WEITERENTWICKLUNG DES LEHRAMTS AN GRUNDSCHULEN IN BERLIN

Empfehlungen der Expertinnen- und Expertenkommission Grundschullehramt

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie
BERLIN

INHALT

DIE EMPFEHLUNGEN ZUM GRUNDSCHULLEHRAMT IN BERLIN IM ÜBERBLICK 2

1 ARBEITSAUFTRAG, AUSGANGSLAGE, RECHTLICHE RAHMENBEDINGUNGEN UND ZUSAMMENSETZUNG DER KOMMISSION 3

2 VORHANDENE STRUKTUREN UND STÄRKEN DER LEHRKRÄFTEBILDUNG FÜR DAS GRUNDSCHULLEHRAMT IN BERLIN 7

3 HERAUSFORDERUNGEN UND ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN DER ERSTEN PHASE DER LEHRKRÄFTEBILDUNG 12

4 EMPFEHLUNGEN 17

1 Professionsbezug ausbauen 17

2 Kohärenz erhöhen 19

3 Studienmodelle flexibilisieren und neue Studierendengruppen ansprechen 20

3.1 Studienmodelle flexibilisieren 20

3.2 Neue Studienmodelle für die Fächer Bildende Kunst und Musik 21

4 Rahmenbedingungen des Studiums verbessern 23

5 In der Schule tätige Studierende professionalisieren und begleiten 26

6 Lehrkräftebildung evaluieren und phasenübergreifendes Monitoring implementieren 27

7 Berufsfeld Grundschule als positive Berufsperspektive gestalten und kommunizieren 28

LITERATUR 30

DIE EMPFEHLUNGEN ZUM GRUNDSCHULLEHRAMT IN BERLIN IM ÜBERBLICK

1 PROFESSIONSBEZUG AUSBAUEN

Der systematische Professionsbezug im Grundschullehramt sollte weiter gestärkt und die Fokussierung auf das Qualifikationsziel transparent kommuniziert werden. Dazu bedarf es einer Verzahnung von Fachwissenschaften und Fachdidaktiken, der Allgemeinen Grundschulpädagogik, der Sonderpädagogik und der Erziehungswissenschaften.

2 KOHÄRENZ ERHÖHEN

Erforderlich zur Erhöhung der Kohärenz zwischen den verschiedenen disziplinären Anteilen der Lehrkräftebildung sind die Etablierung stabiler Kommunikations- und Kooperationsstrukturen zwischen den Fachdisziplinen, die Berücksichtigung gesellschaftlich relevanter Querschnittsbereiche sowie eine enge Verzahnung der verschiedenen Phasen.

3 STUDIENMODELLE FLEXIBILISIEREN UND NEUE STUDIERENDENGRUPPEN ANSPRECHEN

Um neue Zielgruppen anzusprechen, wird eine Flexibilisierung der Studienmodelle im Grundschullehramtsstudium empfohlen. Außerdem sollten Maßnahmen ergriffen werden, um die Sichtbarkeit des Professionsbezugs zu erhöhen und nicht intendierte Selektionseffekte zu verringern. Für die Fächer Musik und Bildende Kunst wird die Erprobung neuer Studienmodelle empfohlen.

4 RAHMENBEDINGUNGEN DES STUDIUMS VERBESSERN

Durch die Anpassung von Rahmenbedingungen können mögliche Hürden auf dem Weg in den Schuldienst verringert werden. Für eine Verbesserung der Studierbarkeit können neben einer angemessenen Relation zwischen Professuren und Studierendenzahl die Stärkung von Digitalität entlang didaktischer Potenziale ebenso beitragen wie vereinfachte Genehmigungsverfahren für studentische Forschungsvor-haben in der Schule im Rahmen von Abschlussarbeiten. Vergütungsmöglichkeiten und Stipendienpro-gramme sollten ausgebaut werden.

