

Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft

Reform der Lehrerausbildung in Hamburg

Gliederung:

- | | | | |
|-------|--|-------|--|
| 1. | Der Reformauftrag | 2.4.2 | Ausbildungsschulen |
| 1.1 | Ziele der Reform der Lehrerausbildung | 2.5 | Erneuerung des Prüfungswesens |
| 1.2 | Reformvorgaben und Reformaufträge des Senats | 2.6 | Ausgestaltung einer Berufseingangsphase |
| 1.3 | Einrichtung einer Projektorganisation | 2.7 | Einrichtung einer verpflichtenden Fortbildung |
| 2. | Umsetzung der Reformaufträge | 2.8 | Künftige Steuerung der Lehrerausbildung: Zentrum für Lehrerbildung und Ziel- und Leistungsvereinbarungen |
| 2.1 | Kerncurricula im Studium und im Vorbereitungsdienst | 3. | Einbeziehung des Bologna-Prozesses in die Reform der Lehrerausbildung |
| 2.2 | Prioritäre Themen in der Lehrerausbildung | 3.1 | Ziel- und Orientierungsmarken der weiteren Reform |
| 2.3 | Reform der Lehrerausbildung in den Hochschulen | 3.2 | Neustrukturierung und Verkürzung der Ausbildung |
| 2.3.1 | Reform der Praktika und schulpraktischen Studien | 3.2.1 | Lehrämter an Gymnasien, an der Oberstufe – Berufliche Schulen und an Sonderschulen |
| 2.3.2 | Modularisierung und Aufbau eines Kreditpunktesystems | 3.2.2 | Lehramt der Primarstufe und Sekundarstufe I |
| 2.3.3 | Zuordnung der Fachdidaktiken | 3.3 | Erhöhung des Praxisbezuges in der Lehrerausbildung |
| 2.3.4 | Einrichtung eines Studiengangs für Quereinsteiger | 3.4 | Stärkung des Professionsbezugs des Studiums |
| 2.3.5 | Einbeziehung der Hochschule für angewandte Wissenschaften in die Gewerbelehrausbildung | 3.5 | Erhöhung der Flexibilität und Mobilität durch strukturelle Vorgaben |
| 2.4 | Reform der Lehrerausbildung in der zweiten Phase (Vorbereitungsdienst) | 3.6 | Weitere Reform des Prüfungswesens |
| 2.4.1 | Verkürzung des Vorbereitungsdienstes | | |

1. Der Reformauftrag

1.1 Ziele der Reform der Lehrerbildung

Der Senat hat im Februar 2001 den Abschlussbericht der Hamburger Kommission Lehrerbildung (HKL) ausgewertet und in einer Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft seine Entscheidung zur Durchführung einer grundlegenden Reform der Lehrerbildung in Hamburg dargelegt (Drucksache 16/5668). Die Ziele der vom Senat beschlossenen Reform folgen weitgehend den Empfehlungen der HKL vom Oktober 2000. Lehrerbildung ist danach als Gesamtauftrag zu verstehen, bei dessen Erfüllung Ausbildung und Lernen im Beruf zu einem einheitlichen berufsbiographischen Prozess gehören, dessen Erfolg sich nicht allein in der Phase der Ausbildung entscheidet, sondern von der kontinuierlichen Entwicklung, Festigung und Fortentwicklung beruflicher Kompetenzen abhängt.

Die Expertinnen und Experten haben vor allem betont: Wesentliche Voraussetzung der erforderlichen höheren Professionalität beruflichen Handelns ist die stärkere Verzahnung von Studium, Vorbereitungsdienst und Lehrerfortbildung. Nur verbindliche Kooperationen aller Träger der Aus- und Fortbildung und eine inhaltliche Abstimmung der Ausbildungsinhalte und -verfahren über alle Phasen der Ausbildung und den Berufseingang hinweg können die Potenziale der verschiedenen Ausbildungsinstitutionen effektiv zur Entfaltung bringen, die Qualität der Ausbildung nachhaltig verbessern und die Ausbildungsdauer insgesamt verkürzen.

Die Lehramtsstudiengänge sollen so angelegt werden, dass sie durch die Einführung von Kerncurricula und von studienbegleitenden Prüfungen in der vorgesehenen Regelstudienzeit studier- und abschließbar sind und den künftigen Lehrerinnen und Lehrern die für ihre Aufgabe erforderlichen, klar bestimmten Kompetenzen vermitteln.

Die erforderliche Koordination und Konzentration auf die professionellen Erfordernisse soll durch die Verankerung von Kerncurricula in allen Bereichen der Lehrerbildung, durch die Sicherung übergreifender Themen, denen in der Berufspraxis eine besondere Priorität zukommt, und durch einen stärkeren Berufsfeldbezug schon in der ersten Phase der Ausbildung (Hochschule) erfolgen. Dazu gehören die Ausweitung und der zielgerichtete, wirkungsvolle Einsatz berufspraktischer Studien einschließlich der studienbegleitenden Praktika.

Neben dem Aufbau beruflicher Handlungskompetenz und dem Erwerb erster Routinen muss auch in der zweiten Phase der Ausbildung (Vorbereitungsdienst/Referendariat) die Reflexion beruflicher Tätigkeit, hier vor allem als Beginn des berufsbegleitenden Lernens, einen hohen Stellenwert erhalten. Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst soll von zwei Jahren auf 18 Monate reduziert werden.

Eine gestaltete Berufseingangsphase soll sich an die Erstausbildung anschließen und im Zusammenwirken mit einer berufsbegleitenden Verpflichtung zur Fortbildung die Weiterentwicklung und Aufrechterhaltung der beruflichen Kompetenzen sichern.

1.2 Reformvorgaben und Reformaufträge des Senats

Der Senat hat die beiden für Schule bzw. Hochschule zuständigen Behörden in der 16. Legislaturperiode beauftragt, die Reformaufträge umzusetzen und sich dabei auf

eine Projektorganisation zu stützen, in der alle die Lehrerbildung tragenden Einrichtungen vertreten sind.

In der 17. Legislaturperiode ab 2001 ist der Reformprozess fortgesetzt worden. In der Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft zur Reform der Lehrerbildung vom 30. April 2002 (Drucksache 17/533) wurden die bestehenden Aufträge bestätigt und teilweise weiter entwickelt.

Auch die vom Senat am 17. Juni 2003 beschlossenen Leitlinien zur Entwicklung der Hamburger Hochschulen (Drucksache 17/2914) sehen vor, dass die Reformarbeit auftragsgemäß fortzusetzen sei. Dabei wurden – fußend auf Empfehlungen der so genannten Dohnanyi-Kommission – einige ergänzende Prüfaufträge erteilt, auf die an späterer Stelle eingegangen wird.

Die Regierungserklärung für die 18. Legislaturperiode bekräftigt den Auftrag, „die eingeleitete Reform der Lehrerbildung im Rahmen der laufenden Hochschulreform konsequent (voranzutreiben) mit dem Ziel, die Qualität der Ausbildung zu verbessern, den Praxisbezug zu erhöhen und die Gesamtbildungszeit durch eine konzeptionelle Vernetzung der einzelnen Phasen zu verkürzen“.

Die wesentlichen Ziele und Reformaufträge sind damit:

- Reform der Lehrerbildung: Ausbildungsphasen übergreifende Maßnahmen
 - Erarbeitung und Einführung von Kerncurricula (Nummer 2.1),
 - Verankerung der prioritären Themen „Neue Medien“, „Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität“ und „Schulentwicklung“ in der Lehrerbildung (Nummer 2.2),
- Reform der Lehrerbildung an den Hochschulen (1. Phase) (Nummer 2.3):
 - Reform der Praktika (Nummer 2.3.1),
 - Modularisierung und Aufbau eines Kreditpunktesystems (Nummer 2.3.2),
 - Zuordnung der Fachdidaktiken (Nummer 2.3.3),
 - Einrichtung eines Studiengangs für Quereinsteiger (Nummer 2.3.4)
 - Einbeziehung der Hochschule für angewandte Wissenschaften in die Gewerbelehrerbildung (Nummer 2.3.5).
- Reform der Lehrerbildung im Referendariat (2. Phase) (Nummer 2.4):
 - Verkürzung des Vorbereitungsdienstes auf 18 Monate (Nummer 2.4.1),
 - Schaffung von Ausbildungsschulen (Nummer 2.4.2).
- Erneuerung des Prüfungswesens (Nummer 2.5),
- Ausgestaltung einer Berufseingangsphase (Nummer 2.6),
- Einrichtung einer verpflichtenden Fortbildung (Nummer 2.7)
- Künftige Steuerung der Lehrerbildung: Zentrum für Lehrerbildung und Ziel- und Leistungsvereinbarungen (Nummer 2.8).

1.3 Einrichtung einer Projektorganisation

Auftrag des Senats:

Für die Umsetzung der Reform ist eine Projektorganisation unter Leitung der Staatsräte der zuständigen Behörden einzusetzen (Nummer 3.1 Drucksache 16/5668).

Die Steuerung der vom Senat im Frühjahr 2001 beschlossenen Projektarbeit zur Umsetzung der Reform der Lehrerausbildung erfolgt durch eine aus den Staatsräten der beiden zuständigen Behörden gebildeten Lenkungsgruppe. Dieser gehören beratend auch die Präsidien der Hochschulen an, die Lehrerinnen und Lehrer ausbilden.

Die Projektgruppe Lehrerbildung, in der alle Einrichtungen, die Lehrerinnen und Lehrer in Hamburg ausbilden, und die zuständigen Behörden vertreten sind, organisiert den Reformprozess.

Umsetzung:

Um für die Zusammenarbeit zwischen den Phasen und Institutionen der Lehrerausbildung auch auf fachlicher Ebene eine effektive institutionelle Plattform zu schaffen, wurden im Juli 2001 insgesamt 28 „Sozietäten“ gegründet. Die Zahl der Sozietäten wird bestimmt durch die (Schul-) Fächer, die Fächergruppen und die „prioritären Themen“. Mitglieder sind Vertreterinnen und Vertreter der jeweiligen Fachwissenschaften, der Fachdidaktiken, der Erziehungswissenschaft, des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) sowie die Fachreferentinnen und Fachreferenten der zuständigen Behörde.

Die Lenkungsgruppe hat auf der Grundlage der vom Senat vorgegebenen grundlegenden Zielsetzungen im April 2001 die erforderlichen konkretisierten Arbeitsaufträge erteilt und damit den Reformprozess auf den Weg gebracht.

2. Umsetzung der Reformaufträge

2.1 Kerncurricula im Studium und im Vorbereitungsdienst

Auftrag des Senats:

Innerhalb der kommenden vier Jahre sind Entwürfe für Kerncurricula für alle Phasen der Lehrerausbildung zu entwickeln und zwischen der Universität und der zweiten Phase abzustimmen (Nummer 3.3 Drucksache 16/5668).

Unter einem Kerncurriculum wird die verbindliche Festlegung der Kompetenzen verstanden, die Lehrerinnen und Lehrer in der Ausbildung erlangen sollen. Die Festlegung schließt die damit korrespondierenden wesentlichen Inhalte der fachlichen, fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Studien ein. Kerncurricula sollen

- Anforderungen und Angebote der Ausbildung mit Blick auf die Zwecke der Lehrerausbildung spezifizieren,
- einen über die Phasen der Ausbildung hinweg abgestimmten Kanon der Themen und Inhalte der Ausbildung gewährleisten (Einschränkung der bisherigen weitgehenden Beliebigkeit, Anschlussfähigkeit der Ausbildungsabschnitte) und
- Verbindlichkeit für Lehrende und Lernende schaffen.

Sie bilden die inhaltliche Klammer für die verschiedenen Maßnahmen zur Reform der ersten (Hochschule) und zweiten (Referendariat) Phase der Lehrerausbildung, indem sie Anschlüsse und Abstimmungen zwischen den Ausbildungsphasen herstellen.

Die Erhöhung der Verbindlichkeit von Ausbildungsinhalten, wie sie z. B. in der Diskussion um die Kerncurricula ihren Niederschlag findet, ist ein gemeinsames Ziel der Länder und zugleich ein unabdingbares Erfordernis mit Blick auf die Mobilität von Studierenden und Absolventen. Im diesem Sinne hat die KMK am 16. Dezember 2004 „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaft-

ten“ beschlossen, die Inhalte und zu erwerbende Kompetenzen für diesen Teilbereich der Ausbildung vorgeben. Bei der Fortentwicklung der Kerncurricula ist diesen Standards Rechnung zu tragen.

Festlegung und Verbindlichkeit des Lehrangebotes einerseits und Profilbildung im individuellen Ausbildungsgang von Studierenden und Referendarinnen und Referendaren andererseits schließen sich nicht aus, weil die Kerncurricula nur die elementaren und gemeinsamen Bestandteile der Ausbildung festlegen, also nicht das gesamte Zeitbudget des Studierenden verbrauchen.

