalen Standards angepasst. Künftig absolvieren brandenburgische Lehrer erst einen Bachelor- und anschließend einen Masterstudiengang. Gleichzeitig werden die Praxisanteile während des Studiums erhöht.

Und jetzt kommt es:

Künftig können die Studierenden den Vorbereitungsdienst verkürzen. Abhängig davon, wie viel Unterrichtserfahrung sie während des Studiums

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

gesammelt haben, können sie diese Zeit mit sechs bis zu maximal zwölf Monaten auf den zweijährigen Vorbereitungsdienst anrechnen lassen.

Ich verstehe es so, das die SPD dort stolz darauf ist – sonst wäre es ja keine Leistungsbilanz –, dass man den Vorbereitungsdienst von zwei Jahren auf zwölf Monate reduzieren kann. Vielleicht kann mir jemand diese Verhältnisse in Brandenburg etwas genauer erklären. – Danke schön.

Sigrid Beer (GRÜNE): Herr Prof. Lütgert, ich bin ganz aufmerksam geworden. Könnten Sie uns bitte sagen, in welchem Arbeitskreis Sie in Nordrhein-Westfalen arbeiten und wer da noch mit am Tisch sitzt und welche Zielperspektive dieser Arbeitskreis genau hat.

Herr Meyer-Lauber und Herr Scheidle, wie schätzen Sie die Master-Perspektive für die Hauptschule und Realschule im Profil ein?

Ute Schäfer (SPD): Ich möchte diese Runde ein wenig erheitern, weil Herr Dr. Brinkmeier einen kleinen politischen Zungenschlag hier hineingebracht hat. Dann darf ich Sie vielleicht darüber informieren, dass die CDU-Landtagsfraktion schon heute Mittag eine Pressemitteilung über die Auswertung dieser Anhörung abgegeben hat, was mich auch sehr verwundert hat. Denn dieser nachmittägliche Anteil ist für unsere Einschätzung von essenzieller Bedeutung.

Ich möchte mich der Frage von Frau Beer dahin gehend anschließen, ob nicht diese Aufteilung in diese Bildungsgänge bei gleicher Dauer und gleicher Bezahlung dazu führen wird, dass alle Studierende den gymnasialen und Gesamtschulbildungsgang studieren wollen.

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer (ASchW): Wir kommen zur Antwortrunde. – Herr Prof. Lütgert, bitte.

Prof. Dr. Will Lütgert (Friedrich-Schiller-Universität, Jena): In die politischen Machenschaften in Brandenburg möchte ich mich nicht einmischen. Denn ich habe in Brandenburg selbst geforscht und wurde in meinen Forschungen Opfer von Koalitionsverhandlungen zwischen SPD und CDU. Es war einfach schlicht und ergreifend so, dass Forschungen abgebrochen wurden, nachdem es zu einem Regierungswechsel oder Koalitionsvereinbarungen kam.

Ich beziehe mich auf eine Untersuchung des Kollegen Schuchardt, der den damals 24-monatigen Ausbildungsdienst in Brandenburg untersucht hat und just zu dem Ergebnis gekommen ist, das ich Ihnen genannt habe, dass nämlich die eigentliche Wirksamkeit des brandenburgischen Referendariats in der zweiten Phase gegeben ist, weil sich dann Schulen und Referendare so aufeinander eingespielt haben, dass die Früchte der Ausbildung zum Tragen kommen. Das sind gut belastbare Daten.

Es gibt eine weitere Untersuchung von Herrn Abs vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Hessen, die mit ganz anderen methodischen Ansätzen zu ganz ähnlichen Ergebnissen kommt.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Man muss dabei deutlich sagen. Das sind natürlich Untersuchungen zu den alten Verhältnissen. Das heißt, damals gab es noch keine reformierte erste Phase. – Es ist hier genügend in den Stellungnahmen herausgekommen, dass wir erst einmal sehen müssen, was die erste Phase im Kompetenzaufbau leistet. Das Votum, das hier viele abgegeben haben, läuft in die Richtung, erst dann zu reduzieren, wenn man weiß, welcher Kompetenzaufbau vorher stattgefunden hat. Es geht nicht darum, gewissermaßen schon jetzt festzulegen, welche Limits vorliegen.

Ich habe allerdings auch gesagt, dass das mit abhängig ist von Ihrer Grundsatzentscheidung, wie lange alle Lehrämter in der ersten Phase der Ausbildung ausgebildet werden sollen. Dazu müssen Sie erst einmal einen grundsätzlichen Konsens herstellen, und wenn dieser allgemein getragen wird, obwohl man die Lehrerausbildungszeit nicht beliebig lang ausdehnen kann, dann gibt es eine Grenze. Das ist in diesem Punkt mit zu sehen.

Frau Beer, zum Arbeitskreis. Diese Frage würde ich gerne an den Prorektor der Universität zu Köln abgeben, der diesem Arbeitskreis vorsteht und über diesen Arbeitskreis viel kompetenter berichten kann als ich, der nur auswärtiger Gast ist. Ich arbeite dort sehr gerne mit und weiß, wie kompetent darüber nachgedacht wird, was hier mit dem Praxissemester in Nordrhein-Westfalen vorbereitet wird.

Prof. Dr. Holger Burckhart (Arbeitsgemeinschaft der Prorektoren für Lehre und Studium der Universitäten des Landes NRW): Meine Damen und Herren! Herr Vorsitzender! Die sogenannte AG Praxissemester, die hier schon mit vielen Titeln versehen worden ist, ist ein Arbeitskreis, der sich aus der Prozessdiskussion mit dem Erstaufschlag eines ersten Entwurfs zum Lehrerausbildungsgesetz ergeben hat. Dort hat sich ein Diskussionsprozess entwickelt zwischen den Hochschulen und dem Schulministerium; das war nicht immer üblich. Ich war sicherlich einer der Protagonisten in diesem Diskussionsprozess, der die Hochschulen vertreten hat und das Hochschulfreiheitsgesetz ständig und die Selbstbestimmung der Hochschule bei gleichzeitigen Signalen der Kooperation ins Feld geführt hat.

Insofern war es nicht ganz verwunderlich, dass das Ministerium für Schule und Weiterbildung sowie das Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie an mich herangetreten sind und gefragt haben, ob ich Interesse hätte, eine Arbeitsgemeinschaft aus den beteiligten Gruppen an der Lehrerausbildung ins Leben zu rufen und kooperativ mit dem MIWFT und dem MSW mit einschlägiger Kompetenz zu führen.- Dazu habe ich mich vor einem guten Dreivierteljahr bereiterklärt. Unsere Aufgabe ist ganz einfach: Wir erörtern einen Praxisbegriff, der sich abbilden lässt an den wissenschaftlichen Standards, und es reicht bis hin zum handlungsreflexiven Routinewissen. Es macht nur Sinn, sich diesen Fragen zu nähern, wenn man eine große Kooperation sucht, und diese Kooperation habe ich gemeinsam mit dem MIWFT und dem MSW gesucht. Wir haben die Studienseminare, wir haben Schulleiter, wir haben Vertreter der Lehrerbildungszentren, wir haben Vertreter der Erziehungswissenschaften, Vertreter der Modellhochschulen und Vertreter, die einschlägige Studien – Herr Ralle gehört dazu – zum Praxissemester angefertigt haben, zu einem Arbeitskreis zusammengerufen, und nun versuchen wir, Rahmenüberle-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

fi

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

gungen anzustellen, um ein Gesamtkonzept mit dem Fokus auf die Praxissemester zur Gestaltung der Praxisphasen vorzulegen. Denn es ist ganz klar die Meinung dieses Ausschusses, dass es in der Tat nur Sinn macht, von den Praxisphasen inklusive des Vorbereitungsdienstes zu reden. Deshalb gehört auch die zweite Ausbildungsphase an den Tisch und ist auch an diesem Tisch prominent vertreten.

Wir haben bislang erst einen Zwischenbericht erstellt. Diesen haben wir vorigen Freitag den Hochschulen, allen beteiligten Lehrerbildungszentren in Nordrhein-Westfalen vorgestellt und auch den Seminaren vorgestellt – diese waren eingeladen –, um uns hier das erste Mal an der Realität zu stoßen. Wenn unsere Arbeit weiter vorangeschritten ist und der Zwischenbericht zu einem finalen Bericht geworden ist, werden wir diesen wieder den Hochschulen, der Landesrektorenkonferenz vortragen und natürlich auch auf den parlamentarischen Weg bringen.

Das ist diese Arbeitsgruppe. Sie ist insoweit informell, aber sie deckt die Vielfalt der Stakeholder in diesem Prozess sehr gut ab, ohne dass sie jemanden in dem Meinungsprozess ausschließt. – Vielen Dank.

Andreas Meyer-Lauber (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband NRW): Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren! Zu den Praxisphasen könnten wir noch viele Anmerkungen machen; in unserer Stellungnahme haben wir unter Ziffer 5 vorgeschlagen, das Assistenzpraktikum ersatzlos zu streichen. Ich kann mir nach der Diskussion heute vorstellen: Wenn es eine genauere Funktions- und Verantwortlichkeitsbestimmung gibt, könnten oder würden wir unsere Position vielleicht noch einmal revidieren. Ich sage aber deutlich: So, wie es im bisherigen Lehrerausbildungsgesetz benannt ist, ist es ein System von Beliebigkeit und Verantwortungslosigkeit, und das ist in diesem ansonsten sehr konstruktiven und nach vorne weisenden Gesetz eine eigentümliche Konstruktion, die schnellstens bereinigt werden sollte.

Eine ähnliche Stelle ist von Frau Beer nachgefragt worden. Sie bezieht sich vermutlich auf § 11 Abs. 5; da geht es um die Akkreditierung von Studiengängen. Da heißt es in:

... für das Lehramt an Haupt-, Real- und Gesamtschulen das Studium von zwei Unterrichtsfächern einschließlich der Fachdidaktik; im Master-Studiengang ist entsprechend dem Angebot der Hochschule ein Profil Hauptschule oder ein Profil Realschule zu wählen.

Über diesen Satz haben wir schon viel gerätselt. Eine erste Teilantwort habe ich heute bei Herrn Dr. Baumert erahnt. Er sprach davon, dass in dem Profil Hauptschule wohl eher sonderpädagogische Anteile verlangt seien. Ich frage mich, was dann umgekehrt in dem Profil Realschule gemeint ist. Ich glaube, dass an dieser Stelle in einem modernen zukunftsorientierten Gesetz zur Lehrerausbildung der Schnee von gestern auf einem Umweg etabliert worden ist. Das ist eigentlich nur peinlich. Es sei denn, ich würde aus Regierungskreisen eine präzise Begründung dafür hören. Uns würden sachlich, fachlich und didaktisch definierte Unterschiede hinsichtlich dieser zwei Lehrämter und den entsprechenden Profilen sehr interessieren.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sl-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Hans-Gerd Scheidle (Verband Bildung und Erziehung, Landesverband NRW, Dortmund): Der VBE hält die Profile Hauptschule bzw. Realschule weder für zielführend noch für zukunftsweisend. Ich verweise ansonsten auf den Punkt 5 unserer Stellungnahme. Da haben wir das noch einmal ausführlich begründet.