5 IN DER SCHULE TÄTIGE STUDIERENDE PROFESSIONALISIEREN UND BEGLEITEN

Studierende müssen während ihrer Tätigkeit in der Schule begleitet werden. Insbesondere die mit dem akuten Lehrkräftebedarf in Berlin verbundene Krisensituation erfordert einen reflektierten Umgang mit studentischer Erwerbstätigkeit an Schulen. Zur Sicherung der Betreuungsqualität sollen ausschließlich Lehrkräfte mit voller Lehrbefähigung als fachlich qualifizierte Mentorinnen und Mentoren zur Begleitung der Studierenden eingesetzt werden.

6 LEHRKRÄFTEBILDUNG EVALUIEREN UND PHASENÜBERGREIFENDES MONITORING IMPLEMENTIEREN

Ein kontinuierliches und phasenübergreifendes Monitoring sowie eine systematische Evaluation der Studienstrukturreform im Hinblick auf deren Effekte auf die Qualität des Unterrichts an den Berliner Grundschulen sind die Voraussetzung für eine empirisch begründete Weiterentwicklung der Lehrkräftebildung.

7 BERUFSFELD GRUNDSCHULE ALS POSITIVE BERUFSPERSPEKTIVE GESTALTEN UND KOMMUNIZIEREN

Lehrkräfte, die Studierende betreuen, sollen an einer Qualifizierung für Mentorinnen und Mentoren teilgenommen haben. Für die Betreuung angehender Lehrkräfte müssen Lehrkräfte verlässlich von einer anderen schulischen Tätigkeit entlastet werden. Bestehende Unterstützungsstrukturen der zweiten und dritten Phase sollen deutlicher kommuniziert werden, um die Attraktivität des Berufsziels Grundschullehrkraft zu steigern und Studierende zu gewinnen.

1 Arbeitsauftrag, Ausgangslage, rechtliche Rahmenbedingungen und Zusammensetzung der Kommission

Mit der Verabschiedung des Lehrkräftebildungsgesetzes am 7. Februar 2014 hat das Land Berlin die Lehrkräftebildung grundlegend reformiert. Ausgehend von Beschlüssen der Steuerungsgruppe Lehrkräftebildung hat die Senatorin für Bildung, Jugend und Familie, Katharina Günther-Wünsch, im Sommer 2023 eine Expertinnen- und Expertenkommission für das Grundschullehramtsstudium berufen. Diese hatte den Auftrag, das Gesetz über die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer im Land Berlin (LBiG, 2014) auf seine Umsetzung mit Blick auf die Ausgestaltung der ersten Phase der Lehrkräftebildung im Grundschullehramt zu überprüfen und bei Bedarf Perspektiven für die Weiterentwicklung der Studienstruktur zu erarbeiten. Vor dem Hintergrund des bundesweiten Lehrkräftemangels an Grundschulen sollte die Expertinnen- und Expertenkommission klären, ob und wenn ja, welche Veränderungen in der ersten Phase der Lehrkräftebildung zu einer Verbesserung der qualitativen und quantitativen Versorgung mit Lehrkräften beitragen können.

Zusammensetzung der Kommission

Durch die Zusammensetzung der Kommission wurde die Berücksichtigung möglichst vieler unterschiedlicher Perspektiven gewährleistet – die der wissenschaftlichen, fachbezogenen, pädagogisch-didaktischen sowie studiengangplanerischen Expertise der Universitäten, die der Studierenden sowie der Schulpraxis, aber auch die Perspektive der Bildungs- und Wissenschaftsverwaltung.

Die Expertinnen- und Expertenkommission für das Lehramt an Grundschulen setzt sich aus Vertreterinnen und Vertretern der drei für das Grundschullehramt qualifizierenden Berliner Universitäten zusammen. Diese wurden durch die jeweils für Lehre und Studium zuständige Vizepräsidentin bzw. den Vizepräsidenten ihrer jeweiligen Hochschule benannt:

- von der *Freien Universität Berlin* jeweils eine Professorin bzw. ein Professor für die Fächer Deutsch und Mathematik sowie Politikdidaktik, jeweils ein Mitglied der Dahlem School of Education und der Abteilung Lehr- und Studienangelegenheiten sowie eine studentische Vertretung aus dem Grundschullehramt mit sonderpädagogischer Fachrichtung;
- von der *Humboldt-Universität zu Berlin* jeweils eine Professorin bzw. ein Professor für die Fächer Deutsch, Mathematik und Sachunterricht, jeweils ein Mitglied der Professional School of Education und der Abteilung Studienangelegenheiten sowie eine studentische Vertretung aus dem Grundschullehramt;
- von der *Universität der Künste Berlin* je eine Professorin bzw. ein Professor für die Fächer Musik und Bildende Kunst, eine Vertreterin bzw. ein Vertreter des Referats für Studienangelegenheiten und des Zentrums für künstlerische Lehrkräftebildung sowie zwei Studierende des Grundschullehramts.

Des Weiteren wurden je eine Vertreterin bzw. ein Vertreter des Verbandes Berliner Grundschulleitungen VBGL e. V. sowie des Grundschulverbandes, Landesgruppe Berlin, berufen. Hierbei handelt es sich um die beiden in Berlin spezifisch wirkenden Fachverbände im Grundschulbereich.

Darüber hinaus wurden drei Professorinnen und Professoren aus anderen Bundesländern als externe Kommissionsmitglieder benannt. Diese verfügen über ausgewiesene Kenntnisse des Grundschullehramtsstudiums, zeichnen für Modulkonzepte an den jeweiligen Hochschulen verantwortlich und verfügen über breite Kenntnis der Berliner Grundschulpraxis und ihrer Fortentwicklung sowie Expertise in der Mitwirkung in Kommissionen, die sich mit der Schnittstelle von Ausbildung, Fortbildung und Professionalisierung im Lehrkraftberuf beschäftigen. Darüber hinaus sind sie zum Teil selbst in der Fortbildung von Lehrkräften tätig.

An der Kommission nahmen in beratender Funktion außerdem eine Vertreterin der Senatsverwaltung für Wissenschaft, Gesundheit und Pflege (SenWGP) sowie Vertreterinnen und Vertreter der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (SenBJF) teil. Die operative Durchführung erfolgte durch das Referat Lehrkräftebildung, Fachgruppe Grundsatzangelegenheiten der ersten Phase der Lehrkräftebildung, in Zusammenarbeit mit dem Referat Grundsatzangelegenheiten der allgemeinbildenden Schularten, Fachgruppe Grundsatzangelegenheiten der Grundschule, der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Den Vorsitz der Kommission führt Frau apl. Prof. Dr. Ulrike Becker, Referentin für Grundsatzangelegenheiten der Grundschule in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie und außerplanmäßige Professorin in der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität Potsdam. Die Kommission tagte insgesamt neun Mal.

Vorsitzende der Kommission:

apl. Prof. Dr. Ulrike Becker, SenBJF, Grundsatzreferentin für Angelegenheiten der Grundschule

Mitglieder der Kommission:

Freie Universität Berlin
Prof. Dr. Sabine Achour, Didaktik der Politikwissenschaft
Prof. Dr. Uwe Gellert, Mathematische Bildung und Gesellschaft
Prof. Dr. Sarah Jagemann, Didaktik Deutsch
Prof. Dr. Irene Pieper, Literaturdidaktik
Dr. Eva Terzer, Geschäftsführung der Dahlem School of Education
Beate Hammers, Leitung der Abteilung Lehr-und Studienangelegenheiten
Antonia Greinert, Studierendenvertretung Grundschulpädagogik/Lehramt an Grundschulen

Humboldt-Universität zu Berlin
Prof. Dr. Petra Anders, Deutschunterricht und seine Didaktik in der Primarstufe
Prof. Dr. Katja Eilerts, Grundschulpädagogik mit dem Schwerpunkt Lernbereich Mathematik
Prof. Dr. Detlef Pech, Grundschulpädagogik mit dem Schwerpunkt Lernbereich Sachunterricht
Dr. Malte Lehmann, stellv. Direktor der Professional School of Education
Dr. Steffan Baron, Leitung der Studienabteilung
Lennart Dürheide, Studierendenvertretung Bildung an Grundschulen/Lehramt an Grundschulen

