

Wortprotokoll/Protokoll

der öffentlichen Sitzung

des Schulausschusses und

des Ausschusses für Wissenschaft und Gleichstellung

Sitzungsdatum:	30. Januar 2018
Sitzungsort:	Hamburg, im Rathaus, Raum 151
Sitzungsdauer:	17:04 Uhr bis 21:39 Uhr
Vorsitz:	Abg. Dr. Stefanie von Berg (GRÜNE) für den Schulausschuss Abg. Daniel Oetzel (FDP) für den Ausschuss für Wissenschaft und Gleichstellung
Schriftführung:	Abg. Birgit Stöver (CDU) für den Schulausschuss Abg. Dr. Sven Tode (SPD) für den Ausschuss für Wissenschaft und Gleichstellung
Sachbearbeitung:	Claudia Kuhlmann, Christopher Höhn

Tagesordnung:

1. Reform der Lehrerbildung in Hamburg
(Selbstbefassung gem. § 53 Absatz 2 der Geschäftsordnung der
Hamburgischen Bürgerschaft)
zusammen
mit
Drs. 21/11562 Fortschreibung der Reform der Lehrerbildung in Hamburg
(Bericht Senat)
- Der Schulausschuss ist federführend, der Ausschuss für
Wissenschaft und Gleichstellung ist mitberatend. -
hier: Anhörung von Auskunftspersonen gem. § 58 Abs. 2 GO
2. Verschiedenes

Anwesende:

I. Ausschussmitglieder

Schulausschuss

Abg. Kazim Abaci (SPD)
Abg. Dr. Stefanie von Berg (GRÜNE)
Abg. Sabine Boeddinghaus (Fraktion DIE LINKE)
Abg. Barbara Duden (SPD)
Abg. Astrid Hennies (SPD)
Abg. Jens-Peter Schwieger (SPD)
Abg. Birgit Stöver (CDU)
Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels-Frowein (FDP)
Abg. Dr. Alexander Wolf (AfD)

Ausschuss für Wissenschaft und Gleichstellung

Abg. Martin Dolzer (Fraktion DIE LINKE)
Abg. Stephan Gamm (CDU)
Abg. Uwe Giffei (SPD)
Abg. Astrid Hennies (SPD)
Abg. Dora Heyenn (SPD)
Abg. Annkathrin Kammeyer (SPD)
Abg. Gerhard Lein (SPD)
Abg. Daniel Oetzel (FDP)
Abg. Dr. Sven Tode (SPD)

II. Ständige Vertreterinnen und Vertreter

Schulausschuss

Abg. Stephan Gamm (CDU)
Abg. Uwe Giffei (SPD)
Abg. Daniel Oetzel (FDP)

Ausschuss für Wissenschaft und Gleichstellung

Abg. Dr. Isabella Vértes-Schütter (SPD)
Abg. Dr. Alexander Wolf (AfD) i.V.

III. Senatsvertreterinnen und Senatsvertreter

Behörde für Schule und Berufsbildung

Herr	Senator	Ties Rabe
Herr	Landesschulrat	Thorsten Altenburg-Hack
Herr	Schulrat	Sascha Hartung
Frau	Schulrätin	Carola Heffenmenger
Herr	Senatsdirektor	Prof. Dr. Josef Keuffer
Frau	Studiendirektorin	Hanneke Bohls
Herr	Oberschulrat	Kai-Olof Tiburtius
Frau	Leiterin des Senatorenbüro	Susanne Junge
Frau	Leiterin der Präsidialabteilung	Nicole Schuback

Behörde für Wissenschaft, Forschung und Gleichstellung

Frau	Senatorin	Katharina Fegebank
------	-----------	--------------------

Frau Staatsrätin
Herr LRD

Dr. Eva Gümbel
Olaf Schubert

IV. Auskunftspersonen

Herr Prof. Dr. Dr. h.c. Jürgen Baumert, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
Berlin

Frau Luise Günther, GEW Hamburg

Herr Prof. Dr. Stefan Kipf, Humboldt-Universität zu Berlin

Herr Heinz-Peter Meidinger, Präsident des Deutschen Lehrerverbandes, Berlin

Herr Helge Pepperling, Deutscher Lehrerverband Hamburg e.V.

Frau Sybille Volkholz, Vorsitzende des Fachbeirats Inklusion bei der Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend und Familie Berlin

Herr Dietmar Wagner, Schulleiter i.R., Hamburg

V. Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Bürgerschaftskanzlei

Claudia Kuhlmann, Christopher Höhn

VI. Vertreterinnen und Vertreter der Öffentlichkeit

ca. 60 Personen

Zu TOP 1

Vorsitzende Dr. Stefanie von Berg: So, nachdem die meisten Personen jetzt einen Platz gefunden haben, der Rest wird sich noch ruscheln ... Wir freuen uns über die rege Beteiligung hier. Ich heiße Sie alle herzlich willkommen und Herr Oetzel auch, der wird das gleich auch noch einmal machen, mein Kollege hier aus dem Wissenschaftsausschuss. Wir heißen Sie herzlich willkommen zur Schulausschusssitzung am heutigen Tage. Und ich möchte dazu ganz besonders begrüßen unsere Sachverständigen, die wir eingeladen haben, das ist Herr Professor Dr. Baumert vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin, mittlerweile emeritiert, Frau Luise Günther von der GEW Hamburg, Herrn Professor Kipf vom Institut für Klassische Philologie der Humboldt-Universität zu Berlin, Herrn Meidinger, Präsident des Deutschen Lehrerverbandes, Berlin, Herrn Helge Pepperling, Deutscher Lehrerverband Hamburg dlh e.V., Frau Sybille Volkholz, Vorsitzende des Fachbeirats Inklusion bei der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Herrn Wagner, Schulleiter im Ruhestand, Hamburg und für die Behörde für Schule und Berufsbildung Herrn Senator Rabe, Herrn Altenburg-Hack, Herrn Hartung, Frau Heffenmenger, Herrn Professor Keuffer – wobei ich glaube, der ist heute erkrankt –, Frau Bohls, Herrn Tiburtius, Frau Junge, Frau Schuback. Und ...

Vorsitzender Daniel Oetzel: Bevor ich die Mitglieder der Wissenschaftsbehörde begrüße, die hier und heute Abend bei uns sind, möchte ich auch noch einmal im Namen des Ausschusses für Wissenschaft und Gleichstellung Sie ganz herzlich hier heute Abend begrüßen zu unserer gemeinsamen Sitzung zum Thema Lehrerbildung und anschließend an Frau von Berg möchte ich begrüßen für die Behörde für Wissenschaft, Forschung und Gleichstellung Frau Senatorin Fegebank, Staatsrätin Gümbel und Herrn Schubert.

Vorsitzende: Genau. Bevor wir in den TOP 1 einsteigen, frage ich erst einmal in die Runde, ob wir ein Wortprotokoll anfertigen möchten. Ich gehe davon aus. Genau. Wunderbar. Einhelliges Nicken. Und dann müssen wir noch einmal offiziell beschließen im

Schulausschuss und gleich auch noch einmal im Wissenschaftsausschuss, dass wir eine Anhörung gemäß Paragraf 58 Absatz 2 der Geschäftsordnung zur Drucksache 11562 aus 21 auch tatsächlich durchführen, weil wir das bisher noch nicht zur Drucksache beschlossen haben. Daher frage ich die Mitglieder des Schulausschusses: Wer ist damit einverstanden, dass wir diese Anhörung durchführen? – Wer ist dagegen? – Wer enthält sich? – Prima, dann ist das einstimmig schon einmal im Schulausschuss angenommen.

Vorsitzender: Und damit das hier alles hier seine Richtigkeit hat, frage ich jetzt auch noch einmal die Mitglieder des Wissenschaftsausschusses, ob wir heute eine Anhörung gemäß Paragraf 58 Absatz 2 Geschäftsordnung zur Drucksache 21/11562 wollen, und bitte einmal um das Handzeichen der Mitglieder des Wissenschaftsausschusses. Wer ist dafür? – Ist jemand dagegen? – Enthält sich jemand? – Dann ist das auch einstimmig im Wissenschaftsausschuss beschlossen.

Vorsitzende: Wunderbar, dann haben wir das auch schon einmal erledigt, dann können wir eintreten in die Tagesordnung. Das ist zur Reform der Lehrerbildung in Hamburg eine Selbstbefassung gemäß Paragraf 53 Absatz 2 der Geschäftsordnung der Hamburgischen Bürgerschaft zusammen mit der Drucksache 11562 aus 21 zur Fortschreibung der Reform der Lehrerbildung in Hamburg, eine Senatsmitteilung. Hier ist der Schulausschuss federführend und der Ausschuss für Wissenschaft und Gleichstellung ist mitberatend.

Wir werden heute eine Anhörung von Auskunftspersonen gemäß Paragraf 58 Absatz 2 unserer Geschäftsordnung durchführen. Das haben wir ja soeben beschlossen. Ich habe bereits die Gäste begrüßt, das ist sehr schön. Und ich erläutere noch einmal den Ablauf. Da haben wir uns alle gemeinsam in den beiden Ausschüssen darauf auch geeinigt und Sie haben auch ..., die Sachverständigen haben schon eine E-Mail bekommen vorab. Wir machen das so, dass wir jetzt alphabetisch jeweils die Sachverständigen aufrufen, Sie haben dann Zeit, Ihre Ausführungen uns darzulegen. Und ich hatte angepeilt, dass wir um 19 Uhr, die Sachverständigen und die Mitglieder der beiden Ausschüsse, einen Imbiss machen. Bis 19 Uhr sollten wir auf jeden Fall mit dieser ersten Runde durch sein. Wenn Sie sich alle auf zehn Minuten zum Beispiel beschränken, dann schaffen wir sogar noch einen Teil der ersten Befragung. Wir werden dann nach dem Imbiss mit Sicherheit noch weitermachen mit der Befragung. Wir peilen an, weil unsere Geschäftsordnung sagt, nicht länger als 22 Uhr tagen, wir peilen an, dass spätestens um 22 Uhr dann auch Schluss ist. Ich weiß aber, dass einzelne Mitglieder, also einzelne Sachverständige, auch einen früheren Zug nehmen müssen, was Sie selbstverständlich auch tun sollen und können, damit Sie auch noch zu vernünftiger Zeit nach Hause kommen.

Dann beginne ich jetzt mit den Auskunftspersonen und der Erste im Alphabet ist Herr Professor Baumert und ich möchte Herrn Professor Baumert darum bitten, seine Ausführungen kundzutun. – Vielen Dank.

Herr Dr. Baumert: Vielen Dank, Frau Vorsitzende. Ich bedanke mich für die Einladung, bin gern nach Hamburg gekommen, ist die Reise wert von Kiel. Sie haben uns viele einzelne Fragen gestellt und ich nehme mir die Freiheit, eine Auswahl zu treffen, um mich an die zehn Minuten halten zu können. Und ich würde gern zu drei Punkten etwas sagen. Einmal zur generellen Struktur der Mitteilung, die ja die Grundlage eines Gesetzentwurfs zur Lehrerbildung werden soll. Der zweite Punkt ist zur Grundschule, zur Sekundarstufe, zur Sonderpädagogik nur zwei Bemerkungen, da ist Frau Volkholz sicherlich kompetenter. Und ich würde zwei ganz kurze Bemerkungen zur Berufsbildung und zur Kostenplanung, die möglicherweise entstehen, machen.

Zunächst zur generellen Einschätzung der Mitteilung und der Vorlage für die Bürgerschaft. Also insgesamt habe ich den Eindruck vor dem Hintergrund der Diskussionen, die in anderen Bundesländern gelaufen sind oder noch im Gange sind, dass der Entwurf eine kluge Antwort auf die veränderte Schulstruktur in Hamburg ist, eine überfällige Antwort und ebenfalls auch

abgewogene Antwort auf die veränderte Rechtslage nach der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention der UN, und drittens, das hat mich besonders gefreut, eine realistische Einschätzung dessen, was Hochschulen in der Ausbildung zu Lehrkräften leisten können, und zwar insbesondere bis auf wenige Ausnahmen eine realistische Einschätzung der Differenzierung, die man in einer Ausbildung, die bezahlbar ist und die managebar ist, überhaupt erwarten kann. Also ein wohlthuender Entwurf, der Antworten auf viele drängende Fragen gibt.

Zur Grundschule. Hier wird ein Grundschullehramt vorgeschlagen, das ist nichts Neues, sondern hier holt Hamburg im Grunde eine Entwicklung nach, die in allen anderen Bundesländern faktisch abgeschlossen ist. Nur noch im Saarland gibt es das Lehramt Grundschule und ein Sekundarstufen-Lehramt, und dort läuft es auch aus. Die KMK hat ebenfalls in ihrer letzten Stellungnahme von 2013 empfohlen, dieses Lehramt langfristig auszulassen, und das hat auch gute Gründe.

Der erste Grund ist, die Antwort mit einem eigenen Grundschullehramt ist eine gute Antwort auf die tatsächliche Tätigkeit, die eine Grundschullehrerin, ein Grundschullehrer zu erfüllen hat. In Deutschland wie in den meisten europäischen Staaten ist die Grundschule vor allen Dingen in den ersten beiden oder ersten drei Jahren nach einem modifizierten Klassenlehrerprinzip organisiert. Das heißt, es ist wichtig, dass eine Person der Ansprechpartner, die Ansprechpartnerin für die Schüler ist. Es gibt einen sozialen Kontakt und die Voraussetzung dafür ist, dass relativ viel Unterricht in einer Hand ist. Das heißt, die Grundschullehrerin, die die erste Klasse übernimmt, unterrichtet immer Deutsch, Mathematik oder Schriftspracherwerb oder Ersteinführung in die Mathematik und dann häufig auch noch ein drittes Fach. Die Antwort darauf ist, um fachfremden Unterricht zu vermeiden, in der Tat diese Fächer oder zwei dieser Fächer zum Obligatorischen des Studiums zu machen, und das ist Deutsch, Mathematik als wichtigste Grundlage, aber auch Kern der Klassenlehrertätigkeit. Dies wird hier vorgeschlagen. Auch hier ist der Vorschlag nicht neu, andere Länder sind hier vorausgegangen und ich glaube, wir werden aus Berlin hören, auch mit guten Erfahrungen und auch mit Machbarkeit an der Hochschule. Wichtig ist, hier zu betonen, und das macht auch der Entwurf deutlich, dass die Referenz, die akademische Referenz für dieses Studium nicht die akademischen Fächer sind, also weder die Germanistik allein noch oder viel weniger noch die akademische Mathematik, die nichts mit dem zu tun hat, was in der Grundschule passiert und gelehrt werden muss, sondern die Bezugspunkte sind Forschungsfelder, die interdisziplinär international tätig sind im Schriftspracherwerb, da sind Linguisten, in Deutschland auch Germanisten, Psychologen und Erziehungswissenschaftler beteiligt und sie haben ein eigenes Forschungsfeld aufgebaut mit eigenen methodischen Fragen und eigentlichen Sachanliegen. Und der zentrale Punkt ist die Einführung in dieses Gebiet. Und das gilt auch für die Mathematik. Es wird nur wenige Hochschulmathematiker geben, die Lust haben, eine Ausbildung für Grundschullehrer zu machen, sondern vielfach sind es die Fachdidaktiker, die eben das unterrichten, zum Beispiel Zahlentheorie, die sonst an der Hochschule überhaupt nicht behandelt wird, oder euklidische Geometrie. Es gibt keine Vorlesung, keine Veranstaltung zum Kernbereich dessen, was an der Grundschule passiert.

Das heißt also, das Entscheidende ist, dass die Hochschulen ein Curriculum entwickeln im fachlichen Bereich, das exakt diese Bedingungen erfüllt, und nicht eine Kopie oder abgespeckte Version eines Fach-Bachelor- oder Masterstudiums. Das ist bisher im Studium der Fächer, dort, wo es noch Grund- und Hauptschullehrer oder Grund- und Sekundarschullehrer gibt, der Fall. Und es wirkt nicht.

Am deutlichsten wird sozusagen diese Problematik etwa in der Sachkunde, wo fünf Fächer kooperieren und integriert werden müssen in das, was als fachliche Ausbildung mitgegeben werden muss, also eine hohe Koordinationsleistung der Hochschulen, die aber erforderlich ist. Ich glaube auch, die Hamburger Universität ist darauf vorbereitet, dieses zu leisten für ein neues Grundschulamt.

Sinnvoll ist die Schwerpunktsetzung, dass es also kein Major/Minor-, aber ein deutlich verstärktes Studium gibt. Welches Fach das ist, steht zur Wahl. Die Idee, einige Credit Points, einen neuen Credit-Punkt, zur Wahl zu setzen, sorgt für eine Flexibilisierung des Studiums. Ob man das in allen Fällen durchhalten kann, ist, glaube ich, eine zweite Frage.

Ich will auf drei mögliche Probleme hinweisen in dem jetzigen Vorschlag. Ich glaube, dass die Anforderungen zur Ausbildung des Sachkundeunterrichts noch nicht wirklich durchdacht sind in dem jetzigen Vorschlag. Gerade die Anforderung, dass fünf Fächer kombiniert werden müssen und das Studium kein Abklatsch keines dieser Fächer sein kann, darüber, glaube ich, muss man noch einmal nachdenken, ob dieses ohne Schwerpunktsetzung möglich ist oder ob man nicht dort Wahlmöglichkeiten verkleinern sollte, dass im Fall von Wahlunterricht, vom Sachkundeunterricht dieses etwa nur als Schwerpunktfach gewählt werden kann.

Die künstlerischen Fächer werden großzügig behandelt. Das macht auch in gewissem Rahmen Sinn, weil dort in beiden Fächern, Bildende Kunst und Musik, hohe praktische Anteile vorhanden sind, und die Hochschulen, die dort verantwortlich sind, gerade diesen praktischen Teil auch kultivieren. Ob man wirklich gut fährt, daraus ein Doppelfach zu machen, ich glaube, auch darüber könnte man noch einmal nachdenken. Man kann auch sozusagen in einer Kombination erhöhter Stundenanteil in den beiden künstlerischen Fächern und gleichzeitig das Studium von zwei Fächern ... Dies ist arrangierbar, wenn man die Flexibilität etwas verringert. Das bedeutet, Schwerpunktfach, die Wahlmöglichkeiten eingrenzt und etwa die Vorgaben für das Praktikum und Vorgaben für die Bachelor-, Masterarbeit macht, sodass man ohne Weiteres auf eine entsprechende Zahl von Credit Points kommt, ohne dass man ein Doppelfach konstruieren muss.

Ich habe mich gefragt, ob im jetzigen Entwurf die Voraussetzung für eine Verankerung der sonderpädagogischen Studienanteile, also die Grundidee der Vorlage, die Inklusion als Aufgabe der allgemeinen Schulen zu betrachten und nicht primär als Aufgabe der Sonderpädagogik, ist richtig. Aber die Frage ist, ob die Konsequenzen hinreichend gezogen sind, dass die Verankerung der sonderpädagogischen Anteile in jedem Studium, sowohl im fachdidaktischen als auch im erziehungswissenschaftlichen Teil, ob das hinreichend verankert ist, ist, glaube ich, noch eine offene Frage.

Zur Sekundarstufe. In Hamburg gibt es zwei Schulformen und es gibt kein einziges gutes Argument, mit dem man begründen kann, dass man bei größerer Heterogenität und möglicherweise im Durchschnitt etwas geringeren Fachleistungen weniger an Fachwissen benötigt. Die Vorstellung, dass Fachwissen, und Fachwissen heißt, tatsächlich das Fach, aber auch die Fachdidaktik, also Fachlichkeit, die Vorstellung, dass man Fachlichkeit durch Schulpädagogik oder Pädagogik ersetzen könnte, ist so falsch wie nur irgendwas. Und das gilt auch umgekehrt. Auch Pädagogik ist nicht durch Fachlichkeit zu ersetzen. Das heißt, die Anhebung der Fachlichkeit auf die Anforderungen beider Schulformen, und nach dem Hamburger Schulgesetz unterscheiden sich die beiden Schulformen nur in Nuancen, alle führen zu allen Abschlüssen, die Stadtteilschule führt zu grundlegender unvertiefter Allgemeinbildung und das Gymnasium führt zur vertieften Allgemeinbildung. Aber ich nehme doch an, dass vertiefte Allgemeinbildung auch grundlegende Allgemeinbildung mit einschließt. Also die Unterschiede vom Gesetz her sind minimal, alle Abschlüsse stehen offen am Gymnasium und an der Stadtteilschule. Und hier ist tatsächlich in der bisherigen Ausbildung die Lücke einer nicht begründeten fachlichen Abstufung.

Ich will ein Beispiel aus der Forschung geben, dann will ich auch nie wieder etwas über Forschung sagen. Wenn Sie zwei Kinder der vierten Jahrgangsstufe, Paarlinge, gleiche fachliche Leistungen, gleich motiviert, zusammennehmen und schicken den einen auf eine Realschule oder eine Hauptschule und den anderen auf ein Gymnasium, völlig gleiche Ausgangsbedingungen, und das passiert tatsächlich, die Entscheidung fällt einmal so aus

und die Eltern entscheiden auch anders, als die Grundschule es möchte ... Wenn Sie diese Paarlinge nehmen und sie auf diese unterschiedlichen Schulen schicken und sie nach drei Jahren oder vier Jahren am Ende der neunten oder zehnten Jahrgangsstufe wieder in ihren Fachleistungen anschauen, sind die Differenzen je nach Schulform zwischen einer Standardabweichung und anderthalb Standardabweichungen, das ist eine Differenz von gut zwei Jahren. Und dies bei gleichen Ausgangspunkten. Woran liegt das? Da gibt es im Wesentlichen zwei Gründe. Der eine Grund ist die Schülerzusammensetzung, die auch das Unterrichten erleichtert und erschwert. Und das Zweite, und das ist das Entscheidende und der wichtigste Prädiktor, ist die Fachlichkeit, und zwar ein solides fachliches, fachdidaktisches Repertoire, das wiederum von einem tiefen Verständnis des Unterrichtsstoffes in der Sekundarstufe I abhängt. Und es ist nicht die Frage, ob man noch ein bisschen Analysis oder lineare Algebra obendrauf tut, wenn man in der Sekundarstufe II unterrichtet, sondern das tiefe Verständnis des Faches. Dies ist der Hauptgrund. Und die unterschiedlichen ..., diese Scherenbildung, die auch dann mit sozialer Ungleichheit gekoppelt ist, die ist überfällig, dass man die aufgibt. Und fast alle Länder, die neu über Schullehrerbildung nachdenken, sehen dieses Problem. Und es ist eine politische Entscheidung der Durchsetzbarkeit, wie man sich hier entscheidet.

Hier ist der Vorschlag konsequent und er ist konsequenter als der Vorschlag der Expertenkommission, die hier in dem Fall laviert hat und die Vorgaben, die politischen Vorgaben für die eigene Arbeit sehr vorsichtig interpretiert hat im voreilenden Gehorsam, was wohl die politische Entscheidung sein könnte. Also hier tatsächlich eine konsequente, kluge Entscheidung. Das ist kein Einheitslehrer, den Begriff mag ich nicht, weil es ein Kampfbegriff ist aus der früheren DDR-Zeit, aber Profilbildung und Einarbeitung in der ersten und zweiten Phase sind immer dabei nötig und möglich, vor allen Dingen unter den Bedingungen der Inklusion.

Zur Sonderpädagogik. Ob man das Sonderpädagogikamt beibehält oder als Schwerpunkt macht, ist primär eine politische Entscheidung der Durchsetzbarkeit auch der Fachvertreter. Hamburg hat sich entschieden, den Sonderpädagogen beizubehalten, das kann man ohne Weiteres tun, aber eben mit einer Schwerpunktsetzung auch im Fach, sodass schulstufenbezogen eine Sonderpädagogin, ein Sonderpädagoge auch ein Fach unterrichtet und auch Klassenleiter sein kann, was wirklich eine entscheidende Bedeutung ist. Das heißt, die fachliche Ausbildung muss so sein, dass in der Tat diese Ansprüche auch erfüllt werden. Ob das beim Sekundarstufenlehrer in diesem Vorschlag wirklich gelungen ist, da bin ich nicht ganz sicher. Also hier werden zwei unterschiedliche, ein Sekundarstufen-I-Sonderschullehrer und ein Sekundarstufen-II-Sonderschullehrer vorgeschlagen, der im fachlichen Anteil unterschiedlich ist. Also hier ist der Vorschlag selbst in sich inkonsistent. Es macht nicht viel Sinn. Und dieser Vorschlag ist auch faktisch nicht durchhaltbar an den Hochschulen, weil es kein Angebot für einen Sekundarstufen-I- und Sekundarstufen-II-Lehrer geben kann, nur für Sonderpädagogik Studierende, sodass dieses nicht sehr vielversprechend ist.

Zwei Bemerkungen zur beruflichen Bildung. Ich glaube, das Major-Minor-Modell, was vorgeschlagen wird, hat sich bewährt in Hamburg. Das gibt es in anderen Formen, in anderen Abstufungen in anderen Bundesländern ebenfalls. Die Frage ist, ob man den Quereinstieg, wie er vorgeschlagen ist, so organisieren soll, dass er nicht den KMK-Vorgaben für das Lehramt entspricht. Ich bin nicht sicher, ob das eine kluge Entscheidung ist oder ob man nicht hier über Regelung, über die Affinität des Unterrichtsfachs, dass man als zweites Fach ein affines Fach studieren muss und nicht jeder Ingenieur muss dann Literaturwissenschaft und Deutsch und Germanistik studieren, sondern dass hier eine Affinität als Restriktion gewählt wird, sodass ein Quereinstieg auch möglich ist.

Zu den Mitteln. Da befürchte ich, dass die Mittel, die Kosten etwas blauäugig eingeschätzt werden. Das gilt insbesondere für die Angebote, die vorgehalten werden müssen an den Hochschulen im sonderpädagogischen Bereich, wenn die sonderpädagogische Ausbildung

Bestandteil der allgemeinen Lehramtsausbildung in allen Lehrämtern sein soll. Und das gilt aber auch für den Grundschulbereich für den Schriftspracherwerb, für Mathematik und insbesondere auch für die Sachkunde. Ich glaube, dort wird nur ein Teil im Austausch inneruniversitär zwischen Fächern und Fachdidaktik möglich sein, sondern hier werden noch Kosten entstehen, die zurzeit noch nicht kalkuliert sind, und ich vermute, dass die Universität hier der Bürgerschaft die Rechnung aufmachen wird. – Vielen Dank.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Professor Baumert. Dann haben wir als Nächstes in der Reihenfolge Frau Günther von der GEW Hamburg. Bitte, Ihr Eingangsstatement.

Frau Günther: Okay. Ich behalte die Reihenfolge einmal ungefähr bei und fange an mit den Grundschulen, wobei ich auch noch gern bemerken würde, dass wir hier niemanden im Expertenkreis haben, der wirklich aus der Praxis der Grundschulen kommt aktuell und der Didaktik.

Zu dem Vorschlag, ein eigenes Grundschullehramt einzuführen. Ja, das ist in allen Bundesländern gerade der Fall, nur in Hamburg noch nicht. Gerade deshalb haben wir aber auch viele Bewerbungen, weil viele Studierende sagen, ich finde das attraktiv, dass ich mich noch nicht direkt nach dem Abitur für ein bestimmtes Lehramt entscheiden muss, ich studiere erst einmal beides zusammen und kann mich später entscheiden. Von daher ist aus unserer Sicht, auch was das Transitionswissen angeht, eine Chance verpasst worden, und zwar, ein gemeinsames Lehramt zu schaffen für eine Schule für alle, das tatsächlich auf Multiperspektivität und Multiprofessionalität vorbereitet. Das ist verpasst worden. Dass die GEW für eine Schule für alle ist, ist auch keine Überraschung und dass wir von daher auch für einen Einheitslehrer wären, selbst wenn es ein Kampfbegriff ist, ist, glaube ich, auch keine Überraschung.

Wenn wir jetzt auf das Lehramt gucken, was da vorgeschlagen ist, dann sind wir da sehr eingengt wieder, was die Attraktivität des Lehramtes aus unserer Sicht noch einmal schwächen könnte. Und zwar müssen die zukünftigen Studierenden Deutsch und sie müssen Mathe als Fach wählen. Jetzt haben wir es, dass die Attraktivität des Lehramts durch A12 schon nicht besonders hoch ist, wenn wir dann die Studienbedingungen auch noch so einschränken, befürchten wir, dass es vor allem wahrscheinlich auch von männlichen Studierenden kaum noch Bewerbungen geben könnte für Hamburg, und das sehen wir sehr kritisch.

Was wie sehr, sehr wichtig finden, ist, wenn man dieses Grundschullehramt einführt, dass man ganz genau guckt auf die Klassen 1 und 5, sowohl für das Grundschullehramt als auch für das Lehramt an weiterführenden Schulen, dass man Transitionswissen bewahrt, dass man im Austausch bleibt, denn wir wissen, gerade dieser Bruch für die Kinder von Klasse 4 auf 5 ist teilweise hoch traumatisch und macht auch ganz viel gute Arbeit, die an Grundschulen geleistet wurde, wieder kaputt, weil da nicht vernünftig in der Praxis in die neue Schulform begleitet wird.

Was wir auch noch sehen als praktische Schwierigkeit, ist, dass wir jetzt ja gerade Absolventinnen und Absolventen mit dem Lehramt Primar- und Sekundarstufenlehramt haben. Da fragen wir uns, wie wird das geregelt, an welchen Schulen können die noch unterkommen, wie attraktiv sind die noch für Schulen, gibt es Weiterbildungsmöglichkeiten, wird es Weiterbildungsmöglichkeiten für die zukünftigen Grundschulstudierenden geben, dass sie auch an weiterführenden Schulen unterrichten können. Alle diese Fragen sind uns noch nicht genug geklärt.

In Bezug auf die Fächer Mathematik und Deutsch, wir haben da einige Argumente gehört. Wir befürchten, dass es eine zusätzliche Abwertung, die es ja in der Praxis ohnehin schon gibt, das kam auch in einer Frage so ein bisschen raus, sind die Lehrämter unterschiedlich wert. Wir befürchten, wenn die fachlichen Inhalte von Mathematik und Deutsch im

Grundschullehramt so zusammengekürzt werden und dann auch noch vielleicht sogar extra behandelt werden, dass eine weitere Abwertung von Grundschullehrämtern stattfinden kann, was nicht wünschenswert ist. Okay, das war dazu.

Zusätzlich ... Dann haben wir das Lehramt an weiterführenden Schulen, da kann ich aus der Praxis berichten, dass es sowohl an Gymnasien als auch an Stadtteilschulen so ist, dass man in Klasse 5 mit Fachdidaktikmaterialien aus der Grundschule arbeiten muss, denn auch an einem Gymnasium kommen die Kinder nicht mit vorhandener grundlegender Bildung an, sondern man muss das aufbauen. Man kann nicht sofort mit vertiefter Bildung, Allgemeinbildung anfangen, sondern man muss auch hier auf Grundschulmaterialien zurückgreifen, sodass praktisch tatsächlich für uns diese Einteilung auch kaum Sinn ergibt.

Ansonsten begrüßen wir das sehr, dass sich gegen den Vorschlag der Expertenkommission entschieden wurde. Wir sehen in der Leistungspunkteverteilung ein paar Schwierigkeiten, weil wir denken, dass man sich auch schon dafür hätte entscheiden können, noch mehr Allgemeinpädagogik zu machen. Es wird ja überhaupt nicht gekürzt an der Fachlichkeit, da gingen ja auch einige Fragen in die Richtung, aber in Bezug auf die Leistungspunkte ist es ja tatsächlich so, dass fachlich überhaupt nichts verloren geht, sondern das Gymnasiallehramt im Prinzip genauso bestehen bleibt, wie es jetzt ist. Aus unserer Sicht hat man da eine Chance verpasst, denn das PriSe-Lehramt bietet ja auch einige allgemeinpädagogische Schwerpunkte, die man auch an Gymnasien und eben auch an Stadtteilschulen braucht. Das sind eben nicht nur Inklusion und Heterogenität, sondern das sind auch die Bereiche Mehrsprachigkeit, das ist auch soziokulturelle Vielfalt und da sind noch ganz viele Dinge, die auch gerade im Lehramt PriSe aktuell da sind, die wir befürchten, dass sie verloren gehen könnten.