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer (ASchW): Meine Damen und Herren, weitere Nachfragen liegen mir nicht vor. Ich bedanke mich für Ihre Teilnahme und schließe diesen Block.

(Unterbrechung von 16:20 Uhr - 16:30 Uhr)

Ich eröffne den letzten Themenblock der heutigen Anhörung:

Block B.2 - Praxisphase

Auch für diesen Block haben wir einen Zeitrahmen von ca. zwei Stunden vorgesehen. Wir haben uns im Obleutekreis der beteiligten Ausschüsse darauf geeinigt, dass wir Vertreter der Studienseminarleitervereinigungen hören wollen sowie jeweils einen Sprecher der jeweiligen Lehrämter.

Ich schlage vor, dass wir genauso wie bei den vorherigen Runden verfahren und Sie sich in einer ersten Runde möglichst darauf beschränken, die eigene Person mit Funktion vorzustellen sowie ein oder zwei Kernaussagen zum Einstieg zu formulieren, damit wir möglichst schnell in die Fragerunde eintreten können.

Prof. Dr. Stefan Thomas (Studienseminarleitervereinigung Nordrhein-Westfalen): Herr Vorsitzender! Meine sehr verehrten Damen und Herren! Ich bin Sprecher der westfälischen Studienseminarleiter und Leiter eines Studienseminars im Regierungsbezirk Detmold. Mein Erfahrungsraum ist in der Lehrerbildung vor dem Hintergrund zu sehen, dass ich in Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg am Wiederaufbau der Lehrerbildung beteiligt war, im Vergleich der Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen einerseits und Ungarn andererseits sowie im Rahmen einer Hochschule, die heute schon öfter zu Wort gekommen ist, nämlich der Universität Bielefeld als Mitbegründer der Didaktik der Konsumökonomie, wo ich seit vielen Jahren forschend und lehrend tätig bin.

Wir haben uns in der Stellungnahme der Seminarleiter auf zentrale Punkte konzentriert, die heute Morgen bereits in der Darstellung von Herrn Baumert und vielen anderen Beiträgen des Tages zum Ausdruck gekommen sind: Die Dauer des Vorbereitungsdienstes – dabei möchte ich ausdrücklich auf die Schulseite hinweisen – erzeugt bei zwölf Monaten landesweit Unterrichtsausfall. Die Nichtantrittsquote zum Dienstbeginn – würde vom ersten Tag an bedarfsdeckender Unterricht erteilt – liegt zurzeit bei etwa 20 % und variiert dabei nach Lehrämtern.

Die Kollegin der Schulleitervereinigung hat es bereits deutlich gemacht: Das lässt sich weder seminarseitig noch in einer anderen Weise auffangen. Insofern haben wir immer dafür plädiert, dass wir flexible Modelle brauchen, damit Schulen darauf rea-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)

sl-hoe

Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

gieren können, wenn ein Vorbereitungsdienst verkürzt wird, und den Unterricht in geplanter Weise – über die Art von Vorbereitungsdiensten mit BDU kann man sicherlich streiten – umsetzen können.

Den zweiten Baustein unserer Anmerkungen wird der Kollege Becker von den Rheinlandern darstellen. – Danke.

Dr. Klaus Becker (Studienseminarleitervereinigung Nordrhein-Westfalen): Herr Vorsitzender! Meine sehr geehrten Damen und Herren! Ich bin Leiter des Studienseminars in Düsseldorf und – wie gesagt – Sprecher der Studienseminarleiter und -leiterinnen in den Bezirken Köln und Düsseldorf. Wie Herr Thomas eben schon sagte, ist es ein Kennzeichen nicht nur unserer Person, sondern vieler aus den Studienseminaren, dass sie auch die erste Phase aus eigener Tätigkeit sehr gut kennen, sei es im Lehrauftrag, sei es in Prüfungsvorsitzen. Das trifft in beiden Fällen auch auf mich zu. Zusätzlich kommt oft noch die Erfahrung langer Jahre als Schulleiter/Schulleiterin hinzu. Ich habe 13 Jahre lang eine Gesamtschule geleitet.

Es wird Sie nicht überraschen, dass uns zwei Aspekte besonders interessieren. Der eine Aspekt ist die Dauer des Vorbereitungsdienstes, der schon angesprochen worden ist. Der zweite Aspekt ist die Art der Zusammenarbeit zwischen Schulen, die heute übrigens viel zu wenig zu Wort gekommen sind, Seminaren und den Universitäten im Zusammenhang mit den Praxisphasen und besonders den Praxissemestern. Das ist völlig defizitär formuliert. Ich glaube, dass in dieser Zusammenarbeit Chancen liegen. Auf jeden Fall muss – das ist eine unserer Thesen in unserer Stellungnahme – unabhängig von dem Begriff „Augenhöhe“ oder „Nichtaugenhöhe“ sichergestellt sein, dass diejenigen Personen und Institutionen, die im Wesentlichen zwangsläufig das Praxissemester tragen werden – ich meine die Schulen und die Seminarleute –, eine Rolle in der Evaluation, der Vorbereitung, Nachbereitung und Durchführung dieses Semesters spielen müssen. Anders kann unserer Meinung nach die bindende Vorschrift der Kultusministerkonferenz nicht erfüllt werden, die von 18 Monaten schulpraktischer Ausbildung ausgeht. An der Stelle sollte man in eine Diskussion eintreten, welche Art von Praxis schulpraktische Ausbildung gewährleistet. Dass es verschiedene Praxisbegriffe gibt und geben muss, ist klar. Aber ob die von den Hochschulen immer wieder ins Feld geführte forschende Praxis in der Lage ist, die zwölf Monate Vorbereitungsdienst auf 18 Monate schulpraktische Ausbildung aufzustocken, ist eine Frage, die wir uns alleine schon deshalb stellen, weil sie bislang kaum diskutiert worden ist.

Sabine Kölpin (Studienseminar Paderborn): Ich bin Leiterin des Seminars Grundschule am Studienseminar Paderborn. Vorher war ich zehn Jahre Schulleiterin an einer Grundschule und habe auch dort immer Lehramtsanwärter ausgebildet, davor auch als Fachleiterin. Ich möchte noch einmal den Aspekt der Kooperation hervorheben, der für die Qualität einer gelungenen Lehrerausbildung sehr wichtig ist. Vor allen Dingen beim bedarfsdeckenden Unterricht, der mit Beginn des Vorbereitungsdienstes am ersten Tag starten soll, brauchen die Schulen eine Verlässlichkeit, dass die Lehramtsanwärter in die Schule kommen. Wir müssen also vorher in den Praxis-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sl-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

phasen ein systematisches Ausbildungskonzept haben, das Unterrichtsqualität sukzessive aufbaut.

Ich meine, dass in der bisherigen Arbeit der Studienseminare – vor allen Dingen auch in der Begleitung und Beratung der Lehramtsanwärter, aber auch der Mentorinnen und Mentoren in den Ausbildungsschulen – eine besondere Stärke liegt. Wir haben in Nordrhein-Westfalen ein flächendeckendes System, in dem fast schon jede Grundschule Ausbildungsschule ist. Wir haben darüber hinaus gute Kontakte zu Ausbildungslehrerinnen, Ausbildungslehrern, Schulleiterinnen und Schulleitern. Dort liegt eine besondere Chance, das im Hinblick auf die veränderten Praxisphasen, die mehr oder weniger in der ersten Phase der Ausbildung stattfinden, weiter zu intensivieren.

Karl-Josef Ellenberg (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Recklinghausen): Ich komme aus dem Studienseminar Recklinghausen und spreche für das Lehramt an Hauptschulen, Realschulen und Gesamtschulen. Wir begrüßen die Einrichtung gleichlanger Studiengänge und die Einrichtung eines spezifischen Studiengangs für die Schulform „Haupt-, Real-, Gesamtschule“, können allerdings nicht ganz nachvollziehen, warum noch eine unterschiedliche Profilbildung während dieses Studiengangs erfolgen soll.

Wir stehen ein bisschen vor dem Dilemma, dass schon Vieles gesagt worden ist. Dennoch möchte ich Bedenken äußern: Angesichts noch nicht gelöster organisatorischer und struktureller Probleme der Praxisanteile in der ersten Phase der Lehrerausbildung und auch aufgrund der Einschätzung, dass im Praxissemester notwendige Kompetenzen nicht so nachhaltig erworben und verankert werden können, denkt man vor allem an eine eineinhalb oder zweijährige Differenz bis zum Einstieg in den Vorbereitungsdienst, um dann einen reibungslosen Einstieg in den bedarfsdeckenden Unterricht zu ermöglichen, und unter Berücksichtigung der von Professor Baumert heute Morgen noch einmal attestierten Funktionsfähigkeit und Stärkung der zweiten Phase halten wir eine Verkürzung des Vorbereitungsdienstes auf unter 18 Monate in jeden Fall für kontraproduktiv.

Friedrich Heemeyer (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Arnsberg): Ich bin Leiter des Studienseminars Arnsberg und war 20 Jahre in der Schule und 14 Jahre in der Lehrerfortbildung tätig. Seit 1997 bin ich in der Lehrerausbildung tätig.

Ich habe meine Position formuliert und möchte auf eine Aussage von Herrn Baumert zurückgreifen: Aufrechterhalten der Differenz, berufsfeldbezogenes Fachwissen, Universität, Vermittlung reflexiver Handlungskompetenzen, Handlungssicherheit ist Sache der Zentren für schulpraktische Ausbildung. Damit das wirklich zum Tragen und an die Oberfläche kommt, wäre es wichtig, hier und jetzt eine Evaluation des Status quo durchzuführen, um beim anvisierten Bericht an den Landtag zu entscheiden, ob eine Verkürzung des Vorbereitungsdienstes von 18 auf zwölf Monate wirklich möglich ist.

Ich möchte auf einen quantitativen Aspekt verweisen: Das Praxissemester wird mit einem Workload von 390 Stunden angerechnet. Wir haben entsprechende Praxisan-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sl-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

teile in einem halben Jahr Vorbereitungsdienst, die bei 900 Stunden liegen. Man kann also ein Praxissemester nicht mit einem halben Jahr Vorbereitungsdienst gleichsetzen. Es wäre eine einfache Rechnung, bezogen auf sechs Monate zu rechnen.

Die Eignung, die heute mehrfach im Gespräch war, lässt sich nicht mit einem Praxissemester verbinden. Eignung ist nur prozessbegleitend festzustellen. Von daher benötigen wir – wenn Eignung getestet werden soll – ein entsprechendes Instrument, das zu entwickeln wäre. Das ist keine Addition von Praxis.

Dass die Reputation des Lehrerberufs gefördert werden muss, steht außer Zweifel. Darauf bin ich auch von verschiedenen Seiten in Kontext der Lehrerversorgung angesprochen worden.