Umsetzung:

Die Ausbildungsinstitutionen und Sozietäten haben im Herbst 2001 mit der Entwicklung und Abstimmung der Kerncurricula begonnen. Die Federführung für die Entwicklung der Kerncurricula richtete sich nach den auch bisher bestehenden Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten für die Gestaltung der Lehrerausbildung. Neue Komponente des Gestaltungsprozesses war die Koordinierungsfunktion der Sozietäten; Vergleichbares war in der Vergangenheit unbekannt.

Angesichts der Vielzahl der zu erstellenden Kerncurricula und der Heterogenität der Voraussetzungen in den Institutionen der Ausbildung wurden Rahmendaten zur Orientierung erforderlich. Die Projektgruppe Lehrerbildung hat daher im Dezember 2001 Eckwerte für die Kerncurricula vorgelegt, um deren strukturelle und qualitative Vergleichbarkeit zu sichern.

Kerncurricula umfassen Vereinbarungen über

- Inhalte der Ausbildung,
- Vermittlung von Lernstrategien/Bearbeitungsformen und
- anzustrebende Kompetenzen.

Damit wird die zur Beschreibung der Ziele der Ausbildung bisher übliche Festlegung der Ausbildungsgegenstände um die Definition von Kompetenzen ergänzt, die auf die Handlungserfordernisse der beruflichen Praxis abstellen. Mit der Ausrichtung der Kerncurricula auf die zu erwerbenden Kompetenzen wird zugleich eine Voraussetzung für die Akkreditierbarkeit der Studiengänge nach dem Bachelor-Master-System erfüllt. Die Vorgaben für die Gestaltung von Kerncurricula im Hamburger Reformprozess erweisen sich damit als unmittelbar anschlussfähig für die aktuell erforderliche Einführung des Bachelor-Master-Systems und sind ein Beleg für die Modernität des Hamburger Reformkonzepts für die Lehrerausbildung.

Quantitativ sollen die Kerncurricula der Hochschulen 70 Prozent des Grundstudiums und 30 Prozent der Lehrveranstaltungen des Hauptstudiums abdecken und übereinstimmend die folgenden Strukturmerkmale umfassen:

- Themenblöcke,
- Module,
- Differenzierungen von Pflichtbereich, Wahlpflichtbereich und Praktika innerhalb der Module.

In der zweiten Phase der Ausbildung sollen 50 Prozent der Lehrveranstaltungen bzw. der Ausbildungsinhalte in den Seminaren durch das Kerncurriculum beschrieben werden.

Zur Unterstützung der Arbeit an den Kerncurricula hat die Projektgruppe Lehrerbildung zwei Workshops mit den Sozietäten durchgeführt.

Für den Vorbereitungsdienst lagen die Entwürfe für alle Kerncurricula bis zum Ende des Jahres 2002, für die Hochschulen nahezu alle Kerncurricula gegen Ende des Sommersemesters 2003 vor. Für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst werden die Kerncurricula seit dem 1. August 2003 zugrunde gelegt; in den Hochschulen konnte mit ihrer Erprobung im Wintersemester 2003/2004 begonnen werden.

Eine externe Begutachtung (Prof. Dr. Terhart, Universität Münster) hat für die Kerncurricula der zweiten Phase ergeben, dass sie den anzulegenden qualitativen Standards entsprechen und weitgehend bereits einer einheitlichen Struktur der Darstellungsform folgen.

Die Kerncurricula der Hochschulen geben ein wesentlich uneinheitlicheres Bild. Deshalb empfahl der Gutachter in einer nicht unerheblichen Zahl von Fällen die intensive Fortsetzung des Gestaltungsprozesses. Ein Schwerpunkt soll die Schaffung eines vergleichbaren Formats der Beschreibung sein. Bei etlichen Kerncurricula der Hochschulen geht es aber auch um eine noch weitergehende Konkretisierung und Operationalisierung der Inhalte und der anzustrebenden Kompetenzen sowie um die tiefere Verankerung der Bezüge zu den prioritären Themen (vgl. dazu nachfolgend Nummer 2.2).

Um dem Prozess der Überarbeitung der Kerncurricula der Hochschulen neue Impulse zu geben, hat die Projektgruppe Lehrerbildung mit Unterstützung des externen Gutachters im Juni 2004 einen Workshop mit Vertretern der Sozietäten zu diesen Kerncurricula durchgeführt. Auf der Grundlage dieser Ergebnisse werden die Kerncurricula nun zur Beseitigung noch bestehender Defizite weiter überarbeitet.

Der erwähnte Workshop gab zugleich Gelegenheit, die auf Grund der bundes- und europaweiten Entwicklung zur Umstellung der Studienstrukturen auf das Bachelor-Master-System dringende Frage zu klären, wie sich der Hamburger Reformprozess mit dieser Entwicklung vereinbaren lässt. Dabei wurde deutlich, dass eine sich wechselseitig ausschließende Konkurrenz der beiden bildungspolitischen Zielsetzungen nicht zu befürchten ist.

Im Gegenteil wird die in Vorbereitung befindliche Umstellung (auch) der Lehrerausbildung auf das Bachelor-Master-System zusätzlich Treibkraft für den Prozess der Fortentwicklung der Kerncurricula durch die Hochschulen entwickeln. Diese Fortentwicklung ist rückzukoppeln mit der überregionalen Diskussion zur Entwicklung ländergemeinsamer inhaltlicher Anforderungen für die Bildungswissenschaften, die Fachwissenschaften und deren Didaktik. Ein Handlungszwang für die Hochschulen ergibt sich dabei auch daraus, dass nur Studiengänge, die auf dieser Grundlage gestaltet sind, im Akkreditierungsverfahren nach dem Bachelor-Master-System eine Akkreditierungschance haben. Die Einleitung der Akkreditierung der Studiengänge wird gemäß der Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Wissenschaftsbehörde und den Hochschulen für das Jahr 2007 angestrebt.

Abgesehen von der Notwendigkeit, schon in der Startphase durchgängig eine den Zielen und Anforderungen gerecht werdende Struktur und Qualität der Kerncurricula sicherzustellen, ist die Fortentwicklung der Kerncurricula der ersten und zweiten Phase und ihre laufende Anpassung an sich verändernde fachliche, fachdidaktische und hochschulstrukturelle Entwicklungen eine beständige Aufgabe der Ausbildungsinstitutionen und Sozietäten. Dies im Bewusstsein der in der Lehrerausbildung Tätigen lebendig

zu halten, ist eine wichtige Aufgabe der Einrichtungen, die Verantwortung für die Lehrerausbildung tragen.

In den Hochschulen wird der Prozess einer kontinuierlichen Modernisierung zudem dadurch unterstützt, dass die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen stets nur befristet erfolgt. Die bei dreijährigen Studiengängen i. d. R. im Abstand von fünf Jahren, bei zweijährigen Studiengängen i. d. R. im Abstand von vier Jahren fällige Reakkreditierung stellt die Bereitschaft und Fähigkeit der Hochschulen zur Modernisierung ihrer Ausbildungsangebote zwangsläufig auf den Prüfstand.

Im Vorbereitungsdienst ist eine Evaluation der Erfahrungen mit der ersten Generation der Kerncurricula im Mai 2004 auf den Weg gebracht worden. Die Ergebnisse dieser Evaluation, die drei Jahrgänge einschließt, werden im Oktober 2006 erwartet.

Auch die Hochschulen sind herausgefordert, die Anwendung der von ihnen erarbeiteten Kerncurricula in der Ausbildungspraxis im Zusammenwirken mit dem zu gründenden Zentrum für Lehrerbildung (siehe Nummer 2.8) einer laufenden Evaluation zu unterziehen.

Alle Hochschulen betonen in diesem Zusammenhang auch die besondere Verantwortung der Sozietäten als Motor für eine inhaltliche Überprüfung und Fortentwicklung der Kerncurricula.

Hamburg verfügt mit den nun vorliegenden Kerncurricula als vorerst einziges Bundesland schon jetzt über eine Beschreibung der elementaren Kernbestände der Lehrerausbildung in beiden Phasen, die von den Lehrenden selbst erarbeitet worden ist und die zugleich mit der jeweils anderen Ausbildungsinstitution und den zuständigen Behörden im Prozess des Entstehens beraten und abgestimmt worden ist. Neben der dadurch hergestellten inhaltlichen Stringenz der Ausbildungsgänge ist damit zugleich ein substantieller Beitrag zur effektiven, zielgerichteten Gestaltung des Studiums und damit zur Einhaltung der Regelstudienzeit erbracht worden.

2.2 Prioritäre Themen in der Lehrerausbildung

Auftrag des Senats:

Die „prioritären Themen“ sind in allen Phasen der Lehrerausbildung in einem angemessenen Umfang zu verankern (Nummern 3.4 bis 3.5 Drucksache 16/5668).

Unter „prioritären Themen“ werden solche Themen verstanden, die auf absehbare Zeit in allen Schulformen von herausgehobener Bedeutung sein werden. Neben den Herausforderungen des fachlichen Unterrichts werden die Anforderungen an die jungen Lehrkräfte gerade in diesen Bereichen als besonders hoch eingeschätzt. Als Themen derartiger Bedeutung hat der Senat, den Empfehlungen der HKL folgend,

- „Neue Medien“
(als Mittel und Gegenstand von Lehren und Lernen),
- „Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität“
(Gestaltung der Integration von sprachlich, ethnisch und kulturell heterogenen Gruppen unter Anerkennung ihrer Differenz) und
- „Schulentwicklung“
(Begreifen der Schule als ein kontinuierlich an neue Herausforderungen anzupassendes und zu gestaltendes Lern- und Entwicklungsfeld)

festgelegt und deshalb vorgegeben, dass bei der Reformarbeit sicherzustellen ist, dass sie in allen Phasen der Lehrerausbildung prioritär einbezogen werden.

Umsetzung:

Die praktische Arbeit der Sozietäten zeigte bald, dass die systematische Einbeziehung der prioritären Themen in die Kerncurricula der ersten und zweiten Phase sich als ungewohnte und nicht leicht zu bewältigende Herausforderung darstellt. Die drei speziell für die prioritären Themen verantwortlichen Sozietäten haben deshalb im Februar 2002 ein Portfolio vorgelegt, das hierfür fachliche Hilfen zur Verfügung stellt. Darüber hinaus haben sie durch gutachterliche Stellungnahmen die Entstehung der fachlichen Kerncurricula kritisch und beratend begleitet. Die Projektgruppe Lehrerbildung hat ergänzend inhaltliche Vorschläge zur Umsetzung der prioritären Themen in die erziehungswissenschaftlichen und fachlichen Kerncurricula vorgelegt, die unter Beteiligung der Hochschulen, des damaligen Studienseminars und des damaligen Instituts für Lehrerfortbildung erarbeitet worden sind.

Damit sind gute Voraussetzungen geschaffen, dass dem Umgang mit „Neuen Medien“, mit „kultureller und sozialer Heterogenität“ sowie mit „Schulentwicklung“ in allen Phasen der Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer in Hamburg die Aufmerksamkeit beigemessen wird, die ihrer Bedeutung in der Schulpraxis und damit in der beruflichen Tätigkeit der Lehrerinnen und Lehrer entspricht. Die Umsetzung in konkrete Vorgaben und in die Ausbildungspraxis bleibt allerdings eine ständige Herausforderung, deren Bewältigung noch weiterer Anstrengungen bedarf.

2.3 Reform der Lehrerausbildung in den Hochschulen

2.3.1 Reform der Praktika und schulpraktischen Studien

Auftrag des Senats:

Die Praxisanteile sind zu konzentrieren und zu bündeln. Zu prüfen ist insbesondere die Möglichkeit, die Schulpraktika zu einem Halbjahrespraktikum zu entwickeln. Dabei sind die Fachwissenschaften in die Überlegungen einzubeziehen (Nummer 3.5 Drucksache 16/5668). Die Lehramtsstudiengänge sind stärker am späteren Berufsfeld auszurichten; die Praxisanteile während der universitären Ausbildung sollen erhöht werden. Die Universität wird gebeten, ein integriertes Schulpraktikum für alle Lehramtsstudierenden einzurichten (Nummern 1 und 3 Drucksache 17/533).

Die Praktika und schulpraktischen Studien dienen einer frühzeitigen Auseinandersetzung der Studierenden mit den Erfordernissen des Berufsfeldes, um eine begründete Studien- und Berufsentscheidung zu ermöglichen. Zugleich sind sie Basis der Reflexion beruflichen Handelns, um wissenschaftlich begründete Handlungsstrategien für den Beruf zu entwickeln. Diese sind erforderlich, um den sich schnell ändernden beruflichen Anforderungen nachhaltig gewachsen zu sein; lediglich in der Berufspraxis eingeübte und eingeschliffene Handhabungen genügen den Entwicklungs- und Anpassungsanforderungen nicht.