In Bezug auf das Lehramt Sonderpädagogik würde ich ganz klar sagen, ja, wir brauchen weiter dieses Studium. Das ist richtig, dass das beibehalten wurde. Im Gegenteil, wir müssen sogar die Berufsgruppe eigentlich noch stärken. Wir stärken sie aber nicht, indem wir zwei verschiedene Lehrämter machen, denn gerade diese Berufsgruppe muss ganz ganzheitlich denken können. Und gerade in dieser Berufsgruppe macht es noch weniger Sinn aus unserer Sicht, zwischen Primarstufe und Sekundarstufe zu teilen, weil ich ja in Klasse 5 auch Schüler sitzen habe und auch eben in Klasse 7 und 8 und 9 und 10 noch Schüler sitzen habe, wo ich auf ganz grundlegende Bildung und auf ganz grundlegende Schritte zurückgreifen können muss und wo ich auch die Inhalte und die Schritte, die Kompetenzschritte, die die Kinder in der Grundschule machen müssen, im Kopf haben muss, um beurteilen zu können, was ist jetzt der richtige nächste Schritt für dieses individuelle Kind, was ich vor mir habe. Also gerade in dem Bereich Lernen orientiert sich die Entwicklung des Kindes ja nicht daran, was jetzt in Jahrgang 6 in meinem Curriculum steht, sondern die ist noch viel individueller als ohnehin schon.

In Bezug auf Inklusion als Thema aller Lehrämter sagen wir, dass das ein richtiger Schritt ist und dass auch die Gymnasien Verantwortung in Sachen Inklusion übernehmen müssen. Das wird da ganz klar bekräftigt, das finden wir großartig. Auch Bildung für nachhaltige Entwicklung wird ja ganz klar herausgehoben als gemeinsame Aufgabe aller Schulformen. Das ist in der Diskussion gar nicht so präsent, aber ist ja im Sinne der Entwicklungsziele der Vereinten Nationen ganz, ganz wichtig, dass wir das auch im Hamburger Schulsystem jetzt endlich einmal angehen. Und das spiegelt sich aktuell im Studium tatsächlich auch kaum wider, diese Ziele.

Gleichzeitig sehen wir die Gefahr, dass Inklusion als Begriff verwässert und dass die Förderschwerpunkte, die wir jetzt gerade an der Uni haben, eben verwässern und dass da die Behinderten, der Bezug zur Behindertenrechtskonvention ein bisschen verloren geht zugunsten eines sehr weiten Inklusionsbegriffs, der dann hinterher in der Praxis alles unter Inklusion fasst, und tatsächlich die Durchsetzung der Rechte der Betroffenen dann ins Hintertreffen geraten. Da sollte man aufpassen. Gerade deshalb brauchen wir die Fachleute.

Wir brauchen die Fachleute in den verschiedenen Förderschwerpunkten. Alle, die wir jetzt gerade an der Uni haben, müssen wir erhalten, damit wir weiter auch die Anwälte der Kinder an den Schulen haben und mit denen zusammen fachlich sicher in multiprofessionellen Teams arbeiten können. Wie das übrigens jetzt auch in der Praxis so ist, also Sonderpädagogen in Hamburg sind Klassenleitungen und Sonderpädagoginnen und -pädagogen in Hamburg unterrichten auch ihre Fächer. Das ist sicher nicht an allen Schulen so, aber es ist mit dem Studium in Hamburg auf jeden Fall möglich und auch gut zu machen.

Dann würde ich das nur unterstreichen wollen, was Sie schon in Bezug auf die Mittel gesagt haben. Gerade die Erhaltung aller Förderschwerpunkte ist immer wieder in Gefahr. Gerade der Ausbau zu einem Grundschullehramt wird sehr viel zusätzlich kosten, denn es ist ja aktuell auch nicht so, als ob PriSe-Studierende in Extraseminaren sitzen. Aktuell ist es ja in der Uni Hamburg so, dass alle Studierenden, egal, welches allgemeinbildende Lehramt, zusammen in den Seminaren sitzen. Und es ist im Gegenteil, die Entwicklung ging sogar dahin, dass immer mehr zusammengelegt wurde, weil man gesagt hat, man will auf Multiprofessionalität vorbereiten und weil man aber auch gesagt hat, wir können es uns gar nicht anders leisten. Von daher frage ich mich ein bisschen, woher auf einmal diese ganzen Extraseminare kommen sollen.

Zuletzt noch etwas zum ZLH-Rat. Dem wird in der Drucksache eine ziemlich wichtige prüfende Rolle zugewiesen. Das sehen wir ziemlich kritisch, weil ihm gesetzlich eigentlich nur eine beratende Funktion zugewiesen wird. Von daher sagen wir eigentlich, es gibt einen extra GALB, grundsätzlich müssen die Hochschulen und Fakultäten die Drucksache umsetzen und das beschließen, und an diese Verfahrenswege muss sich auch weiter gehalten werden. Allgemein beobachten wir, dass hier sehr viel auch festgelegt wird, zum Beispiel auch die Leistungspunkteverteilung, unabhängig davon, dass die Kosten zugesichert werden. Und wir sehen darin eine sehr große Gefahr für die Autonomie der Hochschule und der Lehre und der Forschung auch, weil man eben schon sehr enge Vorgaben macht und die Hochschule ihre Aufgabe, das auszugestalten, eigentlich gar nicht mehr richtig wahrnehmen kann. Von daher, das ist aus unserer Sicht auch noch überdenkenswert, ob man wirklich so enge Vorgaben macht.

In Bezug auf die Querschnittsthemen Inklusion, BNE sollte man auf jeden Fall dabei bleiben, dass man das als Überthemen festlegt und da nicht noch mehr ins Detail geht und die Hochschulen nicht noch mehr einschränkt an der Stelle. Genau. Ja.

Vorsitzende: Vielen Dank, Frau Günther. Dann haben wir Herrn Professor Kipf. Und, Herr Professor Kipf, da gibt es Wasser, wenn Sie ... Sie müssen nicht aus einer mitgebrachten Flasche trinken.

(Vorsitzender: Dürfen Sie aber.)

Herr Dr. Kipf: Ja, vielen Dank für die Einladung. Ich freue mich sehr, hier in Hamburg zu sein.

(Vorsitzender: Ich glaube, das Mikro ist noch nicht an.)

– Noch nicht an?

(Vorsitzender: Nein, immer noch nicht.)

(Herr Wagner: Nehmen Sie das.)

– Nehmen wir das hier, gut, das funktioniert. Also das muss grün ..., wunderbar. Ja, wie gesagt, ich freue mich sehr, hier zu sein, da ich relativ intensive Arbeitskontakte auch nach Hamburg habe und hier sozusagen als Praktiker sprechen kann. Wir haben in Berlin seit

2015 eine ganz vergleichbare Struktur eingeführt, die ich damals als Direktor unseres Zentrums für Lehrerbildung, also Professional School of Education mit begleiten durfte. Insofern kann ich vielleicht auch ein ..., also sozusagen schon aus der Erfahrung einer ähnlichen Struktur sprechen, wo es mögliche positive Aspekte, aber auch Schwierigkeiten geben könnte.

Grundsätzlich scheint mir das Konzept sinnvoll zu sein, bei einer Schulstruktur, die sich auf zwei Säulen stützt, auch eine entsprechend gestaltete Lehrerbildung durchzuführen. Dabei ist eigentlich mein Credo immer, dass die universitäre Lehrerbildung eigentlich als eine anschlussfähige Grundbildung zu verstehen ist. Mein Eindruck ist immer, wenn in der Öffentlichkeit über Lehrerbildung gesprochen wird, dann wird eigentlich immer nur von den Universitäten gesprochen und da träumt man immer von der eierlegenden Wollmilchsau, dass wir eigentlich schon fertige Lehrkräfte entlassen. Von der zweiten Phase im Referendariat wird eigentlich immer nur gesprochen im Zusammenhang als einer Verletzung der Menschenwürde, wenn man sich die entsprechenden Filme ansieht, die darüber so kursieren. Das heißt, lange Rede, kurzer Sinn, ich glaube, das Problem ist, wir müssen viel stärker das in den Blick nehmen, was nach der Universität kommt, also zweite, dritte, vierte Phase. Das ist mir, glaube ich, in dem Entwurf noch doch etwas zu wenig beleuchtet, weil die Universität kann bestimmte Dinge leisten, aber eben bestimmte Dinge nicht. Bestimmte Dinge lernt man besser in der Praxis, als sie irgendwie theoretisch auf Vorrat an der Universität nach dem Vorbild des Nürnberger Trichters eingepropft zu bekommen.

Zu Recht, da möchte ich mich Herrn Baumert anschließen, der Wert der Fachlichkeit wird zu Recht betont. Es gab ja in Reformverfahren immer so einen eingeübten Ritus, dass, wenn irgendwo Leistungspunkte herzuholen waren, holte man die sich immer bei den Fachwissenschaften. Das scheint hier nicht der Fall zu sein. Ich bin Fachdidaktiker und kann immer nur sagen, wenn meine Studierenden das Fach nicht beherrschen, dann bin ich als Fachdidaktiker auf verlorenem Posten – Fachdidaktik ohne Fach ist wie Stricken ohne Wolle. Und insofern ist das, finde ich, eine erfreulich realistische Einschätzung. Ein Problem, das sich in Berlin tatsächlich bei uns auch stellt, ist die Frage, wie können wir im Rahmen einer anschlussfähigen Grundbildung tatsächlich das Lehramt so gestalten, dass auch die Stadtteilschulen, die bei uns als Sekundarschulen oder integrierte Sekundarschulen bezeichnet werden, auch tatsächlich attraktiv sind für ein Studium, denn das sind sie bei uns tatsächlich nicht. Ich habe mir noch einmal die Zahlen geben lassen, die sind ganz deutlich. Also wir haben so ein Verhältnis von 8:2 vom Gymnasium zur Stadtteilschule, weil eben viele Studierende, das kriege ich auch immer wieder bei Studieninformationen mit, tatsächlich denken, sie gehen ans Gymnasium, weil sie da die homogenen Lerngruppen antreffen. Die Enttäuschung wird natürlich groß sein, aber das ist ..., da, glaube ich, muss man noch einmal ein bisschen drüber reden.

Und ein Punkt, zu dem ich auch noch einmal was sagen möchte, tatsächlich glaube ich, dass es ein eklatantes Unterfinanzierungsproblem gibt. Ich habe im Sommer an der Hamburger Universität eine Akkreditierungsgruppe geleitet und dort herrscht in bestimmten Bereichen – also die Vizepräsidentin ist da, ich habe Sie gesehen – doch die blanke Not, um es einmal deutlich auszudrücken. Und Sie kriegen diese Reform nicht für lau, um es einmal volkstümlich auszudrücken, aus verschiedensten Gründen.

Zunächst zur Grundschule. Ich halte die Konzentration auf drei Pflichtfächer tatsächlich für sinnvoll und die ersten Erfahrungen, die wir haben, zeigen auch, dass es ganz gut funktioniert. Problem ist dabei tatsächlich die Mathematik. Ich habe heute noch einmal mit einer Kollegin gesprochen, die in dem Bereich tätig ist. Es ist also wirklich unverzichtbar, dass diese fachwissenschaftlichen Anteile tatsächlich speziell für die Grundschulstudierenden angeboten werden. Es muss ein eigenes fachwissenschaftliches Angebot geben. Wenn Sie das nicht machen wollen, werden Sie schon sehen, was Sie davon haben. Also das wird nicht funktionieren. Gerade im Bereich Mathematik ist es völlig klar. Das ist auch eine Herausforderung für die Dozenten, aber es ist sozusagen auch ein

Zeichen der Wertschätzung den Studierenden gegenüber, wenn sie das schon als Pflichtfach machen müssen, dass sie dann bitte nicht in der Mathematikvorlesung dann die Studierenden dritter Klasse sind – die erster Klasse sind die Mathematikstudenten Hauptfach, zweite Klasse sind die Lehrämter fürs Gymnasium und die dritte Klasse sind die Grundschullehrer. Und das darf auf gar keinen Fall sein. Damit haben wir eigentlich gute Erfahrungen gesammelt und von Anfang an auch darauf gesetzt, dass dezidiert fachwissenschaftliche Anteile für die Grundschule entwickelt werden, also entwickelt werden, das ist wichtig und das geht auch nur mit entsprechendem Personal.

Mathematik ist für die Grundschule bei uns nicht ausgelastet. Es gibt da eine Vermeidungsstrategie, das hängt auch damit zusammen, dass man bei uns Mathematik durch Sonderpädagogik ersetzen kann. Wir haben ja kein eigenes sonderpädagogisches Studium mehr. Also das könnte eine Frage der Attraktivität sein. Aber ich glaube, hier muss man geduldig sein und die Sache muss auch wirklich durchwachsen, Lehrerbildung braucht Zeit, das ist ein ganz entscheidender Punkt. Und man darf da keine schnelle Veränderung erwarten, sondern muss wirklich mit einer längeren Perspektive darangehen.

Und drei Fächer, das merken wir bei den Praxisphasen, wir haben ja ein Praxissemester eingeführt, das setzt einen hohen kommunikativen Aufwand, einen hohen organisatorischen Aufwand voraus. Also wenn man das will, muss man sich darauf einstellen, ein Lehramt Grundschule mit drei Fächern braucht entsprechende Aufmerksamkeit, damit es zu einem Erfolg werden kann. Also ich bin eigentlich fest davon überzeugt, dass das eine erfolgreiche Grundkonzeption ist, aber sie macht sich mit Sicherheit nicht von selbst.

Zum Lehramt Stadtteilschulen, Gymnasien. Hierbei brauchen wir tatsächlich für beide Stufen oder Schulformen eine anschlussfähige Grundbildung. Heterogenität ist an den Gymnasien mittlerweile auch gang und gäbe, wobei Heterogenität ja eben nicht nur immer heißt, dass ..., wir gucken irgendwie nach unten, sondern wir gucken natürlich auch nach oben. Da sind, glaube ich, die ... Und das wissen die Gymnasialkolleginnen und -kollegen mittlerweile alle ganz genau, dass sie mit gemischten Gruppen rechnen müssen und dass das eine Herausforderung und auch gleichzeitig eine Chance ist, der man sich stellen muss.

Wie gesagt, hohe Fachlichkeit sehe ich in der Tat als ganz wichtigen Wert. Und ich sehe auch darin, und da spricht natürlich die Berliner Wachsamkeit an der Stelle auch aus mir, eine hohe Wertschätzung fürs Gymnasium. Unsere Berliner Senatsverwaltung mag alle möglichen Schulen, aber sie mag keine Gymnasien, das altsprachliche schon gar nicht. Und den Eindruck habe ich hier nicht, also ich glaube, der Schulfrieden spielt doch hier in Hamburg mittlerweile eine große Rolle und insofern glaube ich, ist es wichtig, dass Sie ein Angebot schaffen von verschiedenen Schulformen, die alle aus gleichem Recht nebeneinander existieren können.

Was mich noch ein bisschen umtreibt, ist die Frage, wie können wir tatsächlich die Differenzierung für die Stadtteilschule so gestalten, dass es ein attraktives Studienangebot ist. Also ich habe, wie gesagt, die mir einmal geben lassen vom Leiter unserer Studienabteilung, die Zahlen für Bewerbungen und Zulassungen jetzt fürs Wintersemester, Verhältnis Gymnasium und Sekundarschule, und da kommen Sie dann eben auf Verhältnisse: in der Biologie 29:7, Chemie 19:1, Geografie 10:1 und so weiter. Also das ist, glaube ich, schon ein wichtiger Punkt, denn es kommt darauf an, klarzumachen, dass dieser Beruf sehr, sehr wichtig ist und dass er attraktiv sein muss, damit wir auch wirklich Studierende haben, die sich irgendwann einmal mit vollem Bewusstsein dafür entscheiden, und dass die Stadtteilschule sozusagen nicht nur die zweitbeste Wahl ist, weil man nicht ans Gymnasium kommt. Denn es ist völlig klar, bei den Studierenden, die wir haben, die denken, sie kommen ans Gymnasium – weit gefehlt. Die Bedarfe sind da ganz woanders. Momentan landen sie alle an den Grundschulen, aus anderen Gründen, aber das ist eine andere Frage. Also ich glaube, da wird man sich noch was überlegen müssen, und ich glaube, hier spielen vor allem die zweite und dritte Phase eine wichtige Rolle. Wir haben eigentlich als

Universitäten in Berlin immer darauf gedrängt, dass wir gesagt haben, wir können es personell schon gar nicht schaffen, spezifizierte Angebote für Gymnasien und Sekundarschulen nebeneinanderher vorzuhalten. Das schaffen wir nicht. Wir haben uns dann in den Ordnungen auf so eine salvatorische Klausel beschränkt, dass wir sagen, in jedem Studiengang wird sozusagen in angemessener Weise auf die Bedürfnisse der jeweiligen Schulform eingegangen, und haben dann gesagt, bitte schön, dann sollte in der zweiten und dritten Phase reichlich Möglichkeit zur Differenzierung gegeben werden. Tatsächlich ist das bei uns in Berlin nicht eingetreten. Da sitzen dann alle wieder auch im selben Topf, vor allen Dingen in der zweiten Phase, und das ist dann doch ein Problem. Möglicherweise könnte man hier diesen Neun-Punkte-Topf, die neun Punkte, sozusagen Studium Generale speziell unter anderem dafür vorsehen, um da schon sinnvolle Differenzierungen einzubauen.

Die Ausweitung der Fachdidaktik ist ja sehr moderat ausgefallen mit drei Punkten. Wir haben in Berlin insgesamt, ich glaube, 29 Punkte Fachdidaktik. Ob es nun so viel sein muss, ist die Frage. Andererseits wird da die Universität Hamburg ganz schön an ihre Grenzen stoßen, weil einfach niemand da ist, der das machen könnte. Die Anteile von Lehraufträgen liegen in der Tat deutlich über den angepeilten 20 Prozent, die hier im Entwurf stehen. Also ich glaube, wenn die Fachdidaktik mehr leisten soll als bisher, muss sie erstens personell besser aufgestellt sein und sie ... Da haben wir auch wirklich ein Kompetenzproblem, weil die Fachdidaktiken tatsächlich auch im Bereich Inklusion fachbezogen was leisten müssen, was sie in der Regel nicht können. Das ist bei uns ein ganz großes Problem, dass wir uns sozusagen selbst auf die Schulbank setzen und da auch noch wieder dazulernen.

Und dann ein Bereich, der leider nicht erwähnt ist, vermutlich mitgedacht ist, ist der Bereich der Sprachbildung. Wahrscheinlich wird der unter Inklusion mitgedacht, aber er sollte, glaube ich, im Entwurf also explizit erwähnt werden. Das ist ein ganz zentraler Bereich, der wirklich für alle Schulformen und auch Aufgabe aller Fächer ist. Das sollte, glaube ich, noch einmal klargemacht werden.

Kurz zum Schluss einige Fragen zum Studium. Es wurde der Hinweis gegeben, was passiert eigentlich, wenn nicht alle BA-Absolventen einen Masterplatz bekommen. Das darf eigentlich nicht passieren, weil sonst sofort die Klage beim Bundesverfassungsgericht eingeht, Freiheit der Berufswahl. Wenn ich nur Lehrkraft werden kann mit einem Master, müssen entsprechende Sachen vorgehalten werden. Das ist bei uns so unausgesprochene Regel mittlerweile.

Dann wurde die Frage gestellt, ob die Fachdidaktiken in der jetzigen Position an der Universität Hamburg gut aufgehoben seien bei den Erziehungswissenschaften. Meine Antwort ist ganz klar, also vier große Buchstaben, nämlich nein. Fachdidaktiken gehören zu den Fächern. Die sind das schwächste Glied nämlich in der Kette hier in Hamburg und das finde ich, ist eine ... Auch die Sozietäten sind eine wirklich schwerfällige Geschichte, wir müssen immer um die Ecke denken und können niemals direkt sozusagen arbeiten. Das halte ich für eine ganz ungute Sache. Ich würde auch nicht von neuen Medien sprechen, sondern Digitalisierung. Neue Medien klingt so nach Schulen ans Netz, Neunzigerjahre, Telekom – nur so von der Begrifflichkeit her, also ... Und wie gesagt, ich würde auch die Universitäten bei den Zusatzsachen, die man auch noch so sich gern wünscht, also Genderthematik, Diversifizierung und so weiter, würde ich davor warnen, die Universitäten zu überfordern. Das Lehrerleben ... Das Lernen für den Lehrberuf endet nicht mit dem ersten Staatsexamen, sondern geht dann erst richtig los. Ja, das wären ... Und das Ganze ist, es wird mehr kosten, als Sie vermutlich glauben. Aber das ist, glaube ich, ein wichtiger Punkt, und Lehrerbildung sollte Ihnen das Geld wert sein. – Vielen Dank.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Professor Kipf. Dann haben wir als Nächstes in der Reihe Herrn Meidinger, den ich jetzt gern auch um seinen einleitenden Vortrag bitten würde. Bitte schön.

Herr Meidinger: Ich bedanke mich ganz herzlich für die Einladung. Sie haben sich dazu ein bayerisches Idiom eingeladen, wie sie hören. Ich hoffe, dass das Sie nicht daran hindert, die Argumente zu verstehen. Ich habe halt heute auch nicht die bayerische Brille auf, sondern die Bundesbrille. Übrigens, Deutscher Lehrerverband und Deutscher Lehrerverband Hamburg ist nicht das Verhältnis Bundesverband zu Landesverband, sondern wir sind etwas verschieden zusammengesetzt, auch wenn sich vielleicht dann manche Argumente ähneln.

Ich möchte vor allem zu einem Punkt, einem Fragenkomplex in diesem Fragenkatalog besonders eingehen. Das ist die Frage der Abkehr in der Fortschreibung der Reform der Lehrerbildung von einem eigenen Lehramt Stadtteilschulen und einem eigenen Lehramt Gymnasien. Vergleicht man die Fortschreibung der Reform der Lehrerbildung in Hamburg laut Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft vom Januar 2018 mit den Empfehlungen der Expertenkommission Lehrerbildung vom Dezember 2016, dann fällt vor allem eine Abweichung massiv auf, die Abkehr von zwei unterschiedlichen Lehramtsausbildungen für die Stadtteilschule und das Gymnasium sowie deren Vereinheitlichung auf der Basis der bisherigen schulartspezifischen Lehrerbildung für das Gymnasium. Ich habe ja heute auch vom Herrn Baumert schon das hohe Lied gehört der Fachlichkeit des Gymnasiallehrers, das sozusagen jetzt ausstrahlt und das Heilmittel ist für alle anderen Lehrämter. Ich kann mich noch gut erinnern an Zeiten, wo das ganz anders war, wo der Gymnasiallehrer als der pädagogische Dilettant galt, der also als Fachidiot sozusagen hier in der Fachlichkeit versinkt. Da hat sich doch auch einiges getan.

Bei der Begründung für diese Abweichung wird auffallend wenig inhaltlich beziehungsweise vom Schulprofil aus und auffallend stark formal und strukturell beziehungsweise bedarfsorientiert argumentiert. Ich nenne einmal einige Gründe aus der Fortschreibung, Mitteilung des Senats: die Zahl der Gymnasiallehrkräfte an Stadtteilschulen habe zugenommen, es gebe bereits jetzt bedeutende Überschneidungen, mindestens 60 Prozent der Module würden zusammen studiert –was allerdings im Umkehrschluss heißt, dass bis zu 40 Prozent differieren –, eine Differenzierung zwischen den beiden Lehrämtern führe zu einem unverhältnismäßig hohen Aufwand, es bestehe bei einer Differenzierung das Risiko, dass das Stadtteilschullehramt unattraktiv werde. Ansonsten wird auf die größer gewordene Heterogenität der Schülerschaft in beiden Schulformen verwiesen, ganz so, als sei da kein großer Unterschied zwischen Stadtteilschulen und Gymnasien, so nach dem Motto, da heterogen und da heterogen. Herr Baumert hat dann da auch drauf hingewiesen, etwas geringere Fachleistungen an Stadtteilschulen, ansonsten ja alles ähnlich.

Hinsichtlich differierender Anforderungen an die Lehrerbildung beider Schulformen wird dann auf den freien Studienanteil von sage und schreibe neun Leistungspunkten im Bachelor verwiesen, der aber gleichzeitig auch noch für individuelle Schwerpunktsetzungen, Inklusion und anderes erhalten muss.

Bei dem, was anscheinend jetzt fast völlig aus dem Fokus geraten ist, lohnt ein Blick zurück in die Empfehlungen. Was ist eigentlich aus folgenden Zielsetzungen der Expertenkommission geworden? Ich zitiere: "Das empfohlene Lehramt für Stadtteilschulen bereitet auf die besonderen fachlichen und pädagogisch- didaktischen Herausforderungen der sehr heterogenen Schülerschaft dieser Schulform und ihres Bildungsauftrags vor." Was ist geworden aus der Zielsetzung einer stärkeren Ausrichtung der Ausbildung in beiden Phasen an den Erfordernissen des späteren Berufslebens? Was aus dem Prinzip der schulformspezifischen Professionalisierung? Ich zitiere nochmals: "Die besondere professionelle Herausforderung von Stadtteilschullehrkräften besteht darin, auf der Grundlage profunder fachlicher und pädagogisch-didaktischer Kompetenzen die Bandbreite dieser Schullaufbahnoptionen für Schülerinnen und Schüler mit den unterschiedlichen Voraussetzungen förderlich zu nutzen." Stadtteilschullehrkräfte sollten nach den Empfehlungen mehr als Gymnasiallehrkräfte Experten sein für die Kooperation mit anderen Sozial- und Bildungseinrichtungen. In ihrem pädagogisch didaktischen Programm sollten sie

sowohl Studien- als auch Berufsorientierung verfolgen. Das alles fehlt weitgehend in der Fortschreibung beziehungsweise der Ausgestaltung des geplanten künftigen gemeinsamen Lehramtsstudiums von Gymnasien und Stadtteilschulen. Im Gegenteil, es wird einseitig das neue Modell darauf abgestellt, dass auch die Stadtteilschulen zum Abitur führen, und der Tatsache kaum Rechnung getragen, dass ein großer Teil der Schülerschaft der Stadtteilschulen Lehrkräfte benötigt, die für die besonderen Aufgaben der Mittelstufe ausgebildet sind, insbesondere Schüler zum mittleren Bildungsabschluss und zur Berufsreife führen können. Eine generelle Erhöhung des fachlichen Studienanteils, bin ich generell gegen Erhöhungen, aber eine sozusagen ausschließliche Erhöhung des fachlichen Studienanteils bei künftigen Lehrkräften an Stadtteilschulen geht letztendlich auf Kosten einer entsprechenden Professionalisierung im Hinblick auf das besondere Profil der Stadtteilschule. Und dies übrigens in einer Zeit, da immer deutlicher wird, dass die Fixierung auf das Abitur in Deutschland auch zu besorgniserregenden Schiefagen im Ausbildungssektor geführt hat.

Ich weise darauf hin, dass gerade Bundesländer, die der beruflichen Orientierung in den Schularten neben dem Gymnasium in der Lehrerausbildung einen besonders hohen Stellenwert einräumen, etwa Bayern und Sachsen, bei der Sicherung beruflicher Zukunftschancen der betreffenden Schulabgänger besonders erfolgreich sind.

Der DL bedauert es übrigens auch, dass sich in der Fortschreibung kein Versuch findet, nirgends, den besonderen Bildungsauftrag des Gymnasiums zu beschreiben beziehungsweise diesen in Verbindung mit einer reformierten Lehrerbildung zu bringen. Letztendlich liegt die Fortschreibung den Schluss nahe, dass es langfristig keine Gründe dafür gibt, an einer Differenzierung zwischen Stadtteilschulen und Gymnasien festzuhalten. Die Vertreterin der GEW hatte das ja auch ausdrücklich hervorgehoben. Von Ihrer Seite aus verstehe ich es, vonseiten des Senats aus nicht.

Genau dieser Zielpunkt scheint mir übrigens bei einer Reihe von Stellungnahmen damals zu den Empfehlungen zugunsten eines einheitlichen Lehramts Gymnasium/Stadtteilschule die eigentliche Triebfeder der Argumentation gewesen zu sein. Ich würde mich freuen, heute Argumente zu hören, was denn inhaltlich, nicht nur politisch taktisch, dafür spricht, angesichts einer solchen Lehrbildungsreform langfristig am Hamburger Modell von zwei Schulformen im Sekundarbereich festzuhalten. Das möchte ich bitte hören.

Der DL teilt im Übrigen da die Hoffnung nicht, dass die Zusammenlegung auch die Bewerberlage vorrangig für Stadtteilschulen verbessern werde. Wir befürchten ... Da lohnt auch ein Blick in andere Bundesländer, beispielsweise Schleswig-Holstein, die übrigens jetzt wieder zur schulartspezifischen Lehrerbildung zurückkehren wollen. Wir befürchten mehrere negative Effekte auch auf die Motivation und Zusammensetzung der Lehramt Studierenden, wie sie sich eben teilweise bereits bei ähnlichen Reformen in anderen Bundesländern gezeigt haben. Eines ist ja auch schon von Professor Kipf angesprochen worden, vorprogrammierte Enttäuschungen, dass Leute, die also Lehramt studieren, die ans Gymnasium wollen, im Grunde genommen dies jetzt auch vom Studium her nicht mehr umsetzen können. Es gibt Anzeichen dafür, dass am Einsatz von Stadtteilschulen interessierte potenzielle Lehramtsbewerber, die gibt es ja auch, von der Aussicht abgeschreckt werden, zwei Fächer wie im bisherigen gymnasialen Lehramt studieren zu müssen. Ebenso könnte die Unsicherheit von potenziellen Gymnasiallehrkräften, ob sie überhaupt an Gymnasien eingesetzt werden, Abschreckungseffekte bewirken.

Genau diese Unsicherheit verhindert auch ein zielgerichtetes, auf den Einsatz in einer Schulart ausgerichtetes Studieren, zum Beispiel in Bezug auf den freien Studienanteil. Ich glaube auch, die Anzahl von Lehramtsstudierenden – gilt übrigens auch fürs Grundschullehramt –, die den fachlichen Anforderungen eines Studiums, so wie es beschrieben wird, auf Ebene des Gymnasiallehramts gewachsen sind, lässt sich nicht beliebig erhöhen. Ich möchte keine Differenzierung haben, das sind die sozusagen besser

ausgebildeten Lehrer und die nicht so gut ausgebildeten Lehrer, sondern die Frage, dass es andere Anforderungen stellt an Lehramtsbewerber, vertieft zwei Fächer auf gymnasialem Niveau zu studieren, als das bislang beziehungsweise in anderen Bundesländern in dieser zweiten Schulart neben dem Gymnasium verlangt wird. Das heißt sozusagen, ich ändere die Lehramtsausbildung und dann habe ich eine ganz andere und größere Lehrergemeinschaft mit demselben Niveau. Da gibt es viele Anzeichen, dass das nicht funktionieren wird, sondern die Folge könnten auch qualitative Abstriche bei den Anforderungen sein – das beobachten wir in verschiedenen Ländern –, um sich abzeichnende Abbrecher und Durchfallquoten zu vermeiden.