Günter Mörth (Studienseminar Aachen, Lehramt an Berufskollegs): Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Meine Damen und Herren! Ich bin Leiter des Seminars für das Lehramt an Berufskollegs und habe heute Morgen schon ganz viele wichtige und aufschlussreiche Bemerkungen auch lang anhaltender Art gehört. Deshalb möchte ich mich ein bisschen kürzer fassen und hervorheben, dass man Lehrerin/Lehrer nicht wird, indem man darüber spricht, in Übungen sitzt oder Vorlesungen besucht, sondern dass man vor Ort Praxis erlebt und diese Praxis theoriegeleitet reflektiert. Das muss unter Hinzuziehung von Experten geschehen.

Damit kommen wir zur Phase der Praktika: Es muss geklärt sein, wie die Praktika miteinander vernetzt werden, welche Ressourcen, Kompetenzen und Zeiten in Schule, Hochschule und in den Seminaren zur Verfügung stehen, um diese theoriegeleitete notwendige Praxisreflexion durchzuführen.

Ich sehe noch ein Problem bei der Zusammenarbeit auf gleicher Augenhöhe zwischen den Zentren der Lehrerbildung an den Hochschulen und den Seminaren. Die Augenhöhe scheint mir noch nicht gewährleistet zu sein. Darüber müsste man sicherlich auch noch nachdenken.

Herr Brückner hat schon ein Problem speziell für die Berufskollegs angesprochen: Ich bedaure es und sehe es als Gefahr an, dass eben zwei allgemeinbildende Fächer nicht dazu führen können, das Lehramt an Berufskollegs anzustreben. Es wird sicherlich zu einem großen Problem für die Berufskollegs werden, da jetzt schon in den allgemeinbildenden Fächern – dabei denke ich vor allem an die Sprachfächer – Mangelsituationen entstanden sind. Ich kann mir schwer vorstellen, dass Kollegen, die in zwei allgemeinbildenden Fächern am Gymnasium ausgebildet worden sind, ans Berufskolleg gehen möchten, zumal dort ein System auf sie einstürzen wird, das mächtig und groß ist und nicht sofort erfahren werden kann.

Ralph Diehm (Studienseminar für das Lehramt Sonderpädagogik): Ich bin Leiter des Seminars Sonderpädagogik in Bielefeld und seit 14 Tagen kommissarischer Landesreferent im Verband Sonderpädagogik für die Lehrerbildung.

Ich möchte das Problem des Praxissemesters aus Sicht eines Pragmatikers deutlich machen: Wir haben im Bereich der Sonderpädagogik drei Universitätsstandorte, an

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sl-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

denen für das Lehramt Sonderpädagogik ausgebildet wird: Bielefeld, Köln und Dortmund. Im Land haben wir 15 Seminare für Sonderpädagogik. Vor diesem Hintergrund frage ich mich: Wie soll die Kooperation zwischen den beteiligten Institutionen zustande kommen?

Die zweite große Frage betrifft die Verteilung der Studierenden im Praxissemester auf die Regionen. Wenn wir der Vorgabe, die wir unterstreichen, folgen, dass jede Schule Ausbildungsschule sein soll, müssen wir danach fragen, ob das realistisch ist.

Ich wohne im schönen Harsewinkel, 26 Kilometer von Bielefeld entfernt von meiner Arbeitsstätte. Mit dem PKW brauche ich gerade 40 Minuten, gehe aber davon aus, dass nicht jeder Studierende einen PKW besitzt. Würde ich mit dem ÖPNV fahren, müsste ich für diese Strecke eine Stunde und 22 Minuten in Kauf nehmen, und das für – bitte schön – nur 26 Kilometer.

Wie sähe es aus, wenn wir Studierende in die Region nach Steinheim oder zum Beispiel nach Brakel oder Höxter bringen würden? Das müssten wir tun. Ich habe recherchiert und von meinem Sohn eine SMS bekommen, in der steht: Wenn du um acht Uhr mit der Bahn in Steinheim sein willst, musst du in Paderborn übernachten, da nur ein Zug nach Steinheim um ca. fünf Uhr irgendetwas fährt. – Das zeigt die Problematik, vor der wir stehen.

Ich will auf die Frage der Einsparung als nächstes Problem aufmerksam machen. Wenn der Vorbereitungsdienst auf zwölf Monate reduziert wird, dann wird automatisch die Zahl der Fachleiterinnen und Fachleiter halbiert werden. Ich bin in einem Seminar mit zwölf Fachleiterinnen und Fachleitern. Wir hätten dann nur noch sechs zur Verfügung. Wer soll – a) – das Referendariat für den Vorbereitungsdienst begleiten und – b) – kooperieren und die Begleitung der Studierenden in der Region mit welchen Ressourcen übernehmen? Diese Fragen scheinen mir überhaupt nicht geklärt zu sein. Dort ist eine Antwort offen.

Zu guter Letzt möchte ich aus sonderpädagogischer Sicht Folgendes anmerken: Wenn bedarfsdeckender Unterricht von Anfang an stattfindet, müssen wir uns sicher sein, dass es alleingelassener Unterricht ist. Das heißt: Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter haben sonderpädagogischem Förderbedarf von Anfang an durch entsprechende Maßnahmen zu entsprechen. Das kann jedoch nur vor dem Hintergrund solider Diagnose und dem Hintergrund einer Kenntnis des Bedingungsfeldes geschehen. Weil das von Anfang nicht möglich und ohne Anleitung schier undenkbar ist, halten wir mit Blick auf die Qualität sonderpädagogischer Förderung eine Verkürzung des Vorbereitungsdienstes auf zwölf Monate für fast nicht mehr tragbar.

Ausschussvorsitzender Wolfgang Große Brömer (ASchW): Danke schön, Herr Diehm. – Jetzt können Fragen gestellt werden.

Ute Schäfer (SPD): Auch Ihnen herzlichen Dank für Ihre Stellungnahmen. Ich möchte meinen Fokus auf zwei Aspekte richten. Einen dieser Aspekte haben wir noch nicht ausreichend beleuchtet. Dabei geht es für mich um die Phase nach der zweiten Ausbildungsphase, also eigentlich den Übergang vom Lehramt in den Beruf. Ich

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sl-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

glaube tatsächlich, dass dieser Bereich – die ersten beiden Jahre nach der Ausbildung, also sowohl der Universität als auch dem Referendariat – die Basis für das ist, was in der Zukunft einen guten Lehrer ausmachen wird. Genau das, was sie machen im Referendariat, nämlich die Reflexion dessen, was man getan hat, wird oftmals dann über Bord geworfen, wenn man 28 Pflichtstunden hat und in den Gesamtablauf eingebunden ist.

Ich möchte dazu Ihre Erfahrung, Ihre Einschätzung und Beurteilung haben, was diesen Prozess angeht. Muss man nicht noch einmal darüber nachdenken, wie man das in den gesamten Ausbildungsbereich einbinden kann?

Mein zweiter Aspekt: Ich habe zur Kenntnis genommen, dass man über den Hauptschulbildungsgang und den Realschulbildungsgang reflektiert hat. Mich interessiert Ihre Einschätzung: Wenn es gleichlange Bildungsgänge, gleiche Bezahlung und Besoldungsstrukturen gibt, strömen dann nicht alle in die Gesamtschul- und Gymnasialbildungsgänge. Könnte es dann nicht einen Mangel in bestimmten anderen Bildungsgängen geben? Wie beurteilen Sie diesen Zusammenhang aus Ihrer praktischen Erfahrung und dem, was Sie von Studierenden wissen?

Sigrid Beer (GRÜNE): Herzlichen Dank auf für diese Expertinnenrunde und dass Sie die Geduld aufgebracht haben, dem zuzuhören, was heute Morgen ausgeführt worden ist, als die Hoffnung der Hochschulen zum Ausdruck kam, sie würden das alles irgendwie stemmen. Wie schätzen Sie es wirklich realistisch ein? Welche Probleme müssen noch geregelt werden? Wo müssen die Gespräche stattfinden? Ich möchte ganz besonders Herrn Heemeyer fragen, der Mitglied in dem Arbeitskreis ist: Wie weit wird das gehört, was Sie in Ihrer Stellungnahme aufgeschrieben haben? Wie weit finden die Bedenken, die Sie dort formuliert haben, Eingang?

Es stimmt mich ein bisschen bedenklich, dass in einem Arbeitskreis Dinge bereits festgezurrert werden, bevor die Problemaufnahme und die Diskussion hier überhaupt abgeschlossen sind. Muss ich – ich schaue zu den Kollegen der Regierungsfraktionen – davon ausgehen, dass wir es mit einer Anhörung zu tun haben, die eigentlich mehr oder weniger überflüssig war? An der Stelle muss ich noch einmal ein paar ganz große Fragezeichen setzen, welche Auswirkungen diese problemorientierte Diskussion später haben wird?

Es wäre schön, wenn Sie uns einen Hinweis darauf geben könnten, inwieweit das wirklich eingearbeitet wird, was Sie an Bedenken bezüglich des Unterrichtsauffalls, der bei den zwölf Monaten droht, und der Probleme in der Praktikumsbetreuung formuliert haben.

Ganz spitz formulieren möchte ich es für die Kolleginnen und Kollegen, die aus dem Bereich BK-Seminare kommen. Ist es übertrieben, wenn ich sage, die BKs sind gegebenenfalls die Verlierer der Ausbildungsreform, was die Versorgung mit Lehrkräften angeht. Es geht auch um die Frage des Zugangs und des Umstiegs. Erhebliche Probleme sind auf den Tisch gelegt worden.

Meine letzte Frage: Inwieweit müssen jetzt eigentlich Gespräche in Kooperation mit den Hochschulen zum Thema „Curriculum zur berufsfeldorientierten Kompetenzent-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sl-hoe
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

wicklung“ stattfinden, wenn das zusammengehen muss. Was muss passieren? Wer muss zusammenkommen? Haben Sie die Kapazitäten, das mit den Hochschulen entwickelnd zu besprechen?

Thomas Trampe-Brinkmann (SPD): Ich habe eine praktische Nachfrage an Herrn Heemeyer: Sie hatten sich auf die Berechnung des Workloads im Praxissemester für ein halbes Jahr in Höhe von 900 Stunden und im Praxissemester für 360 Stunden bezogen. Haben Sie ähnliche Berechnungen auch für das zwölfmonatige Referendariat vor dem Hintergrund angestellt, dass in diese Phase auch die Prüfungszeiten hineinfallen?

Ute Schäfer (SPD): Meine Nachfrage bezieht sich noch einmal auf das zwölfmonatige Referendariat. Es gibt KMK-Bestimmungen, die 18 Monate vorsehen. Mich interessiert schon, ob es so sein kann, dass unsere Lehrerausbildung dann nicht die entsprechende Akzeptanz findet, weil sie eben nicht auf der Grundlage der KMK-Beschlüsse steht.