Umsetzung:

Der Reformprozess in Hamburg begann mit einer – im Ländervergleich – günstigen Ausgangslage, weil die folgenden schulpraktischen Studien bereits in der Studienordnung (hier: Lehramter allgemein bildende Schulen)

vorgesehen sind und im Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg durchgeführt werden:

- Eine „Praxisbezogene Einführung in die Erziehungswissenschaft“ (PE). Als PE werden dreistündige Proseminare mit einem disziplinbezogenen Praxisbezug bezeichnet. Sie wenden sich in ihrer bisherigen inhaltlichen Ausrichtung an alle Studierenden der Erziehungswissenschaft, nicht speziell an die (quantitativ überwiegenderen) Lehramtsstudierenden.
- Ein integriertes Schulpraktikum (ISP). Das ISP besteht aus einem vorbereitenden zweistündigen Seminar, einem vierwöchigen Praktikum in der vorlesungsfreien Zeit oder einem semesterbegleitenden Praktikum und einem zweistündigen nachbereitenden Seminar.
- Ein zweites unbegleitetes Schulpraktikum. Die Studierenden suchen sich dabei selbst die Praktikumschule oder lassen sich diese von der zuständigen Behörde zuweisen. Auf die Durchführung des Praktikums und die Qualität der Betreuung vor Ort nimmt die Universität Hamburg keinen Einfluss.

Die Projektgruppe Lehrerbildung hat die vorhandenen schulpraktischen Studien einer umfassenden internen Evaluation unterzogen. Dabei hat sich der Einsatz der integrierten Praktika mit einer Vorbereitung und Nachbereitung der Praxisphasen in der Hochschule als sehr hilfreich für den Aufbau professioneller Kompetenz erwiesen. Daneben hat sich gezeigt, dass sich die „Praxisbezogene Einführung in die Erziehungswissenschaft“ bewährt hat, wenn sie stark auf die beruflichen Belange der Schulpraxis ausgerichtet ist. In beiden Veranstaltungsformen kommt der inhaltlichen und methodischen Betreuung durch Lehrende der Universität und Fachleute der Schulpraxis entscheidende Bedeutung für den Erfolg zu.

Trotz der recht positiven Ausgangsbasis haben die Prüfungen und Erörterungen auch noch bestehende Defizite aufgezeigt. So weisen die Konzeptionen der in Verantwortung der einzelnen Lehrkräfte angebotenen PE eine beträchtliche konzeptionelle Variationsbreite aus, die den Berufsfeldbezug nicht systematisch sichert. Die Chancen, die in dieser Veranstaltungsform zur frühzeitigen Orientierung im Sinne einer „reflektierten Erkundung“ im zukünftigen Berufsfeld liegen, werden so – abhängig von den anbietenden Lehrenden – nicht regelhaft genutzt.

Der Erfolg des zweiten, bislang unbegleiteten Praktikums (in der Regel im fünften oder höheren Semester) ist im Sinne der anzulegenden fachlichen Zielsetzungen eher zufällig. Angesichts des bereits fortgeschrittenen Studiums zum Zeitpunkt dieses Praktikums wären dagegen regelhaft eine erweiterte theoretische und praktische Auseinandersetzung mit fachlichen und didaktischen Problemen des Unterrichts für alle Studierenden möglich und im Interesse der zu entwickelnden Kompetenzen geboten.

Vor diesem Hintergrund werden die Praktika und schulpraktischen Studien in Hamburg künftig wie folgt strukturiert werden:

- „Praxisbezogene Einführungen in die Erziehungswissenschaften“, die speziell für die spezifischen Belange der Lehramtsausbildung konzipiert sind, werden im Rahmen der schulpraktischen Studien des ersten Semesters für alle Studierenden vorgesehen.
- Es wird (weiterhin) ein vierwöchiges integriertes Schulpraktikum im Grundstudium für alle Lehramtsstudierenden durchgeführt, möglichst im dritten oder vierten Semester.

– Zusätzlich wird im Rahmen der Ausbildung für ein Lehramt ein zweites begleitetes Praktikum vorgesehen, dessen inhaltliche Ausgestaltung im Zusammenwirken von Erziehungswissenschaft/Fachdidaktik und Fachwissenschaft erfolgt. Dabei handelt es sich um ein so genanntes „Kernpraktikum“, das in der Masterphase der Lehramtsstudiengänge durchgeführt wird.

Im ersten Praktikum soll die Orientierungsfunktion im Vordergrund stehen. Die Studierenden können in Schule und Unterricht ihre persönliche Eignung für den Lehrberuf reflektieren. Das zweite Praktikum dient vorrangig dem Erwerb vertiefender fachdidaktischer Kompetenzen, ist stärker forschungs- und fachbezogen ausgerichtet und thematisiert auch Aspekte der Schulentwicklung.

Mit dieser Ausweitung der begleiteten Schulpraktika und ihrer gezielten Schwerpunktsetzung auf die Belange der Lehrerausbildung wird damit in Hamburg wirkungsvoll auf zwei zentrale Mängel bisheriger Lehrerausbildung reagiert, nämlich auf ihre Praxisferne und auf das Fehlen einer frühzeitigen systematischen Orientierung im Berufsfeld.

Die vorgesehene Ausweitung der Schulpraktika ist auch für das Studium in einer konsekutiven Studienstruktur erforderlich und lässt sich auch in den künftigen Studienstrukturen (Bachelor-Master-System) verwirklichen.

2.3.2 Modularisierung und Aufbau eines Kreditpunktesystems

Auftrag des Senats:

Die Möglichkeit der Modularisierung der Lehrangebote soll geprüft werden (Nummer 3.5 Drucksache 16/5668). Die Überarbeitung von Prüfungsordnungen und Studienordnungen soll an einem Credit-Point-System orientiert werden (Nummer 3 Drucksache 17/533).

Module fassen Teile des Curriculums zu inhaltlich abgerundeten, in sich abgeschlossenen und mit Leistungspunkten versehenen abprüfbar Einheiten zusammen. Die Modularisierung von Studiengängen und die Einführung von Kreditpunktesystemen dienen zunächst vor allem der Erleichterung des Transfers von Studienleistungen, d. h. der Sicherung von Nachweis und Anerkennung bereits erzielter Studienerfolge bei einem Hochschulwechsel. Seit ihrer Verankerung im Hochschulrahmengesetz 1998 (§ 15 Absatz 3 HRG) wächst ihnen zunehmend Bedeutung auch als Akkumulationsinstrument für Studienleistungen zu, d. h. sie dienen als Maßstab für den Lernaufwand und – daraus abgeleitet – die erworbenen Kompetenzen im Hinblick auf das Ausbildungsziel. Inzwischen hat sich das European Credit Transfer System (ECTS) als allgemein anerkanntes Kreditpunktesystem in Europa durchgesetzt.

Die mit einer Modularisierung verbundene Konkretisierung und Strukturierung des Lernstoffs und dessen Gewichtung durch ein Kreditpunktesystem ermöglichen durch das studienbegleitende Prüfen eine gleichmäßigere Verteilung des Lernaufwandes in der Studienzeit. Ermöglicht wird zugleich eine effektivere Planung des Studiums und die leichtere „Modulierung“ zusätzlicher, auf neue Ausbildungsschwerpunkte ausgerichteter Studiengänge – quasi im Baukastensystem. Insbesondere für die Lehrerausbildung ist damit besser möglich, das fachwissenschaftliche und pädagogische Studium zu verzahnen, indem spezifische Angebote der Fachwissenschaften als verbindliche lehramtsbezogene Module ausgewiesen werden. Ein weiteres Nebenergebnis sind konkret verbesserte Chancen zur Verkürzung der Studienzeiten.

Es ist offenbar, dass die genannten Vorteile für das Studiensystem insgesamt unverzichtbar sind. Die Lehramtsstudiengänge aber, denen in der Reformdiskussion stets eine besonders ausgeprägte Beliebigkeit des Stoffes vorgehalten wird, können von einer Modularisierung (einschließlich Einführung eines Leistungspunktesystems) besonders nachhaltig profitieren, wenn es gelingt, sie mit der Definition von Kerncurricula zu verzahnen (vergleiche Abschnitt 2.1).

Mit dem „Bologna-Prozess“, also der Schaffung eines europäischen Hochschulraums durch die Einführung des Bachelor-Master-Systems bis zum Jahr 2010, war die Modularisierung des Lernstoffs und seine Abbildung in einem Kreditpunktesystem von Anfang an verbunden. Für nicht staatlich geregelte (akademische) Studiengänge ist dies bereits mit den Strukturbeschlüssen der Kultusministerkonferenz (KMK) von 1999 (zuletzt aktualisiert am 22. September 2005) ausdrücklich bestimmt worden (vgl. „Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Absatz 2 HRG für die Akkreditierung vom Bachelor- und Masterstudiengängen“).

Mit seinem Auftrag aus dem Jahre 2001 hat der Senat für Hamburg frühzeitig die notwendigen Konsequenzen auch für die staatlich gesteuerte Lehrerausbildung gezogen. Am 2. Juni 2005 hat die KMK die ergänzenden Anforderungen beschlossen, bei deren Erfüllung an den „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben“ für die Bachelor- und Masterstudiengänge ausgerichtete Lehramtsstudiengänge und -abschlüsse zwischen den Ländern wechselseitig anzuerkennen sind.

Umsetzung:

Trotz des zeitlichen Vorsprungs Hamburgs spiegelt sich in den vorliegenden Fassungen der Kerncurricula, dass der Einstieg in die Modularisierung der Lehrerausbildung in unterschiedlichem Umfang voran geschritten ist. Während in einigen Kerncurricula noch keinerlei Modularisierung vorgenommen wurde und andere immerhin bereits erste thematische Gruppierungen in Verbindung mit der Zuweisung von Leistungspunkten aufzeigen, gibt es auch eine Reihe von Beispielen, in denen Kerncurricula in der Modularisierung des Lernstoffs und der stimmigen Ausweisung des in Europa zugrunde zu legenden Punktesystems (ECTS) den anzulegenden Anforderungen entsprechen. In dieser Uneinheitlichkeit zeigt sich, dass diese umfassende Modernisierung der Studienorganisation längere Zeiträume in Anspruch nehmen wird, als zunächst angenommen wurde. Mit wachsender Erfahrung und der positiven Vorreiterrolle einzelner Fächer werden die Erfolge sich allerdings beschleunigen.

Die geschilderten Vorteile dieser Strukturierungsmaßnahme rechtfertigen und erfordern, dass die Hochschulen erhebliche Energien in diese Aufgabe investieren. Dies ist allerdings auch gesichert. Denn Modularisierung und die Ausweisung von Credit Points sind integrierte Elemente der Umstellung des Studiensystems insgesamt. Die Hamburger Hochschulen werden diesen Umstellungsprozess für alle Studiengänge bis spätestens zum Jahre 2009 abschließen. Für die Lehramtsstudiengänge wird die Umstellung bis zum Jahre 2007 angestrebt.

2.3.3 Zuordnung der Fachdidaktiken

Auftrag des Senats:

Im Rahmen der einzurichtenden Koordinationsstruktur ist die Zuordnung der Fachdidaktikerinnen und Fach-

didaktiker zu überprüfen (Nummer 9.4 Drucksache 17/2914).

In der Universität Hamburg sind die Fachdidaktiken dem Fachbereich Erziehungswissenschaft zugeordnet. Das ist eine Ausnahme von der Handhabung in den Hochschulen der anderen Bundesländer, in denen die Fachdidaktik regelhaft den Fächern zugeordnet ist. Um die Effektivität dieses „Hamburger Modells“ für die Belange der Lehrerausbildung im Vergleich zu dem Alternativmodell sowie die Möglichkeit und Tragfähigkeit weiterer Alternativen zu prüfen, hat die Projektgruppe Lehrerbildung ein fachliches Gutachten in Auftrag gegeben. Auf der Grundlage dieses Gutachtens hat sie zudem Stellungnahmen der an der Lehrerausbildung beteiligten Hochschulen eingeholt.

Der Gutachter (Prof. Dr. Huber, Universität Bielefeld) hat im Wesentlichen ausgeführt, dass beide Zuordnungssysteme jeweils spezifische Vor- und Nachteile haben und Vorzüge, die einem der Zuordnungsprinzipien einen ausschlaggebenden Vorteil verschaffen könnten, nicht erkennbar seien.

Die Zuordnung der Fachdidaktiken zur Erziehungswissenschaft verbessere die Möglichkeit zu verstärkter Kooperation und Kommunikation der Fachdidaktiker mit Erziehungswissenschaftlern, insbesondere der Pädagogischen Psychologie, aber vor allem auch untereinander. Besser als in der „Diaspora“ der Zuordnung der Fachdidaktiken zu den Fächern träten Themen der Lehr- und Lernforschung in den Vordergrund. Diskurse über diesbezügliche Projektpläne und -ergebnisse könnten sich wegen des letztlich gemeinsamen Problemfeldes von Erziehungswissenschaft und Fachdidaktiken und anhand der Entscheidungen über die gemeinsamen Ressourcen leichter entwickeln, ebenso wie Kooperationen und die Etablierung von exemplarischen empirischen Untersuchungen bzw. die Bearbeitung praxisbezogener Entwicklungsprobleme. In gewisser Weise schaffe die Bündelung der Fachdidaktiken und ihre Zuordnung zu den Erziehungswissenschaften erst die Voraussetzungen für die Entstehung einer gemeinsamen wissenschaftlichen Disziplin.