Übrigens nur am Rande bemerkt, ich bedaure es, dass man sich auch festgelegt hat einheitlich auf die 18 Monate Referendariat. Die Länder – sind nicht mehr viele, die 24 Monate Referendariat haben –, glaube ich, haben hier einen deutlichen Vorteil noch, was insbesondere die Vorbereitung auf die Schulpraxis betrifft. Ich appelliere deswegen dringend, die Chancen einer schulformbezogenen Lehrerbildung nicht aufzugeben. Mit diesem vorgeschlagenen Modell würde meiner Auffassung nach Hamburg seinen Anschluss an die Bildungsqualität der Spitzenländer in Deutschland nicht schaffen. – Danke für die Aufmerksamkeit.

Vorsitzende: Vielen Dank, Herr Meidinger. Dann ist als Nächstes Herr Pepperling vom Deutschen Lehrerverband Hamburg dran.

Herr Pepperling: Ich habe mir im Vorfeld zu dieser Anhörung geleistet, Eltern und Schüler einmal zu befragen, wie die denn die Sache sehen, weil das, was wir hier im Moment tun, mir sehr akademisch scheint. Und des Weiteren habe ich dann einfach Kollegen auch befragt, die an Stadtteilschulen arbeiten, wie die Dinge sich darstellen nach dem Entwurf, den der Senat jetzt vorgelegt hat. Und die Schüler haben gesagt, das kann nicht gehen, dass wir hier nur von Gymnasiallehrern unterrichtet werden. Die merken nämlich sehr deutlich, wo die pädagogischen Schwerpunkte, die die Stadtteilschullehrer bewegen müssen und bearbeiten müssen, wo diese Schwerpunkte liegen. Und Eltern, die ihr Kind ganz bewusst – und das ist heute eine Entscheidung, weil ja ein großer Run auf die Gymnasien eingesetzt hat –, Eltern, die ihre Kinder ganz bewusst an die Stadtteilschulen geschickt haben, würden auch zum Überlegen angeregt werden, ob sie denn nicht sich dem Run auf die Gymnasien anschließen, wenn sie feststellen müssten, dass das Personal, was dort ist, womöglich nicht so recht qualifiziert ist, wie sie sich das vorstellen. Und gerade gestern Abend habe ich noch mit einem übrigens in der GEW organisierten Kollegen gesprochen, der sagte, wie soll das denn gehen, das sind doch ganz dicke Bretter, die wir hier bohren, wie stellen die sich das vor.

Gut. Dass man dabei geht und ein Lehramt an den Schulen abschafft, für eine Schulform abschafft, die es gar nicht mehr gibt, das macht auf jeden Fall Sinn. Andere Bundesländer, in denen die Haupt- und Realschulen abgeschafft wurden, gehen den gleichen Weg. Es muss aber aus gewerkschaftlicher Sicht ein wichtiger Gesichtspunkt bei der Neuregelung sein, dass das, was wir tun, kompatibel bleibt, denn solange nicht alle Bundesländer den gleichen Weg gehen oder gegangen sind, muss die Mobilität für ausgebildete Lehrer in Deutschland für alle Bundesländer erhalten bleiben, eben auch für die, die noch ein gegliedertes Schulwesen haben. Das, glaube ich, sind wir den Kollegen, die im Schuldienst sind, schuldig.

Dann habe ich beobachtet, dass heute Abend mehrfach der Begriff Heterogenität benutzt worden ist und auch in den Fragen, die uns zugegangen sind vom Ausschuss, wird dieser Begriff hinreichend undifferenziert benutzt. Es gilt zu unterscheiden zwischen leistungsheterogenen Gruppen und zielheterogenen Gruppen. Die Lerngruppen an Gymnasien sollten leistungsheterogen sein, das ja, aber sie sollten auf jeden Fall zielgleich sein. Das heißt, alle Schülerinnen und Schüler, die auf das Gymnasium gehen, streben den gleichen Abschluss an und werden auf ihn vorbereitet. Die Lerngruppen in den

Stadtteilschulen und Grundschulen sind außerdem noch zielheterogen. Das heißt, die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden zum Teil mit persönlichen Förderplänen – das sind großenteils nicht abschlussrelevante Lerninhalte – gefördert. Und es sitzen Schüler und Schülerinnen in den Lerngruppen der Stadtteilschulen, die ESA und MSA machen wollen, und auch solche, die eine Gym-Prognose anstreben.

Und weil die Lerngruppenzusammensetzung so unterschiedlich ist, sind wir auch der Meinung, dass es dringend und zwingend erforderlich zwei verschiedene Lehrämter braucht, mit denen diese verschiedenen Anforderungen des Gymnasiums und der Stadtteilschule befriedigt werden können. Und dass der Senat sie nicht zur Grundlage seiner Reform macht, wird sich vermutlich für die Stadtteilschulen fatal, wenn nicht sogar letal auswirken. Ich werde das nachher noch versuchen zu erläutern. Und dieses würde das Zwei-Säulen-Modell in Hamburg ins Wanken bringen und das gilt es in jedem Fall abzuwenden, denn das dürfte bekannt sein ...

Übrigens, wir firmieren ab Herbst dann unter Die Lehrgewerkschaften Hamburg, um Verwechslungen vermeiden zu können. Ich benutze den Begriff jetzt immer schon. Wir Lehrgewerkschaften Hamburg sind seit jeher dafür gewesen, eine möglichst große Vielfalt im Bildungswesen zu erhalten, um Eltern Möglichkeiten für verschiedene Wege durch das Bildungssystem zu eröffnen und nicht alle auf den gleichen Weg zu zwingen. Das ist unser Credo und das wird an dieser Stelle jetzt auch deutlich. Wir sind sehr dafür, dass wir das Lehramt Stadtteilschule erhalten.

Und um klarzumachen, dass der Entwurf, den der Senat jetzt vorgelegt hat, völlig an der Aufgabe der Schulform Stadtteilschule vorbeigeht, noch einmal: Als die Enquete-Kommission seinerzeit das Zwei-Säulen-Modell vorgeschlagen und es beschlossen wurde, sollte das Gymnasium die Schulform sein, die Schüler und Schülerinnen ausschließlich zum Abitur führt und die Vergabe anderer Abschlüsse stellte die Ausnahme dar. Wir haben uns über weite Strecken im Schulgesetz davon schon verabschiedet. Das heißt, da hat ein Wandel stattgefunden, den wir nicht immer befürwortet haben. Die Schüler und Schülerinnen an den Gymnasien sollen aber – und das ist jedenfalls bundesweit dort, wo das Gymnasium eine anerkannte Schulform ist – wissenschaftspropädeutisch arbeiten und brauchen, ohne Frage – das Thema kam heute schon einmal –, eine hohe Fachlichkeit dafür, der im Studium für die Lehrkräfte auch Rechnung getragen werden muss.

Anders – und ich sage es noch einmal –, anders als an den Stadtteilschulen sind die Lerngruppen leistungsheterogen, aber sie sind zielgleich. Das schließt natürlich alle Schülerinnen und Schüler mit Handicaps mit ein, die dem Unterrichtsstoff problemlos folgen können. Insofern ist der Unterricht an Gymnasien natürlich auch inklusiv. Und wir brauchen Unterstützungssysteme für solche Schülerinnen und Schüler natürlich auch an Gymnasien. Das Gymnasium hat aber nach wie vor die Möglichkeit – und insofern widerspricht die gelebte Praxis da ein bisschen dem, was der Hauch des Schulgesetzes zu sein scheint –, sobald die Schülerinnen und Schüler absehbar den Abschluss Abitur nicht erreichen auf dem Gymnasium, können sie vom Gymnasium abgeschult werden. Und insofern versucht das gelebte Gymnasium diesen Bildungsauftrag, den ich eben genannt habe, auch aufrechtzuerhalten.

Ganz anders sieht der Bildungsauftrag an Stadtteilschulen aus. Der Logik folgend müsste nämlich in erster Linie ein Bildungsangebot für alle anderen Schüler und Schülerinnen, die nicht wissenschaftspropädeutisch arbeiten können, vorgehalten werden. Und die Anforderungen an die Lehrkräfte sind insofern ganz andere, als die Heterogenität der Lerngruppen eben nicht nur eine Leistungsheterogenität, sondern auch eine Zielheterogenität ergibt. Und vor diesem Hintergrund sind erhebliche didaktische Fähigkeiten und verstärkt die Fähigkeit zur Binnendifferenzierung erforderlich, um allen Schülerinnen und Schülern gerecht werden zu können. Und wenn man jetzt noch einmal weiter guckt, wie die Schülerschaft der Stadtteilschulen zusammengesetzt ist, der überwiegende Teil wird

anschließend in eine Berufsausbildung gehen. Und wir würden sehr stark befürworten, dass in das Studium für eine Stadtteilschullehrkraft die Berufsorientierung verstärkt Eingang findet und die Lehrer angeleitet werden, wie man Schüler da sinnvoll vorbereiten kann. Denn die Zusammenarbeit mit den berufsbildenden Schulen erzeugt – das weiß ich aus Gesprächen mit Schulleitungen von berufsbildenden Schulen – in diesen Schulen erhebliche Reibungsverluste, und die kann man ja vermeiden.

In dem Sinne, dass die Schülerinnen und Schüler der Stadtteilschule vor allen Dingen die Schulabschlüsse ESA und MSA angehen, hat der Unterricht auch viel praxisorientierter zu sein als gymnasialer Unterricht. Elementare Dinge, über deren Fehlen die Ausbildungsbetriebe später klagen, müssen viel intensiver geübt werden. Das Gymnasium ist da zunächst einmal relativ befreit. Deswegen muss ein Bezug zur späteren Ausbildung unbedingt im Unterricht an allen Stellen zu finden sein. Auch eine sinnvolle Betreuung von Praktika muss gelernt werden irgendwo. Das fällt einem auch nicht zu. Und von daher sieht man schon, da ist eine ganze Menge zu tun, um einen Stadtteilschullehrer vernünftig zu qualifizieren. Das kann nicht ein Gymnasiallehrer, der eine ganz andere Ausbildung genießt im Moment, einfach so mit leisten.

Die Lehrer an Stadtteilschulen müssen sich dann in multiprofessionellen Teams mit Sonderpädagogen und Sozialpädagogen auseinandersetzen. Und das bedeutet natürlich auch, dass sie einen erhöhten Anteil Sonderpädagogik und Sozialpädagogik in ihrem Studium brauchen, damit sie die Zusammenarbeit sinnvoll gestalten können, denn in vielen Fällen sieht es so aus, dass der Lehrer, der vor einer Klasse steht, den Unterricht managt und Sonderpädagogen und Sozialpädagogen im Wesentlichen dabei sind, um sich um die Kinder mit Förderbedarf zu kümmern und am Unterricht eigentlich wenig teilhaben. Ich komme nachher noch einmal auf die Fachlichkeit von Sonderpädagogen zurück. Das Stichwort fiel ja heute schon.

Dann, es böte sich im Rahmen einer Neuordnung der Lehrerausbildung sicherlich die Möglichkeit, die Dinge, die in der alten GHR-Ausbildung fehlten, in eine neue Stadtteilschullehrkraftausbildung hineinzubringen und die Ausbildung so aufzuwerten. Das Thema spielt hier noch gleich eine wichtige Rolle. Aufwertung eines Lehramts hat nämlich auch damit zu tun, wie die Lehrämter bezahlt werden. Und der Vorschlag, den der Senat jetzt gemacht hat, beinhaltet, dass alle Lehrer, die in der Mittelstufe unterrichten, jedenfalls mit Eingangsamts A13 versorgt werden. Und das ist natürlich eine alte gewerkschaftliche Forderung, die wir haben, gleiches Gehalt für gleiche Arbeit, aber wir müssen uns nachher noch einmal angucken, was dann mit den Grundschullehrern passiert. Das lasse ich einmal so weit eben beieinander.

Das Nächste ist, natürlich sollen die Stadtteilschulen auch zum Abitur führen, aber das ist erst in zweiter Linie der Fall. Das Zwei-Säulen-Modell sah sie in der Anlage zunächst nicht als Konkurrenz zu den Gymnasien, auch wenn die Kampagne zur Imagesteigerung der Stadtteilschulen im Moment anders aussieht. Das Angebot an Stadtteilschulen war zunächst nur als Ergänzung gedacht. Und natürlich müssen die Abiture beider Schulformen, wenn sie denn abgenommen sind, vergleichbar sein. Und unter diesem Aspekt macht es natürlich auch Sinn, dass Gymnasiallehrkräfte an Stadtteilschulen tätig sind.

Dann war das Argument gefragt worden, dass der Einsatz von Gymnasiallehrerinnen und -lehrern an Gymnasien Schüler und Schülerinnen bruchlos zum Abitur führt. Dem kann man nur entgegenhalten, dass Lehrkraft und Klasse füreinander auch eine Belastung sein können und dass es manchmal ganz gut ist, wenn man sie trennt. Es gibt aus diesem Grund Bundesländer, die konsequent darauf setzen, alle zwei bis drei Jahre die Lehrkräfte in den Klassen durchzutauschen. Das ist auch ein pädagogischer Ansatz, den man vertreten kann, und wenn wir hier in Hamburg einen anderen vertreten, muss das aber nicht die alleingültige Wahrheit sein.

Dann komme ich auch zum Grundschullehramt. Obwohl die bisher angebotene Ausbildung für das Lehramt Grund-, Haupt- und Realschulen die Befähigung zum Unterricht in Prima- und Sekundarstufe vermittelte, haben sich die allermeisten Kolleginnen und Kollegen entschieden, sich auf eine Schulstufe zu spezialisieren und verbringen dann meistens auch ihr gesamtes Berufsleben in dieser Schulstufe. Insofern vollzieht der Vorschlag zunächst einmal nur die gelebte Praxis nach.

Aber diese Reform birgt ein großes Risiko, denn wenn man nach Österreich guckt, dann kann man feststellen, dass das Grundschullehramt ein vom übrigen Schulwesen völlig abgekoppeltes Lehramt ist. Und wenn die Grundschullehrer am Ende die Letzten sind, die A12 verdienen, und wenn die die Letzten sind, die A12 verdienen, dann steigert das natürlich nicht unbedingt die Attraktivität dieses Lehramts. Und die Frage war ja, wie kriegen wir mehr Lehr-, wie kriegen wir mehr männliche Lehrkräfte in dieses Lehramt. Und die Bezahlung nach A12 ist dann sicherlich nicht das, was hilft. Desgleichen erleben wir, so wie das Lehramt Grundschulen im Moment ausgestattet ist, dass die Grundschullehrer so schlecht mit ihrem Unterricht faktorisiert sind, dass bei einer vollen Stelle und ohne Nebentätigkeiten über F-Zeiten teilweise die Grundschullehrkräfte ihre Unterrichtsstunden gar nicht komplett absolvieren können, weil sie mehr Stunden in der Schule sein müssten, als die Schüler Unterricht haben. Da aber alle Schulen, alle Klassen in der Grundschule ihren Klassenlehrer haben, sind da immer Stunden über, weswegen viele Grundschullehrer, weil die Anzahl der Stunden, die sie dann geben für ihre Klasse, ohnedies hoch ist, weswegen viele dann in Teilzeit gehen. Auch das macht das Grundschullehramt, so wie wir es im Moment haben, nicht attraktiv und schon gar nicht für Männer.

Dann haben wir noch die Lehrkräfte mit dem Lehramt an Sonderschulen. Ich hatte eben schon erwähnt, wünschen täten wir uns, dass dieses Lehramt mit einer höheren Fachlichkeit so ausgestattet wird, dass wenn in den Mittelstufen der Stadtteilschulen gemeinsamer Unterricht stattfindet, der nicht so aussieht, dass ein Lehrer vorne steht und 25 Schüler bespaßt und ein Sonder- oder Sozialpädagoge daneben sitzt und sich um zwei Kinder kümmert. Das ist sehr häufig die gelebte Praxis und führt vielerorts zu Verärgerung. Also wenn wir da rangehen und hier Neuordnung schaffen, dann sollten wir auch die Fachlichkeit der Sonderpädagogen erneut überdenken.

Ich wage zum Schluss noch einen ganz kurzen Blick in die Kristallkugel. Dann bin ich auch fertig. Es ist ja bekannt, dass man für ein gegliedertes Schulwesen sein kann oder für längeres gemeinsames Lernen und eine Schule für alle. Ich weiß, dass die Regierungsparteien beides in ihrem Programm haben. Das ist zwar mit dem geltenden Schulfrieden im Moment nicht durchsetzbar, aber ich kann mir sehr gut vorstellen, dass die Entwicklung, die wir in den letzten Jahren beobachtet haben, nämlich dass immer mehr Eltern ihre Kinder am Gymnasium anmelden, mit einer Reform, wie wir sie im Moment planen, sich nur noch verstärken könnte. Denn warum soll man nicht gleich das Original wählen, wenn man an der Stadtteilschule mit deutlich schwierigerer Schülerschaft die gleichen Lehrkräfte vorfindet wie am Gymnasium? Das heißt, alle Eltern, die halbwegs ihre Kinder für begabt halten, werden sich Richtung Gymnasium aufmachen. Und wir werden dann nicht eine Schule für alle kriegen, sondern alle Schüler an eine Schule, also genau die umgekehrte Version. Und es wird, wenn das so weitergeht, binnen kürzerer Frist dazu führen, dass die Stadtteilschulen die Restschule werden und wir die wie damals die Haupt- und Realschulen zumachen müssen, weil es sich einfach nicht mehr lohnt, den Betrieb aufrechtzuerhalten.

Und jetzt bin ich zum Schluss etwas garstig. Wie praktisch, wenn man dann an den Stadtteilschulen lauter Gymnasiallehrer hat. Die kann man dann problemlos ans Gymnasium versetzen und die Stadtteilschule damit abwickeln. Ich glaube nicht, dass wir das in Hamburg wollen. – Vielen Dank.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Pepperling. Diesen Blick in die Kristallkugel werden wir ermöglichen, weil wir später auch noch diskutieren können. Die Nächste in der Reihe ist Frau Volkholz, die Vorsitzende des Fachbeirats Inklusion bei der Senatsverwaltung. Bitte schön.

Frau Volkholz: Herzlichen Dank. Sehr geehrte Frau Vorsitzende, sehr geehrter Herr Vorsitzender! Ich meine, ich kann jetzt nach dem Motto, es ist schon fast alles gesagt, aber noch nicht von jedem, nochmal alles wiederholen ...

(Heiterkeit)

... aber ich kann auch nicht sagen, ich schließe mich einfach an, denn das war ja sehr unterschiedlich. Dann müsste ich immer sagen, in dem Punkt da, in dem Punkt da.

Ich kann noch einmal kurz zu meinem Hintergrund sagen, ich bin nicht nur Vorsitzende Fachbeirat Inklusion, sondern ich hatte auch das Vergnügen, vor einigen Jahren die Expertenkommission zur Reform der Lehrerbildung in Baden-Württemberg leiten zu dürfen. Und zu einem noch größeren Vergnügen war Herr Baumert da Mitglied, der vorher die Berliner Kommission geleitet hatte. Und insofern haben beide Kommissionsergebnisse große Überschneidungen, was eben kein Zufall ist, weil einige Expertenmitglieder identisch waren. Und deswegen werden einige Überschneidungen hier deutlich werden.

Ich möchte mich auch jetzt nur noch einmal auf einige Schwerpunkte hier begrenzen. Einmal zu der Zielsetzung der Reformen. Wir sind damals auch davon ausgegangen, dass die Entwicklung der Strukturreform in vielen Bundesländern, nämlich hin zu einer Zweigliedrigkeit, und die Frage auch der Umsetzung der UN-Behindertenkommission, das heißt der Ausweitung der Inklusion, in der Tat auch eine andere Qualifikation von Lehrkräften nach sich ziehen sollten. Und das heißt, ich glaube auch, um zu sagen, hier noch einmal bei uns war auch die Zweigliedrigkeit als zu beobachtende Tendenz. Ich mache nur eine Nebenbemerkung. Wer glaubt, die Zweigliedrigkeit über eine Veränderung der Lehrerbildung angreifen zu können, also ich glaube, einen umständlicheren Weg von der Strukturreform könnte man sich kaum ausdenken als darüber. Das schaffen andere auf anderen Wegen oder auch nicht. Also mir scheint sich hier eher die Akzeptanz einer Zweigliedrigkeit der Schulstrukturen widerzuspiegeln. Und davon sind wir damals auch ausgegangen.

Wir sind auch davon ausgegangen, dass im Übrigen auch die Frage der Verbesserung der Schülerleistungen ein erhebliches anzustrebendes Ziel sein sollte. Und da ist, glaube ich, sowohl in Hamburg wie in Berlin ... Ich meine, wir können uns immer noch darauf verlassen, dass Bremen noch schlechter ist. Ansonsten konnten wir uns lange Zeit die Rote Laterne in die Hand geben. Ich finde das einen Gesichtspunkt, den man nicht hier auslassen sollte. Von daher hätte ich bei vielen Formulierungen, die hier auftauchten, Umgang mit sozialer und kultureller Heterogenität, würde ich auch noch durchaus die Heterogenität in den unterschiedlichen Lernniveaus mit aufnehmen ... Auch die ist eine Herausforderung, mit der Lehrkräfte besser umgehen müssen, um sie besser fördern zu können, und zwar in allen Bereichen von Lernschwächeren bis zu Lernstärkeren.

Und was unsere Kommission damals formuliert hat, was mir einfach ein wichtiger Gesichtspunkt auch für die Ausbildung ist, ist, dass Heterogenität und Zunehmen der Heterogenität in der Schülerschaft nicht immer als ein Problem und als eine Herausforderung dargestellt wird, sondern dass man die heterogene Zusammensetzung von Lerngruppen durchaus als ein positives Charakteristikum dieser Lerngruppen begreifen kann, mit denen man wirklich positiv auch umzugehen hat. Und das trifft genauso fürs Gymnasium wie für alle anderen zu. Auch da wird die Schülerschaft heterogener.

Das Zweite ist zu den vorgesehenen Lehrämtern. Einmal, die Aufgabe dieses schulstufenübergreifenden Lehramtes halte ich für richtig. Und Berlin war mit eins der Länder, die als Letztes noch das schulstufenübergreifende Lehramt hatten und dann immer

unterschieden hat, Lehrer mit einem Fach oder mit zwei Fächern, und dies ist in Berlin auch 2014 aufgegeben worden in der klaren Erkenntnis, dass eben doch die Qualifikation für die Grundstufe, in denen wirklich die Voraussetzungen, die Grundlagen für wirklich die Frage von Lernprozessen mit gelegt wird, eine andere Bedeutung hat. Und wie gesagt, das Klassenlehrerprinzip wird eben hier auch mit der Verpflichtung auf drei Fächer statt auf zwei, wie das in dem schulstufenübergreifenden Lehramt die Folge war, wird dem mehr gerecht und macht einfach die Qualifikation der Lehrkräfte für die Grundstufe aus meiner Sicht wirklich besser. Und ich warne ein bisschen davor, sozusagen das Lehramt an der Grundschule als Ausgangsposition für zukünftige Beförderungen, die dann auch in der Sekundarstufe unterrichten dürfen, zu nehmen, sondern halte die Eigenständigkeit und vor allen Dingen dann mit der gleichen Dauer und der gleichen Zahl von Credit Points auf 300 für einen wirklichen Gewinn und eine Erhöhung der Fachlichkeit. Und was als Gesichtspunkt hier nicht auftaucht, was man aber im Auge haben sollte, darauf wird sich irgendwann auch die Bezahlungsforderung richten müssen. Berlin zieht schon die Konsequenzen. Denn bei gleicher Dauer des Studiums, der gleichen Qualifikation gibt es wenig Grund – das sollten sich die Verbände auch noch einmal überlegen in Positionen –, gibt es wenig Grund, diese Lehrkräfte unterschiedlich zu bezahlen. Also insofern, würde ich sagen, finde ich dieses eigenständige Lehramt für Grundschulen, finde ich richtig.

Zu den Punkten noch einmal, Lehramt Sekundarstufe I und II. Also einmal kann ich nur sagen, dass die Zusammensetzung der Schülerschaft an der Stadtteilschule etwas anders ist auch als an dem Gymnasium, das wird so sein. Aber ich weiß nicht, warum das dazu eine Begründung sein soll, in der Fachlichkeit die Lehrkräfte unterschiedlich auszubilden, denn gerade ... Also was man wirklich beobachten kann – da kann ich jetzt auch einmal ein bisschen aus Unterrichtsbeobachtungsbesuchen, meine eigene Tätigkeit, ist lange her –, dass oft die höhere fachliche Qualifikation der Lehrkräfte auch bei uns an den Integrierten Sekundarschulen einen positiven Effekt auf die Leistungserwartung und -anforderung an die Schülerschaft bedeutet. Und das ist ein Gesichtspunkt, den man nicht unterschätzen sollte.

Und das Zweite ist ... Ich weiß nicht, wie es in Hamburg ist. In Berlin machen auch die Schüler der Gymnasien ein Praktikum zum Beispiel. Und das müssen natürlich die aufbereiten. Und ich finde, die Regelung, dass eben ein bestimmter Studienanteil frei wählbar ist, lässt ja auch noch Spielraum für besondere Qualifikationen zur Vertiefung Sekundarstufe II in der gymnasialen Oberstufe oder eben auch zu Schwerpunkten Berufsorientierung für die Stadtteilschule. Also ich gehe davon aus – und das war damals auch unsere Expertenkommission –, dass zum Beispiel so was wie schulspezifische Einstellungen auch und sehr viel mehr Profilierungen der Einzelschule wichtig sind und Vertiefungen auch von Lehrkräften, die sie sich in ihren Profilen bilden, als die an zwei Schulprofilen. Und ich glaube, dass diese Kombination von einerseits Erhöhung der Fachlichkeit für die Stadtteilschule und etwas auch Anhebung der Didaktik für diejenigen, die hinterher im Gymnasium landen, mit den Vertiefungen den speziellen Profildbildungen eigentlich eine gute Lösung ist. Und ich würde unterstützen, dass hier die Bürgerschaft bei ihrer Entscheidung bleibt, der Expertenkommission nicht zu folgen. Wir hatten ja schon früher öfter die Diskussion, Einheitslehrer ja oder nicht. Ich hätte dafür ... Einfach auch ein bisschen plakativ gesagt, für Sekundarstufe I und II Studienräte für alle ist keine schlechte Lösung. Also von daher würde ich das unterstützen, dass Sie dabei bleiben.

Zum Lehramt für Sonderpädagogik. Da würde ich jetzt auch noch einmal darauf verweisen, Berlin hat 2014 die Schlussfolgerung gezogen, das eigenständige Lehramt Sonderpädagogik aufzugeben. Und Hamburg ist, was die Umsetzung der UN-Behindertenkonvention angeht, relativ weit. Und es sieht ja auch so aus, als würden sich die Wünsche der Eltern vor allen Dingen von Kindern mit Behinderung, in die Regelschule zu gehen, weiter ausdehnen. Das heißt, man muss im Auge haben – wir hatten das auch so empfohlen –, dass es keinen eigenständigen Studiengang Sonderpädagogik mehr gibt, sondern das Grundschullehramt und das Sekundarschullehramt, aber jeweils mit einem Fach dann Sonderpädagogik beziehungsweise zwei Förderbereiche Sonderpädagogik plus ein Unterrichtsfach, was dann

mehr Stunden hat als das jetzige eigenständige der Sonderpädagogik. Das darf man nicht außer Acht lassen. Und es macht die Einsetzbarkeit der Sonderpädagogen, also mit der sonderpädagogischen Kompetenz, an Regelschulen breiter. Und das ist natürlich auch der Wunsch zu sagen, wenn wir zunehmend wirklich fast alle Regelschulen irgendwann haben, die zumindest im Bereich Lernen, emotional, sozial und Sprache Kinder an der Schule haben, plus auch andere Förderbereiche, dass man dann möglichst viel auch Pädagogen hat, die sowohl zwei sonderpädagogische Fachbereiche kompetent vertreten können, wie eben auch ein Unterrichtsfach genauso qualitativ hochwertig. Ich gehe nicht auf die Spezifitäten noch einmal ein, wie sich das mit Mathe und Deutsch verhält, kann man in der Expertenkommission auch nachsetzen. Und das Berliner Lehrerbildungsgesetz ist dem der Kommission, den Wünschen ja auch gefolgt und hat das umgesetzt und Herr Kipf ist ja darauf eingegangen. Ich finde es insgesamt positiv und würde anregen, doch über diese Entscheidung noch einmal nachzudenken, das Studium aufrechtzuerhalten.

Was ich insgesamt noch vermisst habe, die Frage der Inklusion ist eine Frage, die alle Lehrämter angeht. Und wir hatten damals empfohlen, die Berliner Kommission auch und die baden-württembergische auch, dass in alle Lehrämter ein Grundmodul inklusive Grundbildung reingehört, gerade um diagnostische Kompetenzen, die Bereitschaft darauf zu achten einfach auch und so eine Grundkompetenz mitzubringen, genauso wie für Interkulturelles, zu sagen, dass dieses in allen Lehrämtern verankert werden sollte. Habe ich so nicht gefunden, vielleicht habe ich es übersehen, aber wenn ich es nicht übersehen habe, sollte noch einmal drüber nachgedacht werden, ob es aufgegeben wird.

Also diese Frage, Umsetzung der UN-Behindertenkonvention, stellt eine hohe Anforderung. Und bei allen Auseinandersetzungen in die Inklusion wird immer leicht darauf hingewiesen, dass die Lehrkräfte noch nicht ausreichend dafür kompetent wären. Und deswegen finde ich es richtig, dass ein Schwerpunkt auch einer Reform der Lehrerbildung diese Kompetenz in einer möglichst breiten Weise auch erhöht. – Danke, das war es.

Vorsitzende: Vielen Dank, Frau Volkholz. Der Letzte in der Runde ist Herr Wagner, Schulleiter im Ruhestand aus Hamburg.

Herr Wagner: Ja, schönen guten Tag. Das Drama des Ws im Nachnamen, das meiste ist schon gesagt worden. Ich wollte ... Ach, die Kollegin verlässt gerade den Raum, ich wollte mit einem Zitat anfangen. Wir brauchen die Fachleute, die die Interessen der Kinder vertreten. Wir brauchen die Fachleute jeweils für das jeweilige Schulsystem. Wir haben in Hamburg ein Zwei-Säulen-Modell und dieses Zwei-Säulen-Modell hat gute Gründe, dass wir Stadtteilschulen haben und dass wir Gymnasien haben. Es gibt einen deutlichen Unterschied zwischen den Anforderungen an eine Stadtteilschule und den Anforderungen an einem Gymnasium. Ich war jetzt, bis vor Kurzem, Schulleiter einer Stadtteilschule, war vorher lange Schulleiter einer Grundschule und habe – Hessen vorn – vor vielen Jahren mein Referendariat an einer additiven Gesamtschule gemacht und habe dort mich immer im Gymnasium, in dem gymnasialen Zweig erholt, wenn ich aus der Hauptschulklasse kam. Einfach aus dem Grunde, wir brauchen Personen, die mit der spezifischen Klientel der Stadtteilschule gut umgehen können. Ich will kurze Beispiele bringen. Das gibt es alles im Gymnasium, was ich jetzt nenne, auch, aber nur in ganz kleinen Bereichen, in weniger Bereichen. In der Stadtteilschule ist das von morgens bis abends das Normale.