Prof. Dr. Stefan Thomas (Studienseminarleitervereinigung Nordrhein-Westfalen): Beginnen wir mit der Berufseingangsphase. Sicherlich haben wir eine Reihe von Kolleginnen und Kollegen in den Seminaren über alle Lehrämter hinweg, die das mit wahrnehmen können. In der Struktur der landesweiten Fortbildung haben wir eine Neuordnung von Kompetenzzentren. Fachleiterinnen und Fachleiter sind dort ebenfalls präsent. Aber es gibt eben eine Schnittmenge, die Probleme auslöst. Denn ein Fachleiter ist im Moment haushaltstechnisch an eine Schule gebunden. Und der Schulleiter/die Schulleiterin möchte ihn auch in entsprechender Weise einsetzen.

Wir brauchen Flexibilität für die Studienseminare, um Aufgaben, die durchaus durch Studienseminare geleistet werden könnten, handhaben zu können. Das Gleiche gilt in die andere Richtung im Sinne einer Mitwirkung im Praxissemester. Hier können wir in beiderlei Hinsicht in entsprechender Weise mitwirken, müssen aber Beweglichkeiten sowohl haushaltsrechtlicher Art als auch im Sinne des Personaleinsatzes erhalten, die das zulassen.

Ich greife die Frage von Frau Schäfer nach der KMK-Regelung auf: Abgesehen von den Praxisproblemen, die sich bei zwölf Monaten ergeben, hat die KMK-Vereinbarung 18 Monate vorgesehen. Schaut man einmal in die Bundesländerlandschaft, gehen einige Bundesländer wieder zur Verlängerung des Vorbereitungsdiens-tes zurück. Es gibt eine ganze Reihe von Expertenuntersuchungen, die die Frage beleuchten, wie sich das auswirkt. Nach der Gesetzesvorlage gibt es einen Evaluationsvorbehalt, den man ganz ernst nehmen sollte, um dieser Frage Rechnung zu tragen. – Die anderen Fragen müssten meine Kollegen mitbeantworten.

Dr. Klaus Becker (Studienseminarleitervereinigung Nordrhein-Westfalen): Keinesfalls kann es aus unserer Sicht sein, dass die Berufseingangsphase - zumindest teilweise - dadurch abgedeckt wird, dass - wie es so schön heißt - der Vorberei-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ni-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

tungsdienst, und zwar der endgültig auf zwölf Monate gekürzte, Elemente der Berufseingangsphase enthält. Zwölf Monate inklusive Prüfung und außerdem noch das: Da fehlt uns schlicht die Phantasie!

Noch einmal zu dem Thema „zwölf Monate/18 Monate“. Laut Gesetzentwurf steht das Ganze unter einem gewissen Evaluierungsvorbehalt: 2013 soll eine Überprüfung und dann wiederum eine Befassung des Landtags stattfinden. Ich möchte auf Folgendes aufmerksam machen: Das, was 2013 evaluiert werden kann, ist die nach Recht von 2003 auf 18 Monate gekürzte Ausbildung. Keinesfalls kann dieser evaluierende Bericht der Reform von 2009 einen Erfolg bescheinigen, weil die Personen, die mit diesem Bericht evaluiert werden, noch kein einziges Element der 2009 reformierten Ausbildung genossen haben. Diese Personen kommen nämlich frühestens 2015 in die Seminare. Das, was 2013 evaluiert wird, ist die alte Ausbildung, die lediglich um ein Viertel gekürzt worden ist. - Das scheint mir - als Katholik würde ich sagen - eine Sünde wider den heiligen Geist zu sein.

Die Antwort auf die Frage von Frau Schäfer kann nur eine Mutmaßung enthalten, denn ob man, wenn man für alle Lehrämter gleich lange ausbildet, nur noch Studierende für Gymnasium, Gesamtschule oder BK bekäme, das hängt von vielen Dingen ab, so auch von der Besoldung.

Es ist ja niedergelegt worden, dass über die Besoldung erst in der nächsten Legislaturperiode gesprochen wird. In Betracht ziehen könnte man - das ist von der letzten Landesregierung schon angekündigt worden - ein einheitlich besoldetes Eingangssamt mit funktions- und zeitabhängigen Zulagen etc. - Sie verleiden mich jetzt zu Mutmaßungen. Es hängt davon ab, wie ein solches System ausgestaltet wäre und welche Arbeitsbedingungen die einzelnen Lehrämter vorfinden. Jetzt leiden wir darunter, dass wir zwar Lobeshymnen über Hauptschullehrer hören, aber sie nach wie vor in Bezug auf die Stundenzahlen unter den ungünstigsten Bedingungen tätig sein müssen.

Diese Frage kann man eigentlich nur durch Abfragen bei den Lehramtsanwärtern in den Studienseminaren, wodurch wir dann über mehr Parameter verfügten, beantworten.

Sabine Kölpin (Studienseminar Paderborn): Ich wollte Stellung nehmen zur Kooperation Universität/Seminare. In Paderborn sind wir insofern in einer relativ komfortablen Situation, als es bereits Kooperationsstrukturen zwischen dem Studienseminar Paderborn und dem PLAZ in Paderborn gibt. Ich glaube auch, dass sich das schulformspezifisch noch ausdifferenzieren und intensivieren kann, und zwar auch speziell für das Grundschullehramt, das als eigenständiges Lehramt auch im Studium inhaltliche Schwerpunkte bekommen wird, die sehr zu begrüßen und auch sehr notwendig sind.

Bezüglich der Wahl des Studienganges hoffe ich auf mehr männliche Bewerber für das Grundschullehramt. Ein Grund dafür, weshalb fast nur Frauen im Grundschullehramt tätig sind, könnte darin liegen, dass die Gleichwertigkeit der Lehrämter bisher nicht gegeben ist, was sich hoffentlich ändern wird.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ni-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Betreffend die Berufseinstiegsphase könnte ich mir ein phasenübergreifendes Portfolio vorstellen. Vonseiten des Studienseminars Paderborn und der Universität Paderborn ist bereits angedacht, ein phasenübergreifendes Portfolio bis in diese dritte Phase, also die Berufseinstiegsphase, hineinzuziehen, die dann aber auch wirklich professionell begleitet werden müsste; es muss dann Netzwerke oder Coachingsysteme geben, da meines Erachtens gerade in diesen ersten beiden Jahren die Reflexion der eigenen Handlungen, der eigenen Lehrertätigkeit und auch die Kooperation mit Gleichgesinnten sehr wichtig sind.

Karl-Horst Ellenberg (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Recklinghausen): Einen Aspekt, den Frau Schäfer gerade angesprochen hat, habe ich bereits vor ein oder eineinhalb Jahren ähnlich formuliert wie sie: Wie werden sich die neu geschaffenen Studienbedingungen auf den Aspekt „Akzeptanz der Lehrämter“ auswirken? - Es sind jetzt - da möchte ich an Dr. Becker anschließen - nur Mutmaßungen, aber sicherlich muss das Lehramt Haupt- und Realschulen/Gesamtschulen durch andere Rahmenbedingungen, als Lehrer an diesen Schulen sie zurzeit haben, attraktiv ausgestaltet werden, um nicht tatsächlich eine Schieflage zu produzieren und damit nicht ausgerechnet die Akzeptanz für den Studiengang, für das Lehramt, für das - wenn die Berechnungen der letzten Jahre stimmen - die meisten Lehrer gebraucht werden, sinkt.

Der zweite Aspekt, zu dem ich etwas sagen möchte - Frau Beer hat es so formuliert -, lautet: Realistische Einschätzung zur Kooperation mit Hochschulen. - Realistisch heißt für unseren Seminarstandort: Wir bekommen in der Regel Lehramtsanwärter aus vier Ruhrgebietshochschulen und aus der Universitätsstadt Münster. Für unseren Seminarstandort wird es sich, wie immer auch die Zuschnitte erfolgen sollen, als äußerst schwierig erweisen, mit Hochschulen zu kooperieren, weil wir uns entweder auf ganz viele einlassen müssten - die Hochschulen können, so ist es vorgesehen, unterschiedlich agieren und festlegen - oder aber es in einem wie lang auch immer gestalteten Vorbereitungsdienst leisten müssten, Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen in einem wie auch immer gearteten Curriculum dann doch noch zu einem guten Abschluss zu führen.

Friedrich Heemeyer (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Arnsberg): Dass eine Kommission jetzt schon arbeitet - Frau Beer, Sie hatten mich darauf angesprochen, dass ich daran beteiligt bin -, das macht politisch Sinn, weil in der Zusammenarbeit einer solchen Gruppierung im Rahmen der Vorarbeit erst einmal deutlich wird, welche Knackpunkte es überhaupt gibt, ob diese überhaupt durch das Gesetz aufzufangen sind und welche die besseren Formulierungen für ein Gesetz wären.

Es ist umsetzbar; das merke ich. Ich bin mit großem Interesse und mit der Überlegung, ob das lösbar ist, in die Kommission hineingegangen: Es ist lösbar. Ich bin überrascht, wie gut wir zusammenkommen. An einer Stelle hatte ich gedacht, es kippt. Aber es kippt nicht. Ich bin ziemlich sicher, dass es einen Kooperationsvertrag

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) ni-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

gibt. Und ich glaube auch, dass die Elemente des Praxissemesters sehr angetan sind, ergänzend und konstruktiv einen Beitrag zur Lehrerbildung zu leisten.

Ich habe meine Bedenken bezogen auf die Verkürzung auf zwölf Monate geäußert, und deshalb noch einmal der Hinweis auf den Workload: Wenn ich wegen der bundesweiten Anerkennung 18 Monate als Basis, als Bezugsgröße brauche, ist das auch ein Punkt in der Argumentation, um möglichst keine Verkürzung auf zwölf Monate zu bekommen. Ich glaube, eine solche Kürzung wäre ein Verlust für die Lehrerbildung.

Der Einstieg über das Praxissemester ist, wie gesagt, aus meiner Sicht durchaus positiv zu beurteilen.

Die Organisation der Logistik ist im Prinzip lösbar. Wir haben die Zahlen.

Ein Problem gibt es in der Tat - daran wird noch gearbeitet -, und das ist der Sonder schulbereich und das sind einzelne Bereiche des BKs, wo fachspezifisch Schwierigkeiten auftreten. Aber in der Fläche und mit den großen Zahlen kommen wir eigentlich ganz gut klar. Von daher stellt sich für mich jetzt das Problem „Unterrichtsausfall“ noch gar nicht. Das berührt das Praxissemester in seiner Qualität erst einmal überhaupt nicht, sondern das ist eine Frage einer möglichen Verkürzung zu einem späteren Zeitpunkt.

Den Workload für zwölf Monate VD habe ich nicht ausgerechnet. Ich wollte nur ein Äquivalent unter dem Gesichtspunkt: Was leisten wir in einem ersten Halbjahr an direktem Praxisbeitrag, an Einführung in Praxis, an Konfrontation und Erst-einmal-auf-den-Weg-Bringen, um reflektierte Handlungskompetenz zu erlangen? Das ist die quantitative Ebene.