Universität der Künste Berlin
Prof. Dr. Andreas Ickstadt, Beauftragter des Präsidenten für Lehrkräftebildung, Musik
Prof. Dr. Kirsten Winderlich, Leiterin Grundschule der Künste, Bildende Kunst
Jantje Rothensee, Geschäftsführung Zentrum für künstlerische Lehrkräftebildung
Julia Kühlcke, Leitung Referat für Studienangelegenheiten
Maria Lorenzi, Studierendenvertretung Lehramt an Grundschulen/Musik
Helen Naujoks, Studierendenvertretung Lehramt an Grundschulen/Bildende Kunst

Verbände
Guido Richter, Verband Berliner Grundschulleitungen VBGL e. V.
Ulla Widmer-Rockstroh, Grundschulverband Landesgruppe Berlin

Externe Beratende

Prof. Dr. Silvia-Iris Beutel, Technische Universität Dortmund

Prof. Oliver Günther, Ph. D., Universität Potsdam

Prof. Dr. Rolf Werning, Leibniz Universität Hannover

Senatsverwaltungen (in beratender Funktion)

Klaus Jürgen Heuel, SenBJF, Grundsatzangelegenheiten der Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt/Grundsatzangelegenheiten Sonderpädagogik

Caroline Kamm, SenBJF, Fachgruppe Grundsatzangelegenheiten der Grundschule

Dr. Julia Landgraf, SenWGP, Referentin für universitäre Lehrkräftebildung

Regina Ultze, SenBJF, Referatsleiterin Fächer der Berliner Schulen, Rahmenlehrpläne

Melanie Waelisch, SenBJF, Referentin für Grundsatzangelegenheiten der 1. Phase der Lehrkräftebildung

Ausgangslage und Begründungskontexte

Die derzeitige Bedarfssituation im Bereich qualifizierter Lehrkräfte an Berliner Schulen bildete einen wichtigen Ausgangspunkt für die Arbeit der Expertinnen- und Expertenkommission. Insbesondere im Grundschulbereich liegt der Einstellungsbedarf bis 2030/2031 bei etwa 9.000 Vollzeiteinheiten (VZE), darunter vor allem Lehrkräfte mit dem Schwerpunktfach sonderpädagogische Förderung sowie in den Fächern Mathematik und Deutsch.[1] Die Gründe für diesen Umstand liegen unter anderem in der steigenden Zahl der Schülerinnen und Schüler, in den pädagogischen Verbesserungen (z. B. die Umsetzung der inklusiven Schule), die zu einem Mehrbedarf führen, einem Anstieg von Schülerinnen und Schülern mit festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf in Regelklassen (vgl. SenBJF, 2023) sowie in der Altersstruktur und im Beschäftigungsumfang der Berliner Lehrkräfte. So zeigt sich in den letzten Jahren bei einer zunehmenden Zahl an Lehrkräften insgesamt eine anteilige Steigerung von Lehrkräften in Teilzeitbeschäftigung – ein Trend, der sich auch gesamtgesellschaftlich widerspiegelt (Kümmerling & Schmieja, 2021). Im Schuljahr 2022/2023 waren mehr als 40 Prozent der an Grundschulen tätigen Lehrkräfte in Teilzeit beschäftigt (Statistisches Bundesamt, 2023, Tab. 21111-18). Das Alter der Grundschullehrkräfte in Berlin lag im Berichtsjahr zudem über dem Bundesdurchschnitt: 43 Prozent der Lehrkräfte an Grundschulen waren mindestens 50 Jahre alt (bundesweit: 36 %), rund 12 Prozent waren 60 Jahre alt oder älter (bundesweit: 9 %, ebd., Tab. 21111-21). Dagegen lag der Anteil der unter 35-Jährigen bei etwas über 14 Prozent (bundesweit: 22,5 %). Darüber hinaus können aktuell vermehrt Abgänge von jungen Tarifbeschäftigten aus dem Beschäftigungssystem beobachtet werden (Abgeordnetenhaus von Berlin, 2023a, S. 9).