Das fängt mit der überhaupt vorhandenen Anwesenheit an, das geht über die grundlegenden Bedingungen wie Arbeitsmaterialien, wie man sich engagiert, was das Entscheidende ist in der Schule. Und da sehen wir in der Stadtteilschule ganz deutlich, dass die Stadtteilschule eine etwas anders ausgerichtete Schülerklientel hat als das Gymnasium. Die Gymnasien räumen spätestens nach Klasse 6 auf. Klasse 5, 6, da müssen die noch Schüler nehmen und dort leiden sie ja, die typischen Gymnasiallehrer, auch stark drunter. Nach Klasse 6 kommt ein bestimmter Typus aus dem Gymnasium auf die Stadtteilschule, damit diese

Kinder in der Stadtteilschule besser gefördert werden. Und vorher, nach dem Ende der Grundschule, ist es das Gleiche.

Wir haben viele Kinder aus Elternhäusern, die nicht wissen, was Schule ist. Wir haben einen sehr viel höheren Anteil an Eltern mit zwei oder mehr Sprachen zu Hause. Wir haben Kinder, die schnell am Ende ihrer Leistungsfähigkeit sind und oft natürlich durch ihre äußeren, anderen Lebensbedingungen ganz anders gefordert werden. Das heißt, ein Stadtteilschullehrer braucht einen Spezialisten als Lehrkraft und nicht einen Gymnasiallehrer, der da irgendwie ein Fach weniger gemacht hat. Oder, etwas anders gesagt, die Lehrer in der Stadtteilschule müssen eine andere Sicht auf einen Teil der Kinder haben. Wie gesagt, die Gymnasiallehrer inzwischen auch, aber das Thema bei uns an der Schule war ganz stark die Berufsberatung, die Berufsvorbereitung. Jetzt geht ein großer Teil unserer Schüler in den Beruf, und zwar mit jetzt immer stärker werdenden ... jetzt, wo die wirtschaftliche Situation so ist, dass die Betriebe auch stärker wieder anfangen einzustellen in diesem Bereich, die suchen ja händeringend. Das heißt, wir haben inzwischen wieder eine direkte Möglichkeit, Schüler vom ESA oder vom MSA in den Betrieb zu bringen, Schüler, die ich mir nicht auf einer gymnasialen Oberstufe vorstellen kann, muss ich leider deutlich so sagen.

Die Schüler kommen in die Schule wegen der Lehrer. Die kommen oft nicht wegen der Fachlichkeit in die Schule, sondern es ist eine andere Beziehung. Dafür brauchen wir Fachleute. Und dafür brauchen wir einen eigenen Stadtteilschullehrer, der mit eigenem Selbstbewusstsein und mit einer eigenen, nötigen Wertschätzung in diesem Bereich arbeitet. Das ist ein Modell, das, denke ich, unserem Typus an Schule, wie wir es hier gefunden haben, am besten passt. Das heißt natürlich, dass die Besoldung dem Gymnasiallehrer gleich sein muss, dass auch die Aufstiegsmöglichkeiten in Leitungspositionen gleich sein müssen. Und das sind aber Dinge, die kann Politik regeln. Das ist nicht das Problem. Lehrer, die parallel zur Stadtteilschule, zu Stadtteilschulen-Mittelstufen, noch in der Oberstufe im Abitur stehen, müssen im Abiturstress Prioritäten setzen. Das heißt also, die liegen während des Abiturs nicht zwangsläufig bei der Mittelstufe. Den jetzigen Vorschlag, den wir haben, ein Gymnasiallehrer light, wenn ich es einmal so boshaft nennen möchte, für die Mittelstufe, den finde ich sehr problematisch, sondern wir brauchen wirklich ein Modell. Und dieses Modell wurde in der Sonderfassung von Dr. Schmitz in der Expertenkommission so benannt. Und dieses Modell wurde auch in der Expertenanhörung von vielen gewünscht. Und deshalb wundere ich mich, dass das jetzt gar nicht in der Vorlage vorhanden ist.

Mit ist ganz klar, Sie haben recht gehabt, den Begriff "Einheitsschule" möchte ich ungern nehmen, wobei die Einheitsschule in der DDR keine Einheitsschule in dem Sinne war. Und die Einheits- oder die Schule in Finnland, die ja immer das große Vorbild ist, hat einen ausgeprägt differenzierten Anteil, und zwar äußere Differenzierung. Das heißt also, wir müssen da deutlich sagen, wenn wir ein Einheitslehramtsstudium machen, dann übernehmen wir das Modell, das Bremen und Berlin haben. Und wo die Laterne ist, wissen wir ja inzwischen. Und wenn wir ...

(Frau Volkholz: (...) umgestellt worden!)

Und wenn wir ein halbes Modell haben in dieser Richtung, finde ich das problematisch für das Selbstwertgefühl der Stadtteilschullehrer. Also ich plädiere deshalb dafür, dass wir einen separaten Stadtteilschullehrer einführen, einrichten, weil ich glaube, dass der die Interessen der Stadtteilschüler am besten vertreten kann und am besten fördern kann. Und denken Sie bitte immer daran, das ist die Hälfte der Bevölkerung, die dort hingehet. Das ist die Hälfte unserer Kinder. Und da werden ganz viele von denen nie in Richtung Abitur gehen. Das wissen wir. Sie gehen in eine ganz andere Richtung. Und deshalb wirklich noch einmal deutlich von mir aus, das jetzige Modell finde ich problematisch. Ich sehe ein Modell, in dem ganz gezielt eine Ausbildung für den Stadtteilschul-Mittelstufenlehrer angeboten wird, eine sehr viel bessere Möglichkeit. Danke.

Vorsitzender: Vielen Dank. Wir hatten ja am Anfang der Sitzung vorsichtig 19 Uhr angepeilt. Das haben wir jetzt um einige Minuten geschafft, früher zu erzielen. Wir haben uns hier verständigt, dass wir jetzt erst einmal den kleinen Imbiss und die kleine Pause machen, dann haben alle noch einmal die Gelegenheit, noch einmal über das Gesagte nachzudenken und sich überlegen, wie wir unsere Fragen hier sortieren. Und dann können wir hinterher gleich in die intensive Befragung der Personen kommen. Deshalb würden wir hier gern die Ausschusmitglieder, die geladenen Auskunftspersonen und die Senatsvertreter und Senatsvertreter zum Imbiss einladen. Die Vertreterinnen und Vertreter der Öffentlichkeit sind eingeladen, kurz vielleicht zu warten oder sich im Rathaus die Beine zu vertreten. Wir sind gleich wieder da und dann wird es gleich weitergehen. Vielen Dank.

(Pause: 18:39 Uhr bis 19:07 Uhr)

Vorsitzende: So, ich möchte ganz kurz das Prozedere erklären. Wir haben uns jetzt hier geeinigt unter den Abgeordneten und auch wir beiden Ausschussvorsitzenden. Wir werden das so machen, damit es zu einer möglichst gerechten Befragung sozusagen kommt, einer ausgewogenen, wir werden einfach nach Fraktionsstärke vorgehen. Die SPD hat als Allererstes das Fragerecht, und wir möchten einfach die Kolleginnen und Kollegen bitten, kurze Fragen zu stellen und auch möglichst nur eine, maximal zwei, die auch relativ gut und schnell zu beantworten sind. Einfach um zu gewährleisten, dass auch alle dann in absehbarer Zeit einmal drankommen mit ihrer Frage. Und falls es an eine bestimmte Person gerichtet ist oder bestimmte Personen, dies dann auch gleich deutlich zu machen. Denn unter Umständen gibt es Fragen, die nicht an alle gerichtet sind, wenn man ... aufgrund von Äußerungen von eben vielleicht eine Frage, die man noch mal stellen möchte oder dergleichen mehr. Wir haben ... Herr Oetzel und ich haben uns gerade geeinigt, dass wir nicht nach Wissenschaftsausschuss und Schulausschuss trennen, sondern dass die Fraktionen sich einigen, wer zuerst, ob die Wissenschafts- oder die Schulseite sich zuerst äußert. Genau.

Gut. Dann ist zuerst die SPD dran. Die kann sich noch kurz einigen und ihre Frage überlegen und dann geht das los.

Abg. Barbara Duden: Also das brauche ich gar nicht, die Frage kurz überlegen. Und danke, Frau Vorsitzende, man merkt doch, dass gewisse Grundfähigkeiten, die Lehrer im Studium und in der Praxis erlernen, doch ganz hilfreich sind. Das haben sie eben gezeigt. Ich hoffe, ich mache das auch alles richtig, und ich glaube auch, dass es wenig Sinn macht, dass man sich an einzelnen Experten abarbeitet, die nicht meiner Meinung sind, sondern ich würde lieber noch mal ein paar Punkte, die in der Diskussion eine Rolle gespielt haben, vertiefen. Und ich möchte Herrn Professor Baumert fragen, der ja durch das Alphabet das Pech oder Glück hatte, als erster Sachverständiger dran zu sein. Den möchte ich einfach noch mal fragen. Ich glaube, in der Diskussion, die wir geführt haben, ist doch ganz deutlich geworden, dass die Fachlichkeit, die man als Lehrer erlangen kann, ein wichtiger Bestandteil des Studiums ist. Deshalb würde ich mich freuen, wenn Sie das noch mal erläutern könnten.

Und dann – das ist in Ihrem Vortrag ja auch deutlich geworden – haben Sie noch mal auf das Referendariat als einen ganz wichtigen Bestandteil der Ausbildung hingewiesen und dann auch für Hamburg sozusagen positiv noch mal darauf hingewiesen, dass wir ja in Hamburg eine dritte oder vierte – je nachdem, wie man das zählt – Phase haben, in der es darauf ankommt, dass die jungen Lehrer, die aus dem Referendariat gekommen sind, sozusagen auch dann gleich nach dem Referendariat angeleitet werden, sage ich 'mal, sich für Fortbildung zu interessieren und die auch als einen wichtigen Bestandteil ihrer Arbeit zu sehen. Da würde ich mich noch mal freuen, wenn Sie das noch mal ausführen könnten. – Danke.

Herr Dr. Baumert: Soll ich direkt antworten?

Vorsitzende: Ja, also Sie sind gefragt worden. Da müssen wir nicht immer Redeerlaubnis erteilen. Das machen Sie einfach.

Herr Dr. Baumert: Okay, danke. Professionalisierung ist ein berufsbiografischer Prozess. Lehrer werden nicht nach dem Studium, nach ihrem Staatsexamen oder nach ihrem Masterabschluss als fertige Lehrkräfte entlassen, sondern dies ist ein Prozess, der zur Professionalisierung in der Praxis durch Praxis unter Anleitung führt. Und wir müssen uns fragen, was die Hochschulen als akademische wissenschaftliche Ausbildung leisten können und was sie nicht leisten können. Was sie leisten können ist Fachlichkeit, und zwar Fachlichkeit im dreifachen Sinne. Fachlichkeit einmal in den Unterrichtsfächern selbst, dass ... und die Gegenstände, die unterrichtet werden, wissenschaftlich tief verstanden werden. Und dies ist gerade dann nötig, wenn ich mit Lernschwierigkeiten zu tun habe. Das heißt also, wenn ich mit den schwächsten Kindern zu tun habe, die noch ziel..., nicht zieldifferent unterrichtet werden, sind die fachdidaktischen Anforderungen, die Anforderungen an das Repertoire, unterschiedlich reagieren zu können, aber fachlich korrekt reagieren zu können, größer als im Gymnasium, wo vieles von selbst läuft, wo auch vieles verziehen wird. Das ist die eine Fachlichkeit.

Die zweite Fachlichkeit ist Fachlichkeit im pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Studium. Auch dort liefert die Hochschule keine Handlungsfähigkeit – das ist auch nicht die Aufgabe der Universität, dann braucht man pädagogische Hochschulen, die unmittelbar integriert sind –, sondern sie liefert das begriffliche und konzeptuelle Instrumentarium, die Tätigkeit, auch die pädagogische Tätigkeit deuten zu können, verstehen zu können und anschlussfähig zu sein an die Forschung, die im psychologisch-erziehungswissenschaftlichen Bereich erfolgt. Die praktische Umsetzung, für die Handlungsfähigkeit ist die zweite Phase verantwortlich und das zweite große Praktikum, das Semester begleitende Praktikum, was eine Scharnierstelle darstellt. Ich glaube, das muss man sich klarmachen, was die Hochschulen können und was sie nicht können. Die Vorstellung, dass man fertige Lehrer mit Handlungsfähigkeit bekommt, das bekommt man nicht in einer akademischen Ausbildung, dann gehen wir zurück zur anderen Ausbildung, die wir im vorigen Jahrhundert hatten. Das als Erstes. Also Fachlichkeit ist die notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung, klugen Unterricht zu machen und differenzierten Unterricht zu machen, der die Bedürfnisse jedes einzelnen Schülers berücksichtigt. Und dann heißt Fachlichkeit eben auch nicht nur Fachwissenschaftlichkeit, sondern tatsächlich Fachdidaktik, nämlich die Umsetzung, ein Fach lehrbar und lernbar zu machen.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Baumert. Dann würde ich jetzt einem Vertreter der CDU-Fraktion das Wort erteilen. Frau Stöver?

Abg. Birgit Stöver: So ist es. Vielen Dank, Herr Vorsitzender. Ich werde mich versuchen daran zu halten, das möglichst kurz zu halten. Trotzdem haben wir ja tatsächlich heute ein wichtiges Thema, wenn wir über die Lehrerbildung jetzt entscheiden oder sprechen, denn es ist ja weitreichend und es ist eine Weichenstellung für eine ganz lange Zeit. Und deswegen finde ich auch die Expertenmeinung heute hier sehr, sehr wertvoll. Das möchte ich eigentlich voranführen.

Dann möchte ich mich möglichst kurzhalten, die Beschreibung, dass wir in Hamburg zwei Säulen haben, ist uns hier noch mal dargelegt worden. Ich teile definitiv nicht die Meinung, dass sich diese zwei Säulen nur in Nuancen unterscheiden. Diese Aussage halte ich persönlich für absolut falsch, und es ist ja auch schon dargelegt worden – das möchte ich jetzt nicht wiederholen –, welche besonderen Anforderungen die Mittelstufe, auch die Sekundarstufe I uns ... in der Stadtteilschule den Lehrern entgegenkommt. Und das ist von Herrn Pepperling sehr, sehr gut beschrieben worden, deswegen würde ich das nicht mehr noch mal aufgreifen wollen. Die Begründung im Drucksachentext, darauf ist auch schon

eingegangen worden, und da möchte ich noch mal ein bisschen drauf hinweisen. Also halten Sie es für richtig, dass man auf der Nachfrage ausbildet oder sollte man eher nach dem Bedarf ausbilden? Denn der Bedarf, den hat Herr Pepperling sehr gut beschrieben, ist in der Stadtteilschule eben halt zu gut 80 Prozent Mittelstufe, die Schüler für den Abschluss der mittleren Reife, des MSA oder des ESA auszubilden und nicht auf das Gymnasium oder auf das Abitur auszubilden, das sind lediglich 16, 17 Prozent. Deswegen ist hier die Frage, wie, ob man tatsächlich auf der Nachfrage ausbilden sollte oder am Bedarf.

Und die zweite Frage wäre für mich noch mal, welche Bedeutung messen Sie in diesem Zusammenhang dem mittleren Schulabschluss und dem ersten Schulabschluss bei? Denn das wäre eine wichtige Voraussetzung, um dann auch weitergehen zu können. Die Wichtigkeit, die Bedeutung des MSA und des ESA wäre für mich noch mal eine Frage.

Und die dritte – und das schließt sich auch daran an –, was mir in der ganzen Diskussion, auch in der Drucksache deutlich zu wenig vorkommt, es wird immer die KMK-Vorgabe der Inklusion beschrieben. Wie betten Sie dann auch die KMK-Vorgabe der äußeren Differenzierung mit ein? Denn Inklusion über alles zu stellen, halte ich hier für falsch. Also Ihre Expertenmeinung, und da stelle ich doch die Fragen jetzt an alle, weil sie sehr allgemein gestellt oder allgemeingültig ist. Welche Bedeutung messen Sie der KMK-Vorgabe der äußeren Differenzierung bei?

Vorsitzender: Ja, das war jetzt doch eine Frage irgendwie an mehrere, wenn nicht gar alle Auskunftspersonen. Vielleicht möchten ja zwei oder drei einmal den Angang machen, und möglicherweise sind dann ja auch viele Aspekte schon so gesagt, dass wir doch nicht noch alle wieder würden zu Wort kommen lassen. Wer möchte denn anfangen? Bitte, Herr Wagner.

Herr Wagner: Ich möchte eigentlich nur zum Begriff ESA, MSA und der Bedeutung hinweisen, wir haben einen ganzen Anteil an Schülern in Hamburg und Deutschland überhaupt, die für eine gymnasiale Oberstufe die Fähigkeiten zumindest zu dem Zeitpunkt nicht haben, zu dem sie dort dann an der Schule wären. Das heißt also, wir müssen den ESA so gestalten, dass anschließend ein aufnehmender Betrieb weiß, diese Qualität hat ein Schüler, der den ESA hat. Der muss dann Grundlagen der Rechtschreibung kennen, der muss grundlegende Bereiche der Mathematik abdecken können und Ähnliches. Das heißt, wir brauchen einen deutlich definierten Begriff für das, was der ESA ist. Und das Gleiche brauchen wir auch für den MSA, dass wir dann wirklich sehr deutlich sagen können, dass die Leute, die einen Schüler von einer Schule mit einem solchen Abschluss übernehmen, dass sie sich auf bestimmte Grundfertigkeiten verlassen können. Und deshalb finde ich es ganz wichtig. Ich habe eben schon gesagt, die Industrie, das Handwerk sucht inzwischen händeringend qualifizierte Mitarbeiter, qualifizierte Auszubildende. Und da haben wir hier in Hamburg ein ganz großes Problem, nämlich viele dieser qualifizierten Auszubildenden, die in Hamburg dann unterkommen, kommen aus Schleswig-Holstein und aus Meck-Pomm und aus Niedersachsen. Und die eigenen Hamburger Schüler werden nicht genommen, nachdem die ein Praktikum gemacht haben und die Betriebe dann auf einmal erkannt haben, das ist nicht das an einem Schüler, an einem Praktikanten, an einem Auszubildenden, was ich mir vorgestellt habe von der Grundbildung her, von der schulischen Vorbildung. Und das heißt, da müssen wir ganz deutlich sehr viel mehr dran arbeiten. – Danke.

Vorsitzender: Vielen Dank. Ich habe jetzt noch Frau Volkholz und, ich glaube, eben Frau Günther noch gesehen. Möglicherweise können ja die anderen Auskunftspersonen, wenn sie noch ganz wichtige zusätzliche Aspekte dann beizutragen haben, die möglicherweise in ein späteres Statement einfließen lassen und es kurz notieren. Das wäre für die Sitzungsökonomie sehr hilfreich. Frau Volkholz, bitte.

Frau Volkholz: Ja, ich kann da gut anschließen. Ich finde, genau das spricht dafür, dass gerade Lehrkräfte für die Stadtteilschulen besser qualifiziert werden, als sie das bisher sind.

Denn das ist, finde ich, eine Maßgabe, wirklich zu sagen, wie schaffen wir es eigentlich, die Kompetenzen, mit denen Jugendliche die Schulen verlassen, zu verbessern, und zwar sowohl die, die nach der zehnten Klasse abgehen, wie dann nach Klasse 12 oder nach 13 mit Abitur. Und von daher spricht mich ... und da kann ich mich nur noch mal anschließen, zu sagen, gerade, wenn ich Schwächere fördern will, brauche ich hohe fachdidaktische Kompetenzen. Ich muss analysieren können, auf welchen Schwierigkeiten beim Lernprozess, auch im Fach, basiert eigentlich welcher Fehler. Und deswegen ist das für mich kein Grund, deswegen zu sagen, im Fach und in der Fachdidaktik die Lehrkräfte schlechter auszubilden. Das ist für mich genau ein Argument, zu sagen, eine höhere Qualifizierung für die.

Und die Frage der Inklusion und der äußeren Differenzierung, das heißt nicht, dass die äußere Differenzierung bedeutet, dass es unterschiedliche Schulformen in Fragen jetzt Förderschulen oder Regelschulen geben muss. Auch die KMK akzeptiert, dass man wirklich sagen muss, der Elternwille ist relativ eindeutig, und sowohl Hamburg wie Berlin haben in Fragen der gemeinsamen Erziehung, teilweise seit mittlerweile fast 40 Jahren, Erfahrung. Und sie beobachten selbst, wie wir auch, dass der Wille von Eltern, ihre Kinder in die Regelschule zu schicken, immer größer wird, und dem muss die Schule Rechnung tragen und deswegen muss sie die Leute dafür besser qualifizieren.

Vorsitzender: Vielen Dank. Und Frau Günther, bitte.

Frau Günther: Ich finde, die Frage zeigt noch mal ganz schön, dass die Unterscheidung zwischen zwei weiterführenden Lehrämtern nicht sinnvoll ist, weil die Heterogenität unter den Schulen so hoch ist. Wir haben ja nicht einfach das Hamburger Gymnasium und die Hamburger Stadtteilschule, sondern wir haben eine Stadtteilschule, wie meine Schule zum Beispiel, die Heinrich-Hertz-Schule, die wahrscheinlich eher einem Gymnasium Meiendorf oder Ähnlichem nahekommt und nicht einer Stadtteilschule auf der Veddel. So. Und von daher, da direkt im Studium ansetzen zu wollen, ist total utopisch. Und da muss ich tatsächlich dann auch noch mal nachdrücklich auf die zweite und dritte Phase auch, die wir ja Gott sei Dank sehr stark ausgeprägt in Hamburg haben, hinweisen, wo man sich dann entsprechend auf die Praxis vorbereitet.

In Bezug auf Nachfrage und Bedarf muss ich tatsächlich auch sofort an etwas ganz anderes denken, nämlich an den individuellen Bedarf des Kindes. Es geht doch nicht darum, dass wir gucken, was braucht die Wirtschaft, sondern in der Praxis gucke ich als Lehrerin, was braucht das Kind, was braucht das Kind, um den nächsten Schritt machen zu können, damit das Kind individuell zu einem Abschluss kommt, den es erreichen kann und den es leisten kann. Und da, würde ich auch noch mal zustimmen, ist es wichtig, fachlich gut ausgebildet zu sein, um das einschätzen zu können, was ist die nächste Kompetenzstufe, die das Kind erreichen kann. Und dann können wir auch gute Abschlüsse für die Kinder erreichen, wo sie gut durchkommen und entsprechend solide gebildet sind. Ich bin zufällig auch in der Kommission für den MSA in Deutsch, da gibt es bestimmte Standards, und da kann ich auch als Fachlehrerin berichten, dass wir ab Klasse 5 das schon im Blick haben und dass wir ab Klasse 5 die Kompetenzen vorbereiten, damit die Kinder Schritt für Schritt, individuell, auf verschiedenen Niveaus dahin kommen, diese guten Abschlüsse zu machen.

Vorsitzender: Vielen Dank. Mir wurde noch signalisiert, dass es noch eine kurze Nachfrage von Frau Stöver gibt, und dann würden wir in der Redeliste weitergehen.

Abg. Birgit Stöver: Also ich halte das erstens, Herr Vorsitzender, für nicht gut, dass man jetzt die Experten noch abwürgt, die zu dieser Thematik noch fragen wollten. Ich hatte von Herrn Meidinger und Herrn Pepperling auch noch eine Wortmeldung gesehen. Und ich würde ganz kurz darauf hinweisen, dass die KMK-Vorgabe zur äußeren Differenzierung nicht auf die Schulform sich ausrichtet, sondern eben halt auf die äußere Differenzierung oder die Differenzierung von Lerngruppen in einer Stadtteilschule, das heißt leistungsorientiert.

Vorsitzender: Also erst einmal wollte ich hier niemanden abwürgen, sondern ich glaube, ich hatte darauf hingewiesen, dass ich mir gewünscht hätte, dass, wenn es noch weitere Aspekte zu dem Thema gibt, dass die vielleicht in spätere Statements einfließen können. Selbstverständlich haben wir aber die Auskunftspersonen nicht umsonst eingeladen. Und wenn es noch Aspekte gibt, die jetzt ganz wichtig sind, dann können Herr Pepperling und Herr Meidinger die selbstverständlich auch noch vortragen. Bitte.

Herr Pepperling: Zum Thema Inklusion und äußere Differenzierung. Es ist ein paar Jahre her, da hat die Mathematisch-Naturwissenschaftliche Gesellschaft einen Artikel veröffentlicht. Ich habe damals die Tragweite dessen nicht ganz durchschaut und mir deswegen den nicht kopiert. Es stand da drin, je mehr Schüler in einer Lerngruppe am gleichen Ziel und am gleichen Gegenstand arbeiten, umso effektiver ist der Lernerfolg dieser Lerngruppe. Und das spricht im Prinzip der Heterogenität ... widerspricht im Prinzip der Heterogenität von Lerngruppen und der Behauptung, sie würden per se, weil sie heterogen sind, schon einen größeren Lernfortschritt produzieren. Sicherlich ist das Argument – da bin ich auch ganz vorsichtig – richtig, dass Schüler voneinander lernen und lernen können. Gleichwohl ist die Beobachtung, wenn man die Gruppenbildung im Unterricht freigibt und sagt, ihr könnt euch zusammentun, mit wem ihr wollt und das nicht von Lehrerseite steuert, sehr häufig Schüler sich zusammentun in einer Gruppe, die etwa gleiche Probleme und gleichen Wissensstand haben, denn die arbeiten gerne miteinander. Und keiner möchte in einer Gruppe unterwegs sein, wo er ständig mit Leuten zusammen ist, die besser sind als er selbst.

Und wenn ich mir diese Beobachtung aus der Praxis angucke, dann macht es unter Umständen doch Sinn, auch an Stadtteilschulen darüber nachzudenken, wenn es um komplizierte physikalische Inhalte oder derlei Dinge geht, eine Fachleistungsdifferenzierung, eine äußere Differenzierung einzuführen. Es erschließt sich tatsächlich auch nicht, warum ein Hauptschüler oder wie wir heute sagen, jemand, der den ersten Schulabschluss anstrebt, warum der sich mit den tieferen Gründen der Kernphysik in der Physik auseinandersetzen soll. Wenn man ihm bestimmte Dinge über Gefahren von Radioaktivität und vorsichtigen Umgang nahebringt, hat man, glaube ich, eine ganze Menge erreicht, wenn er das begreift. Wenn man ganz weit gehen will, kann man noch die Funktionsweise eines Kraftwerks besprechen, aber wie die Radioaktivität im Detail funktioniert, interessiert so einen Schüler nicht und er wird es nie wieder brauchen. Und an der Stelle macht äußere Leistungsdifferenzierung durchaus einen Sinn. – Vielen Dank.

Vorsitzender: Herr Meidinger, bitte.

Herr Meidinger: Ich wollte nur eine Anmerkung machen noch zu dem Begriff Fachlichkeit, weil ja im Endeffekt der Eindruck erweckt wird, Fachlichkeit wäre sozusagen ein Allheilmittel beziehungsweise, wenn ich mit schwierigeren Leistungsgruppen zu tun habe, mit schwierigeren Schülergruppen, mit heterogenen Gruppen an einer Stadtteilschule, dann bräuchte ich noch mal eine höhere Fachlichkeit und Fachdidaktik, damit ich verstehe sozusagen, wo die Lernschwierigkeiten sind. Ich halte diese Idee, dass man sagt ..., die ja letztendlich dazu führt, dass ich sage, Fachlichkeit schlägt alles, je mehr Fachlichkeit ... Und dann ist eben die Frage, was bleibt..., welche Räume sollen da noch für andere Inhalte bleiben. Es ist ein Riesenunterschied, ob ich an einem Gymnasium – Herr Pepperling hat es gerade gesagt –, also in der Oberstufe tatsächlich Kernphysik unterrichte oder Jugend forscht betreibe, wo teilweise Lehrkräfte tatsächlich an die Grenzen auch dessen kommen, was sie fachwissenschaftlich an der Universität mitbekommen haben. Oder ob ich tatsächlich im Bereich des ersten Bildungsabschlusses ESA mit Schülern arbeiten muss, um die so weit zu bringen, hier tatsächlich einen qualitativen Abschluss hinzubekommen.

Ich bin übrigens absolut der Meinung, dass wir uns zu stark in der bildungspolitischen Debatte konzentrieren auf das Abitur, also Abiturvergleichbarkeit ist das Thema, das die

KMK beschäftigt. Die Qualität des mittleren Abschlusses, die Qualität des Hauptschulabschlusses wird meines Erachtens deutlich vernachlässigt. Übrigens gibt es auch einen Grund dafür. Wir wollen ja sozusagen die Abbruchquoten, die Leute, die den ersten Schulabschluss, den mittleren Schulabschluss nicht schaffen, möglichst gering halten. Wir haben – ich nenne jetzt nicht Hamburg oder Berlin – massive Anzeichen dafür, dass hier tatsächlich auch an der Qualität ... die Qualität abgesenkt wird. Und auch das ist ein Problem, das in dem Zusammenhang, glaube ich, eine Rolle spielt.

Vorsitzende: Ja, vielen Dank, Herr Meidinger. Dann wäre als Nächstes ... wären die GRÜNEN dran und Herr Gögge spricht dafür.

Abg. René Gögge: Ja, vielen Dank. Vorab möchte ich auf jeden Fall noch mal meinen Dank an die Expertinnen und Experten soweit richten, denn ich denke, aufgrund ... Also wenn man unseren sehr umfangreichen Fragenkatalog, den wir Ihnen allen zugesandt haben, betrachtet, meine ich zu erkennen, dass ganz, ganz viele der Fragen schon sehr, sehr gut beantwortet wurden in Ihren ersten Eingangsstatements, was ich gut und überraschend fand, dass das so schnell schon bewältigt wurde. Nichtsdestotrotz habe ich im Grunde genommen drei Nachfragen. Ich stelle die jetzt einmal an die Personen, denen ich einfach aus meiner Perspektive jeweils die Kompetenz da am ehesten unterstelle.

Meine erste Frage richtet sich an Frau ... Die anderen können natürlich logischerweise darauf antworten, aber ich richte ... ich möchte meine erste Frage an Frau Volkholz richten, nämlich die Frage danach, was sozusagen in der Lehrerbildung für den Umgang mit der Inklusion, den besseren Umgang mit Inklusion getan werden kann und welche Rolle hier das Kernpraktikum spielen kann. Das wäre meine erste Frage.

Und meine zweite beziehungsweise zweite und dritte Frage möchte ich an Professor Baumert und Professor Kipf richten, nämlich, ich würde ganz gerne auch noch mal was dazu hören, wie das so ... zum einen Zugang zum Lehramt für Berufsschulen im Vergleich jetzt zwischen den Bundesländern, wo es da sozusagen gut funktionierende Strukturen gibt, wo es eher mäßig Funktionierendes gibt oder was man sich abgucken kann an Best Practice, und dasselbe würde ich gern von den beiden Herren auch noch mal hören zum Thema Grundschullehramt, Pflichtfächer und so weiter.

Frau Volkholz: Ja. Also einmal bedanke ich mich natürlich herzlich für die Kompetenzzuschreibung, das stärkt mein Selbstbewusstsein. Aber gut, dass Sie fragen noch einmal mit dem Kernpraktikum, denn das ist ein wesentlicher Unterschied zum Beispiel zwischen dem Berliner Lehrerbildungsgesetz und der Regelung für Sonderpädagogik, die hier ist. Mit dem nicht eigenständigen Studiengang, aber der Kompetenz in einem Fachbereich ist verbunden die Vorgabe, dass ein Praktikum auch im Bereich Inklusion abgewickelt werden muss – und ich hatte gerade das Vergnügen am Freitag, einen Referendar in einer inklusiv arbeitenden Schule zu erleben – und auch entweder Bachelor- oder Master-Arbeit in diesem Bereich zu schreiben. Und ich denke, ich finde das eine ganz wichtige Frage bei der Kompetenzzuschreibung in der Stärkung auch der sonderpädagogischen Förderfähigkeit dieser Lehrkräfte auch in Regelschulen. Und natürlich auch, wenn Sie wollen, hinterher in Förderschulen, also die gibt es ja weiterhin auch in Berlin.