Zur Berufseingangsphase: Das es wünschenswerte Perspektiven gibt, da etwas zu tun, ist klar. Seit Jahrzehnten wird die fehlende Begleitung und Unterstützung beim Berufseingang beklagt. Das ist ein Desiderat nicht nur im Kontext dieses neuen LABG.

Welche Modelle gibt es? - In Hamburg hat man ein Modell entwickelt. Da müsste man sich neu zusammensetzen und etwas entwickeln. Aus dem Stand kann ich hier kein Konzept vortragen.

Günter Mörth (Studienseminar Aachen, Lehramt an Berufskollegs): Ich möchte zu den Punkten „Zweite Phase, und dann?“ und „Gespräch mit Hochschulen“ etwas sagen.

Wir haben in Gesprächen mit ehemaligen Referendarinnen und Referendaren festgestellt, dass sie nach zwei/drei Jahren vom Alltag der Schule eingeholt worden sind. All das, was wir in guter Absicht in den zwei Jahren gemeinsam mit den Referendaren und Referendarinnen gelernt haben, ist durch den Alltag aufgesaugt worden. Sie sagen: Das schaffen wir einfach nicht, das, was wir aus den Seminaren Gutes mitgenommen haben, bei zu leistenden 25 oder 26 Stunden umzusetzen.

Wir haben mit dem Seminar für das Lehramt an Berufskollegs in Köln gemeinsam ein informelles Pilotprojekt entwickelt mit dem Ziel, den jungen Kolleginnen und Kollegen

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

zu helfen, und haben dieses Modell mit dem schönen Namen KAT - Köln-Aachener-Trainingsmodell - in kleinem Kreis mit sehr großem Erfolg, mit sehr guten Evaluationsergebnissen sowohl in Köln als auch in Aachen ausprobiert. Darüber ernsthaft nachzudenken und jungen Kolleginnen und Kollegen in der Berufseinstiegsphase zu helfen, ist eine ganz wichtige Angelegenheit. Das wäre dringend notwendig.

Zu den Gesprächen mit den Hochschulen: Wir sind in Aachen in der glücklichen Lage, nur mit einer Hochschule kooperieren zu müssen. Wichtig ist für mich die Erfahrung: Es hat immer mit Personen zu tun. Es sind nicht einfach Hochschule und Seminar, sondern die Personen in der Hochschule und die Personen im Seminar müssen passen und bereit sein, aufeinander zuzugehen. Das klappt in Aachen, und das finde ich sehr positiv.

Wir arbeiten zum Beispiel in einem Arbeitskreis gemeinsam an der Frage: Was müssen eigentlich angehende Referendarinnen/Referendare können, wenn sie nur noch zwölf Monate VD vor sich haben? Wir arbeiten an einem gemeinsamen Papier und stellen uns vor, dass das, was nach einem Jahr jetziger Referendarausbildung an Kompetenzen da ist, eigentlich dann auch da sein müsste. Und wir sind erstaunt, dass die Hochschullehrer über das, was sie in der neuen Phase an der Hochschule leisten sollen, staunen. - Aber es ist eine spannende Zusammenarbeit; und in Aachen klappt sie gut.

Ralph Diehm (Studienseminar für das Lehramt Sonderpädagogik): Ich möchte auf die Frage von Frau Beer hinsichtlich der realistischen Einschätzung der Kooperation zwischen Hochschule und Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung eingehen. - Wir müssen uns bei dieser Frage überlegen, vor welchem Hintergrund wir das sehen wollen. Status quo ist - ich kann aber nur für Bielefeld sprechen -: Die Kooperation läuft. Wir sind froh, dass da das Lehramt Sonderpädagogik installiert ist und wir die Kooperation sehr eng ist. Aber das ist immer auf der Basis freiwilliger Zusammenarbeit und persönlicher Ressource zustande gekommen.

Wenn ich eine Prognose auf die Zukunft stelle, kann ich sagen: Wenn wir mit sämtlichen anderen Orten kooperieren sollten und keine Ressource dafür bekäme, bereite ich mir das sehr große Bedenken und Bauchschmerzen.

Ich möchte insofern ergänzen, was Herr Prof. Dr. Thomas gesagt hat: Wir brauchen nicht mehr Flexibilität, sondern wir brauchen Zuverlässigkeit. Ausbildung braucht zuverlässige Partner. Kooperation braucht zuverlässige Partner. Dann sind die Aufgaben auch leistbar. Und wir möchten sie gerne leisten. Wir begrüßen das Praxissemester grundsätzlich; wir begrüßen, dass solche Anteile übernommen werden können. Wir würden gerne auch die Ressourcen dafür in Anspruch nehmen können, damit wir auch zuverlässige Partner der Hochschule sein können. Sonst bleibt es beim Status quo. Wir sind damit konfrontiert, dass bei Veränderung in den Personen immer die Partner wegbrechen. Und - das möchte ich hinzufügen -: Die Kooperation, die jetzt läuft, ist keine festgeschriebene Arbeit, sondern läuft immer noch zusätzlich zu dem Hauptamt, das man sowieso hat. Es. Von daher würde ich mir wünschen, dass in der Zukunft eben diese Zuverlässigkeit Realität wird.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Sigrid Beer (GRÜNE): In Bezug auf das BK sind noch die Fragen nach der Durchlässigkeit und den Zugängen und danach, ob es wirklich zu Engpässen kommen wird, offen. Das ist für mich noch unbeantwortet.

Ich möchte gerne noch einmal nachsetzen, was die Logik des Systems angeht. Im Augenblick - so ist unsere Wahrnehmung - haben die Schulen sehr viel damit zu tun, die Auswirkungen der gegenwärtigen Schulpolitik zu bewältigen. Dazu nur ein Stichwort: G 8 in der Umsetzung. Die Herausforderung, dann noch den größeren Anteil an Ausbildung qualitätsorientiert zu leisten, ist ein zusätzliches Päckchen. Wir müssen sicherlich aufpassen, dass nicht gerade diejenigen, die in Ausbildung stehen, die Unterrichtsentwicklung mit betreiben wollen, nicht von dieser Logik des Systems eingefangen werden.

Das heißt: Die Schule muss erst einmal im Alltag zurechtkommen. Und dazu werden, weil sich das System zunächst einmal selbst helfen muss, natürlich Ressourcen entsprechend eingebunden, auch gegebenenfalls Praktikanten und Praktikantinnen in einer Art und Weise mit eingebunden, die gar nicht dem eigentlichen Ziel entspricht.

Was ist nach Ihrer Ansicht als Experten und Expertinnen für Ausbildung, die Sie täglich mit Ausbildungskoordinatoren und Mentoren in der Schule zusammenkommen, für das System Schule zusätzlich notwendig, damit diese Kooperation auch klappt und die Schule ihre Ausbildungsfunktion auch nach vorne hin erfüllen kann?

Prof. Dr. Stefan Thomas: Ich will die Frage von Frau Beer aufgreifend. - Das bedeutet natürlich, dass auch den Schulen für eine zusätzlich zu leistende Ausbildung - sei es die von Praktikanten, von Studierenden im Praxissemester, sei es die von Personen im Assistenzpraktikum - natürlich - wie auch im Seminar - eine Ressource zur Verfügung gestellt werden muss, um diese Kooperation als Ausbildungsbaustein sicherzustellen. Das ist unabdingbar, und dann ist die Aufgabe auch leistbar.

Was die Überfrachtung des einzelnen Kollegiums durch Umstellungsprozesse angeht, mag sich das vor Ort natürlich unterschiedlich darstellen. Jemand, der AKO war und sich auch weiterhin darauf konzentriert, wird vielleicht andere Fragen wie die der G-8-Umsetzung in seinem Fach etwas nachrangig betrachten. In einer solch kooperativen Arbeitsform ließe sich das machen. Das gilt letztendlich auch für das Seminar. Auch hier brauche ich Experten, die sich dem Praxissemester in besonderer Weise widmen, genauso wie diejenigen, die sich dann der Berufseingangsphase widmen. Ich brauche also einen Personalpool, aus dem ich die verschiedensten Aufgabenstellungen bedienen kann. Es ist heute schon die Rede von der Qualifizierung auch der Ausbilderinnen und Ausbilder gewesen: Mit dem Gesetzgebungsprozess muss der Erwerb von Qualifikationen für neue Herausforderungen einhergehen, damit diese dann auch bewältigt werden können.

Dr. Klaus Becker: Unsere Erfahrung mit den Schulen lehrt uns, dass dort im Augenblick zumindest das Bewusstsein herrscht: Wir müssen eine ganze Menge stemmen, auch an sinnvollen Sachen, sehr vieles zur gleichen Zeit. - Da die hier in Rede stehenden Neuerungen erst 2013/2014 auf sie zukommen werden, identifizieren sich damit in weit geringerem Maße, als wir uns das als Ausbilder wünschen, weil

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)
Gemeinsame Sitzung (öffentlich) sd-beh

das für die Schulen, die im Augenblick so viel vor der Brust haben, noch so weit weg ist.

Das haben wir auch gemerkt, wenn wir mit den Vertretern der Schulleitungen über das neue Lehrerausbildungsgesetz ins Gespräch kommen wollten. Sie reagierten dann spontan mit den Worten: Dann sollen wir also auch noch diese Aufgaben übernehmen, aber Gott sei Dank dauert es ja noch etwas, bis das auf uns zukommt. - Wir sind also nicht sehr erfolgreich gewesen, aufseiten der Schulen Mitdenker und Mitstreiter im Zusammenhang mit dieser Reform zu gewinnen.

Was den Schulen im Augenblick helfen würde, wäre aus meiner Sicht nach vielen Gesprächen mit Schulleitungen aller Schulformen, nicht nur zusätzliche Ressourcen bereitzustellen - wengleich diese natürlich kommen müssen; dafür ist im Gesetzentwurf und in den begleitenden Papieren ja auch einiges an Millionen vorgesehen -, sondern ihren Wunsch nach verlässlicher Langfristigkeit von Aufgaben bei Begrenztheit von Aufgaben zu erfüllen. Das Bild vom holländischen Nordseestrand, wo sich die eine Welle gerade bricht, als schon die nächste kommt, wird von Schulleitungen oft gebraucht. Nachhaltigkeit und verlässliche Langfristigkeit der Aufgaben, verbunden mit vernünftigen Ressourcen: Dann sind Schulen zu vielem bereit.

Was ihnen große Sorgen bereitet, ist: Wir müssen bei dieser neuen Art der Lehrerausbildung zwangsläufig mit den Universitäten zusammenarbeiten. Was heißt das für eine einzelne Schule, mit den Universitäten oder mit einer Universität zusammenzuarbeiten? - Eben ist schon gesagt worden: Zusammenarbeit braucht Strukturen, aber auch Personen. Und da muss manches noch entwickelt werden.