Unter einem ähnlichen Aspekt hat der Wissenschaftsrat in seinen „Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerausbildung“ aus dem Jahre 2001 die Situation der Fachdidaktiken betrachtet. Ohne sich in der Zuordnungsfrage festzulegen, unterstreicht er die Notwendigkeit einer eigenständigeren Rolle der Fachdidaktiken gegenüber den Fächern. Unter Hinweis auf bestehende Defizite der Bildungsforschung fordert der Wissenschaftsrat die Weiterentwicklung des Forschungsansatzes in Richtung auf „allgemeinere Problemstellungen der Wissensverwendung und -vermittlung“. Dies setze eine angemessene Ressourcenausstattung voraus, die gegenüber dem „Zugriff durch die Fachdisziplinen gesichert“ sein müsse.

Der Gutachter berichtet, dass Vorteile einer Zuordnung der Fachdidaktiken zu den Fächern vor allem im unmittelbaren Bezug zu den Anforderungen der fachlichen Ausbildung gesehen werden, der bei einer anderen Zuordnung leicht verloren zu gehen drohe. Dem wird andererseits die Erfahrung entgegengehalten, dass Fachdidaktiker im fachlichen Umfeld leicht der Versuchung erliegen, ihr wissenschaftliches Selbstwertgefühl eher in – von ihrer Umgebung bereitwilliger anerkannten – fachwissenschaftlichen Leistungen als in spezifisch fachdidaktischen Forschungsarbeiten zu suchen.

In der Zuordnung der Fachdidaktiken zu den Fächern wird außerdem häufig eine Verbesserung der Chance gese-

hen, der – oftmals beklagten – fehlenden Einbindung der Fachwissenschaften in die Lehrerausbildung zumindest organisationsstrukturell gegenzusteuern. Den Fachdidaktikern wird gewissermaßen – neben ihren „eigentlichen“ Lehr- und Forschungsaufgaben – die „Animationsfunktion“ übertragen, die stärker an der fachwissenschaftlichen Ausbildung orientierten Fächer für engagierte Beiträge auch zur fachlichen Lehrerausbildung zu gewinnen. Angesichts des in Deutschland seit Jahrzehnten vorherrschenden Prinzips der Fächerzuordnung der Fachdidaktiken und der dennoch nicht verstummenden Kritik an der „Zurückhaltung“ der Fächer bei der Lehrerausbildung werden allerdings auch Zweifel geäußert, ob die Fachdidaktiken diese Animationsrolle auch ausfüllen können.

Im Ergebnis sieht daher der Gutachter keine überzeugenden Gründe, das „Hamburger Modell“ der Zuordnung der Fachdidaktiken zur Erziehungswissenschaft aufzugeben und den Aufwand und die Reibungsverluste, die mit einer Umsteuerung verbunden wären, in Kauf zu nehmen. Vielmehr spricht sich der Gutachter – wie auch andere Experten – dafür aus, an dem gegenwärtigen Zustand festzuhalten, wenn nicht gar die spezifischen wissenschaftlichen Chancen des „Hamburger Modells“ auch an einigen anderen Hochschulen zu nutzen.

Umsetzung:

Die Hamburger Hochschulen sprechen sich ebenfalls für eine Beibehaltung des „Hamburger Modells“ aus. Die insbesondere betroffene Universität Hamburg hält dies für ein bewährtes Modell. Seinen potentiellen Nachteilen (Distanz zwischen Fachdidaktiken und Fächern) wolle sie durch korrigierende Maßnahmen gegensteuern. Eine zentrale Rolle werde dabei das geplante Zentrum für Lehrerbildung (vgl. nachfolgend Nummer 2.8) einnehmen, das die Verbesserung der Kooperation zwischen Fachdidaktik und Fachwissenschaft als ausdrückliche Aufgabe erhalten soll. Als weitere Maßnahmen werden zurzeit

- die Möglichkeit organisatorisch verschränkter Veranstaltungsmodule,
- der Ausbau der bereits bestehenden fakultätsübergreifenden Zusammenarbeit bei der Berufung für die Lehrerausbildung relevanter Professorinnen und Professoren und
- eine Doppelmitgliedschaft von Fachdidaktikern in beiden betroffenen Fakultäten (ggf. auch unter Übernahme von Lehrverpflichtungen in der Fachwissenschaft)

erörtert.

Der Senat sieht vor diesem Hintergrund keine Notwendigkeit für eine Änderung der Zuordnung der Fachdidaktiken zur erziehungswissenschaftlichen Fakultät. Dabei geht er allerdings davon aus, dass die Universität Hamburg ihre Überlegungen über die nachhaltige Verbesserung der fakultätsübergreifenden Zusammenarbeit zügig zu Entscheidungen und deren Umsetzung führt. Als ein Kernelement solcher Verbesserungsmaßnahmen erwartet der Senat, dass die Universität künftig die Doppelmitgliedschaft der berufenen Fachdidaktiker in beiden betroffenen Fakultäten und dementsprechend die Mitwirkung beider Fakultäten in Berufungsverfahren für fachdidaktische Professuren („Joint-Berufungen“) als Regelfall sicherstellt. Soweit sich die von allen Seiten für unverzichtbar gehaltenen Verbesserungen auf diesem Wege nicht bewirken lassen, wäre die Zuordnungsfrage erneut aufzugreifen.

2.3.4 Einrichtung eines Studiengangs für Quereinsteiger

Auftrag des Senats:

Zügige Einrichtung eines Master-Studiengangs Erziehungswissenschaft für erfolgreiche Absolventinnen und Absolventen schulrelevanter fachlicher Ausbildungsgänge, die mit einer ergänzenden pädagogischen Ausbildung den Lehrerberuf anstreben („Quereinsteiger“) (Nummer 9.4 Drucksache 17/2914).

Umsetzung:

Die Universität Hamburg hat in Umsetzung des Senatsauftrages unter Beteiligung der Projektgruppe Lehrerbildung einen entsprechenden Studiengang entwickelt. Dieser vermittelt erfolgreichen Absolventen schulrelevanter fachlicher Ausbildungsgänge eine ergänzende pädagogische Ausbildung für den Lehrerberuf, die zum Einstieg in den Vorbereitungsdienst berechtigt. Insbesondere in Mängelfächern (wie z. B. in den Naturwissenschaften) soll dieser Studiengang hoch qualifizierten Bewerbern den Einstieg in den Lehrerberuf ermöglichen.

Der Senat sieht darin eine notwendige und flexible Übergangslösung. Im Zuge der bevorstehenden Einführung des Bachelor-Master-Systems (auch) in der Lehrerausbildung wird sichergestellt werden, dass unter konkret zu definierenden Voraussetzungen der Zugang zu Master-Studiengängen, die zum Lehrerberuf führen, auch solchen Studierenden ermöglicht wird, die andere Bachelor-Abschlüsse als solche der Lehrerausbildung erworben haben. Die Frage des sog. „Quereinstiegs“ wird dann in einer dem Studiengang konformen und den Erfordernissen der Schule gerecht werdenden Weise gelöst sein.

2.3.5 Einbeziehung der Hochschule für angewandte Wissenschaften in die Gewerbelehrausbildung

Auftrag des Senats:

Die Ausbildung der Gewerbelehrer im Berufsfach soll im Hinblick auf die erwartete größere Anwendungsorientierung an der Hochschule für angewandte Wissenschaften (HAW) zukünftig auch unter Nutzung geeigneter Ressourcen der HAW stattfinden. (Nummer 9.4 Drucksache 17/2914).

Die fachwissenschaftliche Ausbildung der Lehrkräfte an beruflichen Schulen (Lehramt Oberstufe berufliche Schulen) gliedert sich in die Bereiche

- gewerblich-technische Wissenschaften
- Wirtschaftswissenschaften.

Die Ausbildung in den gewerblich-technischen Wissenschaften mit den Fächern Metalltechnik, Bautechnik, Elektrotechnik, Farb- und Raumgestaltung, Holz- und Kunststofftechnik wird überwiegend in der Technischen Universität Hamburg-Harburg (TUHH), in den Fächern Ernährung und Hauswirtschaft sowie Gesundheit hingegen vom Department Chemie der Universität Hamburg durchgeführt. Die Fachausbildung in den Wirtschaftswissenschaften erfolgt in der entsprechenden Fakultät der Universität Hamburg.

Der Prüfauftrag hinsichtlich einer Beteiligung der HAW bezieht sich insbesondere auf Studienangebote dieser Hochschule, die dem Bereich der gewerblich-technischen Wissenschaften affin sind. Hochschullehrer der HAW aus diesen Bereichen wirken auch bisher schon im Rahmen von Lehraufträgen an der Gewerbelehrausbildung mit. Der Prüfauftrag zielt darüber hinaus auf eine auch institu-

tionell verankerte Beteiligung der HAW, d. h. auf einen eigenen Ausbildungsauftrag der HAW, der dann auch zu Lasten der Ausbildungskapazität der Hochschule abzurechnen ist.

Zwar ist die Beteiligung von Fachhochschulen an der Lehrerausbildung – insbesondere im Oberstufenbereich – durchaus nicht unumstritten. Während der Wissenschaftsrat dies mehrfach ausdrücklich gefordert hat, stehen weite Teile der Erziehungswissenschaft und der Lehrerverbände schon einer teilweisen Herausnahme der Lehrerausbildung aus dem Universitätszusammenhang skeptisch bis ablehnend gegenüber. Der Senat befürwortet jedoch eine eigenständige Rolle der Fachhochschulen auch in diesem Bereich. Er hält sie für zukunfts- und ausbaufähig und hat auf dieser Grundlage seinen Prüfauftrag beschlossen.

Umsetzung:

Vermittelt durch die zuständige Behörde haben die beteiligten Hochschulen bilaterale Gespräche zur Auslotung solcher Möglichkeiten aufgenommen:

In den Verhandlungen zwischen HAW und Universität Hamburg haben die beiden Hochschulen sich verständigt, dass die HAW die fachwissenschaftliche Ausbildung in dem ernährungswissenschaftlichen Anteil der Fachrichtung „Ernährungs- und Haushaltswissenschaft“ (LOB) und des Unterrichtsfaches „Technik mit Schwerpunkt Hauswirtschaft“ (LA Grund- u. Mittelstufe und LA an Sonderschulen) übernehmen wird, die bisher beim Department Chemie lag. In der HAW wird diese Ausbildung im Studiendepartment Ökotropologie der Fakultät „Life Sciences“ in ein fachlich breiteres und tragfähigeres Umfeld eingebettet sein, als dies bisher in der Universität der Fall ist. Schon seit längerer Zeit hat sich nämlich in der HAW ein erfolgreicher anwendungsbezogener Studiengang auf diesem Gebiet etabliert, der gemeinsam mit der Lehrerausbildung eine noch leistungsfähigere Profilstellung erlauben würde. Andererseits ist in dieser Fachrichtung in der Universität seit längerem eine Professorenstelle vakant, was die Schaffung der Voraussetzungen für eine Verlagerung an die HAW erleichtern wird.

Die dargestellte Aufgabenverlagerung ist mit den zuständigen Behörden abgestimmt. Zwischen den Behörden und beiden Hochschulen besteht im Übrigen Einigkeit, dass die pädagogische und die fachdidaktische Ausbildung wie bisher in der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität angesiedelt bleiben soll. Die bisherige laufbahnrechtliche Zuordnung zum höheren Dienst wird davon nicht berührt. Neuland wird Hamburg mit einer solchen Lösung nicht betreten: Teilweise weit umfassender angelegte Kooperationsmodelle zwischen Universitäten und Fachhochschulen in der Lehrerausbildung gibt es zum Beispiel bereits in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen.

Hinsichtlich der fachlichen Ausbildung in ingenieurwissenschaftlichen Fächern hatten Gespräche zwischen TUHH und HAW unter Beteiligung der zuständigen Behörde das einvernehmliche Ergebnis, dass unter fachlichen Aspekten keine Seite in der Übernahme der Ausbildung durch die HAW einen Vorteil sieht. Insbesondere hat keine der beiden Hochschulen hinsichtlich des Kriteriums der Anwendungsorientierung der eigenen Ausbildung einen Wettbewerbsvorsprung gegenüber der jeweils anderen Hochschule für sich in Anspruch genommen. Deshalb sehen beide in dem entstehenden Änderungsaufwand einer Verlagerung eher einen (ausschlaggebenden) Nachteil. Gegenwärtig soll deshalb die Verlagerung von

(fachlichen) Aufgaben der Gewerbelehrausbildung von der TUHH an die HAW nicht weiterverfolgt werden.

2.4 Reform der Lehrerausbildung in der zweiten Phase (Vorbereitungsdienst)

2.4.1 Verkürzung des Vorbereitungsdienstes

Auftrag des Senats:

Der Senat strebt die Verkürzung des Vorbereitungsdienstes von 24 auf 18 Monate zum 1. Februar 2003 an. (Nummer 11.2.1 Drucksache 17/533).