Vorsitzende: Herr Professor Baumert und Herr Professor Kipf.

Herr Dr. Kipf: Gut, K vor B, machen wir es so. Ja, zunächst zur Inklusion vielleicht noch ein Wort. Ich glaube, da müssen wir ganz bescheiden sein. Unsere Kollegen, die Inklusion machen, sind da in der Tat sehr realistisch, die sagen, das, was wir an der Uni leisten können, ist informatorisch, aber nicht professionalisierend. Das müssen schon einmal, glaube ich, klarmachen. Dann ist schon einmal ein bisschen Druck aus dem Kessel an der Stelle. Ja, zum Berufslehramt/-schullehramt bin ich leider kein Experte, das wäre ... macht

dann bei uns in Berlin im Wesentlichen die Technische Universität. Wir sind da nur mit der Wirtschaftspädagogik vertreten. Was ich in den letzten Jahren aber durch den Kontakt mit den Kollegen erheblich mitbekomme, ist natürlich der eklatante Lehrermangel an der Stelle, und dass gerade offenbar das Berufsschullehramt eins zu sein scheint, in dem, also ich sage einmal, Quereinsteiger sinnvoll quereinsteigen können. Ich kriege sonst bei dem Thema Quereinsteiger leicht einen roten Punkt im Auge, ich nehme es mittlerweile persönlich, was da passiert, aber ich glaube, da ist eine Menge zu tun, vor allen Dingen, um auch entsprechend Studierende zu werben für das Berufsschullehramt, dass das eine zentrale Rolle spielt.

Beim Grundschullehramt kann ich im Grunde nur das wiederholen, was ich gesagt habe. Da müssen wir aber auch, das ist, glaube ich, auch ein ganz, ganz wichtiger Punkt, den man nicht unterschätzen darf, dass dadurch, dass die Grundschullehrerausbildung durch die eigene Fachwissenschaft auch, ich sage es einmal, gut lateinisch jetzt, eine eigene Dignität bekommt, müssen wir eine ganze Menge dafür tun, dass das Grundschullehramt an den Universitäten auch als originäre Aufgabe der Universitäten begriffen wird. Denn was wir jetzt so hören, auch bei uns an der HU, dadurch, dass enorme personelle Mittel reingehen zum Beispiel, um den ganzen Bereich des Sachunterrichts abzudecken, da sind die Historiker mit drin, da sind die Germanisten und so ... also diverse Fächer mit drin, Sozialwissenschaften, dass man sie schon hören muss, ja, wir wollen hier keine PH werden und das hat doch eigentlich nichts mit der Uni zu tun. Also ich glaube, da muss die Uni, müssen die Unis auch noch stärker das als wirklich wichtige gesellschaftliche Aufgabe begreifen. Und das kann man nur dadurch, glaube ich, erreichen, indem man Sachen macht, ich sage einmal, die ein ganz normaler Fachwissenschaftler, theoretischer Physiker, Afrikaforscher als wissenschaftlich akzeptabel betrachten würde. Das ist, glaube ich, der entscheidende Punkt. Keine Sonderrechte, sondern Beurteilung nach gleichen Maßstäben. Und dazu gehört an der Stelle eine spezifizierte Wissenschaftlichkeit bei der Ausbildung.

Herr Dr. Baumert: Ja, vielleicht zur Berufsschule. In fast allen Bundesländern wird ein Major-Minor-Modell gefahren, das heißt also, die berufliche Fachrichtung ist stärker mit Credit Points ausgestattet als das Unterrichtsfach, also die Fächer, über die wir sonst reden, von Deutsch über Mathematik bis zu Physik und Chemie. In Hamburg gibt es eine relativ starke Major-Minor-Ausprägung schon jetzt mit nur 76 Credit Points für das Unterrichtsfach, was deutlich unter dem Range der gymnasialen Ausbildung bleibt, die die KMK vorsieht. Aber es ist so noch akzeptabel unter dem Lehramttypus. Da gibt es Variabilität zwischen den Ländern, es gibt keine Daten, was besser wäre. Die Fachleute sind sich einig, dass man ein Major-Minor-Modell fahren sollte, was vernünftig ist, weil die Anforderungen in den beruflichen Feldern breit sind und sich sehr schnell ändern.

Das Zweite, es gibt notorisch, nicht erst jetzt, einen Mangel, Nachfrage, in vor allen Dingen dem Bereich Elektrotechnik und Maschinenbau und Metall. Dies ist notorisch, verstärkt sich immer wieder in Generationszyklen der Ausbildung, einmal weniger, einmal mehr, die kaufmännischen Berufe sind besser abgedeckt. Hier stellen sich zwei Fragen. Die eine Frage ist, wie erleichtere ich den Einstieg in ein normales Studium unter Anerkennung vorhergehender Ingenieurstudiengänge. Und hier ist die Frage, wie affin ist das Unterrichtsfach zu dem Fach, was die Personen vorher, zum Beispiel im Bachelor, studiert haben und wollen dann in die Lehramtsausbildung wechseln. Was an sich vernünftig ist, wenn man die Polyvalenz der BA-Ausbildung mit in Rechnung stellt, was im Lehramt immer nur begrenzt gilt. Das heißt, hier bin ich noch nicht sicher, ob die jetzige Vorlage schon die richtige Balance hat im Hinblick auf die Anerkennung bei affinen Fächern. Das heißt also, ein Elektrotechniker, der dann Physik im Unterrichtsfach unterrichten will, da kann man erhebliche Anteile anerkennen, die den Einstieg, den Umstieg leichter machen.

Und das Zweite ist, den Quereinstieg von Personen, die ein Diplom oder einen MA-Ingenieur abgeschlossen haben und dann einsteigen wollen. Auch dieses macht Sinn in der beruflichen Ausbildung, und ich glaube, die Berufsschullehrkräfte sind der Meinung, ein

bestimmter Prozentsatz von Quereinsteigern ist sinnvoll und bereichert den Lehrkörper in einer beruflichen Schule, die ja große Einheiten sind. Das muss man sich auch klarmachen, 3 000, 4 000 junge Erwachsene sind dort auszubilden.

Aber es gibt Grenzen, und hier muss man ein Modell finden für Quereinsteiger, das a) mit den KMK-Vorgaben kompatibel ist, ich glaube, ein Bundesland, auch ein kleines Bundesland wie ein Stadtstaat, ist nicht gut beraten, sich abzukoppeln von der KMK-Regelung, aber eine Regelung zu finden, die nicht zu hohe Anforderungen stellt, aber auch die nicht zu viel anerkennt, wo man es nicht tatsächlich fachlich finden kann. Und hier, glaube ich, ist die Balance auch noch nicht gefunden, vielleicht muss man da auch noch einmal Fachleute aus dem berufsbildenden Bereich hören. Es ist ein schwieriges und es gibt keine einfachen Lösungen, kein Land hat eine einfache Lösung in dem Bereich gefunden. Die Grundstrukturen sind relativ klar. Man kommt nicht ohne Quereinsteiger aus, macht auch Sinn, und man hat ein Major-Minor-Modell.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann habe ich als Nächstes Herrn Dolzer für die Fraktion DIE LINKE.

Abg. Martin Dolzer: Ja, vielen Dank, Herr Vorsitzender. Auch von meiner Fraktion noch einmal vielen Dank an die Expertinnen und Experten, und ich kann mich nur Herrn Gögge anschließen, Sie haben sehr, sehr viele Fragen, die wir insgesamt Ihnen ja als Paket mitgegeben haben, schon beantwortet und dadurch zu einigen Erkenntnissen beigetragen. Ich möchte auch an drei Punkten ein bisschen vertiefen. Es gibt ja eine OECD-Studie Bildung auf einen Blick, und die bescheinigt eigentlich regelmäßig den skandinavischen Ländern in Europa das beste Bildungssystem, da gibt es eher eine Schule für alle, und vor allem bescheinigt es der Bundesrepublik meistens einen der letzten Plätze, was den Bildungszugang von sogenannten, ich mag den Begriff nicht, bildungsfernen Schichten zu höherer Bildung betrifft. Da sind wir immer zwischen 8 und 12 Prozent und das ist so der 27. Platz um und bei oder noch weiter hinten.

Da ist meine Frage so ein bisschen: Ist das, wenn wir die Ausbildung für die Lehrerinnen und Lehrer schon splitten in Grundschullehrerinnen- und -lehrerausbildung und die Sekundarstufe, ist das nicht ein Stück weit ein Manifestieren von dieser Ungleichheit, dadurch, dass die Ausbildung schon gesplittet ist? Also als LINKE sind wir Anhänger von einer Schule für alle, das gibt hier unterschiedliche Ideen dazu. Diese Frage würde ich gern stellen an Herrn Baumert und Frau Günther.

Und dann habe ich noch eine Frage, die dem anschließt. Was könnte eigentlich über das, was Sie bis jetzt als Expertinnen und Experten benannt haben, noch zu einer Überhauptsteigerung der Qualität der Bildung, nicht nur von Lehrerinnen und Lehrern, aber hauptsächlich auch von Lehrerinnen und Lehrern beitragen, etwas wie Studium Generale oder in diese Richtung?

Als dritte Frage habe ich eine Frage, was die Mittel betrifft. Das klang auch schon an, die Frage geht dann noch zusätzlich an auch Frau Günther und Herrn Baumert und Herrn Kipf, weil der ja noch so ein bisschen noch der Praxis in den Universitäten, in den Hochschulen am nächsten ist. Wir hatten hier einen Dies academicus an der Universität in Hamburg, und da wurde doch recht deutlich diskutiert über die zukünftige haushalterische Situation und die Hochschulfinanzierung, und da wurde recht klar, wie unterfinanziert die Hochschulen sind. Wir hatten ja auch Probleme mit der Sonderpädagogik, dass die erhalten bleibt, und einer, sagen wir es einmal sanft formuliert, ein Stück weit einer Mangelverwaltung. Was denken Sie jeweils, wäre nötig, um wirklich diese Reform, die wir in einigen Teilen ja teilen, also auch für richtig befinden, an anderen Teilen auch dezidiert kritisieren, aber wenn wir diese Reform, die jetzt vom Senat geplant ist, als Maßstab nehmen, was wäre wohl nötig, dass die wirklich adäquat umgesetzt wird? Und wo sehen Sie die Punkte, wo es da noch ein ganzes Stück hapern könnte? – Danke.

Vorsitzender: Vielen Dank. Ich glaube, es waren Herr Baumert angesprochen, Frau Günther und Herr Professor Kipf. Bitte, dann Frau Günther.

Frau Günther: Zur ersten Frage habe ich ja eben auch schon ausgeführt, klar wurde hier die Chance vertan, einmal ganz anders zu denken, groß zu denken, umfassend zu denken und auch das weiterzudenken eigentlich, was in der Praxis der Lehrerbildung in Hamburg ja schon lange gelebt wird, nämlich, dass alle Lehrämter gemeinsam in Seminaren sitzen, dass sie voneinander lernen, dass es Inklusion auch im Studium gibt und dass gern auch zu Ende gedacht wird, nämlich so weit, dass auch die Gebäude barrierefrei sind, zum Beispiel, Stichwort Geld, und es ja auch im Hamburger Vorbereitungsdienst Bestrebungen gab, Seminare mehr zusammenzulegen und die Professionen zusammenzulegen, um auf Multiprofessionalität vorzubereiten. Das könnte dann in der Praxis so aussehen, dass man im Studium schon verschiedene Schwerpunkte setzen kann, aber dass man schon eine gemeinsame pädagogische Grundlage hat und da auch viel von dem, was im PriSe-Lehramt da war an Allgemeinpädagogik, beibehält und um Fachlichkeit noch ergänzt.

Zur Steigerung, das hängt dann auch tatsächlich auch ein bisschen mit der nächsten Frage zusammen, die Steigerung der Bildungsqualität, denn, wie schon mehrfach gesagt wurde, gerade die zweite und dritte Phase sind wichtig, um auf verschiedene Anforderungen in der Hamburger Praxis vorzubereiten. Und da ist ja das Modell, das in Hamburg forciert wird, der reflektierte Praktiker, die reflektierte Praktikerin, das ist ja auch richtig und gut, leider geht es immer mehr in die Richtung, dass ich eine so hohe Unterrichtsverpflichtung habe, schon im Vorbereitungsdienst, dass ich das eigentlich gar nicht mehr umsetzen und leben kann, was ursprünglich einmal mein Ideal war, dass ich nämlich nach dem Unterricht mich hinsetzen kann, auch multiprofessionell, mich zusammensetzen kann. Ich unterrichte ja immer im Unterricht zusammen mit Sonderpädagogen, mit denen ich auch den Unterricht gemeinsam plane gleichberechtigt und gleichberechtigt durchführe, und gerade diese Zeiten, das zu reflektieren, würde aus meiner Sicht zu sehr viel Bildungsqualität beitragen.

Wir hatten in unserer Schule letztes Jahr ein Forschungsprojekt mit der Uni Hamburg zusammen, mit Professor Astrid Müller, wo wir eben die Möglichkeit hatten, uns gegenseitig zu hospitieren, regelmäßig uns gemeinsam im Team fortzubilden, Sonderpädagogen zusammen mit Fachlehrerinnen und Fachlehrern im Fach Deutsch, und haben dann hinterher in der zweiten Testung super Zahlen rausgekommen einfach. Es gab unglaubliche Lernzuwächse bei allen Schülern, sowohl bei den leistungsstarken als auch bei den schwachen, was mir zeigt, dass wir eben da mit den U-Zeiten und dem WDU runter müssen und nicht auf den Lehrermangel so reagieren dürfen, dass die Leute, die ohnehin schon so viel leisten im Hamburger Bildungssystem, noch mehr dazuarbeiten müssen.

Gleichzeitig, glaube ich, trägt auch für mehr Bildungsqualität bei, die Arbeitsbedingungen zu verbessern, und zwar für alle Lehrämter, und dazu gehört natürlich auch eine faire Bezahlung. Das erst einmal dazu.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Professor Baumert.

Herr Dr. Baumert: Die Frage der Inklusion und der Differenzierung im Wissenschaftssystem ist eine jahrhundertalte Frage. Die historische Dynamik spricht für Differenzierung. Es gibt immer wieder Versuche, dieses einzufangen, Studium Generale ist ein Musterbeispiel. Und ich beneide jede Universität, die das anbietet, wie Tübingen und Leibniz Kolleg. Dies ist aber keine, kann keine verpflichtende Einrichtung sein, die man für alle durchsetzt. Wer es will, wo es angeboten wird, wunderbar, in Hamburg würde das gut anstehen.

Die Frage der Differenzierung der Schulformen, die ist, wenn man die empirische Befundlage ansieht, insofern entschieden, in beiden Modellen, mit einer einheitlichen Schule bis zum

Ende der Volksschulzeit nach schwedischem Muster also zehnter Jahrgang, funktioniert genauso gut wie eine frühere Differenzierung, was den Leistungsbereich angeht.

Das Beispiel der skandinavischen Länder, da würde ich sehr ... würde ich Abstriche machen. Schweden ist ein Musterbeispiel, wo sich jetzt die Strukturreform, vor allen Dingen die Kommunalisierung der Schulen Anfang der Neunzigerjahre, in dramatischen Leistungsabfällen abzeichnet, die verblüffend sind und die als Trend durchgehen. Finnland ist konstant. Also hier, die Frage ist nicht, wissenschaftlich zu entscheiden das eine, das andere, sondern es ist eine Frage der historischen Passung und der politischen Durchsetzbarkeit und der Akzeptanz in der Bevölkerung. Und hier ist es klar, man kann davon träumen, eine Einheitsschule zu haben, aber selbst ...

(Frau Volkholz: Aber man kann es auch lassen.)

... kann es auch lassen.

In der DDR war es klar, nach dem Ende der DDR war die Frage der Einheitsschule eine der Schule, wo die Bevölkerung völlig einer Meinung war, dass man dieses nicht haben wollte. Wie auch immer, bei den Leistungen. Die Leistungen waren okay, wir haben noch Untersuchungen gemacht. Im letzten Jahrgang der DDR war nichts zu bemängeln. Aber hier ist die Frage der Akzeptanz. Beides geht, und man kann mit der Brechstange durch die Wand gehen, man kann es auch versuchen mit Strategien, die langfristig angelegt sind wie in Berlin die Gemeinschaftsschule, was nur zu einer neuen Differenzierung, sozialen Differenzierung führt, weil diese Schulen selektiv sind. Also ich glaube, hier ist mit dem Schulkompromiss einer Zweigliedrigkeit, und das gilt für alle Bundesländer, die latent alle eine Zweigliedrigkeit haben mit Ausnahmen, und zwar aus unterschiedlichen Gründen, das ist die Demografie und das ist die Strukturschwäche ländlicher Gebiete, wo man keine große Differenzierung aufrechterhalten kann. Also ganz unideologische Gründe, beides geht. Insofern würde ich sagen, eine müßige Diskussion, die man führen kann im Akademischen Zirkel, aber, glaube ich, nicht viel Sinn in diesem Bereich hat.

Zum monetären ... Was braucht die Hochschule an Ausstattung? Also vorweggeschickt, die Hochschulen in der Breite sind in Deutschland unterausgestattet und auch mit der Exzellenzinitiative gibt es gute Ausstattungen punktuell, aber die Breite ist nicht gut.

Die Frage für die Lehrerbildung in Hamburg stellt sich etwas anders. Die Universität in Hamburg ist budgetiert, bekommt eine Gesamtzuweisung von der Universität und hat gleichzeitig Verhandlungen zwischen dem Land und der Universität über die Bereitstellung von Kapazitäten in der Lehramtsausbildung. Und die Universität selbst muss durch eine interne Allokation der Mittel dafür sorgen, dass die Lehramtsausbildung hinreichend alimentiert ist, damit die politisch vereinbarten Ziele tatsächlich erreicht werden können.

Ich war Vorsitzender im letzten Jahr einer Evaluationskommission der Erziehungswissenschaften in Hamburg, und nach vielen, vielen Mühen ist es uns gelungen, die finanzielle Situation der erziehungswissenschaftlichen Fakultät auf eine halbwegs vernünftige Basis zu stellen. Die ist universitätsintern strukturell unterfinanziert, dies ist aber zurzeit nicht so dramatisch, weil HSP-Mittel zur Verfügung stehen, die die Universität oder die Fakultät noch vor sich herschiebt. Langfristig muss die Universität dafür sorgen, dass diese Lücke ausgeglichen wird, unabhängig von einer Lehrerbildungsreform. Von einer Lehrerbildungsreform deuten sich Mehrkosten an im Grundschulbereich, im Sonderschulbereich, wenn man dieses Inklusionspaket verpflichtend für alle macht und gleichzeitig vorgibt, 20 Prozent, nicht mehr als 20 Prozent Lehraufträge. Das ist eine Balance, die die Universität selbst lösen muss, und zwar durch eine differenzielle Allokation der Mittel. Und die Mehrkosten durch die Lehrerbildungsreform, die halten sich in Grenzen. Sie sind etwas mehr, als in der Vorlage für die Bürgerschaft veranschlagt, mit zwei Stellen ist

das nicht gemacht, aber es sind sicherlich keine Unsummen, die das Land nicht stemmen könnte.

Vorsitzender: Vielen Dank. Und Herr Professor Kipf.

Herr Dr. Kipf: Nun ist ja auskömmliche Finanzierung der Lehrerbildung Interpretationssache. Die Verantwortlichen sitzen hier und lächeln freundlich. Immerhin.

(Abg. Martin Dolzer: Sagen Sie bloß nicht das Falsche jetzt!)

– Ja, genau. Ich frag jetzt auch nicht nach dem Scheckbuch.

Nein, das Problem ist, glaube ich, wir brauchen in der Tat wirklich eine auskömmliche Finanzierung, das heißt zum Beispiel, jede Fachdidaktik muss forschungsfähig ausgestattet sein. Das war in den Neunzigerjahren an der Humboldt-Universität bei Herrn Tenorth, als er noch Vizepräsident war, das Motto, sonst würde ich hier auch nicht sitzen, das ist, glaube ich, ganz wichtig. Als ich in Hamburg ... Ja, ja, ich bin persönlich betroffen. Nein, als ich hier akkreditiert war in Hamburg, ich habe wirklich einen Schreck bekommen. Diese 20-Prozent-Marge für Lehraufträge wird in den Fächern, die ich begutachten durfte, locker überschritten, ohne Probleme. Das ist wirklich eine schöne Marge, wenn man sagt, jede Fachdidaktik muss einen Hochschullehrer haben, damit sie forschungsfähig ist und wirklich als Disziplin auch entsprechend ernst zu nehmen ist an der Universität. Wir haben ... In Berlin hat der Senat, muss man sagen, viel Geld in die Hand genommen, wir kriegen Sondertatbestände aus den Folgen des Lehrkräftebildungsgesetzes.

Andererseits muss man auch wiederum sagen, ist natürlich Hochschulfinanzierung auch eine schöne Form ... also auch eine freundliche Form von Erpressung. Wir haben jetzt den sogenannten ... einen Neologismus geschaffen, das ist der Planabsolvent. Wir sollen jetzt also planmäßig Absolventen produzieren. Das kommt mir irgendwie bekannt vor. Vor so etwas würde ich dringend warnen, dass die Universitäten da zu sehr unter Druck gesetzt werden.

Andererseits muss man auch sagen, gehört natürlich nicht nur Geld dazu, sondern auch die Absicht der Universität, sich mit Lehrerbildung wirklich ernsthaft zu beschäftigen. Der Punkt ist der, eine Exzellenz-Universität, die ihre Lehrerbildung nicht hochschätzt und in das Exzellenzkonzept nicht mit einbaut, finde ich, verdient den Namen nicht. Die Humboldt hat es vorgemacht, wie es geht, im Zukunftskonzept ist bei uns die Lehrerbildung an zentraler Stelle verortet gewesen, die PSE, die ich damals gründen durfte, ist tatsächlich ein Exzellenzprojekt. Also das, glaube ich, muss auch an die Universität gehen, Lehrerbildung ist eben nicht nur eine Pflichtaufgabe, sondern das ist auch Kür.

Vorsitzende: Vielen Dank. Gibt es noch Meldungen aus den Reihen der Sachverständigen? Das ist nicht der Fall. Dann Frau von Treuenfels für die FDP-Fraktion.

Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels-Frowein: Ja, was lange währt, wird endlich gut. Ich bedanke mich natürlich auch für unsere Fraktion für die schon vielfältigen Aussagen. Wir haben ja jetzt schon vieles gehört, dennoch stellen sich mir drei Fragen, die ich auch definitiv kurz fassen kann.

Meine erste Frage geht an Herrn Baumert. Herr Baumert, Sie haben gerade dargelegt, dass Sie der Auffassung sind, man kann zweigliedrig sein und auch eine Einheitsschule haben, das sei nur eine, ich würde jetzt einmal verkürzen, ich hoffe, ich gebe Sie da richtig wieder, eine politische Entscheidung. Wir sind hier in Hamburg aber zweigliedrig, bilden aber jetzt einen Lehrer aus, der beides können soll. Sind Sie der Auffassung, dass das wirklich geht?

Ich habe die Frage an Herrn Wagner. Sind Sie der Auffassung, dass ein Lehrer, der für ein Gymnasialamt ausgebildet ist und dann an eine Stadtteilschule kommt und vielleicht nicht an eine kommt, die ganz so ähnlich ist wie ein Gymnasium, sondern die wirklich einfach auch andere Herausforderungen hat, ob sowohl dieser Lehrer mit diesen Herausforderungen ... ob er sie bewerkstelligen kann? Ich will jetzt gar nicht sagen überfordert, sondern ob er sie bewerkstelligen kann. Und wie sich das aus Sicht auch der Schüler darstellen könnte. Und zwar bitte nicht nur unter dem Aspekt, dass er vielleicht nicht die verschiedenen Sprachen alle kennt oder die soziologischen Hintergründe erkennt, sondern auch unter dem Aspekt, dass er sie in einen wirklichen, guten Bildungsstand versetzen kann, dass sie meinetwegen nach der zehnten Klasse abgehen können und einfach einmal eine schlichte Lehre anfangen können. Das muss ja auch möglich sein.

An Herrn Meidinger habe ich die Frage: Sind Sie der Auffassung, wenn wir so einen Lehrer, ich möchte einmal sagen, Gymnasiallehrer light, ausbilden, was hat denn der eigentlich noch für Chancen in anderen Bundesländern, wenn der sich da für eine Tätigkeit an einem Gymnasium bewerben möchte?

Das soll es von meiner Seite erst einmal sein. – Vielen Dank.

Vorsitzende: Professor Baumert ist, glaube ich, zuerst angesprochen worden, dann Herr Wagner und dann Herr Meidinger.

Herr Dr. Baumert: Es ist überhaupt keine Frage, dass sich das Tätigkeitsfeld zwischen der Stadtteilschule und dem Gymnasium in vielerlei Hinsicht unterscheidet. Die Schülerschaft ist unterschiedlich, sie ist leistungsmäßig unterschiedlich, sie ist von der sozialen Herkunft und von der ethnischen Herkunft unterschiedlich. Deutlich, deutlich unterschiedlich. Es macht keinen Sinn, die Unterschiede zu bagatellisieren. Die Frage ist, was dieses für die Ausbildung, die akademische Ausbildung bedeutet und wie die Hochschule auf diese Unterschiede reagieren kann, überhaupt kann, und soll. Man kann nur etwas sollen ...

Für die ... Die erste Antwort ist, die Senkung der Fachlichkeit, also das Verständnis des Fachs und der Fachdidaktik, ist die falsche Antwort, weil sie davon ausgeht, dass man schlechtes Fachverständnis durch gute Pädagogik ersetzen könnte. Das Zweite ist, was an Pädagogik kann geleistet werden, was spezifisch ist und gleichzeitig akademisch präsent ist. Wenn Sie sich die erziehungswissenschaftliche Ausbildung anschauen, gibt es überhaupt keine Differenzen zwischen den unterschiedlichen Lehrämtern jetzt, und es ist auch nicht zu erwarten, dass es diese gibt, weil die Themen, die dort behandelt sind, von Differenzierung, Lehr-/Lernforschung über Organisationskultur übergreifend sind und auch in der Forschung übergreifend behandelt werden. Mit gutem Recht, international. Und die Ausbildung in der Erziehungswissenschaft hat die Aufgabe, an den akademischen Forschungsstand anzuknüpfen und diesen zu vermitteln. Und von dort gibt es überhaupt keine differente Beziehung, ob das Leistungsniveau etwas höher oder etwas niedriger ist.

Zentral ist aber die Identitätsbildung der Lehrkräfte, die an unterschiedlichen Schulformen tätig werden. Und diese Identitätsbildung erfolgt nicht und nicht primär an der Hochschule, sondern im Referendariat und in der beruflichen Ausbildung. Das heißt, man bedarf der Praxiserfahrung. Man bedarf der Begegnung mit den konkreten Anforderungen der tagtäglichen Lehrtätigkeit, um tatsächlich eine Identität zu entwickeln, die sagt, ich bin die Person, die die Schülerinnen und Schüler wertschätzt, die sie abholt dort, wo sie sind, und dort auch zielfähig abliefern. Und das Mindestziel ist, eben eine Ausbildungsreife zu haben, die eine Beschäftigung in einem zukunftsfähigen Beruf ermöglicht. Und das heißt, gute Ausbildung in Mathematik, gute Ausbildung in der Beherrschung des Deutschen in Mündlichkeit und Schrift und Leseverständnis. Das ist das Zentrale. Und hinzu kommt noch Grundbildung in den Naturwissenschaften für technische Berufe. Dies aber, die Identitätsbildung, erfolgt nicht an der Hochschule, das kann man vorbereiten im Praxisseminar, in dem begleitenden Semester, aber dies ist die Aufgabe, und sie erfolgt

auch und sie wird auch wahrgenommen in der Begegnung mit der täglichen Praxis. Und dort stellt sich heraus, wie gut jemand umgehen kann. Nicht darin, ob er ein Gymnasiallehrer studiert hat oder nicht. Das ist formal aufgesetzt von außen.

Herr Wagner: Gut, Gymnasiallehrer bei mir an der Schule. Die, die neu gekommen sind, haben mich das nächste Jahr heftig beschäftigt, weil ich ständig hoch musste und die Kollegen retten musste. Das hat sich allerdings im Laufe der Zeit geändert, dass nämlich die neu dazugekommenen Kollegen angefangen haben umzustellen auf das System Stadtteilschule und angefangen haben, auch durch Fortbildungen in großen Mengen, sich auf die spezifische Schülerschaft einzustellen plus der spezifischen Probleme. Das haben nicht alle geschafft, da gab es ganz viele, die haben anschließend mit allen Mitteln versucht, die Schule zu verlassen und an ein Gymnasium zu kommen. Es gab andere Kollegen, die haben gesagt, toll, das ist mein Ding, das mache ich jetzt weiter.

Wir brauchen an Stadtteilschulen auch Gymnasialkollegen, muss man ganz deutlich sagen, für einmal den Übergang in die Oberstufe und gleichzeitig auch, um in den unteren Klassen auch schon andere Ansätze an Arbeitsweisen zu bekommen. Also ich würde deutlich sagen, wir brauchen eine bestimmte Menge an ausgebildeten Gymnasiallehrern im gesamten Bereich ab Klasse 5 an der Stadtteilschule. Wenn der Kollege, der eine gymnasiale Ausbildung hat, bereit ist, den harten Weg zu gehen, sich auf die veränderte Schülerschaft einzustellen, dann kann ich sagen, dann geht das in Ordnung. Es wäre mir natürlich lieber, wenn die Kollegen das schon zumindest von ihrer Einstellung her hätten, bevor sie bei mir an die Schule gekommen sind.

Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels-Frowein: Ich habe auch kurz gefragt, also deswegen auch noch einmal eine kleine Nachfrage. Sie gehen also davon aus, dass es sozusagen Einstellung des Lehrers ist, wenn er an Ihre Schule kommt, eigentlich ganz egal, ob er Gymnasiallehrer ist, weil, die können ... – Moment, ich habe das schon verstanden, ich komme da hin, wo Sie hinwollen – oder ob der als Stadtteilschullehrer ausgebildet ist. Es ist eine Frage der Einstellung, gehe ich den harten Weg, oder, und das ist meine wirkliche Frage, ist nicht der Unterschied auch, so, wie ich es mir jedenfalls vorstelle, der, dass ... ich bin so und so ausgebildet, also weiß ich zumindest, abgesehen davon, dass die Praxis einen immer irgendwas anderes lehrt, aber immerhin, ein wenig, worauf ich mich einlasse, und kann die Schüler sozusagen ganz zieldifferenziert oder leistungsdifferenziert oder wie man es auch immer nennen möchte, in jedem Fall differenziert unterrichten. Das war, was ich gern wissen wollte. Hängt es sozusagen nur vom Menschtyp ab, der da hinkommt und sagt, ich gehe jetzt einmal den harten Weg, oder ist das auch eine Frage der universitären Ausbildung?

Herr Wagner: Wie gesagt, es haben ja nicht alle geschafft. Und es waren viele dabei, die ganz unbedingt die Schule wechseln wollten, weil sie sagten, wir können es nicht. Und das ist der Unterschied. Jemand, der schon in der Universität im Hinterkopf hat, ich möchte eher Richtung Stadtteilschule gehen, wird anders ... wird mit vielen Dingen anders umgehen als derjenige, der sagt, ich bin eigentlich der Fachwissenschaftler und ich freue mich darauf, dass ich das, was ich bei mir selbst in der Oberstufe erlebt habe, weitergeben kann. Und ich glaube, das ist der große, entscheidende Unterschied.