Parallel zur Entwicklung eines anhaltenden Lehrkräftemangels an Grundschulen ist zu beobachten, dass aktuell viele Studierende auf eine Erwerbstätigkeit während des Studiums angewiesen sind. Deshalb bewerben sich diese Studierenden bereits vom ersten Fachsemester an auf Stellen für Vertretungslehrkräfte. Als Folge des Fachkräftebedarfs wird an einzelnen Schulstandorten, insbesondere solchen in herausfordernden Lagen, der akute Lehrkräftemangel – neben der Einstellung von Quereinsteigenden und solchen ohne volle Lehrbefähigung – mitunter durch die Beschäftigung von Lehramtsstudierenden kompensiert. Was hier zunächst quantitativ als Situation mit Vorteilen für alle Beteiligten erscheint, kann sich in manchen Fällen als Fallstrick für eine qualitativ hochwertige Lehrkräftebildung erweisen: Ein wichtiger Baustein in der Lehrkräftebildung ist die Entwicklung eines kritischen Blicks auf die Qualität von Unterricht, die Rolle der Lehrkraft, die Institution Schule und die Zukunftsfähigkeit von Schule. Die Übernahme von eigenverantwortlichem Unterricht oder Aufgaben als Klassenlehrkraft zu Beginn des Studiums erschwert den Professionalisierungsprozess deutlich und führt zum

[1] vgl. Tabelle „Modellrechnung des fachlichen Einstellungsbedarfs (nach Lehramt im langjährigen Durchschnitt bis 2030/31)“ (vgl. Abgeordnetenhaus von Berlin, 2023a, Anlage 3)

Einschleifen dysfunktionaler Handlungsroutinen (vgl. Scheidig & Holmeier, 2022; Simonis & Klomfaß, 2023). Studierende, die gerade noch selbst Schüler bzw. Schülerin gewesen sind, haben noch nicht gelernt, professionell zu unterrichten. Sie konnten noch keine kritische Distanz zu ihrer eigenen Schulzeit aufbauen und entwickeln oder übernehmen unreflektiert Handlungsroutinen, die nicht auf wissenschaftlich abgesicherten Erkenntnissen beruhen.[2] Inhaltlich wäre zu Studienbeginn vielmehr die wissenschaftlich-reflexive Dekonstruktion eigener Schulerfahrung und die (Re-)Konstruktion einer professionellen Haltung notwendig (Helsper, 2018), um Deprofessionalisierungsprozessen entgegenzuwirken. Neben der Vermittlung der erforderlichen wissenschaftlichen Grundlagen ist dazu eine vorübergehende (auch räumliche) Distanzierung vom Lernort Schule überaus hilfreich. Darüber hinaus kann die Tätigkeit als Vertretungslehrkraft zu einer Verlängerung der Studienzeit führen (vgl. Winter, Reintjes & Nonte, 2023 für Niedersachsen), beispielsweise, wenn aufgrund der mangelnden Vereinbarkeit von Studium und beruflicher Tätigkeit in der Schule das Praxissemester aufgeschoben wird.