Der internationale Vergleich von Ausbildungszeiten zeigt, dass Deutschland die mit Abstand längste Ausbildungsdauer für den Lehrerberuf hat. Die langen Zeiten für die Erstausbildung (Studium und Vorbereitungsdienst) werden jedoch inzwischen konzeptionell und ökonomisch nicht mehr für vertretbar gehalten. Nicht alles muss bereits in der Erstausbildung gelernt werden, das Lernen im Beruf wird zunehmend wichtiger. Die Komplexität und der beständige Wechsel der Anforderungen in der pädagogischen Berufspraxis kennzeichnen in besonderer Weise die Bedeutung des berufslangen Lernens. Die kontinuierliche Fortbildung im Beruf erhält deshalb einen wesentlich höheren Stellenwert und wird zunehmend als zentrales Merkmal des Lehrerberufs angesehen. Die vom Senat angestrebte Verkürzung des Vorbereitungsdienstes von bisher 24 auf 18 Monate soll im Grundsatz einheitlich für alle Lehrämter gelten.

Umsetzung:

Für das Lehramt des gehobenen Dienstes (Primarstufe und Sekundarstufe I) hat der Senat die Voraussetzungen durch Neufassung der Hamburgischen Lehrerlaufbahnverordnung (HmbLLVO) vom 20. Januar 2004 geschaffen. Die Verkürzung des Vorbereitungsdienstes auf 18 Monate konnte somit für dieses Lehramt bereits uneingeschränkt umgesetzt werden.

Für die Lehrämter des höheren Dienstes (Gymnasien, Sonderschulen, Oberstufe – Berufliche Schulen) steht einer obligatorischen Verkürzung des Vorbereitungsdienstes zurzeit noch § 14 Absatz 5 des Beamtenrechtsrahmengesetzes (BRGG) entgegen. Nach Realisierung der geplanten Föderalismusreform können die erforderlichen Rechtsänderungen im hamburgischen Landesrecht vorgenommen werden. Für die Lehrämter des höheren Dienstes bleibt es daher zunächst bei der bisherigen Dauer von 24 Monaten für den Vorbereitungsdienst. Durch Änderung des § 3 Absatz 4 der HmbLLVO im Zuge der angesprochenen Novelle wurde allerdings bereits eine verbesserte Anrechnungsmöglichkeit von Praxiszeiten außerhalb des Vorbereitungsdienstes geschaffen. Der Senat hält es für erforderlich, ergänzend zu der Verkürzung des Vorbereitungsdienstes weitere Schritte zu unternehmen, um die Ausbildungszeiten insgesamt zu verkürzen. Über die dazu vorgesehenen Maßnahmen wird im Abschnitt 3 berichtet.

2.4.2 Ausbildungsschulen

Auftrag des Senats:

Es soll geprüft werden, ob durch die Einrichtung von Ausbildungsschulverbänden (...) den Zielsetzungen der HKL inhaltlich entsprochen werden kann (Nummer 3.6 Drucksache 16/5668).

Die HKL hat vorgeschlagen, sowohl den selbstständigen und gleichzeitig bedarfsdeckenden Unterricht wie auch die Erfordernisse, die den Schulen aus einer verlässlichen

Unterrichtsplanung erwachsen, bestmöglich auf die Erfordernisse der Ausbildung auszurichten. Zur Reduzierung der dabei auftretenden Zielkonflikte und zur Qualitätserhöhung im Vorbereitungsdienst, hier insbesondere bei der Betreuung der Praktika in den Schulen, sind neue konzeptionelle Lösungen für die Organisation der Ausbildung in der zweiten Phase erforderlich.

Umsetzung:

Die zuständige Behörde hat im Zuge der Erhöhung des sog. bedarfsdeckenden Unterrichts von im Durchschnitt sechs auf acht Wochenstunden ein Konzept für Ausbildungsschulen bzw. Ausbildungsverbände entwickelt. In den Ausbildungsschulen soll die für eine Ausbildung erforderliche Vielfalt schulischer Situationsfelder vorgehalten werden. Ein Schulwechsel während der Ausbildung, der bisher zur Schaffung einer breiteren Erfahrungsbasis und zur Sicherung der Flexibilität beim späteren Einsatz der Lehrkräfte erforderlich war, findet inzwischen in einer deutlich geringeren Zahl von Fällen statt. Flankierend dazu hat die Behörde für Bildung und Sport ein Phasenkonzept für die Organisation der Ausbildung eingeführt, in dem der bedarfsdeckende Unterricht auf zwölf Wochenstunden in einer Kernphase konzentriert wird, um die Start- und Prüfungsphase zu entlasten.

Die Schulen erlangen mit der so hergestellten größeren Kontinuität zugleich eine größere Planungssicherheit. Bei vorliegenden personellen und organisatorischen Voraussetzungen wird den Schulen bzw. Schulverbänden zukünftig ermöglicht, ein Ausbildungsprofil zu erarbeiten und ein entsprechendes Zertifikat zu erhalten. Die Entwicklung zur Ausbildungsschule wird durch gezielte Fortbildungsangebote unterstützt.

Das Konzept der Ausbildungsschulen bzw. Ausbildungsverbände und die Konzentration des bedarfsdeckenden Unterrichts auf die Kernphase werden seit November 2004 umgesetzt. Dadurch soll die Qualität der Betreuung der Lehramtsanwärterinnen bzw. Studienreferendarinnen und Lehramtsanwärter bzw. Studienreferendare in den Hamburger Schulen wirksam erhöht werden. Das besondere Profil der Ausbildungsschulen soll zukünftig auch genutzt werden, um die Betreuung der Praktikantinnen und Praktikanten der ersten Phase der Lehrerausbildung qualitativ zu verbessern.

2.5 Erneuerung des Prüfungswesens

Auftrag des Senats:

Vorzulegen sind Vorschläge zur Novellierung der Prüfungsordnung, die unter anderem prüfungsabschichtende Leistungen vorsehen. Die Lehramtsstudiengänge sind zu flexibilisieren und im Hinblick auf ihre Anschlussfähigkeit zu neueren Studiengängen der Bachelor-Master-Struktur zu überprüfen. Studiengangswechsel und der internationale Austausch von Studierenden soll durch die Organisation nach dem ECTS-System erleichtert werden. Zudem sind Standards für die Prüfungen zu entwickeln. (Nummer 3.8. Drucksache 16/5668)

Dem damaligen Diskussionstand entsprechend, bezieht sich der Auftrag des Senats auf eine staatliche Prüfungsordnung im Zusammenhang mit einem grundständigen Lehramtsstudiengang. Die später einsetzende forcierte Umsetzung des Bologna-Prozesses auch in der Lehrerausbildung gab der Arbeit zur Erneuerung der Prüfungsordnung zusätzliche Impulse, indem zentrale Elemente dieser Prüfungsreform, wie zum Beispiel die Modularisierung

des Studiums und die prüfungsabschichtenden Leistungen, als charakteristische Elemente auch zukünftiger Bachelor-Master-Strukturen vorgegeben wurden.

Umsetzung:

Die Projektgruppe Lehrerbildung hat eine „Arbeitsgruppe zur Erneuerung des Prüfungswesens“ eingerichtet, an der die zuständigen Behörden, das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, die Universität Hamburg und die anderen lehrerausbildenden Hochschulen beteiligt sind. Die Arbeitsgruppe hat den Entwurf einer Novelle für die Erste Staatsprüfung vorgelegt, die Maßnahmen zur erforderlichen Flexibilisierung, Standardisierung und Qualitätssteigerung vorsieht.

Insbesondere ist vorgesehen:

- Die Inhalte der Ersten Staatsprüfung werden stärker auf die Verknüpfung der im Studium erworbenen Kenntnisse und die übergreifenden wissenschaftsbezogenen und schulbezogenen Aspekte beruflicher Kompetenzen ausgerichtet. Die Prüfungsthemen werden auf die qualifikatorischen Erfordernisse abstellen, die einem modernen Lehrerleitbild und dem Kriterium der schulischen Relevanz entsprechen.
- Das Thema der schriftlichen Hausarbeit wird Gegenstand der mündlichen Prüfung in dem Fach, in dem die Hausarbeit geschrieben wurde. Wenn eine individuelle Leistungsbewertung gesichert ist, können Hausarbeiten von mehreren Bewerbern gemeinsam angefertigt werden. Hierdurch werden die Bewerber an das wissenschaftliche Arbeiten im Team herangeführt und die für die zukünftigen Lehrkräfte wichtige Sozialkompetenz wird gefördert.
- Neben den praktischen Prüfungen werden zukünftig auch die Klausuren studienbegleitend absolviert. Dadurch wird der Prüfungsblock am Ende des Studiums verkürzt. Die Anrechnung der studienbegleitenden Maßnahmen durch ein Kreditpunktesystem wird ermöglicht.
- Bereits erbrachte Prüfungsleistungen aus anderen Studiengängen oder von anderen Studienorten können für einen Lehramtsstudiengang anerkannt werden. Dies schließt auch die Anerkennung von akademischen Abschlüssen als Teilprüfungen ein.
- Voraussetzung für den Prüfungserfolg ist zukünftig, dass alle Prüfungsteile mit mindestens „ausreichend“ bestanden wurden. Nur die nicht bestandenen Teilprüfungen müssen wiederholt werden.
- Teilnoten erlauben zukünftig eine stärkere Differenzierung der Prüfungsleistungen. Um die Eindeutigkeit der Gesamtbewertung zu erhöhen, wird sie durch eine Dezimalzahl ergänzt.
- Eine Freiversuchsregelung mit der Möglichkeit zu einer Notenverbesserung schafft die Möglichkeit zur individuellen Beschleunigung des Studiums.

Mit der bevorstehenden Umstellung der Lehrerausbildung auf das Bachelor-Master-System werden – wie nachfolgend noch näher erläutert wird – die staatlichen Prüfungen schon bald durch akademische Prüfungen abgelöst, wobei klar definierte Rahmenbedingungen die Wahrnehmung der staatlichen Verantwortung für die Ausbildung gewährleisten werden. Die Vorschläge der Projektgruppe Lehrerbildung sind mit den Erfordernissen des Bachelor-Master-Systems nach Zielsetzung und Maßnahmen kompatibel. Deshalb werden die geltenden Regelungen für die Staatsprüfungen trotz der anstehenden Einführung akade-

mischer Bachelor- und Master-Prüfungen noch in dem Maße novelliert, wie dies für die zügige Umsetzung der Reformvorschläge der Projektgruppe Lehrerbildung unabdingbar ist. Dabei werden staatliche Seite und Hochschulen allerdings kooperativ darauf achten, dass aus den mehrfachen Änderungen in kurzer Zeit keine unnötigen Umstellungsprobleme für Studierende und Hochschulen erwachsen.

2.6 Ausgestaltung einer Berufseingangsphase

Auftrag des Senats:

Vorzulegen ist ein Konzept für die Einrichtung einer „Trainee-Agentur“ zur Organisation und Entwicklung einer bis zu drei Jahre dauernden Berufseingangsphase (Nummer 3.7 Drucksache 16/5668).

Der Berufseinstieg ist eine entscheidende Phase für die Entwicklung der Professionalität der jungen Lehrerinnen und Lehrer. Die konzeptionelle Ausgestaltung dieses Berufseinstiegs mit dem Ziel, den Berufsanfängerinnen und Berufsanfängern zu helfen, ihre Anfangsschwierigkeiten zu reduzieren und ihre beruflichen Kompetenzen gezielt auszubauen, wird als Berufseingangsphase (BEP) bezeichnet.

Die BEP soll junge Lehrerinnen und Lehrer über einen entsprechend gesteuerten Einsatz in der Schule, über die Einbindung in Teams und über eine gezielte kollegiale Beratung in einem regionalen Erfahrungsaustausch stärken. Soweit mit dem Berufsstart an einer neuen Schulform oder zum Beispiel auch durch den Unterricht in zusätzlichen Fächern spezielle kurzfristige Qualifizierungsbedarfe entstehen, soll darauf mit gezielten Fortbildungsangeboten eingegangen werden. Auf der anderen Seite soll die BEP auch dazu beitragen, dass das Innovationspotenzial der jungen Lehrerinnen und Lehrer und ihre speziellen Stärken von den Schulen erkannt, genutzt und gezielt gefördert werden. Die so konzipierte BEP ist Teil der Personalentwicklungsmaßnahmen in den Schulen (vgl. § 89 Abs 2. Hamburger Schulgesetz).