Ich bin ja ein Verfechter des spezifischen Stadtteilschullehrers unter anderem deshalb, weil ich sage, diese Brüche müssen wir den Kollegen nicht zumuten, sondern wir müssen von vornherein sagen, du weißt, worauf du dich einlässt. Das ist eine tolle Sache, wo du dich drauf einlässt. Ich habe es die 40 Jahre lang sehr gern gemacht, obwohl es mich sehr viele Nerven auch gekostet hat, muss ich die eine andere Sache sagen. Es war sehr viel härter, ich hatte einen Abschluss für gymnasial und bin aber auf die Stadtteilschule oder damals auf Haupt- und Realschule gegangen, und muss sagen, das war meine Vorgabe, die ich machen wollte und habe mich auch darauf eingelassen. Und wenn der Kollege das nicht kann oder

nicht will und nicht die erhebliche, zusätzliche Ausbildungsarbeit dann wuppen will, dann klappt das nicht.

Vorsitzende: Herr Meidinger und Herr Pepperling hatte sich auch gemeldet.

Herr Meidinger: Ja, Ihre Frage, Frau von Treuenfels-Frowein, war ja, wie es aussieht mit den sozusagen Bewerbungschancen oder Einstellungschancen von Absolventen dieser, wie Sie es genannt haben, Gymnasiallehrer-light-Ausbildung in anderen Bundesländern. Also, wenn die formalen KMK-Kriterien erfüllt werden, können sich natürlich Hamburger Lehramtsstudierende, Lehramtsabsolventen, auch in anderen Bundesländern bewerben. Wir wissen, dass es da Hürden gibt, also so ganz einfach ist es ja mit der Mobilität nach wie vor nicht, aber es ist möglich, sich zu bewerben.

Was ich allerdings anders sehe als Herr Professor Baumert, wäre die Frage, dass sich Identifikation mit dem jeweiligen Lehramt, mit der jeweiligen Funktion als Gymnasiallehrer oder Stadtteillehrer eigentlich erst nach dem Studium einsetzt, dass diese Identifikation ... ich glaube, es ist ein Riesenunterschied, das gilt übrigens ja für viele andere Studiengänge genauso, ob ich von Anfang an auch schon an der Universität das Ziel habe, ich möchte Grundschullehrer werden, ich möchte Gymnasiallehrer werden, allein im Hinblick auf die Art der Organisation des Studiums, welche Lehrveranstaltungen mich interessieren, welche nicht. Diese neun Leistungspunkte, die ja sozusagen jetzt allein noch minimal (...) vorgesehen ist in dem Vorschlag dieser Fortschreibung der Lehrerbildung, wo übrigens nun dann andere Dinge reinkommen sollen, also, was weiß ich, Inklusion, individuelle Schwerpunktsetzung, reicht, glaube ich, für dieses sozusagen Identifizieren mit diesem angestrebten Lehrberuf nicht aus.

Natürlich, das Referendariat ist ein Rieseneinschnitt und natürlich dann auch der Einsatz an der Schule, der diese Identifikation dann sozusagen zum Abschluss bringt, aber die Chancen, die es bietet, wenn ich von Anfang an weiß, dieses Studium führt zu diesem Berufsbild, die sollte man nicht unterschätzen bei der Ausbildung von Lehrerpersönlichkeiten.

Herr Pepperling: Mit dem letzten Teil seines Beitrags hat Herr Meidinger mir das abgenommen, was mein Hauptanliegen war. Genau das hatte ich nämlich auch sagen wollen. Und ich hätte noch eine zweite Frage, wenn es um den Export von Gymnasiallehrer light geht, der Lehrerarbeitsmarkt in Deutschland ist ja relativ leergefressen und auf absehbare Zeit ist auch nicht zu sehen, dass es eine neue Lehrerschwämme geben wird. Eine andere Frage stellt sich mir. Wenn Hamburg dann binnen kürzerer Frist nur noch Gymnasiallehrer in den Stadtteilschulen beschäftigt in der Mittelstufe und es möchten gerne Lehrer, die keine Gymnasiallehrer sind, nach Hamburg wechseln, wo bleiben die?

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann haben wir in der ersten Runde noch die AfD-Fraktion, Herr Dr. Wolf.

Abg. Dr. Alexander Wolf: Vielen Dank, Herr Vorsitzender. Auch ich möchte den Experten danken für ihr Kommen und über die ... fand es sehr interessant, die Bandbreite der unterschiedlichen Aspekte und Punkte, die angesprochen wurden. Der Punkt, auf den ich kommen möchte, hängt zusammen mit dem, über das wir eben sprachen, speziell an Herrn Meidinger und an Herrn Pepperling vielleicht die Frage, Stichwort, wir konstatieren übereinstimmend eine immer größere Heterogenität in der Schülerschaft aus unterschiedlichen Gründen. Wir sind uns auch einig, dass die Heterogenität in erster Linie bei den Stadtteilschulen hier in Hamburg ankommt, stärker als bei den Gymnasien. Das ist das eine.

Und das andere ist, dass bei den Stadtteilschulen, anders als bei den Gymnasien, ja der Aspekt zweiglidrige oder Anlage der Ausbildung der Schüler, einerseits auch zum Abitur,

aber eben auch, je nach spezifischer Neigung und Interesse, auf die Berufsausbildung vorzubereiten, maßgeblich bei der Stadtteilschule ein wesentlicher Aspekt ist. Das hatte die Expertenkommission auch hervorgehoben und auch daraus mit geschlussfolgert, dass es einen unterschiedlichen Lehramtsstudiengang "Stadtteilschule" geben sollte. Vor diesem Hintergrund, was halten Sie von der Begründung des Senats in der Drucksache, mit der er diese Empfehlung der Expertenkommission letztlich beiseite gewischt hat und für das einheitliche Lehramt von Gymnasien und Stadtteilschulen plädiert? Vielen Dank.

Herr Meidinger: Ja, zunächst ganz kurz noch einmal zu dem Begriff der Heterogenität. Das ist ja so ein wohlfeiler Begriff geworden. Man spricht von zunehmender Heterogenität und dann hängt ein ganzer Rattenschwanz an Forderungen daran, was das für Konsequenzen hat. Heterogene Lerngruppen haben wir immer schon gehabt, also ich glaube nicht, dass es jemals in einem Schulsystem eine Zeit gegeben hat, auch in der hohen Zeit des Gymnasiums im 19. Jahrhundert, wo es also homogene Lerngruppen gab. Allerdings gilt natürlich auch der Satz, und ich glaube, der stammt sogar vom Professor Baumert, auch wenn es schon einige Jahre her ist, dass er gesagt hat, das Gymnasium ist die sozial heterogenste und leistungsmäßig homogenste Schulart. Das war, glaube ich, bezogen auf Mathematik, wobei auch das Relativbegriffe sind. Also ich glaube, es gibt bestimmt ein Riesenunterschied zwischen der Heterogenität, der Bandbreite an einer Stadtteilschule und der Heterogenität an einem Gymnasium, generell gesprochen. Es stimmt aber die Aussage natürlich von der Frau Günther, wir haben hohe Überschneidungsbereiche und wir haben natürlich auch eine Differenzierung in den Schularten mit einer hohen Bandbreite. Bloß insgesamt gesehen, wenn man sich die Leistungskurven anschaut, die ja bei PISA, PISA-E auch so schön gezeichnet worden sind, dann sieht man, dass hier doch die Kurve beim Gymnasium ganz anders aussieht als die Kurve bei anderen Schularten. Und ich glaube, in der Anfangszeit der PISA-Untersuchungen, da gab es auch noch so Wolken, also so Punktwolken, wo die Einzelschulen dann identifizierbar waren, ich glaube, die Gymnasien waren damals blau und die blaue Wolke war die, die alles sozusagen überstrahlt hat. Das ist jetzt kein Punkt, in dem ich das Gymnasium jetzt als besonders sozusagen toll darstellen möchte, aber das zeigt, da gibt es große Unterschiede. Also sozusagen der Punkt heterogen da, heterogen da, der stimmt einfach nicht. Jetzt muss ich noch einmal nachfragen. Die zweite Frage war?

Abg. Dr. Alexander Wolf: Die Frage war dann konkret, wie bei ... angesichts der Empfehlung der Expertenkommission, und das klang ja auch hier an, dass die Gesamtschulen nicht nur aufs Abitur, sondern auch gleichwertig, gleichrangig auf einen Berufsabschluss hinwirken, vorbereiten sollen.

Herr Meidinger: Also Sie haben nach den Gründen gefragt, die wohl den Senat ... beziehungsweise bei der Drucksache den Senat bewogen haben, abzuweichen von der Expertenkommission. Wobei übrigens, glaube ich, Abweichungen von Expertenkommissionen sind mittlerweile in Mode, das hat ja auch die Frau Volkholz zweimal erleben müssen, dass die Vorschläge der Expertenkommission nicht durchgedrungen sind. Baden-Württemberg beispielsweise, aber auch in Berlin ...

(Frau Volkholz: (...) haben wir aber durchgesetzt!)

80 Prozent, 20 Prozent ja, haben wir schon einmal verhandelt. Also ich kann in dem Fall eigentlich nur spekulieren. Also inhaltlich, das habe ich ja in meinem Statement deutlich gemacht, überzeugt mich diese Kehrtwende nicht. Ich finde auch inhaltlich keine Gründe, mit Ausnahme dessen, dass darauf verwiesen wird, dass bei der seinerzeitigen Anhörung eine Mehrheit der Stellungnahmen in Richtung sozusagen gemeinsames Lehramt ging, wobei ich auch glaube, dass diese Mehrheit der Stellungnahmen aufgrund der verschiedenen Interessensgruppen dann auch erklärbar ist. Also inhaltlich sehe ich tatsächlich keine Begründung dafür.

Vorsitzende: Vielen Dank. Dann ist die erste Runde abgeschlossen. Ach, Herr Pepperling wollte noch?

Herr Pepperling: Ja, es ist, wie wir es eben schon hatten. Es erschließt sich inhaltlich auch mir nicht, warum der Senat abgewichen ist, weil, wir fanden, dass die Expertenkommission ein schlüssiges Konzept vorgelegt hat. Und warum bestellt man eine Expertenkommission, wenn man hinterher ihr Gutachten dann nicht in die Tat umsetzt – das kostet ja immerhin auch Steuergeld –, in zentralen Punkten vor allen Dingen. Danke.

Vorsitzende: Frau Volkholz.

Frau Volkholz: Darf ich auch auf Fragen von anderen Experten? Ich schwimme gerade als die mit der Erfahrung, dass auch ihre Empfehlung in Baden-Württemberg nicht Hundertprozent umgesetzt worden ist. Ich sage einmal, es gibt einen weisen Unterschied zwischen Empfehlungen von Experten und dann hinterher politischen Entscheidungen. Die sind anders legitimiert. Die Experten waren nie gewählt und kein Repräsentant von irgendwem. Und deswegen waren wir frei darin, die einen als Wissenschaftler und die anderen aufgrund von anderen Erfahrungen, unsere Empfehlung zu geben, und haben immer respektiert, dass die politischen Gremien einen anderen Begründungszusammenhang und eine andere Legitimität für ihre Entscheidung haben. Gott sei Dank, Gott sei Dank.

Vorsitzende: Danke schön. Herr Tode für die SPD-Fraktion.

Abg. Dr. Sven Tode: Ja, vielen Dank. Ich komme eher von der wissenschaftlichen Seite her und vielleicht deswegen als Erstes einmal der eine Satz: In der Hamburger Universität werden alle Lehrerinnen und Lehrer, egal, welchen Abschluss sie machen, in gemeinschaftlichen Seminaren unterrichtet. Also das heißt, wenn sie Mathematik ... was auch immer sie studieren, sie sind in einem fachlichen Seminar mit allen zusammen. Also das ist schon einmal eine Gemeinsamkeit.

Und dann hat mich das besonders gefreut, ich habe nämlich auch versucht, bei Ihnen Gemeinsamkeiten zu finden. Das wird also nicht immer ganz einfach, aber vielleicht komme ich gleich darauf und Sie können ja sagen, ob das auch so ist. Das Erste, was ich irgendwie sehr interessant fand, Herr Professor Baumert, ist, dass Sie gesagt haben, in den Erziehungswissenschaften lernt man erst einmal, in den wissenschaftlichen Standard hinein zu gucken. Das ist egal, was ich nachher für ein Lehramt mache, sondern ich bin in der wissenschaftlichen Ausbildung in den Erziehungswissenschaften. Und das ist auch der Anspruch, glaube ich, von Universität. Das Gleiche, das noch einmal gesagt wird, Differenzierung erfolgt nicht in der Hochschule, sondern jeder Lehramtskandidat oder -kandidatin studiert erst einmal sein Fach und die Erziehungswissenschaften unabhängig davon, in welche Schule er nachher geht. So habe ich das jedenfalls verstanden. Und vielleicht auch noch einmal der Hinweis, im Vergleich zur Abweichung zu der Expertenkommission ist ja der Punkt der, dass wir versuchen, auch die Polyvalenz zu halten. Es kann ja sein, dass jemand nach einem Bachelor feststellt, dass er für die Schule vielleicht doch nicht geeignet ist. Dann ist aber die Möglichkeit natürlich auch, in ein anderes Fach zu gehen. Dann kann er trotzdem oder diejenige noch Musiker oder Musikerin, Chemiker oder Chemikerin, Mathematiker oder Mathematikerin oder was auch immer werden. Und deswegen ist der fachliche Anteil natürlich ein wichtiger.

Und da komme ich jetzt auf meine Gemeinsamkeit, die ich glaube, entdeckt zu haben, denn Sie haben alle gesagt, dass für einen Lehrer es entscheidend ist, eine fachliche Grundlage zu haben. Das scheint mir die Gemeinsamkeit von Ihnen allen zu sein, auch wenn Sie das unterschiedlich dann nachher gewichten, aber das scheint mir sozusagen der Punkt zu sein. Und wenn das so ist, wenn Sie sagen, die Fachlichkeit ist der entscheidende Punkt, dann haben wir doch sozusagen an der Universität erst einmal die Ausbildung zum Fach. Und, Professor Kipf, Sie haben es ja besonders deutlich gesagt, was vielleicht auch mit Ihrer

Persönlichkeit zu tun hat, weil Sie ja gesagt haben, Sie haben die zweite und dritte Phase besonders dann betreut, dass Sie gesagt haben, in der zweiten und dritten Phase, da wird die entsprechende pädagogische, ehrlich gesagt, ich weiß gar nicht, wie ich das jetzt sagen soll, Schliff, Handlungsfähigkeit und so weiter herauskommen.

Wenn dem aber so ist, dann ist doch klar, dass wir an der Universität erst einmal grundsätzlich alle Lehrer gleich ausbilden mit der Fachlichkeit. Und warum ist das so wichtig? Und jetzt komme ich vielleicht zu dem etwas Unterschied, den Sie hatten, bei den Quereinsteigern. Herr Baumert hat gesagt, wenn ich es mir richtig notiert habe, wir kommen ohne Quereinsteiger eigentlich gar nicht mehr aus. Und Professor Kipf hat gesagt, es verursacht mir sozusagen mittlerweile persönliche Schmerzen. So, die Frage ist aber, wenn die sozusagen alle gleich ausgebildet werden in der Fachlichkeit, was ist denn der Unterschied, und das ist vielleicht einmal eine ketzerische Frage sozusagen, warum können die nicht auch als Quereinsteiger kommen? Warum kann ich da nicht als Physiker, als Mathematiker oder was auch immer, wo ich meinen Bachelor mache, warum kann ich dann sozusagen ... bringe ich nicht diese Fachlichkeit mit? Weil, die sitzen ja nicht nur allein als Lehrer, sondern die Seminare betreffen ja auch alle anderen Fachlicher. Da sitzen ja auch Diplom... Nein, Diplom nicht mehr, Bachelor, Master, die Mathematik studieren, die Englisch studieren und was auch immer. Also das wäre die Frage, die ich an alle einmal stellen würde, weil Sie sich da bei der Fachlichkeit einig sind, aber die Frage sozusagen, wo die Differenzierung dann anfängt, nicht.

Und mein zweiter Punkt, das fand ich sehr interessant, Herr Professor Baumert, Sie haben gesagt, ein Studium Generale finden Sie ganz toll, aber man könne es ja auf gar keinen Fall verpflichtend machen. Warum eigentlich nicht? Denn es gibt diverse Universitäten, die das tun. Und vielleicht ist es ja für einen Absolventen eines Lehramtes, und wenn Sie sich noch einmal ein bisschen zurückerinnern, da gab es ein Philosophikum, was man machen musste, egal, welches Fach man unterrichtet hat. So, also vielleicht ist es für einen Lehrer gar nicht einmal so schlecht, über sein jeweiliges Fach hinauszugucken. Und das würde mich dann eben zu meinem dritten Bereich führen.

Der Sachunterricht könnte doch eine Herausforderung sein, denn was Sie jetzt alle tun, glaube ich, Sie gucken alle nur in einzelne Fächer. Vielleicht aber auch ein fächerübergreifender Unterricht auch eine hilfreiche Sache. Und dann wäre es nämlich ganz gut, Praxiserfahrung mitzubringen in so eine fächerübergreifende Übersicht und bei dem Sachunterricht, wie Sie vorhin gesagt haben, Professor Kipf, sind irgendwie fünf Fächer. Vielleicht ist es ja eine Herausforderung, vielleicht ist es ja toll, wenn ein Physiker einmal einen Historiker kennenlernt oder wenn ein Biologe einmal was auch immer kennenlernt. Vielleicht ist das ja auch etwas, was man dann als Lernform mitbringen kann, da braucht man vielleicht gar nicht mehr Fachdidaktiker zu sein, sondern vielleicht ist das ja auch eine Sache, dass man seine Kollegen in der Schule besser versteht, dass man vielleicht Schüler besser versteht, die in den jeweiligen Bereichen sind. Auch das könnte ja durchaus übergreifend sein. Wir denken aber sehr stark in Fächerorientierung. Und meine Frage wäre, wie würden Sie das lösen? Weil, Sie haben das ja vorhin als ein Problem aufgeführt, gerade den Sachkundeunterricht. Und könnte das nicht zu einem Studium Generale, könnte das nicht zu einer Verbindung führen, dass ich auch sozusagen unterschiedliche Fächer in einem Lehramt mache, weil sie ja dann auch entsprechend auf das Leben vorbereiten und nicht nur auf sozusagen gute Physiker, gute Musiker oder was auch immer das sind. Also diese beiden Grundfragen, Fachlichkeit und wo ist die Differenzierung und die zweite eben, fächerübergreifend beziehungsweise Quereinsteiger.

Herr Dr. Kipf: Also eigentlich unterhalten wir uns ja hier über Trivialitäten, ehrlich gesagt. Dass ein Lehrer sein Fach können muss, das können Sie schon bei Quintilian nachlesen. Das ist völlig klar.

(Abg. Dr. Sven Tode: (...)) Unterschied zwischen den beiden (...))

Na ja, ich meine, da sind wir uns, glaube ich, ja einig, dass das ... und ich finde es ja auch sehr gut, dass das Fachliche also nicht nur wieder salonfähig geworden ist, denn Mitte der Neunziger kann ich mich sehr gut erinnern, also ich bin jetzt seit 1993 in der Lehrerbildung, da war völlig klar, das Problem der gesamten Schulmisere ist der Fachlehrer. Also das muss man ... also das pädagogische Rad dreht sich halt und wir erfinden ja alle nichts Neues.

Was ich glaube, was aber wichtig ist tatsächlich, und das wird für mich immer noch viel zu wenig in den Blick genommen, wir ... Die Lehrerbildung ist nicht nur in sich fragmentiert, sondern sozusagen phasenübergreifend fragmentiert. Das ist ja ein ganz großes Problem. Und wir müssen viel kontinuierlicher denken an der Stelle. Also bei der Sachkunde kann man es sehr schön sehen, da müssen plötzlich Fächer miteinander reden, die sonst miteinander nicht ... systematisch jedenfalls nicht zusammenkommen. Manche empfinden es auch als Zumutung, aber das sind Lernprozesse und ich bin da eigentlich sehr optimistisch, dass es funktioniert. Was, glaube ich, aber noch viel wichtiger ist, ist die Tatsache, dass wir über die Phasen hinweg viel mehr miteinander reden müssen und systematisch miteinander verknüpfen müssen, denn das Problem ist häufig, man glaubt es ja nicht, dass es noch so was gibt, aber das höre ich auch ständig, dass Hochschullehrer sagen, mit Seminarlehrern arbeite ich nicht zusammen. Habe ich alles schon gehört. Und umgekehrt kam der berühmte Satz, wenn du von der Uni kommst, kannst du erst einmal alles vergessen, was du gelernt hast. Beides ist genauso falsch, wie man es sich nur vorstellen kann. Das heißt, wir müssen viel stärker systematisch Verknüpfungsmöglichkeiten zwischen den Phasen herstellen. Das war damals auch in der Berliner Kommission, die Herr Baumert geleitet hat, ein großes Thema. Wie können wir dazu kommen, dass Kooperationen mit Schulen zum Beispiel nicht alleine davon abhängen, dass sich ein Hochschullehrer dafür interessiert. Im Praxissemester haben wir es zum Beispiel so gelöst, dass wir Mentoren sehr sorgfältig ausbilden, aus den Schulen sehr sorgfältig ausbilden, dass wir die sehr stark einbinden, weil, die sind der entscheidende Erfolgsfaktor für das Praktikum. Wir haben die zweite Phase mit Fachseminarleiterinnen und Fachseminarleitern eingebunden. Also man kann schon einiges machen.

Insofern glaube ich, der entscheidende Punkt ist, wir müssen weg von Insellösungen, die verschiedenen Bereiche müssen viel stärker miteinander reden und die müssen sich sozusagen ... als Teile eines Systems arbeiten, die an einem gemeinsamen Ziel, nämlich guten Lehrkräften, zu arbeiten. Und dann stellen sich manche Fragen auch gar nicht mehr in dieser Schärfe, weil, die stellen sich deswegen in der Schärfe, weil man immer so nur in Segmenten denkt. Wenn ich weiß, der Fachdidaktiker kennt die entsprechende Szenerie in der Stadt oder im Land, und zwar nicht nur bezogen aufs Gymnasium, sondern auch auf die Sekundarschulen und so weiter, der macht selber Fortbildung, der ist dabei, dann stellt sich die Frage gar nicht, ob der in seinen Lehrveranstaltungen da nicht beide Schulformen berücksichtigt. Das ist, glaube ich, ein ganz entscheidender Punkt und das muss viel stärker systematisiert werden.

Zu den Quereinsteigern möchte ich noch einen Punkt sagen. Ich bin nicht prinzipiell gegen Quereinsteiger, nein. Ich bin dagegen, wie man mit den Leuten umspringt, das ist der Punkt. Also wir machen eine hochprofessionelle Lehrerausbildung mittlerweile. Da ist eine Menge Arbeit reingesteckt. Und in dem Moment, wo ein Lehrermangel da ist, ist das alles nicht mehr wichtig und die Leute werden ... Ja, die werden in Berlin mit 19 Stunden Lehrverpflichtung verheizt. Jetzt gibt es eine bedeutsame Absenkung auf 17 Stunden. Da, also das ist, finde ich, das ist zynisch. Deswegen kriege ich einen roten Punkt im Auge, weil die Leute, die stopfen Löcher. Und das ist, finde ich, das ist fatal an der Stelle und wird den Leuten überhaupt nicht gerecht.

Herr Dr. Baumert: Sie hatten drei Punkte, Quereinsteiger, gemeinsame Basis für alle Studiengänge und die Kooperation zwischen den verschiedenen Phasen. Das Problem der Quereinsteiger stellt sich unterschiedlich an den allgemeinbildenden Schulen und an den

berufsbildenden Schulen. An allgemeinbildenden Schulen haben wir phasenweise einen Mangel, der jetzt ... in den MINT-Fächern, der jetzt schon länger andauert. Hier ist die Frage, wie bekommt man die Personen. Und dort ist fast in allen Ländern etwas unterschiedlich, aber ähnlich geregelt, dass es hohe Anerkennung gibt, wenn das vorgängige Studium affin ist zu dem Unterrichtsfach, was man studiert, und dann wird in unterschiedlicher Weise Pädagogik und Fachdidaktik nachstudiert. Das sind Lösungen, die im Prinzip stehen. Und die Frage ist, die offen ist und wo es unterschiedliche Antworten von Land zu Land gibt, je nachdem, wie auch die finanzielle Situation im Lande aussieht, wie stark ist die Unterrichtsbelastung in dieser Zusatzphase, wo die Personen noch Zusatzleistungen zu erbringen haben.

Im berufsbildenden Bereich sieht es anders aus. Dort ist es sinnvoll, dass man einen bestimmten Anteil von Quereinsteigern strukturell immer hat. Wenn man aber sozusagen einen notorischen Mangel wie in der Elektrotechnik, Maschinenbau und Metall hat, dann ist die Frage, wie löst man dieses vernünftig in Quereinstiegen. Und dann ist nicht das Berufsfeld das Problem, sondern das zweite Unterrichtsfach, was notwendig ist, um dem KMK-Lehramt 6 ... Lehramt 5 ist es, zu entsprechen. Und dort ist die Frage, die ich aufgeworfen habe, muss man sämtliche Unterrichtsfächer zulassen oder kann man dies beschränken auf affine Fächer, damit man dann redlich umgeht in der Anerkennung, keine Phantome anerkennt. Also man muss sehr sorgfältig allgemeinbildende und berufliche auseinanderhalten.

Das Zweite, die Frage der gemeinsamen Grundbildung, das ist nun schon fast ein philosophisches oder ein historisches Problem. Also wenn Sie in langen Zeiträumen denken, dann müssen Sie ans amerikanische Modell gehen. Sie haben Studium Generale im Bachelor, wo kein Fach studiert wird, sondern im Grunde das auch studiert wird, was wir zum Glück auch in der gymnasialen Oberstufe mit präsentieren. Und da sollen wir unsere Oberstufen an den Gymnasien nicht geringschätzen. Ich glaube, dass wir dieses Modell hierher transportieren, das haben einige versucht einmal in den Fünfzigerjahren. Das können wir verabschieden. Insofern ist alles das, was Studien verlängert über die zehn Semester hinaus, nicht denkbar, auch nicht finanzierbar, weder von den Studienplätzen her noch vom BAföG her. Insofern ist es ein hübscher Gedanke und ich wäre froh, wenn man dieses strukturell für Ausnahmen offenhalten kann für interessierte Personen, die ein Jahr mehr investieren. Finde ich, schmückt die Universität, aber es ist keine generalisierbare Lösung.

Die Frage der Zusammenarbeit, da ist nun Hamburg gerade ein gutes Beispiel durch die Sozietäten, durch das Zentrum für Lehrerbildung und auch durch die Orientierung der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät, die die Fachdidaktiker mit inkludiert hat, die tatsächlich auch auf die Praxis und die zweite Phase gucken. Ich glaube, der Bruch zwischen erster und zweiter Phase ist in Hamburg nicht so groß wie andernorts, insofern hat Hamburg auch in der bisherigen Tradition Vorteile, obwohl auch da nicht alles nicht nur glänzt. Aber das ist ein Strukturproblem. Und man muss sozusagen ... die Leitlinie ist, Anerkennung der Differenz zwischen erster und zweiter Phase, unterschiedliche Zuständigkeiten, unterschiedliche Kompetenz, aber Abstimmung und Kooperation in Akzeptanz der Differenz. Die zweite Phase ersetzt nicht das Akademische und die erste Phase vermittelt nicht die Handlungssicherheit.

Vorsitzende: Frau Günther, Sie hatten sich noch gemeldet.

Frau Günther: Oberstufen übrigens auch an den Stadtteilschulen, nicht nur an den Gymnasien. Ich glaube, es gibt schon noch Unterschiede darin, was als fachlich verstanden wird. Ist das jetzt nur das Fachwissenschaftliche oder ist das auch das Fachdidaktische? Da ein ganz kleiner Hinweis, weil das jetzt mehrfach auch schon falsch genannt wurde, Gymnasiallehrer light, wir haben hier keinen Rückgang der Leistungspunktezahlen in der Fachlichkeit. Wir haben eine ganz leichte Verschiebung von dem fachwissenschaftlichen Anteil zu dem fachdidaktischen. Das sind drei Leistungspunkte.

Um das wieder mit der Hamburger Praxis zu illustrieren, ich habe in meinem Bachelorstudium, das sind nämlich genau diese drei Punkte, in der Germanistik drei Leistungspunkte bekommen für eine Leseliste. Die wurde nie abgeprüft, man hat die hingeklatscht bekommen. Als Erste hinterher bin ich zum Prüfungsamt gegangen und habe gesagt, bitte tragt mir das ein. Ich glaube, es wäre kein Studi böse drum, wenn man diese Leseliste bekommt mit dem Hinweis, das ist eine wichtige Liste, schau da einmal rein, lies dir die einmal durch, aber du bekommst da keine Leistungspunkte für, weil du ohnehin in deinen Seminaren ja lesen musst in der Germanistik. Und das ist in allen anderen Geisteswissenschaften, weiß ich, ist das auch so. Man hatte, wahrscheinlich, drei Leistungspunkte über, hat sich gedacht, okay, wo tun wir die hin, und die werden jetzt einfach gekürzt und in die Fachdidaktik rübergenommen. Das ist de facto überhaupt keine Veränderung des Studiums in der Praxis. Das muss man sich, glaube ich, auch deutlich machen. Deswegen, kein Gymnasiallehrer light, sondern es bleibt alles genau so, wie es jetzt ist.

Dann zu der Verknüpfung, da muss ich auch noch einmal eine Lanze brechen für das Hamburger Modell, das ist ja genau ... Also wir haben genau solche Pilotseminare, wie sie da gewünscht wurden. Wir haben die Verknüpfung vielfach zwischen erster und zweiter Phase. Wir haben Pilotseminare, die mit den Fachwissenschaften und der zweiten Phase noch zusammenarbeiten. Wir haben Sozietäten, die sich gesagt haben, wir hospitieren als Fachwissenschaftler in den Schulen, um überhaupt zu wissen, worauf wir die Lehramtsstudierenden vorbereiten. Also da gibt es ja schon Entwicklungen. Und ich glaube, da muss man der Autonomie der Hochschule vertrauen und der Freiheit von Studium und Lehre, dass das weiter entwickelt wird, und sollte da den Hochschulen und deren Freiheit von Forschung und Lehre nicht zu sehr Vorschriften machen, was sie tun und lassen sollen.

Vorsitzender: Gut, vielen Dank. Dann wäre jetzt wieder die CDU-Fraktion dran. Frau Stöver bitte.

Abg. Birgit Stöver: Vielen Dank, ich muss jetzt noch einmal gucken, Herr Tode hat ja versucht, alle Strukturen irgendwo aufzubrechen und alles übergreifend zu machen. Ich versuche ...

(Abg. Dr. Sven Tode: Haben Sie das gemerkt?)