Die Grundschule spielt eine gewichtige Rolle für das Aufwachsen und die Lernentwicklung der Kinder und damit für die Zukunft unserer Gesellschaft. Daher bedarf dieses Berufsfeld für Lehrkräfte umfassender Unterstützung bei der Verbesserung der Arbeitsbedingungen. Für die Gewinnung junger Lehrkräfte muss bedacht werden, welche Berufsperspektive sich mit einem Grundschullehramt verbindet und wie das Berufsfeld Grundschule in der gesellschaftlichen und persönlichen Wahrnehmung als attraktiv erfahren werden kann. Viele Lehrkräfte äußern, dass sie die Rahmenbedingungen als unzureichend, den Verwaltungsaufwand und Anforderungen als stetig zunehmend sowie Unterstützungssysteme als nicht ausreichend erleben. Außerdem bleibe zu wenig Zeit und Energie für die eigentliche pädagogische und unterrichtsbezogene Arbeit (vgl. Jude et al., 2024). In der Folge werde der Beruf zunehmend als Überlastung wahrgenommen. Diese Umstände prägen auch das Berufsbild in der öffentlichen Wahrnehmung immer stärker. Die Studierenden bekommen diesen Eindruck in ihren diversen Praktika teils ungefiltert durch die sie begleitenden und betreuenden Kolleginnen und Kollegen vermittelt. Das führt zu einer (ersten) Desillusionierung und stellt die Berufswahl in Frage. Diese Erfahrungen aufzufangen und zu reflektieren, kann in einem grundständigen Lehramtsstudium im Rahmen des Berufsfelderschließenden Praktikums sowie im Praxissemester realisiert werden.

Rechtliche und politische Rahmenvorgaben

Die rechtliche Grundlage für die Lehrkräftebildung im Land Berlin bildet das Lehrkräftebildungsgesetz (Gesetz über die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer im Land Berlin - LBiG) sowie die daraus resultierenden Verordnungen. Für das Lehramtsstudium ist hier die Verordnung über den Zugang zu Lehrämtern (Lehramtszugangsverordnung - LZVO) maßgeblich. Beide Rechtsgrundlagen gehen zurück auf die Empfehlungen der sogenannten „Baumert-Kommission“ aus dem Jahr 2012 (SenBJW, 2012, siehe Abschnitt 2). Die vorgelegten Entwicklungsperspektiven und Empfehlungen der Kommission erfolgen vor dem Hintergrund dieser rechtlichen sowie weiterer politischer Rahmenvorgaben. Dazu gehören:[3]

- die *Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Grundschule bzw. Primarstufe (Lehramtstyp 1)* der Kultusministerkonferenz (KMK, 1997a, i. d. F. vom 14.03.2019),
- die *Ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019),

[2] Für Quer- Seiteneinsteigende gilt Analoges, denn diese Gruppe kann ohne erfolgte Qualifikation nur auf Erfahrungen und Erinnerungen der eigenen Schulzeit zurückgreifen.

[3] Der KMK-Beschluss „Vereinbarung zur Arbeit in der Grundschule“ vom 15.03.2024 findet hier aufgrund der zeitlichen Überschneidung mit der Kommission keine Berücksichtigung.

- die *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 07.10.2022) und
- der Staatsvertrag *über die Organisation eines gemeinsamen Akkreditierungssystems zur Qualitätssicherung in Studium und Lehre an deutschen Hochschulen* (Studienakkreditierungsstaatsvertrag) vom 01./20.06.2017 sowie die hierzu ausgearbeitete Musterrechtsverordnung in ihrer jeweiligen landesrechtlichen Umsetzung.[4]
- Sie bilden die verbindlichen Vorgaben für die Akkreditierung der Lehramtsstudiengänge und die Bundesländer übergreifende Anerkennung der Lehramtsabschlüsse, aus der sich auch vergütungs- und besoldungsrechtliche Konsequenzen ergeben.
- die *Richtlinien der Regierungspolitik* zur Umsetzung von Maßnahmen zur Verbesserung der Lehrkräfteausstattung und Lehrkräftebildung (Abgeordnetenhaus von Berlin, 2023b, Drs. 19/0980), in deren Mittelpunkt u. a. eine deutliche Steigerung der Zahl der Absolventinnen und Absolventen im Lehramt von langfristig mindestens 2.500 Absolventinnen und Absolventen pro Jahr – davon 1.000 für das Lehramt an Grundschulen – steht und eine damit verbundene Erhöhung der Lehrkapazitäten gemäß den Hochschulverträgen für Berlin (vgl. Abgeordnetenhaus von Berlin, 2023c, Drs. 19/1250). Darüber hinaus soll demnach eine Flexibilisierung des Lehramtsstudiums, insbesondere des Praxissemesters, zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Studium und außerhochschulischen Anforderungen u. a. durch den Ausbau digitaler Lehrangebote erfolgen (ebd., S. 41).