Umsetzung:

Seit dem 1. August 2002 wird ein Konzept für die Berufseingangsphase (BEP) – zunächst probeweise für zwei Jahre – umgesetzt. Für die ersten beiden Jahre der beruflichen Tätigkeit als Lehrerin oder Lehrer sieht das Konzept im Sinne einer Trainee-Agentur gezielte, unter Umständen auch kurzfristige Angebote zur Qualifizierung, zum Coaching und zur Supervision vor, die vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) angeboten oder vermittelt werden. Als eine grundlegende Organisationsform der BEP zur Förderung der professionellen Qualifikation sind zudem schulformbezogene Austauschgruppen vorgesehen, die der kollegialen Fallbesprechung, der Förderung der Teamarbeit und der Qualitätssteigerung des Unterrichts dienen. Sie werden von erfahrenen, zusätzlich qualifizierten Lehrerinnen und Lehrern moderiert. Für die Schulleitungen wurde eine Handreichung entwickelt, die konzeptionelle Vorschläge und praktische Hilfen zur besseren Integration der Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger in die Schule, aber auch zur gezielten Nutzung der innovatorischen Potenziale der Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger umfasst. Im Rahmen der Schulleiterfortbildung wird nach diesem Konzept obligatorisch ein Qualifizierungsbaustein „Integration neuer Mitarbeiter“ durchgeführt.

Im Zuge der Optimierung während der Probephase wurde zusätzlich ein internetgestützter Service während der BEP aufgebaut. Über dieses BEP-Portal können kurzfristige individuelle Beratungsangebote organisiert, Unterrichtsmaterialien bezogen oder getauscht oder auch besondere Fortbildungsanliegen der Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger ermittelt werden.

Nach Abschluss und Auswertung der Probephase wird die BEP inzwischen als regelhaftes Angebot des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung angeboten. Die Teilnahme an den Angeboten der BEP ist freiwillig. Etwa 50 Prozent der Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger nutzen zurzeit die Angebote der BEP. Die Evaluation der Veranstaltungen der BEP in der Pilotphase hat gezeigt, dass dabei die Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger im Sinne der oben angeführten Zielsetzungen wirkungsvoll unterstützt werden.

Hamburg hat mit der Berufseingangsphase bundesweit erstmalig eine konzeptionelle Antwort auf die bislang beklagten Probleme beim Übergang von der Ausbildung in das Lehramt gegeben, die zu einer Minderung der Schwierigkeiten des Berufseinstiegs und zu einer schnelleren Festigung der Professionalität führen wird.

2.7 Einrichtung einer verpflichtenden Fortbildung

Auftrag des Senats:

Es soll möglichst bald eine verpflichtende Lehrerfortbildung (Obligatorium) eingerichtet werden. Im Zusammenhang mit dem Obligatorium soll jede Schule verpflichtet werden, ein Rahmenkonzept ihrer Personalentwicklung zu erstellen. (Nummer 3.9 Drucksache 16/5668)

Die beamtenrechtliche Verpflichtung zur Fortbildung ist ausdrücklich im Hamburgischen Schulgesetz (HmbSG) sowie in der Verordnung über die Laufbahnen der hamburgischen Beamten (HmbLVO) geregelt (§ 88 Absatz 4 HmbSG; § 37 HmbLVO). Allerdings fehlte bislang sowohl ein Konzept zur verlässlichen Umsetzung dieser Verpflichtung wie auch zur systematischen Einbettung der Fortbildung der Lehrkräfte in Rahmenkonzepte zur Schul- und Personalentwicklung.

Umsetzung:

Seit der Einführung des Lehrerarbeitszeitmodells zum Schuljahr 2003/04 sind 30 Stunden (bzw. 45 Stunden im berufsbildenden Bereich) pro Lehrkraft im Jahr außerhalb der Unterrichtszeit verbindlich für Fortbildung festgelegt. Die Schulleitungen sind gehalten, die Einhaltung der Fortbildungsverpflichtung zu überprüfen und für die jeweilige Schule im Rahmen der Fortentwicklung des Schulprogramms eine Fortbildungsplanung vorzusehen (§ 89 Absatz 4 HmbSG). Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung verzeichnet seit der Einführung des Arbeitszeitmodells eine beständige und deutliche Steigerung bei der Nutzung seines Fortbildungsangebotes. So erhöhte sich die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen des Instituts im Jahre 2005 um 35,9 Prozent gegenüber dem Vorjahr. Auch Fortbildungen bei externen Anbietern werden vermehrt in Anspruch genommen. Hierzu liegen allerdings, ebenso wie für die schulintern durchgeführten kollegialen Beratungen, noch keine Vergleichsdaten vor. Daher kann gegenwärtig noch nicht für jede einzelne Lehrkraft ausgewiesen werden, in welchem Umfang sie die Fortbildungsverpflichtung erfüllt. In Ergänzung zu den beschriebenen Maßnahmen prüft die zuständige Behörde daher die Möglichkeit, ein

persönliches Qualifizierungsportfolio für alle Lehrkräfte einzuführen, das Auskunft auch über die Erfüllung der persönlichen Fortbildungsverpflichtung gibt.

Die Fortbildungsangebote sollen zukünftig noch stärker an den Erfordernissen der systemischen Entwicklung und der schulischen Personalentwicklung orientiert werden. Deshalb werden die Fortbildungsmaßnahmen des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) zunehmend als schulbezogene Fortbildung angeboten. So wurden im Schuljahr 2003/04 237 Schulen (56 Prozent aller staatlichen Schulen in Hamburg) durch die „Agentur für Schulbegleitung“ des LI beraten und unterstützt. 54 Schulen haben im gleichen Zeitraum mit Qualifizierungsmaßnahmen des „Regionalprojektes“, einer auf nachhaltige Schulentwicklung angelegten systemischen Fortbildung des LI, begonnen. Ein weiterer Schwerpunkt im Sinne dieser Zielsetzungen ist die Qualifizierung neu eingestellter Leitungskräfte und deren systematische Begleitqualifizierung. Im Schuljahr 2003/04 haben an ihr 842 Leitungskräfte bzw. potenzielle Leitungskräfte teilgenommen. Alle Fortbildungsmaßnahmen des LI sind inzwischen von einer Angebots- auf eine Nachfrageorientierung umgestellt worden.

2.8 Künftige Steuerung der Lehrerausbildung

Zentrum für Lehrerbildung und Ziel- und Leistungsvereinbarungen

Auftrag des Senats:

Die Projektstruktur der Reform der Lehrerausbildung soll institutionell so verankert werden, dass die Koordinierung und Zusammenarbeit der Phasen und Institutionen der Lehrerbildung optimal gewährleistet ist. (Nummer 9.4 Drucksache 17/2914)

Die nachhaltige Verbesserung der Qualität der Lehrausbildung im Sinne der in Abschnitt 1.1 dargelegten grundsätzlichen Zielsetzungen des Senats macht eine beständige und wirkungsvolle Koordination und Abstimmung zwingend erforderlich, die alle Phasen der Ausbildung sowie alle Institutionen erfasst, die Träger der Ausbildung sind. Diese Erkenntnis war bereits Ausgangspunkt der Schaffung der Projektorganisation zur Reform der Lehrerausbildung.

Die Notwendigkeit einer kontinuierlichen und koordinierten Gestaltung und Entwicklung der Lehrerausbildung besteht aber unabhängig von dem laufenden Reformprozess auch künftig. Institutionell umfasst der Koordinationsbedarf die an der Lehrerausbildung beteiligten Hochschulen, insbesondere die Universität Hamburg (in der wiederum die Aktivitäten und Interessen mehrerer beteiligter Fakultäten zu koordinieren sind) sowie das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI). Betroffen sind auch die zuständigen Behörden. Erforderlich ist nunmehr eine effektive Struktur für die Versteigerung einer Kooperation zu schaffen, wie sie mit der für die Reform eingesetzten Projektstruktur temporär bereits erreicht wurde.

Umsetzung:

Zur Verwirklichung dieses Ziels werden die an der Lehrerausbildung beteiligten Hochschulen (Universität Hamburg, Hochschule für bildende Künste, Hochschule für Musik und Theater, Technische Universität Hamburg-Harburg und – künftig – Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg) gemeinsam mit dem Landesinsti-

tut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) ein „Zentrum für Lehrerbildung Hamburg (ZLH)“ gründen.

Auftrag des ZLH muss sein, das Handeln aller genannten Träger der Lehrerausbildung zu koordinieren, sie bei der Erfüllung ihrer Aufgaben sachkundig zu beraten, Schwachstellen der Lehrerausbildung und Erfordernisse ihrer Weiterentwicklung zu identifizieren und Empfehlungen für erforderliche Maßnahmen zu beschließen. Gegenstand des Auftrags sind alle Phasen der Lehrerausbildung von der Hochschule bis zur Berufseingangsphase und der Lehrerfortbildung. Über die Koordinierung der Hochschulen und des Landesinstituts hinaus gehört auch die Koordinierung der Fakultäten der Universität Hamburg (fachliche, erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildung) zum Auftrag des Zentrums.

Zum seinem Aufgabentableau gehören demnach im Einzelnen:

A) Koordination und Vernetzung der drei Phasen der Lehrerbildung

- Beobachtung, Beratung und Empfehlungen für die Lehrangebotsplanung im Studium und im Vorbereitungsdienst insbesondere hinsichtlich des Umfangs, der Studierbarkeit und Koppelungsmöglichkeiten der Curricula zur Lehrerbildung
- Sicherstellung der Anschlussfähigkeit der ersten und zweiten Phase
- Unterstützung bei der Entwicklung von Konzeptionen und Veranstaltungsformaten für die phasenübergreifende Kooperation insbesondere in den „Praxissemestern“ und bei der Betreuung der Praktika
- Empfehlungen für die Fortentwicklung der Berufseingangsphase und der Lehrerfortbildung
- Empfehlungen für Ziel- und Leistungsvereinbarungen zur Lehrerbildung zwischen BBS und LI, bzw. BWG und Uni / Hochschulen
- Empfehlungen zur Berücksichtigung der Belange der Lehrerbildung bei Berufungen.

B) Implementierung und Fortentwicklung der Kerncurricula

- Unterstützung der Implementierung, Weiterentwicklung und Evaluation von Kerncurricula in beiden Phasen der Lehrerbildung
- Beratende Unterstützung der ersten und zweiten Phase bei der Modularisierung von Lehrangeboten.

C) Fortsetzung der Arbeit der Sozietäten als Motore der Integration im Rahmen des Zentrums

- Begleitung und Unterstützung der Sozietäten, Durchführung von Arbeitstagen
- Pflege des Internet-Portals und ggf. weiterer Periodika zur Lehrerbildung in Hamburg.

D) Reform des Prüfungswesens

- Unterstützung bei der Reform des Prüfungswesens.

E) Akkreditierung und Evaluation der Lehrerbildung

- Unterstützung bei den Akkreditierungsverfahren der lehramtsbezogenen Bachelor- und Masterstudiengänge
- Monitoring bei der Umsetzung der KMK-Standards zur Lehrerbildung
- Beteiligung an der Evaluation von Reformmaßnahmen.

F) Forschungsanstöße

- Vermittlung von Anregungen aus der Lehrerausbildung und der Schulpraxis für die Schulforschung

Hingegen bleiben vom Arbeitsauftrag des Zentrums unberührt die Aufgaben der Hochschulen bzw. der Fakultäten hinsichtlich der quantitativen und qualitativen Organisation des Lehrangebotes, also insbesondere

- die Modularisierung der Kerncurricula und des frei zu wählenden Lehrangebotes für die einzelnen Lehramtsstudiengänge,
- die Koordination der Leistungspunktsysteme mit den an der Lehrerausbildung beteiligten Fakultäten bzw. Hochschulen,
- die Organisation des fakultätsinternen Prüfungswesens,
- die Sicherung der Organisation und der inhaltlichen Betreuung der Praktika für die Lehramtsstudiengänge,
- die Studienberatung.

Dem Zentrum ist eine Geschäftsstelle beizugeben, die die Beratungen und Entscheidungen des Leitungsorgans vorbereitet und umsetzt. Die personelle Ausstattungsempfehlung der Projektgruppe Lehrerbildung (ca. vier wissenschaftlich ausgebildete Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter und eine Geschäftsstellenkraft der VergGr. Vc BAT) hält der Senat für angemessen. Hinzukommen muss eine angemessene Sachausstattung. Die Universität Hamburg sowie die BBS bzw. das LI haben bereits die Entsendung von je zwei wissenschaftlich ausgebildeten Kräften angekündigt. Der Senat erwartet, dass auch die anderen Hochschulen einen Beitrag zur Ausstattung der gemeinsamen Geschäftsstelle leisten werden.

Der Senat sieht zunächst davon ab, dem Zentrum durch gesetzliche Maßnahmen Handlungskompetenzen zuzuweisen, die über Beratung und Handlungsempfehlungen an seine Trägereinrichtungen hinausgehen. Grundlage der Arbeit des Zentrums muss deshalb eine Kooperationsvereinbarung zwischen ihren Trägern sein, die möglichst zügig zu erarbeiten und abzuschließen ist.