Ja, ich versuche jetzt doch einmal ein wenig, wieder dazu zu kommen, dass wir vielleicht doch die Strukturen noch einmal uns angucken. Ich komme so ein bisschen über die Aussage von Herrn Professor Kipf, der gesagt hatte oder kritisiert hatte, dass die Vorlage, die uns vorliegt, doch die Phase 2 und 3 nicht ausreichend bewertet oder nicht ausreichend auch ausgestaltet. Haben Sie da, Professor Kipf oder auch die anderen Experten, noch Empfehlungen, wie das besser ausgestaltet sein soll? Ich komme jetzt noch einmal weiter darauf, denn auch Frau Günther hat gesagt, die Fachlichkeit geht nicht verloren. Das stimmt beim Gymnasiallehrer, es stimmt nicht beim Mittelstufenlehrer, da ist eben halt die Fachlichkeit ja erhöht worden auf Kosten der Pädagogik. Und jetzt komme ich dann wieder auf die Phase 2. Ich habe so ein bisschen durchgehört, dass man im Prinzip Pädagogik und Didaktik auch nachlernen kann. Soll das dann Ihrer Meinung nach ... oder ist das ausreichend, Herr Meidinger, Herr Pepperling, das in die Phase 2 zu bringen? Da kann dann auch noch Inklusion stattfinden, weil ja das, die Fachlichkeit, sind wir uns offensichtlich alle einig und damit gehe ich auch mit, die Fachlichkeit ist eine Grundlage und trotzdem brauchen wir doch Pädagogik und die Fachdidaktik, damit wir eben halt diese Differenzierung nachher hinbekommen, Inklusion und auch die Heterogenität noch einmal mit einzubringen.

In dem Zusammenhang einfach die Frage, soll dieses alles in Phase 2 und 3 dann gepackt werden. Welche Empfehlungen haben Sie, Herr Meidinger, Herr Pepperling, noch einmal für die Phase 2 und 3?

Herr Dr. Kipf: Also in Hamburg ist ja sozusagen die Lehrerbildung ... hat ja ein gemeinsames Dach fürs Zentrum für Lehrerbildung, ich hoffe, ich verwende jetzt den richtigen Begriff. Die Frage ist ja immer nur so, wo findet man innerhalb der Ausbildung wirklich also funktional gute Andockpunkte, dass sozusagen die Phasen auch wirklich, tatsächlich zusammenkommen. Also wir haben in Berlin ... für uns ist in der Tat da das Praxissemester der entscheidende Punkt. Das ist ja hier das Kernpraktikum, wobei wir ja wirklich dann unsere Studierenden ein halbes Jahr in der Schule haben, da sieht es schon zum Beispiel so aus, dass in der Vorbereitung aufs Praxissemester Kollegen aus der zweiten Phase in die Vorbereitungsseminare mit reinkommen. Das sind relativ, ich sage einmal, bescheidene Maßnahmen, die aber sozusagen langfristig für das ... auch bei den Studierenden übrigens, für das Bewusstsein sorgen, dass sie da sozusagen in einem Prozess drin sind und dass nicht, nachdem sie die Universität verlassen haben, dass etwas aufhört und was völlig Neues anfängt. Insofern, glaube ich, kann man damit, ohne die Lehrerausbildung an der Stelle völlig neu zu erfinden, kann man, muss man einfach Punkte identifizieren, die an dieser Stelle funktional sind. Ich habe ... mit diesen Sozietäten habe ich aufgrund meiner Akkreditierungstätigkeit erhebliche Zweifel, ob die wirklich so effektiv sind, wie sie vielleicht sein sollen. Der Gedanke ist ein ganz schöner, aber eigentlich auch, wie gesagt, man geht da, glaube ich, nicht den direkten Weg. Wenn die Fachdidaktik zum Beispiel bei den Fächern wäre, wäre manches leichter an der Stelle, aber das ist meine persönliche Meinung. Insofern glaube ich, ob das allerdings jetzt hier in dem Papier dann wirklich, tatsächlich bis ins kleinste Detail ausbuchstabiert werden muss, ist eine andere Frage. Es wäre eher die Verpflichtung für die ... also im Grunde müsste man im Grunde die Verpflichtung der Zusammenarbeit, der systematischen Zusammenarbeit zwischen den Phasen, müsste man stärker in den Blick nehmen. Und ich glaube, es ist ... in der Bildungsforschung besteht große Einigkeit darüber, wir haben ein besonderes Problem im Bereich der Fort- und Weiterbildung, dass da auch zum Beispiel die Universitäten eine erheblich aktivere Rolle spielen könnten, als sie es bisher tun. Das ist, glaube ich, auch ein ganz wichtiger Punkt.

Herr Pepperling: Wir hatten vorhin schon einmal darüber gesprochen, wann eigentlich die Identifizierung mit dem, was man später tun möchte, anfängt. Und Herr Meidinger hatte mir quasi die Bemerkung aus dem Mund genommen, es fängt genau dann an, wenn man anfängt, sein Studium zu wählen. Wenn man also sagt, ich möchte gern das oder das später unterrichten, dann fängt die Identifizierung mit dem Beruf an. Und dann sieht man zu, dass man sich als Studierender und als Referendar das Wissen, das man dafür braucht, aneignet. Und auch Herr Kipf hat ja eben gesagt, während des Studiums schon findet beim Studierenden eine Identifizierung statt. Das ist ein Prozess, der mit dem Beginn des Studiums stattfindet. So, und wenn es jetzt darum geht zu gucken, ob wir Pädagogik und Didaktik ausschließlich in die zweite Phase nehmen, dann wird wahrscheinlich der Studierende sagen, da lasse ich mich nicht darauf ein, und wird während seines Studiums gucken, was man an Pädagogik und Didaktik braucht. Das ist ja auch ein Stück Eigenverantwortung. Es ist zwar sehr verschult mittlerweile in der Universität, aber ein gewisses Stück Eigenverantwortung, womit man sich während des Studiums beschäftigt, bleibt ja dem Studierenden. Und je nachdem, worauf er sich spezialisieren möchte, wird er sich da unterschiedliche Veranstaltungen herausuchen und sich auch an der Universität mit solchen Problemen auseinandersetzen, sodass, wenn er später in die Praxis kommt, er nicht mehr Pädagogik und Didaktik von null anfängt, sondern das, was er gelernt hat, in dem Referendariat ausprobiert in der zweiten Phase und überprüft, ob das, was er gelernt hat, zu seinem persönlichen Stil passt, mit Schülern umzugehen. Das war ja eigentlich einmal der Sinn und Zweck des Referendariats, nämlich das, was man in der Uni gelernt hat, dort zu veri- oder falsifizieren. Und ich denke, das sollte auch so bleiben.

Herr Meidinger: Ja, Frau Stöver, Ihre Frage war ja, was passiert, wenn ich Stadtteilschul... gibt es ja jetzt nicht mehr, dieses gemeinsame Lehramt, studiere und derjenige, der dann an die Stadtteilschule kommt, ja, was weiß ich, wie viel Leistungspunkte weniger Pädagogik hat, weil das ja sozusagen in die Fach ... weil die fachlichen Studienanteile erhöht worden sind. Das ist tatsächlich eine spannende Frage, weil, es bleibt ja nur übrig, dann das, was er an Pädagogik oder an zusätzlichen Kompetenzen dann an der Stadtteilschule braucht, in die zweite und dritte Phase zu nehmen.

Ich sehe da folgende Probleme. Das erste ist, es ist natürlich ein defizitorientierter Ansatz, das heißt also, ich komme dann, wenn ich die dritte Phase nehme und ich komme dann an eine Stadtteilschule, stelle fest, ich bin dafür eigentlich durch das Studium und auch zum Teil durch das Referendariat nicht richtig vorbereitet worden, und muss jetzt irgendwie gucken, wie ich neben der Praxis genau das, was die Quereinsteiger dann bewältigen müssen, muss ich mir ja jetzt noch bestimmte Kompetenzen, was weiß ich, bei Konfliktlösungen, Inklusion und so weiter aneignen. Das ist grundsätzlich natürlich ein Problem. Und ich sehe auch, dass das, was ja immer das Ziel war von der Lehrerbildung, den Praxisschock, der in der Vergangenheit so eine große Rolle in der Lehrerbildungsdiskussion gespielt hat, wie kann ich sozusagen durch eine Verschränkung der verschiedenen Phasen erreichen, dass der nicht stattfindet, dass der möglichst gering ist. Ich sehe da tatsächlich das Problem, dass der Praxisschock für diejenigen, die dieses Lehramtsstudium sozusagen, dieses einheitliche, durchlaufen sind, an der Stadtteilschule groß sein kann und wird.

Abg. Birgit Stöver: Ist das dann so, wie Herr Professor Kipf es dann beschrieben hat, dass die Stadtteil... oder dass die Lehrer dann die Anwahl, da ist ja die Enttäuschung groß gewesen, Sie haben das vorhin sehr schön aus Berlin beschrieben, dass Sie gesagt haben, die Lehrer, die gymnasial ausgebildet sind, landen dann nachher an der Stadtteilschule und das ist genau das, was wir im Prinzip auch nicht haben wollen hier in Hamburg.

Vorsitzende: Frau Günther und Herr Professor Baumert.

Frau Günther: Ich bin so froh, nach dem Referendariat an die Stadtteilschule gegangen zu sein und da unterrichten zu dürfen, die Stelle bekommen zu haben, die Chance zu haben, von der wahnsinnigen Vielfalt der Schülerschaft zu profitieren, weil, mein Unterricht wäre so gut gar nicht möglich, wenn ich die große Vielfalt und die große Spanne nicht hätte. Und ich weiß, ehrlich gesagt, Sie reden immer, ja, und dann ist der Praxisschock so groß und der Lehrer, der dann an der Stadtteilschule landet, für den ist das so und so. Und ich kann nur hinzufügen, dass ich das aus meiner Praxis, ich habe in Hamburg studiert, Bachelor, Master, ich habe in Hamburg den Vorbereitungsdienst gemacht. Ich habe alle diese Dinge selber mitgemacht, die hier an Reformen angelaufen sind. Und ich glaube, ich habe deswegen eine gewisse Expertise, ob das funktioniert oder nicht. Und ich sehe unter den jungen Lehrerinnen und jungen Lehrern in Hamburg, und davon haben wir sehr, sehr viele, so viele engagierte Menschen, die gut klarkommen, die natürlich unter der ungerechten Bezahlung zu leiden haben, aber für die Leute, die nicht in Schule unterrichten vielleicht noch einmal als Information, das, was Sie hier mitgeben als Wahrheiten aus der Hamburger Schullandschaft kann ich überhaupt nicht teilen und ich weiß nicht, woher das kommt, wo Sie Ihre Beobachtungen her haben. Aus der Erich-Kästner-Schule, die ja sehr erfolgreich inklusiv unterrichtet, kann es nicht kommen.

(Beifall)

Vorsitzende: Keine Beifallsbekundungen. Herr Professor Baumert.

Herr Dr. Baumert: Also ich würde gern noch einmal auf diese Identifikation zukommen. Ich würde gern noch einmal wiederholen, dass Professionalisierung ein berufsbiografischer Prozess ist. Der beginnt mit der Anwahl des Studiums und die Anwahl des Studiums, einen pädagogischen Beruf zu wählen. In der Regel wählen die Personen

persönlichkeitsäquivalent, also sie wählen den Beruf, wo sie ihre Stärken haben. Sie sind stärker extrovertiert, sie sind sozialer, das heißt, es läuft eine implizite Passung. Die Frage der Identifikation beginnt natürlich im Studium, aber sie wird kanalisiert durch die Studiengänge, die man anbietet. Wenn ich drei Studiengänge von Anfang an anbiete, wird diese Identifikation mit diesen drei Studiengängen vorbereitet. Wenn ich einen anbiete, gibt es einen mit der Möglichkeit, unterschiedlich tätig zu sein. Die tatsächliche Identifikation mit dem, was man wirklich tut, ist praxisabhängig. Man muss die Erfahrung machen. Und dann sieht man auch, und zum Glück funktioniert es in der Regel, dass man zufrieden ist. Das ist ... wenn Sie nach der Berufszufriedenheit von Lehrkräften fragen, das ist einer der Berufe, die am höchsten zufrieden sind, obwohl sie immer über vieles klagen. Hohe Berufszufriedenheit, hohe Verweildauer im Beruf. Und wir können nur sagen, ein Glück, dass dies der Fall ist. Das heißt, es gibt eine Passung, auch wenn die letztliche Identifikation erst dann stattfindet, wenn man im Beruf ist. Wir können sie aber kanalisieren. Und hier, der Versuch des Berichts an die Bürgerschaft, also in dem neuen Gesetz wird versucht, diese Kanalisierung relativ breit zu halten am Anfang, einen pädagogischen Beruf in der Sekundarstufe. Und wenn das offen ist, dann hat man auch ... weiß man auch noch nicht einmal, man entscheidet sich später, wohin man sich bewirbt, und zwar dann aufgrund der Erfahrung im Fachstudium und aufgrund der Erfahrung in den beiden Praktika, die man macht, und letztlich dann auch in der Erfahrung im Referendariat, auch danach kann man immer noch wechseln. Also, es gibt viele Möglichkeiten, es ist ein relativ offenes Modell, was viele, gute Ansatzpunkte für eine individuelle Passung mit den Strukturanforderungen der Tätigkeit hat, mehr, als wenn ich von Anfang an stark kanalisierere.

Vorsitzender: Waren da noch weitere Meldungen aus der Runde der Auskunftspersonen zu dieser Frage? Ich meine, mir war ... Dann nicht, okay. Dann ist als Nächstes wieder ... sind wieder die GRÜNEN dran, Herr Gögge bitte.

Abg. René Gögge: Ja, meine Frage ist ...

Vorsitzender: Mikro bitte!

Abg. René Gögge: Ach so, ja, Entschuldigung. (...) vorgerückte Stunde, ja.

Ja, meine Frage richtet sich insbesondere an Frau Günther und Frau Volkholz, und zwar, ich hatte ja vorhin schon die Themen Grundschullehramt und Berufsschullehramt angesprochen, deshalb will ich jetzt auch noch einmal auf das Thema der Sonderpädagogik eingehen. Und da wäre meine Frage, welche Empfehlungen Sie da aus Ihren Erfahrungen ableiten würden, wie das hinsichtlich des Unterrichtsfachs ausgestaltet werden sollte, wie die Leistungspunkte da verteilt werden sollten in der Vorbereitung auf die Sonderpädagogik, auf das Lehramt in dem Bereich, und welche Ausrichtungen es da geben sollte, Ausrichtung auf Sekundarstufe I oder was empfehlen Sie da?

Frau Volkholz: Ja, also ich hatte das vorhin ja im Eingang schon einmal gesagt, dass wir die Empfehlung hatten damals, das sonderpädagogische Studium aufzulösen, nicht mehr als ein eigenständiges Lehramt, sondern koppeln mit dem Grundschullehramt beziehungsweise dem Sekundarstufenlehrer I und II. Was hier vorgesehen ist, dass es praktisch noch einmal einen Sonderschullehrer I und getrennt davon II geben soll, kann ich überhaupt nicht nachvollziehen, weil ich gar nicht weiß, wo da eigentlich ein Unterschied in der Professionalisierung liegen soll. Aus meiner Sicht, man kann jetzt bei der Umsetzung in Berlin noch nicht wirklich von Erfahrung sprechen. Das Lehrerbildungsgesetz ist 2014 geändert worden und die werden jetzt an der Hochschule ausgebildet. Die Hoffnung ist, das war die Empfehlung der Expertenkommission in Berlin und der in Baden-Württemberg, wobei eben Berlin, können wir in ein paar Jahren auch einmal irgendwann auf Erfahrungen verweisen, dass praktisch durch diese Koppelung von auf der einen Seite Unterrichtsfach und auf der anderen Seite Studium, sonderpädagogische Förderbereiche, also jeweils II, oder bei, wenn es um LES geht, I, die Einsetzbarkeit größer wird und sie wirklich besser

auch in Teams, auch als Klassenlehrer, einsetzbar sind, weil sie eben völlig äquivalent Grundschullehrkräfte mit der also stärkeren Spezialisierung auf die Phase der ... eben Grundschulphase ausgebildet werden und die anderen in der Sekundarstufe praktisch entsprechend. Und das wäre die Hoffnung, dass sie eben also einfach die Kompetenz ... sehr vielfältiger in den Regelschulen einsetzbar sind. Damit beantwortet?

Frau Günther: Ich habe ähnliche Ansatzpunkte, würde aber was anderes daraus ableiten. In der Ansicht, dass die Zweiertrennung Quatsch ist, da sind wir uns ziemlich einig. Ansonsten würden wir als GEW – und auch die Fachgruppe Sonderpädagogik bei uns ist sich da sehr einig – auf jeden Fall das jetzige Lehramt Sonderpädagogik in seiner jetzigen Form, mit allen Förderschwerpunkten und allenfalls noch einer Ergänzung des Förderschwerpunktes Autismus beibehalten wollen, weil wir damit, zum jetzigen Stand von Inklusion in Hamburg gute Erfahrungen machen. Im Gegenteil, wir würden die Berufsgruppe gerne noch stärken wollen, eben dadurch, dass die Förderschwerpunkte auch finanziell besser ausgestattet werden, denn auch das ist ja Fachlichkeit in den Förderschwerpunkten.

Und das erlebe ich in der Praxis auch. Ich bin Klassenlehrerin zusammen mit einer Sonderpädagogin, die auch ihr Fach unterrichtet, also genau so, wie der Ansatzpunkt von Frau Volkholz war, und das ist eben auch mit dem jetzigen Lehramt schon gut möglich. Und das funktioniert auch gut. Und wenn wir uns gemeinsam auf unseren Deutschunterricht vorbereiten, dann bringe ich die fachdidaktische Perspektive und die fachwissenschaftliche Perspektive in Deutsch mit und sie bringt die Perspektive ihres Faches oder ihrer Fachrichtung Lernen und emotional-soziale Entwicklung mit in die Planung. Und das ist sehr gleichberechtigt und ich schätze diese fachliche Expertise, die die Sonderpädagogen einbringen, da sehr und würde davor warnen, das zum jetzigen Zeitpunkt aufzulösen, weil wir, glaube ich, auch Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen an den Schulen noch brauchen, um wirklich auch so ein bisschen Anwälte der Kinder zu sein, weil wir noch so viele Kollegen haben, die immer sagen, Inklusion, da bin ich nicht ausgebildet für, das mache ich nicht. Und deswegen brauchen wir da echte Fachleute, die die Fahne hochhalten, weil wir nicht in absehbarer Zeit so schnell da hinkommen werden, dass alle Lehrer sagen, ja, Inklusion, das mache ich auch und das finde ich gut.

Und genauso, wie wir zum jetzigen Zeitpunkt eben auch noch Förderschulen haben, finde ich das Lehramt zum jetzigen Zeitpunkt auch noch sehr sinnvoll. Und klar, wenn sich gesellschaftliche Gegebenheiten und gesellschaftliche Werte verändern, ist auch die Schule immer vom Wandel betroffen, aber zum jetzigen Zeitpunkt würde ich das auf jeden Fall stark machen, das Lehramt Sonderpädagogik in seiner jetzigen Form beizubehalten, was auch die Studierenden des Lehramts Sonderpädagogik begrüßen. Also die finden das richtig, wir ihr Studium aufgebaut ist.

Vorsitzende: Professor Baumert.

Herr Dr. Baumert: Ich glaube, man darf die Differenzierung, Auflösung oder Sonderschullehramt wie bisher, nicht zu stark bewerten. Also wie man das im Einzelnen organisiert, ist eine Frage, wo man die Akzente setzt und was sozusagen konfliktärmer ist. In Hamburg ist für mich die Sachlage völlig klar, Hamburg hat schon jetzt einen stärkeren fachwissenschaftlichen Anteil neben der Sonderpädagogik, sodass die Voraussetzung für den Einsatz im Regelbetrieb der Allgemeinschule sehr viel besser ist als etwa in Berlin. Und da liegt es nahe, nicht überall neue Konfliktherde aufzumachen, sondern zu sagen, wir bleiben bei der ... Lehramt Sonderpädagogik in der bisherigen Form und arrondieren das vielleicht noch leicht mit ein paar Credit Points, aber das ist marginal. Das ist im Grunde eine vernünftige Lösung, die die gleichen Probleme, den gleichen Problemen begegnet, nämlich ein multidisziplinäres Team an einer allgemeinen Schule zu haben, wie das in der Berlin mit der anderen Lösung ist. Also ich glaube, das ist es ... das muss die Politik entscheiden.

Vorsitzende: Vielen Dank. Wenn es zu diesem Themenkomplex keine weiteren Fragen gibt, dann Herr Dolzer für die Fraktion der LINKEN.

Abg. Martin Dolzer: Ja, vielen Dank, Frau Vorsitzende. Erst einmal möchte ich Herrn Tode zustimmen. Auch ich fände ein Studium Generale gar nicht so negativ und ich denke auch eher, dass es eine Frage des politischen Willens ist, ob man das dann auch finanzieren möchte oder nicht und dass das nicht deterministisch eine Unmöglichkeit wäre. Also da wäre es, glaube ich, durchaus möglich. Gut, da kann man vielleicht langfristig einmal dran arbeiten.

Jetzt aber zu drei Fragen. Einmal, wie bewerten Sie – das geht an alle Expertinnen und Experten – die Rolle der multiprofessionalen Teams? Das wurde ja in der Expertinnenkommission durchaus diskutiert. Finden Sie das wieder in dem, was der Senat jetzt vorlegt? Das ist die erste Frage. Dann die zweite Frage noch einmal in Bezug auf die Didaktik, Frau Günther hat das ja schon so ein bisschen angesprochen mit der Supervision und Selbstreflexion, die sie als was sehr Positives empfunden hat. Meinen Sie ... und Herr Pepperling hatte auch schon gesagt in der Didaktik, wenn man das so aus den ersten Semestern raustut und in die zweite und dritte Phase verlegt, ist das nicht so gut, ist da nicht noch irgendwie Luft nach oben, auch die Didaktik neben der Fachlichkeit zu stärken?

Und dann habe ich eine Frage spezifisch an Frau Günther und Frau Volkholz. Es ist ja so, dass die ... Wie bewerten Sie beide die Themenfelder neue Medien, Schulentwicklung und Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität? Und wie stehen Sie dazu, das vielleicht zu erweitern oder Schwerpunkte auch zu setzen innerhalb dieser oder auch außerhalb dieser Bereiche auf Migration und Diversität, Geschlecht und Gender und auch spezifische Lehrinhalte zu Queer, also zu LSBTTIQ? Ist das Ihrer Meinung nach notwendig und sollte das auch ein Stück weit festgeschrieben werden?

Vorsitzende: Das waren jetzt ja sehr allgemeine Fragen zum Teil und sehr umfassend. Wer soll denn zuerst antworten?

Abg. Martin Dolzer: Whom it may concern, also derjenige, der sich bei den ersten beiden Fragen ... geht an diejenigen, die jetzt gerade sich berufen fühlen. Die letzte Frage hatte ich ja spezifisch an Frau Günther und Frau Volkholz gestellt.

Vorsitzende: Dann fangen wir vielleicht damit einmal an und die anderen überlegen einmal. Frau Volkholz.

Frau Volkholz: Ja, es ist ein bisschen schwierig, ehrlich gesagt, alle Kompetenzen in der ersten Phase unterbringen zu wollen. Also wir haben damals in der Expertenkommission eigentlich einen ganz guten, ich fand einen Einstieg über die Kompetenzbeschreibung von Lehrkräften gewählt. Es lohnt sich wirklich, Sie finden die auch im Netz, diesen Bericht noch einmal anzugucken, weil ich das nicht alles ausführen will. Das ist wirklich ganz klar. Neben den fachlichen Kompetenzen braucht es persönliche Kompetenzen von Lehrkräften, was die Motivationslage angeht, auch gegenüber Schülern, aber auch gegenüber ihren eigenen, zu sagen natürlich, was den Umgang mit Heterogenität angeht, ist auch eine Frage von Haltung. Das ist auch etwas, was man wirklich erwerben muss und was natürlich in ... können Sie in der Hochschule jetzt nicht unbedingt in einem bestimmten Credit Point verorten, sondern Sie müssen gucken, wie bekommen Sie das unter. Im Übrigen hat Professor Schaarschmidt einmal an der Potsdamer Universität ein ganz gutes ... so einen Lehrgang entwickelt, wie Lehrkräfte selber mit der eigenen Selbstwirksamkeit überhaupt umgehen können. Das heißt aber auch, diese Frage, also neue Medien ist natürlich völlig eine Frage auch sowohl der Didaktiken, aber es ist ja eine Frage auch, wie setze ich das ein, ist es Unterrichtsinhalt, ist es Instrument. Das brauchen Sie sowohl in der ersten Phase, aber natürlich in der zweiten und in der dritten im Berufseinstieg. Sie können jetzt nicht alles wirklich partout in der ersten Phase, und zwar mit so und so viel Credit Points und da und da

verorten. Also was die Frage Umgang ... also ich weiß nicht, in Berlin gibt es zum Beispiel ein bestimmtes Modul, Umgang interkulturelle Erziehung. Das wird es in Hamburg vermutlich auch geben. Das heißt, Sie haben bestimmte Module, die sind verpflichtend, und die auch deutlich die Kompetenz, mit der Unterschiedlichkeit von Kindern und Jugendlichen umgehen zu können, erhöhen soll.

Frau Günther: Ich würde an der Stelle auch noch einmal auf die Freiheit von Forschung und Lehre verweisen und darauf, dass jetzt gerade auch schon der ganze Bereich Diversity, Migrationspädagogik im prioritären Thema Heterogenität stattfindet als Seminare. Also das wird schon angeboten. Und ich finde, da tatsächlich hängt es dann an der Freiheit der Studierenden, des Studierenden, sich das Richtige da auszusuchen und das auszusuchen, wo man selbst denkt, das bringt mich am meisten weiter. Und ich würde diese Fähigkeit, das richtig entscheiden zu können, auch Lehramtsstudierenden nicht absprechen. Also ich finde es auch wichtig, dass auch Lehramtsstudierende nicht alles verschult vorgegeben bekommen, sondern da noch möglichst große Wahlfreiheit haben in dem, was sie studieren.

Was ich auch ganz wichtig finde, ich glaube, diese Haltung, die Sie angesprochen haben, wird auch durch gemeinsame Seminare und gemeinsame Teamarbeit in den Seminaren gefördert. Von daher würde ich da auf jeden Fall bekräftigen wollen, auch für die Förderung der multiprofessionellen Teams, dass wir die erhalten, also dass nicht es so passiert, was sich die Universität wahrscheinlich aber auch gar nicht leisten kann, dass die Grundschullehrkräfte auf einmal in isolierten Schulentwicklungsseminaren sitzen und man gar nicht mehr vom Austausch profitieren kann.

Abg. Martin Dolzer: Ich habe noch eine Nachfrage, weil ich an diese beiden Expertinnen auch die Frage nach Queer, also LSBTIQ-Inhalte, gestellt habe und ich gar keine Antwort bekommen habe.

Vorsitzende: Sie wollten auch gerade weiterreden, Herr Dolzer. Sie haben ja auch drei Fragen gestellt und Herr Professor Baumert hat gerade sich gemeldet. Es gibt bestimmt noch Antworten.

Frau Günther: Also vielleicht ganz kurz, es gibt Seminare dazu, die angeboten werden. Ich habe die auch selber besucht.

Abg. Martin Dolzer: Die Frage war, wie wichtig Sie das finden, dass das ...

Frau Günther: Ich persönlich fand das im Studium ganz wichtig.

Abg. Martin Dolzer: Wie wichtig Sie das finden, dass sich das auch wiederfindet in so einem Konzept?

Frau Günther: Da habe ich auch schon geantwortet, Freiheit Forschung und Lehre.

Herr Dr. Baumert: Ich würde gern auf zwei Missverständnisse, die immer wieder aufgetaucht sind jetzt in den letzten Runden, doch einmal ganz kurz eingehen. Also ich habe die Vorlage relativ sorgfältig gelesen. Und ich habe keinen Hinweis auf einen Gymnasiallehrer light gefunden, als erste Bemerkung, ...

(Zuruf)

... sondern ganz im Gegenteil, ganz im Gegenteil. Das Zweite ist, Verschiebung der Fachdidaktik und der erziehungswissenschaftlichen Anteile in die zweite und dritte Phase. Auch das steht nicht in dem Entwurf, sondern ganz im Gegenteil. Es ist systematisch ausgewiesen in großem Umfang in allen Studiengängen als verpflichtenden Teil der ersten Phase. Und es wird auch Wert darauf gelegt, dass bei Quereinstiegen genau dieses auch

nachgeholt wird. Also von Verschiebung in irgendwas hinein überhaupt gar keine ... kann keine Rede sein, sondern es werden solide Grundlagen vorgeschlagen im fachlichen und auch im erziehungswissenschaftlichen Teil.

Und die Frage, die Sie noch gestellt haben, nach IT und digitale Medien, dies ist eine zentrale Frage von Lehren und Lernen, aber auch vom Lernen in nonformellen und informellen Kontexten, wo wir geradezu in einer Revolution uns befinden, wie unsere Kommunikationsformen und unsere Wissensbeschaffungsformen sich systematisch ändern. Aber ich glaube nicht, dass die Festlegung solcher Module Sache des Gesetzes sein kann, noch nicht einmal für eine Rechtsverordnung, zu der dann die Verwaltung ermächtigt werden könnte, sondern dies ist eine Frage der verantwortlichen Gestaltung der Hochschulen in unterschiedlichen Modulen, die dann akkreditiert werden müssen. Und in der Vorlage hier wird verlangt eine Akkreditierung der Lehramtsstudiengänge. Das widerspricht den Vorhaben der Universität, die gern eine Systemakkreditierung hätten.

Ich kann den Gesetzgeber und die Aufsichtsbehörde, die Schulaufsichtsbehörde, sehr verstehen, wenn sie auf eine Akkreditierung der Studiengänge bestehen, weil dies die einzige Möglichkeit ist, von der Seite der Schulaufsicht und der Verwaltung, tatsächlich auf die Einhaltung von Qualitätsmaßstäben in ihrem Sinne, im Hinblick auf Praxisverbindung hinzuwirken. Also auch diese Entscheidung, hier keine Systemakkreditierung vorzuschlagen, sondern auf Einzelakkreditierung im Widerspruch zu den Intentionen der Hochschule zu bestehen, ist, glaube ich, eine kluge Entscheidung von der Seite der Schule aus gesehen.

Vorsitzende: Herr Pepperling?

(Beifall)

Keine Beifallsbekundungen, bitte. Herr Pepperling.

Herr Pepperling: Ja, ich wollte noch einmal zur Rolle von multiprofessionellen Teams was sagen, weil das ja auch ein Teil der Frage war. Man muss da unterscheiden zwischen zwei Sorten von multiprofessionellen Teams. Entweder, man findet ein Team, wo alle multiprofessionell sind, oder man findet ein Team, in dem Menschen unterwegs sind, die alle etwas Verschiedenes können und sich dann zu einem multiprofessionellen Team zusammenschließen. Und die ursprüngliche Idee von multiprofessionellen Teams an der Stadtteilschule war, dass dort Menschen zusammenkommen, die alle etwas Verschiedenes können und dazu beitragen, dass das Gemeinsame zum Gelingen kommt. Heute Abend habe ich manche Passage so verstanden, als wenn wir dahin streben, als wenn da nachher in den multiprofessionellen Teams lauter Leute zusammenkommen, die alle multiprofessionell sind, also mehr oder weniger alle das Gleiche können. Aber dann ist es ja auch multiprofessionell. Das scheint mir nicht zielführend zu sein. Ich lasse das einmal so stehen.

Ich möchte noch einmal anknüpfen an etwas anderes, was ich zu den multiprofessionellen Teams vorhin gesagt habe. Ich hatte mir gewünscht, dass im Bereich Sonderpädagogik mehr Wert auf Fachlichkeit gelegt wird und meine Nachbarin hat eben mit Begeisterung geschildert, wie im Deutschunterricht die Zusammenarbeit zwischen der Sonderpädagogin und ihr läuft. Das Problem ist, und das war eigentlich der Grund, warum ich darauf hingewiesen habe, es gibt einige wenige Fächer, die Sonderpädagogen immer wieder mitbringen, aber ich habe in den vielen Jahren, in denen wir jetzt inklusiv arbeiten, nicht einen getroffen, der in der Lage gewesen wäre, sich in entsprechender Weise an meinem Physikunterricht zu beteiligen, weil kein Sonderpädagoge Physik studiert, oder wenn, dann sind die ausgesucht. Und das Gleiche berichten Chemie- und Biologiekollegen, also die Naturwissenschaftler sind da deutlich im Nachteil. Und auf dieses Defizit wollte ich vorhin hingewiesen haben. – Vielen Dank.