Die Grundsätze für die Ausgestaltung des Grundschullehramtsstudiums und der erforderlichen Prüfungsleistungen auf Hochschulebene werden in den jeweiligen Studien- und Prüfungsordnungen festgelegt. Die grundlegenden Rahmenbedingungen für die Hochschulen sind im Berliner Hochschulgesetz verankert. Alle vier bis fünf Jahre schließen Land und Hochschulen zudem Hochschulverträge ab, die die Richtung der Weiterentwicklung der Hochschulen in zentralen Bereichen festlegen und zudem die finanziellen Rahmenbedingungen festschreiben. Zu den weiteren rechtlichen Rahmenvorgaben mit Wirkung auf das Lehramtsstudium und mit Relevanz für die Umsetzung struktur- und qualitätsverbessernder Maßnahmen gehören beispielsweise die aktuell in Überprüfung bzw. Überarbeitung befindliche Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO) und die Kapazitätsverordnung (KapVO).

2 Vorhandene Strukturen und Stärken der Lehrkräftebildung für das Grundschullehramt in Berlin

Das lehramtsbezogene Studium in Berlin umfasst einen sechssemestrigen lehramtsbezogenen Bachelorstudiengang mit dem Abschluss Bachelor of Arts und ein viersemestriges konsekutives Masterstudium mit dem Abschluss Master of Education mit einem Umfang von insgesamt 300 Leistungspunkten. Diese sind im Rahmen der Bologna-Reform die Vorgabe für gestufte Studiengänge und bilden insofern die Grundlage für einen Masterabschluss. Der Masterabschluss wiederum ist die Voraussetzung für die Zuordnung der Tätigkeit zu dem Lehramt an Grundschulen mit der Besoldungsgruppe A 13 gemäß § 4 Abs. 2 Nummer 3 Bildungslaufbahnverordnung (BLVO).

[4] Für Berlin gilt die „Verordnung zur Regelung der Voraussetzungen und des Verfahrens der Studienakkreditierung im Land Berlin (Studienakkreditierungsverordnung Berlin – BlnStudAkkV)“ vom 16. September 2019.

Im Rahmen des 2014 verabschiedeten Gesetzes über die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer im Land Berlin wurde unter anderem eine Laufbahnreform und damit verbunden eine Reduktion auf drei Lehrämter (Grundschule, Integrierte Sekundarschulen/Gymnasien, berufliche Schulen), die Integration der sonderpädagogischen Fachrichtungen in die drei Lehrämter, ein einheitlicher Umfang des Vorbereitungsdienstes von 18 Monaten, die Einrichtung von Zentren für Lehrkräftebildung bzw. Schools of Education an den Universitäten sowie übergreifender Steuerungs- und Kooperationsgremien umgesetzt. Basis für diese grundlegende Reform der Lehrkräftebildung im Land Berlin waren die oben genannten 2012 vorgelegten Empfehlungen der Expertenkommission Lehrerbildung unter Vorsitz von Prof. Dr. Jürgen Baumert. Die Expertise enthält die inhaltliche Begründung für die Einführung der Drei-Fächer-Struktur im Grundschullehramt im Rahmen der grundlegenden Reform der Lehrkräftebildung. Die Empfehlungen heben die zentrale Bedeutung des Klassenlehrkraftprinzips und des Anfangsunterrichts für das Grundschullehramt hervor. Die akademische Bildung bewegt sich in diesem Spannungsfeld zwischen der Breite der Anforderungen als Klassenlehrkraft, den spezifischen Anforderungen eines ausdifferenzierten Fachunterrichts, den erziehungswissenschaftlichen[5] und didaktischen Kompetenzanforderungen sowie weiteren Querschnittsaufgaben (SenBJW, 2012, S. 30f.), aber auch der Besonderheit der Anforderungen einer sechsjährigen Grundschulzeit in Berlin.[6]

Drei-Fächer-Studium

Das Studium für das Lehramt an Grundschulen in Berlin folgt einer Drei-Fächer-Struktur mit den verpflichtenden Fächern Deutsch und Mathematik sowie einem weiteren wählbaren Unterrichtsfach der Grundschule.[7] Damit trägt die Struktur sowohl den Anforderungen an das Klassenlehrkraftprinzip und an den Anfangsunterricht als auch den Anforderungen in den Jahrgangsstufen 5 und 6 Rechnung.