Der Senat folgt damit der Empfehlung der Projektgruppe Lehrerbildung. Das erkennbare Bestreben der Projektgruppe, die besonders dringenden Kooperationserfordernisse für die Lehrerausbildung ohne neue Bindungen für die Organisations- und Gestaltungskompetenz der Hochschulen und Fakultäten zu erfüllen, ist nachvollziehbar, wenn dies die Bereitschaft der Hochschulen fördern wird, sich in eigener Verantwortung zu engagieren.

Wenn der Senat dem Vorschlag der Projektgruppe folgt, anerkennt er damit die im Rahmen der Projektarbeit der letzten Jahre manifestierte Bereitschaft der Hochschulen, ihren Beitrag zu der unverzichtbaren intensivierten Kooperation bei der Gestaltung und Weiterentwicklung der Lehrerausbildung zu leisten. Dass alle betroffenen Hochschulen den Vorschlag der Projektgruppe für die Gründung eines gemeinsamen Zentrums für Lehrerbildung als künftigen organisatorischen Kristallisationspunkt der Koordinierung und Steuerung mitgetragenen haben, versteht der Senat als Signal, dass die Hochschulen auch künftig zu gleichem Engagement gewillt sind.

Es liegt allerdings auf der Hand, dass die starke Hervorkehrung des Gedankens einer freiwilligen „Zusammenarbeit der Verständigen“, also die Schaffung einer Organisation ohne eigene nach außen wirkenden Kompetenzen zur Durchsetzung ihrer Ziele und Empfehlungen, in ungewöhnlichem Maße auf den Kooperationswillen und die

Bereitschaft aller Beteiligten angewiesen ist, die Arbeitsergebnisse und Entscheidungen des Zentrums loyal und konstruktiv umzusetzen.

Als maßgebliches Organ des Zentrums wird deshalb ein Beschlussgremium aus Vertretern aller Einrichtungen vorzusehen sein, die mit eigenem Gestaltungsrecht verantwortlich an der Lehrerausbildung mitwirken. Aus den Hochschulen müssen neben den Präsidiolen auch jene Fakultäten hochrangig vertreten sein, zu deren wesentlichen Aufgaben die Lehrerausbildung gehört. Der Erfolg des Steuerungsorgans hängt davon ab, dass seine Mitglieder befähigt sind, Empfehlungen des Steuerungsorgans in eigener Kompetenz durchzusetzen, d. h. in die Entscheidungsprozesse ihrer Einrichtungen (Hochschulen, Fakultäten, Landesinstitut) einzubringen und zur Umsetzung zu führen.

Dem Steuerungsorgan werden demnach angehören müssen:

- die für die Lehre zuständigen Mitglieder der Präsidiolen der vier (bzw. künftig fünf) an der Lehrerausbildung beteiligten Hochschulen,
- die Dekane bzw. die für die Lehre zuständigen Mitglieder der Dekanate der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft, der Fakultät für Geistes- und Kulturwissenschaften, der Fakultät für Mathematik, Informatik und Naturwissenschaften und der Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften der Universität Hamburg,
- der Direktor bzw. die Direktorin des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung sowie
- aus dem Landesinstitut die Leiterinnen bzw. Leiter der Abteilungen „Ausbildung“ „Fortbildung“ und des „Lehrerprüfungsamts“,
- ein Vertreter oder eine Vertreterin der Schulaufsicht.

Die Gründer des Zentrums werden ferner zu erwägen haben, ob es für die Arbeit des Leitungsorgans nicht vorteilhaft sein wird, wenn über die Leitung der Geschäftsstelle hinaus an seinen Beratungen regelhaft

- je ein Vertreter oder eine Vertreterin der Studierenden und der Referendare und Referendarinnen und
- zwei Sprecherinnen oder Sprecher der Sozietäten mit beratender Stimme teilnehmen.

Darüber hinaus ist es erforderlich, alle Instrumente zu nutzen, die den Erfolg der Arbeit des Zentrums für Lehrerbildung unter den geschilderten Bedingungen fördern und sichern.

Unabdingbar ist, dass die im Rahmen der Projektarbeit eingesetzten Sozietäten ihre erfolgreiche Arbeit als Motore der Integration im Rahmen des Zentrums dauerhaft fortsetzen. Dies muss Gegenstand der abzuschließenden Kooperationsvereinbarung sein.

Auch wird die intensive Nutzung des inzwischen erprobten Steuerungsinstruments der Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen den Akteuren in der Lehrerausbildung die zielstrebige Umsetzung getroffener Entscheidungen zur Gestaltung der Lehrerausbildung wirksam unterstützen. Gegenstand von Ziel- und Leistungsvereinbarungen können insbesondere die Weiterentwicklung von Lehrangeboten, die Gestaltung von Praktika, die Einbindung der Fachdidaktiken und die Modernisierung des Prüfungswezens oder der Aufbau der Berufseingangsphase sein. Ziel- und Leistungsvereinbarungen werden auch einen verbindlichen Rahmen schaffen, der es erlaubt, die Lehrerausbil-

dung auch im Rahmen des Bachelor-Master-Systems stärker in den Bereich der Hochschulverantwortung zu überführen, dabei aber weiterhin die Wahrnehmung der staatlichen Verantwortung für die Lehrerausbildung sicherzustellen. Auch für die Gestaltung des Verhältnisses der bei der Lehrerausbildung zusammenwirkenden Hochschulen und Fakultäten wird das Instrument der Ziel- und Leistungsvereinbarungen zunehmende Bedeutung erlangen.

Auch unter den dargestellten Voraussetzungen bedarf es aufmerksamer Beobachtung, ob sich die in die Verantwortungsbereitschaft der Handelnden gesetzten Erwartungen in der praktischen Arbeit und Wirkung des Zentrums für Lehrerbildung erfüllen. Der Senat wird sich von den zuständigen Behörden spätestens nach einer Erprobungszeit von drei Jahren berichten lassen. Wegen der unverzichtbaren Notwendigkeit einer wirksamen integrierten Steuerung der Lehrerausbildung wird er dann gegebenenfalls über organisatorische Alternativen beschließen – erforderlichenfalls auf der Grundlage neuer gesetzlicher Regelungen –, die das Zentrum in den Stand versetzen, alle an der Lehrerausbildung Beteiligten verbindlich in die Pflicht zu nehmen.

Mit einem in seiner Zuständigkeit alle Institutionen und alle Phasen der Lehrerausbildung übergreifenden Zentrum für Lehrerbildung wird Hamburg künftig über eine wirkungsvolle Koordinationsstruktur verfügen, die über alle bisherigen Konzepte für „Zentren für Lehrerbildung“ in anderen Bundesländern hinausgeht. Mit den künftig dauerhaft arbeitenden Sozietäten verfügt Hamburg zudem als erstes Bundesland über fachbezogene Koordinationsgremien, die phasenübergreifend wirken und in denen unter Einbeziehung aller Ausbildungsinstitutionen und der zuständigen Behörden die curricularen Belange der Lehrerausbildung für die jeweiligen Schulfächer und die prioritären Themen abgestimmt werden.

3. Einbeziehung des Bologna-Prozesses in die Reform der Lehrerausbildung

Der Senat hatte bereits in seinen „Leitlinien für die Entwicklung der Hamburger Hochschulen“ (Drucksache 17/2914) darauf hingewiesen, im Verlauf des weiteren Prozesses zur Reform der Lehrerausbildung werde zu beachten sein, dass die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer grundsätzlich nicht von der allgemeinen Reform der Ausbildungsstrukturen der Hochschulen, nämlich der Einführung des Bachelor-Master-Systems (sog. Bologna-Prozess), abgekoppelt werden kann. Ein „Inseldasein“ der Lehrerausbildung trage weder den Verpflichtungen des Bologna-Prozesses noch dem Umstand Rechnung, dass die Lehrerausbildung auf eine breite „Zulieferung“ und qualitätsvolle Ausbildungsleistung der Fächer angewiesen ist und deshalb ihre Strukturen nicht ohne Rücksicht auf grundlegende Veränderungen in der Ausbildungsstruktur dieser Fächer gestalten kann.

Zwischenzeitlich hat die KMK den Weg zur Umstellung auch der Lehrerausbildung auf das Bachelor-Master-System geebnet. In Ergänzung ihrer „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben ... für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ vom 10. Oktober 2003 (i. d. F. vom 22. September 2005) hat die KMK am 2. Juni 2005 „Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung der Lehramtsstudiengänge“ (Eckpunkte) beschlossen. Einen wichtigen inhaltlichen Referenzrahmen für die Vergleichbarkeit der Studiengänge in der Lehrerausbildung bilden danach die von der KMK am 16. Dezember 2004 beschlossenen Standards für die Lehrerausbildung (Bil-

dungswissenschaften). Sie bieten neben den „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben“ zugleich eine Orientierung für die Akkreditierung. Mit diesen Beschlüssen der KMK sind die erforderlichen Grundlagen für die bundesweite gegenseitige Anerkennung auch der konsekutiven Studiengänge in der Lehrerausbildung geschaffen.

Der Senat und die Hochschulen werden diese Entwicklung nutzen, um die zur Umstellung der Lehrerausbildung auf das Bachelor-Master-System erforderlichen nächsten Schritte der Reform unverzüglich in Angriff zu nehmen. Die Ergebnisse der ersten Reformperiode, über die in dieser Drucksache berichtet wird, aber auch die entstandene Infrastruktur der übergreifenden Reformarbeit werden für die weitere Reform genutzt. Dies nicht zuletzt deshalb, weil die bisher bereits erarbeiteten Reformbausteine und die ihnen zugrunde liegenden Ziele weitgehend die Grundlage für die nunmehr notwendigen nächsten Maßnahmen bilden werden. Die Fortsetzung der Reform trägt also den Ergebnissen des bisherigen Reform-Engagements der Lehrer ausbildenden Institutionen Rechnung und darf deshalb auf die Kontinuität dieses Engagements rechnen.

3.1 Ziel- und Orientierungsmarken der weiteren Reform

Die Fortführung der Reform der Lehrerausbildung in Hamburg wird sich an folgenden Ziel- und Orientierungsmarken orientieren:

- Umstellung der Lehrerausbildung auf das Bachelor-Master-System in Zusammenarbeit mit den Hochschulen bis zum Jahre 2007,
- Umstellung im Einklang mit den von der KMK gefassten Beschlüssen zur gegenseitigen Anerkennung der Ausbildung und der Abschlüsse, insbesondere
 - den „Eckpunkten für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden“ vom 2. Juni 2005, um sicher zu stellen, dass die Abschlüsse dazu befähigen, in allen Bundesländern zum jeweiligen Vorbereitungsdienst zugelassen zu werden,
 - den von der KMK am 16. Dezember 2004 beschlossenen Standards für die Bildungswissenschaften in der ersten und zweiten Ausbildungsphase. Sie bilden gemeinsam mit der am 2. Juni 2005 beschlossenen ländergemeinsamen Weiterentwicklung dieser Standards und der ländergemeinsamen Entwicklung inhaltlicher Anforderungen für die Fachwissenschaften und deren Didaktik den Referenzrahmen für die Entwicklung der Ausbildungsinhalte.

3.2 Neustrukturierung und Verkürzung der Ausbildung

3.2.1 Lehramt an Gymnasien, an der Oberstufe – Berufliche Schulen an Sonderschulen

Zu den Lehramt an Gymnasien, beruflichen Schulen und Sonderschulen soll künftig eine gestufte Ausbildung mit einem dreijährigen Bachelor- und einem zweijährigen Masterstudium mit einem Gesamtvolumen von 300 Punkten nach dem European Credit Transfer System (ECTS) führen. Die Ausbildung schließt mit dem Master ab, der zugleich die Berechtigungen des bisherigen ersten Staatsexamens für diese Lehramt umfasst. Im Rahmen des Masterstudiums wird dabei eine schulpraktisch ausgerichtete Phase im Volumen eines Semesters vorgesehen, die gemeinsam von der Universität und den Lehrenden der zweiten Phase (Vorbereitungsdienst) gestaltet werden soll.

Dieses „Praxissemester“ wird inhaltlich die Voraussetzungen zur Anrechnung auf den Vorbereitungsdienst erfüllen. Durch die mit der Föderalismusreform eröffneten Handlungsspielräume (vgl. Nummer 2.4.1) wird es möglich sein, die verbleibende Vorbereitungsdienstzeit nach dem Masterstudium auf ein Jahr zu begrenzen und somit die Gesamtdauer der Ausbildung für diese Lehramt gegenüber der derzeitigen Ausbildung um ein halbes Jahr auf insgesamt sechs Jahre zu verkürzen.

3.2.2 Lehramt der Primarstufe und Sekundarstufe I

Auch zum Lehramt der Primarstufe und Sekundarstufe I (Lehramt GHR) soll künftig eine gestufte Ausbildung mit einem dreijährigen Bachelorstudium führen, auf die ein Master-Studium folgt. Mit Studienleistungen im Umfang von 300 ECTS-Punkten wird die vorgesehene Ausbildung – anders als in Modellen einer Reihe anderer Bundesländer – die allgemeinen Voraussetzungen der Kultusministerkonferenz für einen Erwerb des Mastergrades erfüllen.