Sabine Kölpin (Studienseminar Paderborn): Das ist sicherlich richtig, dass die Schulen im Moment vor sehr vielen Herausforderungen stehen und auch, glaube ich, langsam an die Grenze ihrer Belastbarkeit kommen. Aber auf der anderen Seite stelle ich in Gesprächen mit Schulleitungen und auch mit Ausbildungslehrer/inne/n fest, dass die Schulen dankbar für die Zuweisung von Lehramtsanwärter/inne/n sind, weil sie darin eine teilweise wirklich auch Schulentwicklung, Innovation - nicht nur im Sinne von: Da kommt frischer Wind, sondern auch durch die nach den Unterrichtsbesuchen stattfindende Beratung, die sie miterleben -, eine Bereicherung ihrer Unterrichtsarbeit und auch eine Weiterentwicklung sehen. Zumindest kann ich das für die Grundschulen so sagen.

Ganz schwierig wird es aber in den Fällen, in denen man sich wirklich Gedanken darüber machen muss, ob ein/e Lehramtsanwärter/in wirklich geeignet ist. Wenn das erste Staatsexamen abgeschlossen und die jungen Menschen schon im ersten Jahr des Referendariates sind, ist das natürlich ein sehr später Zeitpunkt für solcherlei Erkenntnisse. Da fehlen den Schulen und uns selbst oft Unterstützungsmöglichkeiten. Das ist sehr schwierig. Es wäre wünschenswert, Instrumente der Eignungsberatung eher einzuziehen als wirklich erst in der zweiten Phase der Lehrerausbildung.

Klar ist auch, dass man zeitliche und personelle Ressourcen braucht, um die Lehramtsanwärter/innen und demnächst auch Praktikant/inn/en demnächst vernünftig zu

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

begleiten. Aber wenn das gewährleistet ist, kann das, glaube ich, in die Fläche betrachtet auch sehr viel an Schulentwicklung bringen.

Karl-Horst Ellenberg (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Recklinghausen): Ich will nicht das von meinem Vorredner bereits Vorgetragene wiederholen, sondern dem nur einige wenige Aspekte hinzufügen.

Frau Beer, Sie haben nach der Logik des Systems gefragt. - Die Schulen ahnen, glaube ich, noch gar nicht, was mit dem neuen Lehrerausbildungsgesetz auf sie zukommt. Insofern hat es mich gewundert, dass - wenn ich das vorhin richtig wahrgenommen habe - heute in der Anhörung nur eine einzige Schulleiterin gesessen hat. Ich hatte erwartet, dass bereits zu diesem Zeitpunkt die Schulen in diesen Prozess sehr viel stärker eingebunden wären.

Ich bestätige, dass Schulen unsere Arbeit durchaus als einen Beitrag zur Qualitätssteigerung oder Schulentwicklung wahrnehmen, möchte aber speziell aus meinem Bereich auf die sehr große Belastung kleinerer Schulen hinweisen - das kennen Sie aus dem Grundschulbereich sicher auch -: Viele Hauptschulen sind inzwischen zweizügig, manche noch nicht einmal mehr komplett zweizügig. Und wir in unserem Bereich sind gezwungen, Hauptschulen bis zu vier Lehramtsanwärter zuzuweisen. Damit sind die Kapazitäten der Ausbildungsschulen mehr als erschöpft. Ich vermag mir nicht vorzustellen, wie diese Schulen reagieren, wenn sie erfahren, dass sie auch noch drei unterschiedliche Praktikant/inn/en aus drei unterschiedlichen Phasen zu betreuen haben.

Friedrich Heemeyer (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Arnsberg): Die Entlastung ist eines: Es ist festgeschrieben, dass es eine Entlastung - in welcher Höhe auch immer - gibt.

Eine Möglichkeit des Aufarbeitens oder des Umgangs mit Praxis wird angeboten.

Dass die Kapazitäten insgesamt knapp sind, dass es eng wird, das ist so.

Es wird Ausbildungsbeauftragte geben können, die auch Unterstützungsangebote bekommen. Die Universität ist bereit und interessiert daran, solche Angebote zu machen. Da geht es etwa um Prinzipien des forschenden Lernens, damit die Lehrer vor Ort in der Begleitung gestärkt werden. Es wird für die Ausbildungsbeauftragten und die Ausbildungslehrer auch weitere Unterstützungsangebote durch die Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung geben müssen.

Man könnte darüber nachdenken, ob man die Lehrerfunktion „Ausbilden“ zusätzlich in die Rahmenvorgabe einbezieht, weil das eine regelmäßige Forderung an Lehrer ist. Ich glaube, dass wir damit eine Doppelfunktion erreichen: einerseits eine Sensibilisierung für Kriterien guten Unterrichts; und über die Anwendung in den Ausbildungsprozess den Perspektivenwechsel hineinzubringen, das könnte eine weitere Anreicherung sein.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Günter Mörth (Studienseminar Aachen, Lehramt an Berufskollegs): Wenn Herr Heemeyer von Entlastungsstunden für Ausbildungszwecke spricht, meint er in der Regel die Ausbildungskoordinatoren und -koordinatorinnen; jedenfalls kenne ich das so von den Schulen im Aachener Bereich.

Es gibt aber eine ganz, ganz wichtige Gruppe von Personen in Schulen, die diese Aufgabe ohne Entlastungsstunden erbringen müssen: Das sind die Ausbildungslehrerinnen und Ausbildungslehrer. Sie müssen sich zum einen durch neue Personen in ihrem Unterricht hinterfragen lassen, wie sie selbst ihren Unterricht gestalten und wieso sie es gerade so machen. Das ist für diese Lehrerinnen und Lehrer sicherlich schon nicht ganz einfach. Diese Personen müssen außerdem Zeit finden, mit den Referendarinnen und Referendaren vorbereitend und nachbereitend deren Unterricht zu betrachten. Und es reicht nicht, wenn eine bloße Abbilddidaktik gewährleistet wird: Diese Personen müssen auch bereit sein, sich zu verändern, moderne pädagogische Erkenntnisse auch in ihren Unterricht einfließen zu lassen. Das bedeutet zumindest, dass sie regelmäßig an den Nachbesprechungen mit den Seminarvertretern teilnehmen. Auch das kostet Zeit und Kraft. Und diese Personengruppe, die ich für sehr, sehr wichtig in der Lehrerausbildung halte, hat - jedenfalls für den Berufskollegsbereich im Aachener Sprengel - keine Entlastungsstunden. Darüber sollte man vielleicht auch nachdenken. Und wenn jetzt demnächst noch so viele Praktikanten kommen, würde diese Gruppe, die ohnehin bereit ist, etwas zu tun, noch zusätzlich belastet werden.

Friedrich Heemeyer (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Arnsberg): Zur Klärung: Es ist ausdrücklich so, dass Ausbildungslehrer entlastet werden sollen. Der Studierende bringt Entlastung mit; in welcher Höhe auch immer. Der Beitrag der Schule während des Praxissemesters wird quantitativ dem Beitrag der Zentren für schulpraktische Ausbildung entsprechen, und beide Seiten werden gleichermaßen entlastet.

Ralph Diehm (Studienseminar für das Lehramt Sonderpädagogik): Sie hatten gefragt, was für Schule notwendig ist. - Ich möchte nicht das von den Kollegen zuvor Gesagte wiederholen. Ich denke, Schulen brauchen Motivation, eine solche Aufgabe zu übernehmen. Und Motivation geht für meine Begriffe über Beteiligung, Beteiligung an Prozessen.

Bislang sind die Schulen, wenn Sie sich das Gesetz anschauen, nur Ausführende: Sie haben die Plätze zur Verfügung zu stellen, und das war es auch schon. Schauen wir uns nur einmal an, dass das Praxissemester mit einer geeigneten Prüfung und einem Bilanz- und Perspektivgespräch abschließt, und zwar an der Hochschule. Die Schule ist nicht dabei. Dabei sind es doch genau die Vertreterinnen und Vertreter, die aus der Praxis heraus exakte Aussagen hinsichtlich einer Perspektive machen und Fragen beantworten können: Ist das der richtige Beruf? Hast Du dir das wirklich genau überlegt? Kann ich mir vorstellen, mit einem Kollegen in dieser Art zusammenzuarbeiten? - Die Beteiligung der Schulen aber ist nicht festgeschrieben, sollte

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

allerdings von vornherein mitbedacht werden. Das wäre sicherlich die Motivation, sich dieser Aufgabe zu stellen.

Friedrich Heemeyer (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Arnsberg): Zu dem Bilanz- und Perspektivgespräch: Das wird in der Schule unter Beteiligung der Zentren für schulpraktische Lehrerbildung und der Schule stattfinden. Es wird nicht mit einer Bewertung abgeschlossen, sondern mit einer schriftlichen Zusammenfassung von Stärken und Entwicklungsbedarfen. Alles, was mit Benotung zu tun hat, geht in die Hand der Universität.

Sigrid Beer (GRÜNE): Ich möchte sie heute Abend nicht unnötig quälen, aber Ihnen Gelegenheit geben, Ihre Expertise vorzutragen und zu den Dingen, zu denen Sie heute Morgen schweigen mussten, auch noch einmal Stellung zu beziehen.

Die Frage des Einbeziehens auch in die Bewertung des Praxissemesters bzw. des Abschlusses des Praxissemesters war auch eine wesentliche. Jetzt hat Herr Heemeyer dazu ja schon etwas gesagt und eine ganz neue Information geliefert. Halten Sie das, was geplant ist, für ausreichend? Das wird dann, so wie ich es verstanden habe, ein gesplitterter Prozess sein: einmal Beratungsgespräch mit dem Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung und Schule vor Ort, zum anderen Bewertung an der Hochschule.

Und was erwarten Sie von der Einbindung der Prüfung bzw. des Abschlusses des Praxissemesters?

Und was möchten Sie uns als Politik noch mitgeben, was Ihnen noch unter den Nägeln brennt?

Friedrich Heemeyer (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Arnsberg): Das Praxissemester - so steht es im Gesetz - soll mit einem Bilanz- und Perspektivgespräch abschließen. Dieser Teil wird von denjenigen durchgeführt, die die Studierenden in der Praxis am Lernort Schule wahrnehmen, erleben, mit ihnen sprechen. Dann kommt zum Schluss ein Abschlussgespräch. Das ist zum Beispiel ein Ort, an dem über Eignung, wenn man das prozessual denkt, zumindest eine Rückmeldung gegeben werden kann. Das kommt ins Portfolio. Es ist noch unklar, noch nicht zu Ende diskutiert, ob das Teil des Entwicklungsportfolios und Reflexions-Portfolios ist - dann bleibt es in der Hand der Studierenden -, oder ob es Grundlage wird für das Prüfungsgespräch in der Universität. Darüber wird noch in der Kommission verhandelt.