Vorsitzende: Fühlt sich noch jemand berufen? – Nicht der Fall. Gut. Die ersten Blicke auf die Uhr. Nun ist die FDP dran.

(Zuruf)

– Es ist 21 Uhr, kurz nach 21 Uhr. Für die FDP-Fraktion mein Kollege, Herr Oetzel.

Vorsitzender/Abg. Daniel Oetzel: Vielen Dank. Ich finde einen Aspekt, den Frau Volkholz eben aufgebracht hat, sehr relevant für die ganze Diskussion der Lehrerbildung, das ist der nach der Frage der Haltung. Sie haben eben auch gesagt, die persönlichen Kompetenzen müssen stimmen. Herr Baumert, Sie haben zwischendurch einmal in einem Statement gesagt, dass die meisten Menschen im Idealfall, sagen wir einmal, nach Interesse und auch nach Eignung ihr Studium ergreifen. Und Herr Kipf, Sie hatten zwischendurch einmal gesagt, dass dennoch keine fertigen Lehrer von der Uni kommen. Frau Volkholz, Sie hatten gefragt, in welchem Bereich des Lehramtsstudiums man diese ganzen Fragen abdecken könnte, und Sie sagten, das kann man eigentlich in Leistungspunkten gar nicht so richtig abbilden, also persönliche Kompetenzen, die Weiterentwicklung, auch die Handlungsfrage, die dahintersteht. Und ich würde sagen, das kann man schon. Ich würde sagen, das wäre am ehesten in dem Bereich schulpraktische Studien mit drin. Und ich muss sagen, dass ich vor diesem Hintergrund diese doch recht umfassende Weiterentwicklung am Gesamtsystem ein Stück weit auch als vertane Chance sehe, sich diesem Bereich schulpraktische Studien noch einmal weiter zuzuwenden. Frau Günther, Sie hatten es zwischendurch gesagt, im Grunde bleibt ..., also man kann ja nicht von einem Gymnasiallehrer light oder so sprechen, weil ja eigentlich alles so bleibt, wie es ist. Ich würde aber sagen, gerade die Tatsache, dass an dieser Stelle keine Bewegung drin ist, ist eigentlich ein Aspekt, den ich sehr bedaure. Und gerade die wichtigen Fragen, die Sie, Herr Baumert, und Sie, Frau Volkholz aufgerufen haben zu dem Punkt, also die Handlungsfrage und die Frage der persönlichen Kompetenzen, die würden sich, glaube ich, in diesem Bereich noch deutlich ..., oder es würde sehr zuträglich sein, wenn dieser Bereich ausgeweitet würde. Ich glaube, dass die Erprobung und das Erleben, was es eigentlich bedeutet, ein Lehrer zu sein oder in einer Klasse zu stehen, diesen ..., zwischenzeitlich wurde von ein paar Leuten irgendwie Praxisschock erwähnt, also dieses möglichst früh und möglichst umfassend im Lehramtsstudium drin zu haben, einen sehr wichtigen Aspekt, der hier irgendwie, also der in dieser ganzen Reform recht wenig Berücksichtigung findet. Vielleicht können Sie da noch einmal was zu sagen, zu diesem Aspekt der Handlungsbildung sozusagen, und an welchen Stellen Sie eine Chance sehen, wie das gelingen kann in diesen Leistungspunkten, in der Verortung, und wie Sie vielleicht auch zu meiner These stehen, dass es möglicherweise im Bereich schulpraktische Studien der Fall wäre.

Frau Volkholz: Ich muss mich jetzt angesprochen fühlen? Versuche ich einmal. Ja, also was ich sagen wollte, Sie haben dafür nicht ein einheitliches Modul, aber ob Sie zum Beispiel Kinder für förderfähig halten oder ob Sie mit festen Begabungsvorstellungen rangehen, der gehört hierher oder gehört hier nicht her, ist auch eine Frage, die entwickeln Sie sowohl in der Fachdidaktik, die entwickeln Sie natürlich in den Praktika und die sind aber doch vorgesehen. Also insofern verstehe ich jetzt die Frage nicht ganz. Und dieses Praktikum, wenn es gut begleitet ist, es sind zwei Praktika, wenn sie gut begleitet sind, sind das genau die Gelegenheiten, auch daran zu prüfen, wieweit gehe ich wirklich mit einer positiven Motivation an die Förderfähigkeit aller Kinder ran oder nicht. Also von daher denke ich einmal, diese Vorlage bietet alle Chancen. Und vor allen Dingen nicht nur in der ersten Phase, zweiten Phase, und Sie haben in Hamburg eine gut begleitete Berufseinstiegsphase und dann auch noch eine Fortbildung. Also ich glaube, dass diese Phasen insgesamt gute Chancen bieten, nie eine Garantie, aber eine gute Voraussetzung.

Herr Dr. Baumert: Ich glaube, dies ist in Hamburg, und nicht nur in Hamburg, gelöst mit den beiden Praktika. Das Orientierungspraktikum soll vom Anspruch her sozusagen noch einmal ein Moment der Selbstprüfung sein, wenn man mit der Praxis zusammenkommt, die man als

Schüler natürlich schon gut kann, aber jetzt aus einer anderen Perspektive sieht. Faktisch hat das Orientierungspraktikum eine motivationsverstärkende Funktion. Die Personen, die aus dem Orientierungspraktikum ..., sind so happy, dass sie den richtigen Beruf ergriffen haben, dass es sozusagen die negative Entscheidung in seltenen Fällen gibt.

Und das große Praktikum im Masterstudiengang, das ist tatsächlich die Gelegenheit, wo die Hochschule berufspraktische Erfahrungen nutzt, die sie sonst gelesen oder aus dritter Hand nicht bekommt, um die Struktur der Berufstätigkeit zu reflektieren, vor allen Dingen domänenspezifisch und im Unterrichtsfach. Also man muss sich klarmachen, Praktika haben in der akademischen Ausbildung nur dann etwas zu tun, wenn sie nicht substituierbar sind durch stellvertretende Erfahrung, nämlich durch Lesen, durch Diskussionen und Nachdenken. Das gibt es. Es gibt bestimmte Dinge, und dazu gehören die Haltungen, die man dann auch reflektieren muss. Dort muss man Erfahrungen machen. Und das hängt vom Geschick dann der Durchführung dieses großen Praktikums ab, dass das gelingt. Aber dafür kann man nur ... Man braucht das Modul, das ist da, aber der Gesetzgeber kann an einer Hochschule nichts erzwingen, sondern die Qualität muss durch Qualitätssicherung an der Hochschule dann selbst erfolgen.

Vorsitzende: Herr Professor Kipf und dann Herr Meidinger.

Herr Dr. Kipf: Vielleicht kann ich auch noch den Eindruck schildern, den ich in der Akkreditierung gewonnen habe. Das war also ..., die Zufriedenheit der Studierenden war gerade bei diesen Praxisanteilen sehr, sehr hoch. Das muss man ganz klar sagen. Besonders Kernpraktikum. Natürlich hängt es hier ganz ... Der Erfolg ist natürlich ganz entscheidend abhängig von der Begleitung durch die Universität. An der Stelle sieht man deutlich, dass Universität eben auch eine pädagogische oder andragogische Veranstaltung ist, und das muss als solche ernst genommen werden, und die Erfahrung war ... Also das war ganz deutlich bei den Interviews mit den Studierenden, dass das hier in Hamburg sehr ernst genommen wird und auch sehr gut durchgeführt wird. Da besteht, glaube ich, gar kein Zweifel. Und es müssen nicht alle ein Praxissemester machen, das muss man auch sagen, weil, das ist natürlich ..., das ist bundesweit auch längst nicht einheitlich. Da gibt es verschiedene Modelle und ich finde, wir müssen da nicht sozusagen eine Einheitlichkeit herführen, wenn es hierfür eine gut eingeführte Tradition schon gibt.

Herr Meidinger: Ja, das ist eine ganz spannende Frage, die Sie gestellt haben, die Frage der Haltung, der Persönlichkeitsmerkmale, die man auch als Lehrer sozusagen im Studium mitbringen muss, und im Zusammenhang mit schulpraktischen Studien. Der Punkt ist ja – vielleicht verwundert Sie das, wenn ich das als Lehrerverbandsvertreter sage –, dass wir tatsächlich unter den Lehramtsstudierenden eine Gruppe haben – die ist nicht so groß, wie manche meinen, sie ist aber auch nicht so klein, wie teilweise behauptet ist –, die im Grunde genommen nicht die Persönlichkeitsmerkmale mitbringt, die für ein erfolgreiches Lehrerstudium erforderlich sind. Und da meine ich jetzt nicht ... Es gibt viele Dinge, die man nachholen kann, es gibt viele Dinge, die man im Studium sozusagen dann auch fördern kann, aber es gibt auch Persönlichkeitsmerkmale, die nicht kompensierbar sind. Ich war lange Zeit in der Lehrerausbildung, das Problem ist, dass wir dann erleben sozusagen in der zweiten Phase, junge Menschen, die beispielsweise Schülern gar nicht in die Augen schauen können, von denen man sagt, du hast, tut mir leid, dir das sagen zu müssen, du hast den falschen Beruf gewählt. Nicht leichtfertig, es gibt viele Dinge, was man da machen kann, aber ich muss auch sagen, ich bin Schulleiter, und das sage ich jetzt auch ungeschützt, die 50 Prozent der Probleme, die man hat an Schulen, sind mit solchen Kolleginnen und Kollegen. Die andere 50 Prozent, also was ich jetzt mit Kollegen habe ... Das heißt, nachzudenken über die Frage, ich sage einmal, Stichwort andere Gestaltung des Orientierungspraktikums, nicht nur, das ist natürlich schön, das Orientierungspraktikum einzusetzen, um jetzt noch einmal einen Motivationsschub zu geben, sondern vielleicht auch, da müsste es aber ganz anders begleitet, gecoacht werden beziehungsweise personell ausgestattet werden, auch einmal in der Konfrontation mit Jugendlichen herauszufinden, ist

das jemand, der ... Es gibt ja an einigen Universitäten, übrigens Österreich ist da führend, in Passau machen wir das ähnlich, es gibt ja so Eignungsfeststellungsverfahren. Allerdings, ich weiß, der Herr Baumert wird wahrscheinlich darauf hinweisen, bei Weitem nicht so evaluiert und von der Forschung her bereits im Stand, dass man das dann in die Fläche bringen kann, aber ich glaube, der Gedanke, eine stärkere sozusagen Konfrontation dessen, wer ein Lehramtsstudium aufnimmt mit diesem Berufswunsch, und dann auch eine Rückmeldung und nicht nur sozusagen so, ja, so ein Motivationsimpuls ohne echte Rückmeldung, das wäre, glaube ich, ein dringendes Erfordernis. Manche Bundesländer sind dran, sich da Überlegungen zu machen, aber leider stecken wir da in den Anfängen.

Vorsitzender/Abg. Daniel Oetzel: Ja, vielen Dank. Vielleicht nur noch ein kurzer Nachsatz dazu, ich hatte selbst ja auch das Vergnügen, sowohl das erste als auch das zweite, also das integrierte Schulpraktikum als auch das Kernpraktikum zu durchlaufen, und ich muss sagen, sicherlich sind die meisten glücklich und in ihrer Entscheidung gestärkt da herausgegangen, es sind aber auch durchaus Leute, die dann da hinterher rausgehen und sagen, oh, habe ich jetzt vier Semester umsonst studiert, irgendwie ist es doch nicht meins, na ja, jetzt bringe ich es doch noch zu Ende, bevor ich jetzt irgendwie ganz neu irgendwo anfangen muss. Insofern glaube ich schon, dass diese Praxisphasen da eine wichtige Rolle einnehmen. Aber vielen Dank noch einmal für die verschiedenen Einschätzungen.

Ach so, dann ist als Nächstes die AfD-Fraktion noch einmal dran. Herr Dr. Wolf.

Abg. Dr. Alexander Wolf: Vielen Dank. Ich will es im Hinblick auf die fortgeschrittene Zeit recht kurz machen. Eine ganz kurze Richtigstellung nach vorn. Herr Meidinger, Sie hatten mich missverstanden, als Sie antworteten, als hätte ich gesagt, Gymnasien homogen, Stadtteilschulen inhomogen. Das war nicht meine Aussage, sondern, dass heute überall an den Schulformen es inhomogener, heterogener zugeht als vor 30 Jahren oder vor länger, dass das nur bei den Stadtteilschulen stärker ankommt als bei den Gymnasien.

Ich bin den Fragenkatalog, der den Experten im Vorfeld zusammengestellt wurde, einmal durchgegangen, und habe überlegt, welche Fragen noch nicht gestellt wurden. Zwei daraus, Stichwort, das eine, was die Vorteile eines ganz konkret auch Mittelstufenlehramts sind, und wer dazu etwas sagen kann, in welchen Bundesländern ein derartiges mit Erfolg durchgeführt wird.

Die andere Frage, die mich noch interessiert, wie das Lehramt, wie es hier jetzt vorgesehen ist, mit Schulen in freier Trägerschaft kompatibel ist und ob es da Probleme gibt. Wenn das zu weit führt, möglicherweise ist die Frage auch eher an den Senat zu richten als an die Experten, dann bin ich nicht böse, wenn das vertagt wird. – Vielen Dank.

Vorsitzender: Vielen Dank. Ah, ja, Herr Wagner bitte.

Herr Wagner: Schulen in freier Trägerschaft, zumindest ...

(Vorsitzender: Bitte mit dem Mikro, für das Protokoll.)

– Danke. Schulen in freier Trägerschaft, da kann ich nur für den noch größten Schulträger hier sprechen, einmal sehen, wie der sich die nächsten Wochen und Monate entwickeln wird. Die haben sich bisher immer sehr deutlich an die staatliche Vorgabe gehalten. Ich gehe davon aus, dass sich das nicht ändern wird. Deshalb glaube ich, ist das kein Problem.

Andere Vorteile, Sek-I-Lehramt, und da muss ich jetzt nachfragen, ich vermute, dass damit gemeint ist, auf der einen Seite ein Gymnasiallehramt und auf der anderen Seite dann quasi das Stadtteilschullehramt. Oder ein allgemeines Sek-I-Lehramt für alle?

Abg. Dr. Alexander Wolf: Formuliert war es so, es war nicht meine Formulierung, was sind die Vorteile eines Grund- und Mittelstufenlehramts, Klammer auf, KMK Typ 2, Klammer zu, in welchen Bundesländern gibt es dies und mit welchen Erfolgen jeweils?

Herr Wagner: Da muss ich passen.

Herr Dr. Baumert: Gibt es nicht mehr, ist auslaufendes Modell, Saarland läuft als Letztes aus. ...

(Vorsitzende: Das bitte noch einmal laut fürs Wortprotokoll. Das wäre sehr schön.)

... Gibt es nicht mehr, auslaufendes Modell, Saarland ist das letzte Land, wo es ausläuft. Die KMK empfiehlt Abschaffung.

Vorsitzende: Gut, jetzt machen wir noch einmal eine dritte, so eine freie Runde, so. Ich glaube, Frau Volkholz, Sie müssen um 21.30 Uhr los?

(Frau Volkholz: Ja.)

– Genau. Wer muss noch los dann auch? – Sie auch? Sie gehen zusammen. Frau Günter möchte dann auch. Gut. Okay. ...

(Frau Günther: Ich wurde eben schon gefragt, ob ich 100 Prozent für die GEW arbeite. Nein, ich bin 100 Prozent in der Schule.)

... Gut. Also, wer noch eine Frage loswerden möchte an Frau Volkholz oder Herrn Professor Baumert, muss ...

(Zuruf: ... sich sputen(?).)

– Genau. So.

Frau Volkholz: Sie können mir auch mailen. Ich beantworte alles. Ja.

Vorsitzende: Frau Heyenn.

Abg. Dora Heyenn: Ja. Also einmal möchte ich es ... Obwohl es sehr spät ist und die meisten schon gegangen sind, finde ich, haben wir heute eine Sternstunde mit dieser Drucksache, und ich bin der Auffassung, dass eine Abweichung von einer Expertenkommission nichts anderes ist als der Ausdruck von einem funktionierenden Parlamentarismus. Und das finde ich großartig.

(Zuruf: Sehr schön!)

Wir hatten ja zu Anfang und auch zwischendurch immer einmal so Berichte aus der Praxis. Da möchte ich einmal einige hinzufügen, die waren aber gänzlich anders. Ich bin ausgebildet worden im sogenannten Höheren Lehramt. Das sagt ja schon einiges. Das ist ja auch heute auch ein paarmal angeklungen, höher- und niedrigerwertig und so was alles. Und ich habe dann nach einer familienbedingten Pause den Lehrerberuf wieder aufgenommen und ich wollte unbedingt unterrichten, und zwar nicht nur meine Fächer in Chemie und Biologie, ich wollte Kinder und Jugendliche unterrichten. Und dann habe ich eine Anfrage in 2000 an die damalige Schulbehörde gesandt und habe gefragt, wie das möglich ist, und dann haben die gesagt, sie haben nur noch Plätze frei in Haupt- und Realschulen und da würde ich ja nicht hingehen. Und dann habe ich gefragt, wie sie denn zu der Annahme kommen, dass ich da nicht hingehen würde. Und dann haben sie geantwortet, na ja, Sie sind ja Gymnasiallehrerin. Ich bin dann an eine Haupt- und Realschule gegangen und später zu einer kooperativen

Schule mit Gymnasialklassen und ich habe in allen Schularten und für alle Abschlüsse gearbeitet. Und selbstverständlich haben auch bei mir im Chemieunterricht auch diejenigen, die den ESA gemacht haben und die, die den MSA gemacht haben, denen habe ich natürlich beigebracht, dass das Periodensystem absolut genial ist. Und natürlich sind die auch nur von der Schule gegangen, wenn sie wussten, wie Radioaktivität und wie Kernkraftwerke funktionieren, auch wenn es nur der ESA und nur der MSA war. Das, finde ich, das muss man deutlich einmal sagen.

Ich hatte allerdings auch Kollegen, die haben sich strikt geweigert, in Haupt- und Realschulklassen zu gehen. Und das war nicht der Gymnasiallehrer light, das war der Gymnasiallehrer inakzeptabel. Genauso inakzeptabel wie ich Ihre Äußerung finde, dass die Gymnasien nach der sechsten Klasse aufräumen. Ich finde, so kann man das wirklich nicht nennen, diese Abschluserei.

Einige Experten haben ja mehrfach ein Plädoyer gehalten für schulartspezifische Lehrerbildung. Ich möchte einmal dazu ein paar Sachen in Hamburg sagen. Erstens haben wir ja ein gleichberechtigtes Zwei-Säulen-System, oder besser gesagt, wir streben es an. Die Frage ist ja, was ist eigentlich spezifisch Stadtteilschule und was ist spezifisch Gymnasium. Und für mich ist der wichtigste Unterschied, dass man auf dem einen ..., in der einen Säule kann man das Abitur nach 12 Jahren machen und auf der anderen Säule macht man das Abitur nach 13 Jahren, was, für mich schon einmal ein ganz großer Unterschied ist.

Und dann gibt es hier in Hamburg noch einige Zahlen, die auch noch einmal einen Blick werfen auf die Lehrerbildung. 40 Prozent der Ausbildungsplätze in Hamburg gehen an Abiturienten. Und in 2017 waren 60 Prozent der Abiturienten Absolventen vom Gymnasium und 33 Prozent Absolventen von der Stadtteilschule. Und wenn junge Leute ein Studium aufnehmen, ist der Stand heutzutage eine Abbruchquote von 40 Prozent. Und dann frage ich mich, wie man angesichts dieser Zahlen, die Aufspaltung in Berufsorientierung für die Stadtteilschule und Vorbereitung auf die akademische Ausbildung auf das Gymnasium aufrechterhalten kann und fordern kann, dass man zwei verschiedene Lehrer braucht, wo sich doch so viel überschneidet. Und dazu hätte ich gern noch einmal von wem, der es möchte, eine Auskunft.

Vorsitzende: Möchte jemand was dazu sagen? Frau Volkholz.

Frau Volkholz: Die Frage war: Sehen Sie das auch so? – Ich sage ja.

Abg. Dora Heyenn: Die Frage ist ja, wie kann man angesichts dieser Zahlen das noch fordern, dass es zwei verschiedene Lehrer geben muss. Das verstehe ich nicht.

(Frau Volkholz: Hat sich aber doch beantwortet.)

Herr Wagner: Kurz zu der einen Ansage von Ihnen, die Gymnasien schulen nach Klasse 6 bestimmte Kinder ab. Punkt. Nach Klasse 6 auf...

(Abg. Dora Heyenn: Das heißt aber nicht aufräumen.)

– Gut, ja. Aus gymnasialer Sicht kenne ich viele Kollegen, die das so bezeichnen.

Frau Günther: Und anderen bricht es das Herz. Es gibt viele Lehrer, glaube ich, auch an Gymnasien, denen es das Herz bricht, dass es dieses System so gibt.

(Abg. Dora Heyenn: Ja. Genau.)

Vorsitzende: Für das Protokoll, Sie haben das tatsächlich so gesagt, das ist mir auch aufgefallen, aber das können wir ja alle nachlesen. Frau Stöver hatte sich gemeldet.

Abg. Birgit Stöver: Ja, Frau Heyenn hat ja noch einmal gefragt, wie es denn sein kann. Ich glaube, dass viel an der Haltung liegt. Und Frau Günther ist auch sicherlich eine sehr engagierte Lehrerin, auch Frau Heyenn ist eine sehr engagierte Lehrerin, und trotzdem glaube ich, brauchen wir Strukturen in der Lehrerbildung, die es auch anderen ermöglicht, die vielleicht diese Voraussetzungen und Begabungen noch nicht ganz so mitbringen, und die dann tatsächlich das Pädagogische vielleicht im ..., in der Lehrer..., in der ersten Phase auch beigebracht bringen muss. Und dementsprechend würde ich nach wie vor auch sagen, dass es einen Unterschied zwischen Stadtteilschule und Gymnasium gibt und dass wir hier bedarfsorientiert auch ausbilden müssen. Und dass eben halt Gymnasiallehrer gerne auch an der Stadtteilschule unterrichten können, das sind 40 Prozent mittlerweile in Hamburg, das ist sicherlich ..., ist die Frage, ob man das wirklich noch ausweiten muss oder ob man tatsächlich die Pädagogik ansonsten den Stadtteilschullehrern, den Mittelstufenlehrern auch noch beibringen kann und damit eben halt dann auch diese Schulform nicht abwertet. Das ist noch einmal mein Plädoyer.

Ich habe noch zwei Punkte. Ich weiß nicht, ob noch jemand Lust und Laune hat, über die neuen ... Es ist mir in der ersten Runde noch einmal aufgefallen, es ist noch nicht angeklungen oder noch nicht nachgefragt worden, die neun freien Lern..., nein, Credit Points, Leistungspunkte, sind auch noch einmal kritisiert worden, angesprochen worden, denn diese neun freien Leistungspunkte sind ja eigentlich dafür da, dass man individuell sich vielleicht in einer anderen Fachrichtung ausbilden lassen möchte, dass man vielleicht einen zusätzlichen sonderpädagogischen Schwerpunkt nehmen möchte. Trotzdem klang so ein bisschen an, na ja, das brauchen wir dann doch vielleicht für die Inklusion, das ist vielleicht schon etwas belegt, dass wir das eben halt für das brauchen, was die Heterogenität angeht. Und da ist so ein bisschen Kritik geäußert worden, ob diese neun Leistungspunkte nicht doch aufgeteilt werden sollten in die anderen Bereiche, weil, ich habe so ein bisschen das Gefühl, einmal ist ja schon einmal die Phase 2 auch schon belegt damit, dass man dort eben halt nachher den Rest Inklusion noch lernen sollte oder eben halt auch sich dann stadtteilschulspezifisch auf die Mittelstufe vorbereiten soll, und die neun Leistungspunkte sehen auch etwas belegt aus.

Das Zweite, wenn jemand noch Zeit und Lust hat, sich über die Gleichwertigkeit der Lehrämter noch einmal auszulassen, leistungspunktmäßig sind sie alle gleichwertig. Und es klang bei dem einem oder dem anderen an, oder auch bei Frau Volkholz ganz deutlich, dass man auch eine Gleichwertigkeit in der Besoldung haben muss. Und da sehe ich auch noch einmal Nicken. Vielleicht hat doch jemand noch Lust auf ein Statement. – Danke schön.

Frau Günther: Also ...

(Frau Volkholz: Ach so, kann ich jetzt zwei Minuten, dann gehe ich aber auch.)

– Ja, klar.

Frau Volkholz: Ist das in Ordnung, ich würde ... Das ist nicht Frage von Lust und Laune, sondern der Zug fährt nicht nach Lust ...

(Abg. Birgit Stöver: Aber Sie hatten sich ja da schon zu geäußert, zur Besoldung.)

– Ja, ich wollte nur zu diesen Vertiefungspunkten ... Das hatte ich vorhin schon gesagt, ich halte die für außerordentlich sinnvoll, gerade weil die individuelle Profilierungen zulassen. Nicht irgendwo, um jetzt was Neues abzudecken und auch nicht eine sonderpädagogische Kompetenz, dafür wären es viel zu wenig, aber bestimmte Profilierungen, zum Beispiel ein Vertiefungsbereich für die gymnasiale Oberstufe oder auch ein Vertiefungsbereich Berufsorientierung, wie auch immer, wären hier genau machbar.

Frau Günther: Das ist auch eine ganz, ganz alte Forderung von Lehramtsstudierenden, dass sie auch einen freien Wahlbereich haben möchten und das ist jetzt umgesetzt und das finde ich auf jeden Fall begrüßenswert.

Noch eine kurze Bemerkung, ich finde es richtig schön, dass Sie selbst sagen, dass die engagierten Lehrer in Hamburg in der GEW sind.

(Heiterkeit)

Vorsitzende: Vielen, vielen Dank an Frau Volkholz und an Herrn Professor Baumert, dass Sie sich hier auf den Weg nach Hamburg gemacht haben.

Jetzt haben wir gar keine Rathausführung mehr geschafft, schade.

(Frau Volkholz: Was?)

– Gar keine Rathausführung mehr geschafft, wie schade.

(Frau Volkholz: Schade. Aber ich war schon einmal hier.)

– Wir bieten das sonst alle noch einmal an. Guten Heimweg.

Frau Stöver, waren Sie durch mit Ihren ...? Antworten waren ausreichend? – Ja, ich glaube, wir ...

(Abg. Birgit Stöver: Besoldung war nichts, oder?)

– Nein. Oder wollte ...? Herr Pepperling hatte noch genickt zu der Besoldung, aber ...

(Herr Pepperling: Zustimmung genickt. Zum ersten Teil, zum letzten (...))

– Gut, zustimmend genickt, genau.

(Abg. Birgit Stöver: Können wir das Nicken noch einmal ins Protokoll nehmen?)

– Genau, Herr Pepperling nickte zustimmend zur Frage der Besoldung.

(Abg. Birgit Stöver: Herr Kipf auch und Herr ...)

– Herr Professor Kipf nickte auch. Gut.

Gibt es sonst noch weitere Fragen? – Dann sind wir damit erst einmal fertig. Wunderbar. Wir bedanken uns ganz doll bei den Sachverständigen dafür, dass sie hierhergekommen sind, die teilweise weite Anreise auf sich genommen haben und wünschen Ihnen einen guten Heimweg.

Wir werden ja... im Schulausschuss haben wir schon beschlossen am 15.02. die Senatsbefragung dazu machen und dann auch die Auswertung und politische Bewertung. Heute ging es ja darum, sich sachkundig zu machen, um sich ein politisches Urteil bilden zu können. Und Herr Oetzel hat noch etwas als Vorsitzender des Wissenschaftsausschusses auf dem Herzen.

Vorsitzender: Das ist jetzt keine große Überraschung, was ich noch auf dem Herzen habe. Wir würden natürlich die Senatsbefragung auch wieder hier in trauter Gemeinsamkeit durchführen und haben uns da unter den Obleuten auch schon verständigt, auch am 15.02. dann wieder gemeinsam mit dem Schulausschuss dann die Senatsbefragung vorzunehmen.

Das müssten wir aber noch einmal formal beschließen und da würde ich noch einmal um Ihr Handzeichen bitten, an die Mitglieder des Wissenschaftsausschusses, dass Sie damit einverstanden sind. Wer ist dagegen? Wer enthält sich? Dann haben wir das einstimmig beschlossen.

Zu TOP 2

Schulausschuss

Situation der Katholischen Schulen in Hamburg

Die SPD-Abgeordneten und die Abgeordnete der GRÜNEN beantragten, sich im Rahmen einer Selbstbefassung gemäß Paragraf 53 Absatz 2 der Geschäftsordnung der Hamburgischen Bürgerschaft mit dem Thema „*Situation der Katholischen Schulen in Hamburg*“ in der Sitzung am 15.02.2018 zu befassen.

Die CDU-Abgeordneten äußerten, erfreut darüber zu sein, dass ihre Anregung, sich im Rahmen einer Selbstbefassung mit der Situation der Katholischen Schulen in Hamburg zu befassen, aufgegriffen worden sei.

Der Schulausschuss beschloss sodann einstimmig die Beratung in Selbstbefassung zum Thema „*Situation der Katholischen Schulen in Hamburg*“.

Zudem beantragten die SPD-Abgeordneten und die Abgeordnete der GRÜNEN, hierzu eine Vertreterin oder einen Vertreter des Erzbistums Hamburg als Auskunftsperson gem. § 58 Abs. 2 GO einzuladen. Der Schulausschuss beschloss einstimmig, so zu verfahren.

Ausschusses für Wissenschaft und Gleichstellung

Anhörung gem. § 58 Abs. 2 GO zur Drucksache 21/9670: *Operationen an Kindern mit Variationen der körperlichen Geschlechtsmerkmale (Große Anfrage Fraktion DIE LINKE)*

Der Ausschuss für Wissenschaft und Gleichstellung beschloss einstimmig, die ursprünglich für den 23. Februar 2018 vorgesehene Anhörung aufgrund der Verhinderung einzelner Auskunftspersonen, insbesondere vom Institut für Sexualforschung am UKE, auf einen anderen Sitzungstermin zu verschieben.

NC-Urteil des Bundesverfassungsgerichts

Der Ausschuss für Wissenschaft und Gleichstellung beschloss einstimmig auf Antrag der SPD-Abgeordneten die Beratung in Selbstbefassung gem. § 53 Absatz 2 GO zum Thema „*Das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 19.12.2017 – Bedeutung und Konsequenzen für die Wissenschaftspolitik*“.

Ferner beschloss der Ausschuss für Wissenschaft und Gleichstellung einstimmig, hierzu in seiner Sitzung am 12. April 2018 eine Anhörung von Auskunftspersonen gem. § 58 Abs. 2 GO durchzuführen.

Der Vorsitzende hielt zudem fest, dass die Senatsbefragung für den 15. Mai 2018 vorgesehen sei.

<p>gez. Dr. Stefanie von Berg (GRÜNE) gez. Daniel Oetzel (FDP) (Vorsitz)</p>	<p>gez. Birgit Stöver (CDU) gez. Dr. Sven Tode (SPD) (Schriftführung)</p>	<p>Für die Richtigkeit: gez. Claudia Kuhlmann (Sachbearbeitung)</p>
--	---	---