Für die Ausgestaltung dieses Masterstudienganges sind zwei unterschiedliche Ausprägungen vorgesehen:

Im Regelfall soll die Masterphase als duale Ausbildung für das Lehramt der Primarstufe und Sekundarstufe I ausgestaltet sein, die sich bei einer Gesamtausbildungsdauer von 2 ½ Jahren in Ausbildungsmodulen der Hochschulen und in berufspraktische Ausbildungsmodulen gliedert. Der gesamte Vorbereitungsdienst ist in diese Ausbildungsphase integriert. Die Ausbildung schließt mit dem Master ab, der zugleich die Berechtigungen des bisherigen zweiten Staatsexamens für das Lehramt der Primarstufe und Sekundarstufe I einschließt. Die laufbahnrechtliche Zuordnung des Lehramts bleibt unberührt.

Die Ausbildungsmodulen der Hochschulen werden 18 Monate einschließlich eines Kernpraktikums umfassen. Ein erfolgreich absolviertes Kernpraktikum wird im Umfang von sechs Monaten auf den Vorbereitungsdienst angerechnet.

Die berufspraktischen Ausbildungsmodulen haben einen Umfang von weiteren 12 Monaten und sind zugleich Vorbereitungsdienst. Die berufspraktischen Ausbildungsmodulen werden vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) in Abstimmung mit den Hochschulen durchgeführt.

Die Besonderheit dieser Ausbildung soll in ihrer ausgeprägten schulpraktischen Ausrichtung bestehen. Die Ausbildungsmodulen an den Hochschulen werden daher durch die berufspraktischen Ausbildungsmodulen des Vorbereitungsdienstes ergänzt. Diese sind mit einem Volumen von 30 ECTS-Punkten zugleich Teil des Masterstudiums. Sie werden konzeptionell mit der Universität abgestimmt und vom Landesinstitut (LI) und den Schulen durchgeführt. Durch diese duale Auslegung der Ausbildung werden sowohl die erforderlichen 300 ECTS-Punkte für den Masterabschluss erlangt als auch das Ziel einer Verkürzung der Gesamt-Ausbildungsdauer (Studium plus Vorbereitungsdienst) um ein Jahr auf insgesamt fünfzehn Jahre erreicht.

Die Aufnahme in den Vorbereitungsdienst nach dem 3. Semester der Masterphase setzt eine Auswahlentscheidung der für die Schulen zuständige Behörde voraus, mit der festgestellt wird, ob die Voraussetzungen für die Aufnahme in den Vorbereitungsdienst gegeben sind. Für die

Auswahlentscheidungen werden insbesondere maßgeblich sein:

- die Note des Bachelorabschlusses,
- die Leistungen im Kernpraktikum sowie in den weiteren Modulen der Masterphase,
- die Übereinstimmung der Fächerkombination der oder des Studierenden mit dem Einstellungsbedarf der Hamburger Schulen,
- die Kapazität des Vorbereitungsdienstes.

Studierende, die

- sich nicht für die duale Ausbildung und damit für den unmittelbaren Eintritt in den Vorbereitungsdienst entscheiden,
- nach der Bachelor-Ausbildung und dem Kernpraktikum noch nicht die erforderlichen Leistungen vorweisen können, was die spezifischen Anforderungen des Lehrerberufs angeht, oder
- nicht über eine dem fächerorientierten Einstellungsbedarf der Schulen entsprechende Fächerkombination verfügen,

und deshalb nicht in das zehnte Semester der mit dem Vorbereitungsdienst kombinierten Masterausbildung aufgenommen werden, können sich für einen alternativen Ausbildungsweg entscheiden (Y-Modell). Dieser führt mit ergänzenden profilbildenden, wissenschaftlich akzentuierten Ausbildungsangeboten, die auf pädagogische Berufsfelder auch außerhalb des Schulsystems ausgerichtet sind, ebenfalls zu einem pädagogischen Masterabschluss. Profilbildungen sind z.B. möglich in der Behindertenpädagogik, in der Erwachsenenbildung, in der pädagogischen Diagnostik, in der Beratung und im Bildungsmonitoring. Auch dieser Abschluss beinhaltet 300 ECTS und wird die bundesweit anerkannten Voraussetzungen für die Aufnahme in den Vorbereitungsdienst vermitteln. Entsprechend den schon erwähnten Beschlüssen der KMK zur gegenseitigen Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in der Lehrerausbildung (sog. „Eckpunkte“ vom 2. Juni 2005) muss deshalb auch bei diesem Masterabschluss die angemessene Wahrnehmung staatlicher Verantwortung in der nachfolgend skizzierten Weise gewährleistet sein.

Die dieser Drucksache als Anlage beigefügte Grafik verdeutlicht die künftigen Strukturen.

3.3 Erhöhung des Praxisbezuges in der Lehrerausbildung

Die notwendige Erhöhung des Praxisbezuges in der Lehrerausbildung wird erreicht, indem zusätzliche schulpraktische Elemente entwickelt und in die Hochschulausbildung integriert werden; konkret sind bereits vorgesehen:

- „Praxisbezogene Einführungen in die Erziehungswissenschaften“ für alle Lehramtsstudierende im ersten Semester, die speziell für die spezifischen Belange der Lehramtsausbildung konzipiert sind und die auch eine berufsorientierende Funktion haben,
- ein vierwöchiges integriertes Schulpraktikum möglichst im dritten oder vierten Semester im Bachelorstudium für alle Lehramtsstudierenden,
- das (bereits dargestellte) Kernpraktikum im Umfang eines Semesters zu Beginn der Masterphase,
- die dargestellte Verknüpfung der beiden letzten Semester der dualen Masterausbildung für das GHR-Lehramt mit dem Vorbereitungsdienst.

3.4 Stärkung des Professionsbezuges des Studiums

Die Stärkung des Professionsbezuges des Studiums erfolgt durch ein lehramtsbezogenes Profil bereits im Bachelor-Studiengang. Dieses Profil umfasst als verbindliche Bestandteile von Beginn des Studiums an:

- das Studium eines zweiten Faches,
- erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Veranstaltungen (Berufswissenschaften),
- die bereits dargestellte Verstärkung schulpraktischer Angebote in der Hochschulphase in Form von schulpraktischen Studien/Praktika.

3.5 Erhöhung der Flexibilität und Mobilität durch strukturelle Vorgaben

- Die gestufte Lehrerausbildung ist so zu organisieren, dass der Bachelor-Abschluss neben einem Wechsel in einen anderen fachbezogenen Master-Studiengang auch den Wechsel in einen anderen Beruf außerhalb der Schule ermöglicht.
- Der Einstieg in das Masterstudium eines Lehramtsstudienganges aus anderen fachbezogenen Bachelor-Studiengängen ist möglich. Auflagen hinsichtlich der erziehungswissenschaftlichen und schulpraktischen Studienleistungen sind gegebenenfalls zu beachten.

3.6 Weitere Reform des Prüfungswesens

Im Zusammenhang mit der Einführung des Bachelor-Master-Systems sind die erforderlichen Prüfungen, aufbauend auf den in Abschnitt 2.5 dargelegten bisherigen Reformschritten, effektiv und ressourcenschonend zu gestalten:

- Im Zusammenwirken der Ausbildungsinstitutionen und der beiden zuständigen Behörden wird ein Konzept für einen Masterabschluss erarbeitet, bei dem die Gesamtleistung für den Masterabschluss aus studienbegleitenden Leistungen und einer Abschlussprüfung besteht. Durch eine staatliche Beteiligung an der hochschulischen Abschlussprüfung für den Masterabschluss wird gewährleistet, dass ein zusätzliches staatliches Prüfungsverfahren für den Vorbereitungsdienst nicht erforderlich wird und die Anerkennung der Ausbildung durch die anderen Länder gewährleistet ist.
- In Ergänzung der in den Eckpunkten der KMK vorgesehenen Beteiligung der zuständigen Behörde an der Akkreditierung der Lehramtsstudiengänge wird die von der KMK geforderte weitere Wahrnehmung der staatlichen Verantwortung für die Lehrerausbildung durch die Beteiligung der staatlichen Seite vor der Festlegung der Studien- und Prüfungsordnungen durch die Hochschulen gesichert.

Mit diesen Maßnahmen sind die in der Drucksache 16/ 5668 vorgesehenen Reformen umgesetzt. Hierauf aufbauend wird ein weiterer Reformschub zur Umsetzung des Bologna-Prozesses ausgelöst. Damit wird eine praxisnahe und qualitativ hochwertige Ausbildung der künftigen Lehrerinnen und Lehrer in Hamburg nachhaltig gesichert.

Petition

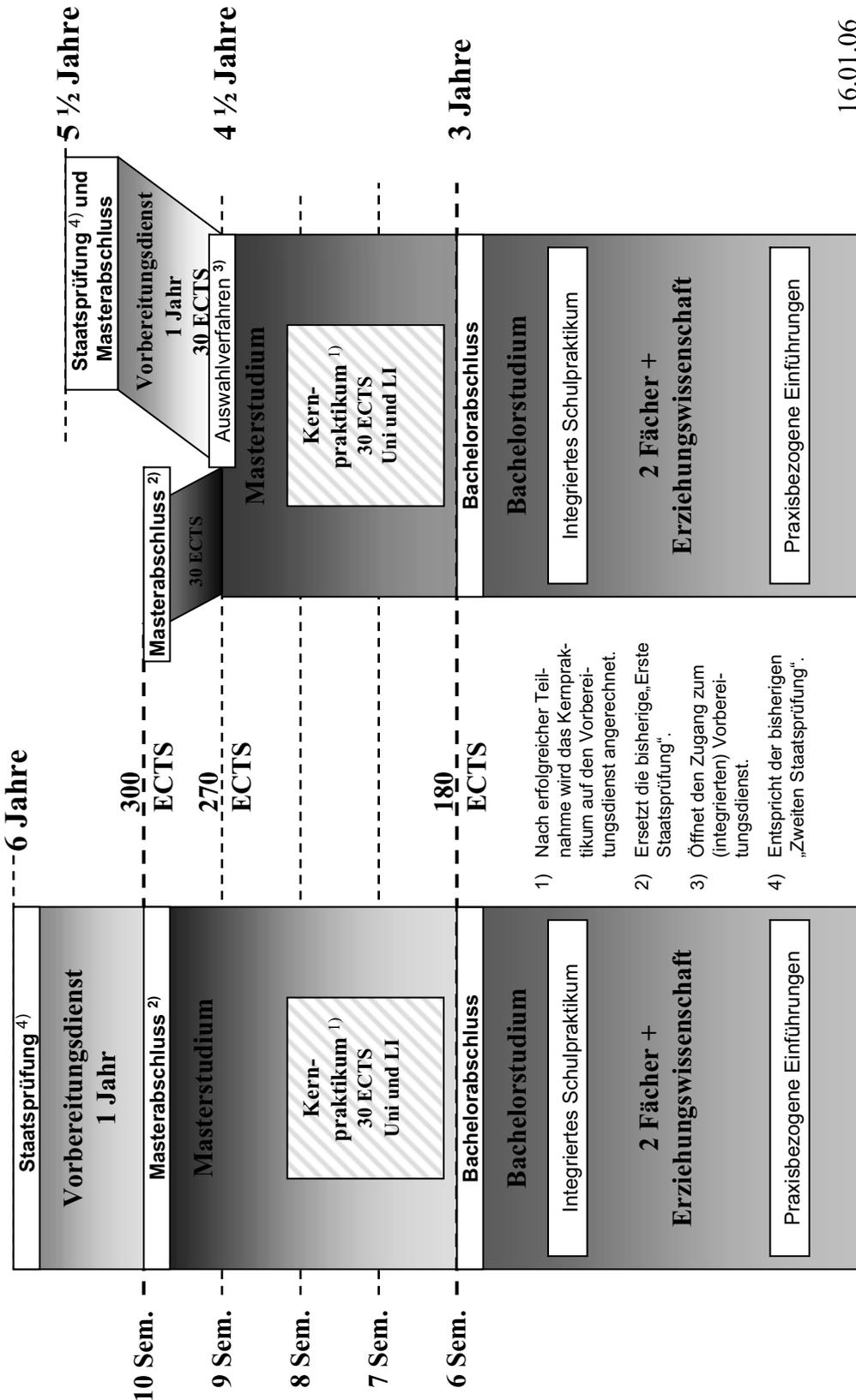
Der Senat bittet die Bürgerschaft um Kenntnisnahme.

Strukturen der Lehrerausbildung in Hamburg

Lehrämter:

**Gymnasien
Berufsschulen
Sonderpädagogik**

Lehramt:
Primarstufe und Sekundarstufe I



- 1) Nach erfolgreicher Teilnahme wird das Kernpraktikum auf den Vorbereitungsdienst angerechnet.
- 2) Ersetzt die bisherige „Erste Staatsprüfung“.
- 3) Öffnet den Zugang zum (integrierten) Vorbereitungsdienst.
- 4) Entspricht der bisherigen „Zweiten Staatsprüfung“.