Dieses Bilanzgespräch wird nicht benotet. Daraus ergibt sich ein Gespräch, das Theorieaspekte berücksichtigt. Das ist dann eine Perspektive der Universität. Das ist noch vorläufig, das ist noch nicht abschließend besprochen.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Dann ging es noch darum, welchen Anteil ich mir wünsche oder welche Position die Schulvertreter oder die Ausbilderseite haben. Ich glaube, dass es Sinn macht, dass wir bei den Prüfungen in der Universität dabei wären, dass eine Person vertreten wäre, wobei nicht die Person, die bei uns am Lernort Schule ausgebildet worden ist, in der Prüfung sein sollte. Wenn ich effizient ausbilden will, hilfreich mit Blick auf die Ausbildung sein will, dann benote ich besser nicht, weil nur dann mein Rat, meine Rückmeldung ernst genommen wird und nicht von vornherein dahinter steht: Aha, der beurteilt mich ja nachher. Das ist meine persönliche Meinung an der Stelle.

(Sigrid Beer [GRÜNE]: Sie verhandeln das jetzt in der Kommission?)

- In der Kommission wird darüber verhandelt.

(Sigrid Beer [GRÜNE]: Ich möchte bestätigen, dass ich es so verstanden habe, dass Herr Heemeyer gesagt hat: Das wird in der Kommission gerade verhandelt, die anderen sind nicht beteiligt.)

- Ich habe den Eindruck, dass Sie den Begriff des Verhandeln anders besetzen als ich. Wir sind in der Kommission fünf Universitätsvertreter, fünf von der Seite der Schule, des Ministeriums. Da wird darüber gesprochen, wie es zum Schluss gehandhabt werden soll. Daraus ergibt sich ein Vorschlag für den Kooperationsvertrag.

Prof. Dr. Stefan Thomas (Studienseminarleitervereinigung Nordrhein-Westfalen): Wir haben jetzt von vielen Modellen, die noch in Kommissionen diskutiert werden, gehört. Ein abschließendes Urteil würde ich mir im Moment dazu gar nicht anmaßen. Ich finde, da gibt es noch viele Varianten, die man hören könnte. Das ist jetzt eine. Ob die Kommission sich darauf einigt, wissen wir im Moment nicht. Insofern kann ich mir vorstellen, dass ich dazu noch einen ganz anderen Blick entwickle.

Die Notwendigkeit, dass die an der Lehrerausbildung Beteiligten zusammenarbeiten, egal, in welcher Phase, ergibt sich zwingend. Wenn die Zusammenarbeitenden auch von dem Beratungs-, Beurteilungsprozess ausgeklammert würden, dann hätten wir ein Modell, das vermutlich keiner will. Also müssen sie, egal, ob sie aus der ersten oder zweiten Phase kommen, mit eingebunden werden. Welcher Praxisbegriff da wirklich hinter steht, haben wir im Laufe des Tages auch gehört. Das ist nicht unumstritten und längst nicht festgeschrieben. Also bleibt das hier noch ein sehr offener Prozess, bei dem man sich mit einer abschließenden Bewertung noch etwas zurückhalten muss. Darüber kann noch eine große Diskussion entstehen.

Dr. Klaus Becker (Studienseminarleitervereinigung Nordrhein-Westfalen): Erst einmal ist es positiv, dass wir diese paritätisch besetzten Arbeitsgruppen haben. Sie merken, wir haben auch ein Kommunikationsproblem. Offensichtlich ist der Zwischenbericht an mehrere Instanzen gegangen; die Seminare haben ihn nicht. Ich merke, Sie als Parlamentarier haben ihn auch nicht. Herr Heemeyer hat gerade von dem dann folgenden Kooperationsvertrag gesprochen, wenn sich die Kommissionen auf etwas einigen. Ein Kooperationsvertrag war quasi unsere ursprüngliche Forderung. Die Hochschulen werden aber getrennte, einzelne Kooperationsverträge ab-

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

schließen. Das ist etwas, womit wir dann Schwierigkeiten haben. Ich hoffe, das wird vermieden. Denn die Hochschulen sollten nicht auf unterschiedliche Weise mit den einzelnen Studienseminaren umgehen und umgekehrt wir nicht mit ihnen. Dann wäre das Ganze nicht organisierbar.

Sie haben gefragt, was wir Ihnen gerne mitgeben würden. Ich knüpfe an das an, was ich auch eben gesagt habe. Wir brauchen starke Ansprechpartner in den Hochschulen. Deshalb haben wir heute Morgen die Diskussion über die Kompetenzen, die Position der Zentren für Lehrerbildung sehr aufmerksam verfolgt. Manches ist universitäres Gerangel, das ist klar.

Wenn wir keine starken Ansprechpartner haben, gehen unsere Kooperationsbemühungen ins Leere oder ins Diffuse. Das innere universitäre Problem, die Selbstständigkeit der Fakultäten, Fakultätsrang ja oder nein?, ist für uns nur insofern wichtig, um es mit Helmut Kohl zu sagen: Wichtig ist, was hinten raus kommt. Wie sieht es dann für uns aus? Mit wem haben wir es zu tun? Noch einmal: Wir sind an starken Zentren für Lehrerbildung interessiert. Deshalb sind Dinge wie Fakultätsrang, eigene Forschung, eigene Berufe, all die Dinge, bei denen auch ein Rang widergespiegelt wird, für uns ganz wichtig.

Zwölf Monate sind für uns wirklich zu wenig. Wir verschließen uns dem Argument nicht, dass man bei der Lehrerbildung, die in Deutschland länger dauert als anderswo, Federn lassen muss. Wir haben Modelle vorgestellt, zum Beispiel ein „Überblattungsmodell“, - zwölf Monate plus. In den letzten drei Monaten wird geprüft. Die Neuen haben drei Monate Zeit. Dann können wir die Harmonisierung der Starterkompetenz in drei Monaten vornehmen. Herr Rinkens hat mit Recht darauf hingewiesen: Es wird nach aller Lebenserfahrung in den Universitäten in verschiedenen Fachbereichen unterschiedlich gut ausgebildet werden. Wir haben einen Angleichungszwang. Das heißt, wenn wir ein System finden würden, zwölf plus x, bei dem drei Monate „überblattet“ werden, um ein Wort aus der Tischlersprache zu nehmen, dann wäre das zum Beispiel eine Möglichkeit, wobei ich mir immer noch nicht vorstellen kann, wie man unter 18 Monaten angesichts der richtigerweise gestiegenen Anforderungen weiter kommen will.

Mein letzter Satz: Warum nimmt man erprobte Strukturen vom Markt oder reduziert sie - Studienseminare -, bevor die neuen Strukturen so aufgebaut sind, dass man ihnen trauen kann? Das ist meine grundsätzliche Frage.

(Beifall)

Wir geben Strukturen auf. Warum warten wir nicht? Prof. Freisel und Prof. Lütgert haben dargestellt, wie wichtig Nachhaltigkeit, Zeit, langer Atem sind. Wir haben es mit Menschen zu tun, deren Handeln geändert werden muss. Es geht nicht nur um Strukturen, die man umstellt. Das ist unsere Frage. Wir verstehen nicht, dass das so schnell geht. Wir schmeißen Teller aus dem Fenster, von denen wir vielleicht noch einmal essen wollen.

Sabine Kölpin (Studienseminar Paderborn): Ich sagte vorhin schon, dass die Qualität des Praxissemesters von einer qualitativ gelungenen Kooperation abhängt, und

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

zwar von allen drei Beteiligten - Schule, Universität und Zentren für schulpraktische Lehrerbildung. Ich glaube, dass auch die Universität einen Schwerpunkt setzen könnte im Bereich forschendes Lernen. Da geht es darum, auch einmal einen Schüler oder eine kleine Gruppe von Schülern mit besonderen Förderbedarfen oder besonderen Begabungen in den Blick zu nehmen, um einmal einen ganz anderen, analytischen, wissenschaftlichen Blick auf Lernen und Unterricht zu bekommen.

Beim Unterrichten selbst, beim reflektierten Handlungswissen liegt eine ganz große Stärke in der Beratung, die bisher auch schon in den Studienseminaren stattfindet und auch weiterhin dort verortet sein müsste, zumal es hier um eine flächendeckende Beratung gehen muss. Diese Flächendeckung haben wir in Nordrhein-Westfalen mit den bisherigen Studienseminaren bereits realisiert.

Der dritte Bereich ist der Bereich der Schule. Da ist ein kompetentes Alltagshandeln unabdingbar. Ich glaube, dass niemand das besser sehen kann als die Beteiligten, die jeden Tag in der Schule mit diesen Praktikantinnen und Praktikanten zu tun haben, genauso wie sie auch bei den Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtlern sehen, ob sie sich selbst organisieren können, ob sie sich im Kollegium einbringen können, ob sie überhaupt Kommunikationsfähigkeiten haben, die sie in dem Beruf unbedingt brauchen. Da liegt bei manchen sehr viel im Argen. Das sind Bereiche, in denen unterschiedliche Stärken zusammenkommen müssen.

Ich glaube, dass dann vielleicht in Kombination mit einem Portfolio das wirklich gelingen kann. Da muss es auch verlässliche Absprachen geben.

Karl-Horst Ellenberg (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Recklinghausen): Frau Beer, als Sie vorhin fragten, welche Wünsche wir Ihnen mit auf den Weg geben wollen, habe ich überlegt, ob ich das nicht ganz kurz formulieren kann. Herr Dr. Becker hat es etwas weiter ausgeführt. Als Erstes: mindestens 18 Monate Vorbereitungsdienst, denn auch die OECD-Studie hat festgestellt, dass der Vorbereitungsdienst eine Stärke in der Lehrerbildung in der Bundesrepublik Deutschland ist.

Als Zweites: verlässliche Rahmenbedingungen für die Kooperation mit den Hochschulen, damit es nicht zur Beliebigkeit kommt, weil wir mit unterschiedlichen Hochschulen zu unterschiedlichen Kooperationsverträgen kommen. Als Drittes: Augenmaß bei der zeitlichen Gestaltung und Umsetzung.

Friedrich Heemeyer (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Arnsberg): Ich wünsche mir eine saubere Evaluation, jetzt, sofort, mit den Kriterien, anhand derer später auch berichtet werden soll. Das müsste sofort auf den Weg gebracht werden.

Ich möchte noch einen Hinweis geben: Ich identifiziere mich zu sehr mit der Kommission, dass da kein Missverständnis entsteht. Es ist eine lange Zeit an dem außerordentlich schwierigen Zueinanderfinden zwischen diesen beiden zwei Seiten gearbeitet worden. Kein Papier ist in die Fläche gegangen, keine Seite hat ein Papier, damit das auf den Punkt gebracht wird.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Die Universität wurde informiert. Zeitgleich waren die Dezernentinnen und Dezernenten da. Sie wurden informiert ohne Papier, über PowerPoint, um zu gucken: Wo sind weitere Reibungsflächen? Diese Reibungsflächen, die Knackpunkte sind gesammelt worden. Daran wird jetzt gearbeitet. In der Landschaft der Studienseminare werden die Menschen zeitnah informiert. Das ist auf dem Weg. Das noch einmal dazu.

Ich kann mir nicht vorstellen, weil ich selber in dem Prozess war, dass man in kurzen Abständen Zwischenstände in die Fläche gibt. Das ist ein Wust von Rückmeldungen. Damit wird man nicht fertig. Es ist schwer genug, hier erst einmal eine Linie zu finden, die kompromissfähig ist, wo etwas Konsensfähiges überhaupt zustande kommt.

Günter Mörth (Studienseminar Aachen, Lehramt an Berufskollegs): Ich kann die Überlegung verstehen, dass die Gesamtausbildungszeit eingeschränkt werden muss. Ich bin so unbescheiden zu sagen, dass wir sicherlich in den Studienseminaren bisher sehr gute Arbeit geleistet haben. Referendare geben in den Abschluss-evaluationen immer an: Das war eine sehr harte Zeit bei euch, aber es war die wichtigste Zeit, um Lehrerin oder Lehrer zu werden. Das sagen die nicht umsonst. Ich denke, das ist ein großes Lob, das die Studienseminare bekommen. Von daher sollte man einen Spagat finden, dass man 18 Monate behält, aber die Ausbildungszeit nicht unnötig erweitert.

Ralph Diehm (Studienseminar für das Lehramt Sonderpädagogik): Meine Vordredner haben das gesagt, was ich auch sagen würde.

Dr. Michael Brinkmeier (CDU): Ich habe wahrgenommen, dass Herr Heemeyer zu Recht gesagt hat, dass die Kommission, die jetzt tagt, informell tagt. Ich lege Wert darauf. Es ist noch kein Gesetz verabschiedet. Das macht der Gesetzgeber. Von da an wird es verbindlich. Es ist völlig korrekt, was Herr Heemeyer gesagt hat, dass man sich nicht wild machen muss aufgrund irgendwelcher Dinge, die noch nicht verbindlich sind. Ich unterstütze Sie da, einen kühlen Kopf zu bewahren.

Dankbar bin ich auch für die Ausführungen von Herrn Becker in Sachen Ansprechpartner Richtung Universität. Es ist ausdrücklich politischer Wille der Koalition, dass sie genau dezidiert einen festen verbindlichen Ansprechpartner haben. Diesen Anspruch müssen Studienseminare mit Blick auf die Hochschulen haben.

Ich möchte eine Frage an Prof. Rinkens richten, weil die Themen Kooperation, Kooperationsverträge, die Verschiedenartigkeit, Andersartigkeit angesprochen worden sind. Ich bitte um eine Bewertung Ihrerseits und möchte abschließend um eine Gesamtbewertung dieses Diskussionsblockes bitten.

Prof. Dr. Hans-Dieter Rinkens (Universität Paderborn, Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung): Frau Kölpin hat berichtet, dass wir in Paderborn genau dies versucht haben, einfach aus der Notwendigkeit heraus, dass wir sehen, dass wir beide in demselben Boot sitzen - Studienseminare und Hochschule wollen beide eine gute Lehrerausbildung.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Als Lehrerausbilder, der ich mein Leben lang war, habe ich ein Interesse daran, die Lehrerausbildung zu verbessern. Das Bessere ist immer der Feind des Guten. Das heißt, man muss zusammen mit den anderen Akteuren handeln. Das kommt immer so heraus, ist auch am Schluss herausgekommen. Es wird von Ihnen häufig gesagt: Da muss etwas Verbindliches beschlossen werden. Das ist unseren verschiedenen Kulturen geschuldet. Lassen Sie uns aufeinander zugehen! Die Schulkultur ist eine Top-Town-Kultur. Sie sind gewohnt, dass die Dinge von oben nach unten verordnet werden. Die Hochschulkultur ist keine Top-Town-Kultur. Wenn Herr Freimuth eben über die Fakultäten gesprochen hat, so kann er das hier sagen. Zu Hause wird er dafür Prügel beziehen. Das wird er nicht so ohne Weiteres durchgesetzt bekommen, weil es in den Hochschulen so nicht funktioniert.

Ich habe schon an anderer Stelle gesagt, es müsste neben dem Hochschulfreiheitsgesetz auch so etwas wie ein Studienseminarfreiheitsgesetz geben. Dann könnten wir vielleicht etwas offener miteinander reden. Man wäre nicht wechselseitig immer darauf angewiesen, was man sagen darf, was man an dieser Stelle mit den anderen verhandeln darf.

Ich bin guten Mutes, dass wir miteinander etwas Gutes zu Wege bringen. Ich glaube, es ist in den Hochschulen angekommen. Ich nenne ein Beispiel. Ein Prüfstein, ob dieses Lehrerreformgesetz gelingt, ist die Grundschullehrerausbildung. Was dort gesagt ist, ist mutig. Es kreiert einen neuen Lehrertyp, den es bisher nicht gibt. Wir sind aufgefordert, wir sind dazu verdammt, zusammen etwas zu konstruieren, was auch, aus anderen Ländern betrachtet, zeigt, dass diese Lehrerausbildung demnächst besser ist als das, was andernorts gemacht wird. Dazu müssen wir beide Institutionen zusammenbringen. In Paderborn passiert das. Ich hoffe, dass es zunehmend auch woanders passiert. Ich bin sicher, dass wir auf diesem Weg gut vorankommen.

Vermeiden Sie dieses Ständige: Wir müssen verordnen. Im dem Augenblick bekommen Sie eine Art Pawlowschen Reflex auf der Hochschuleseite, der sieht so aus: Verordnet werden kann das nicht. Sie müssen den Prozess in Gang setzen. Das ist meiner Meinung nach in diesem Gesetz ganz gut gelungen. Das hat Herr Heemeyer auch gerade gesagt. Es ist phantastisch, was dort geschieht. Man sollte es auch nicht kleinreden, dass man da versucht, von beiden Seiten etwas auf den Tisch zu legen, das beide akzeptieren können, mit dem beide leben können. Es muss das Interesse aller Fraktionen sein, dass eine bessere Lehrerausbildung entsteht.

Es muss uns gelingen, im Rahmen dieses Prozesses solche Gespräche zu initiieren. Ich bin dezidiert der Meinung, dass den Hochschulen zumindest der Auftrag gegeben werden muss, ein wirkungsvolles Lehrerausbildungsmodell zu entwickeln. Es muss nicht das Paderborner Modell sein. Jede Hochschule hat ihre historische Entwicklung. Aber es darf nicht so sein, dass das in einer Stabstelle eines Konrektors landet oder in einem Büro, das Praktikumsregelungen macht. Dann haben Sie nicht den Ansprechpartner, Herr Becker. Da haben Sie völlig Recht. Sie brauchen den Ansprechpartner, der im Diskurs der Hochschule auch Ideen umsetzen kann. Das bedeutet, dass er akzeptiert ist im Kollegium der Hochschule. Dazu gehören die Dinge, die Sie auch genannt haben. Ich bin zuversichtlich, dass uns das gelingen wird.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.)
Gemeinsame Sitzung (öffentlich) sd-beh

Prof. Dr. Stefan Thomas (Studienseminarleitervereinigung Nordrhein-Westfalen): Anknüpfend an das, was der Kollege Rinkens gesagt hat, genau in dieser Beweglichkeit, Gestaltungsräume für beide Seiten zu finden, auch wenn wir mehr eine staatlich-hierarchische Organisation sind, liegt die Chance für eine gewinnbringende Lehrerausbildung auf der Grundlage einer solchen Gesetzgebung. Das knüpft an das an, was hier im Lande für Schulen möglich ist, an gewisse Selbstständigkeiten der Hochschulen. Warum soll die Organisation Lehrerausbildung nicht genauso verordnet sein, um diese Beweglichkeit in verschiedenen Mustern zu zeigen?

Sigrid Beer (GRÜNE): Von meiner Seite eine Abschlussbemerkung: Ziel ist individuelle Förderung, größtmöglicher Bildungserfolg und das Schaffen von sozialer Kohäsion, eine Grundlage für diese Gesellschaft.

Eine der zentralen Fragen in dem letzten Erörterungsblock ist die Frage der Länge des Vorbereitungsdienstes, wie es jetzt gelingt, junge Menschen vorbereitet in den Dienst in die Schule, in den Unterricht zu bringen. Wenn Schulleitungen oder die Verantwortlichen des Vorbereitungsdienstes als Feuerwehr die Aufgabe hätten, die Leute aus dem Verkehr zu ziehen, weil sie im Unterricht nicht segensreich wirken könnten, dann wäre das das Schlimmste, was uns passieren kann. Ich hoffe, dass die Erörterungen dazu beigetragen haben, dass das möglichst nicht passiert.

Friedrich Heemeyer (Studienseminar für Lehrämter an Schulen, Arnsberg): Eines möchte ich noch einmal ins Bewusstsein bringen, weil das auch nicht allen Politikern klar ist. Das Studienseminar leistet ungeheuer viel für die Lehrerversorgung. Wir haben mindestens fünf verschiedene Qualitäten von Seiteneinsteigern, die mit der grundständigen Ausbildung gar nichts zu tun haben. Wir haben unterschiedliche Praxiselemente - und das alles wird im Studienseminar organisiert. Das muss deutlich ins Bewusstsein gerückt werden. Ohne Studienseminare wäre die Lehrerversorgung nicht zu leisten.

Vorsitzender Wolfgang Große Brömer (ASchW): Meine Damen und Herren, ich sehe keine Wortmeldungen mehr. Wir können damit den letzten Block früher als beabsichtigt schließen. Ich möchte darauf hinweisen, dass die heutige Anhörung in einer gemeinsamen Sitzung der beiden beteiligten Ausschüsse am 22. April ausgewertet werden wird. Zu diesem Termin sollten auch die Anträge der Fraktionen bereits vorgelegt werden, damit sie auch direkt in die Beratung einfließen können.

Der Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie wird sich abschließend am 30. April mit beiden Parlamentspapieren, die Grundlage der Entscheidung sein werden, beschäftigen und sein Votum für den federführenden Ausschuss abgeben. Der federführende Ausschuss ist der Ausschuss für Schule und Weiterbildung. Er wird sich im Rahmen einer Sondersitzung am 6. Mai mit dem Antrag und mit dem Gesetzentwurf befassen.

Die abschließende Befassung mit dem Gesetzentwurf wird auf der Grundlage einer Beschlussempfehlung des Ausschusses für Schule und Weiterbildung im Plenum erfolgen, und zwar entweder am 6. oder am 7. Mai.

Ausschuss für Schule und Weiterbildung (74.)

25.03.2009

Ausschuss für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (55.) sd-beh
Gemeinsame Sitzung (öffentlich)

Ich bedanke mich bei allen Teilnehmern dieser heutigen Anhörung. Ich glaube, dass der Tag wichtige Anregungen zu dem Entscheidungsprozess geliefert hat. Ich wünsche Ihnen allen einen geruhsamen Heimweg.

gez. Wolfgang Große Brömer

gez. Ewald Groth

Vorsitzender

Vorsitzender

ASchW

AIWFT

be/30.03.2009/01.04.2009

206