Das Praxissemester im Masterstudium[8]

Zum Wintersemester 2016/2017 wurde das Praxissemester im Masterstudium erstmalig angeboten, das durch ein spezifisches Lernbegleitungskonzept die Entwicklung professioneller Kompetenzen der Studierenden in der Verbindung von Theorie und Praxis unterstützt und zugleich die erste und zweite Phase der Lehrkräftebildung stärker verknüpft.

Seit dem Durchgang 2022/2023 wird das Praxissemester im Grundschullehramt flächendeckend im *Tandemmodell* durchgeführt. D. h., zwei Studierende mit der gleichen Fächerkombination sind gemeinsam im Praxissemester an der jeweiligen Schule eingesetzt. Im Rahmen dieser kooperativen Lernsituation verantworten sie gemeinsam in unterschiedlichen Rollen die Planung, Vorbereitung, Durchführung und Reflexion des Unterrichts. Dabei werden sie durch eine Lehrkraft (Mentorin bzw. Mentor) an der Schule begleitet. Neben inhaltlichen Synergieeffekten für die Studierenden ermöglicht das Tandemmodell, dass auch im Rahmen des Studierendenaufwuchses für alle Studierenden ein Platzangebot vorgehalten werden kann und zugleich Schulen und Universitäten bei der Betreuung der Praxissemesterstudierenden entlastet werden. Die Evaluationsergebnisse zur Pilotierung des Tandemmodells im Praxissemester 2021/2022 zeigen signifikante Vorteile in den Lernerfahrungen und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen der Tandem-Studierenden gegenüber Studierenden, die

---

5 Die Bezeichnungen Bildungswissenschaften und Erziehungswissenschaften werden im Folgenden synonym verwendet.

6 Zugleich zielt das Grundschullehramtsstudium auf die Aneignung grundlegender Kenntnisse über das Kind und dessen Entwicklung jenseits der Anforderung zur Vermittlung schulisch relevanter Kompetenzen.

7 Statt des weiteren Faches können zwei sonderpädagogische Fachrichtungen gewählt werden (KMK, 1997b). In diesem Fall kann Deutsch oder Mathematik auch mit einem anderen Fach kombiniert werden.

8 Vgl. Leitfaden Praxissemester im Berliner Lehramtsstudium. Berlin, 2023 (7. Auflage).

das Praxissemester nicht im Tandemmodell absolvierten (Schmitz, Lau & Schwartz, 2022, S. 96-101). Zudem profitierten die Tandem-Studierenden stärker vom begleitenden Mentoring.

Bestandteil des Lernbegleitungskonzepts zum Praxissemester ist die *Mentoringqualifizierung*[9] für die begleitenden Lehrkräfte. Diese wurde fachspezifisch und fachübergreifend konzipiert, wird jedoch aktuell angesichts der noch andauernden Einigung zur Ansiedelung der Mentoringqualifizierung am in Gründung befindlichen Berliner Landesinstitut ausschließlich fachübergreifend angeboten. Der fachübergreifende Teil der Qualifizierung umfasst zwei je vierstündige Lernbegleitungsmodule, welche die Mentorinnen und Mentoren auf das Orientierungsgespräch, das kollegiale Unterrichtscoaching und die kollegiale Nachbesprechung im Praxissemester vorbereiten.

Evaluationen zeigen neben einer grundsätzlich hohen Zufriedenheit mit dem Praxissemester Schwierigkeiten in der Vereinbarkeit von Praxissemester und außerhochschulischen Verpflichtungen bei Studierenden mit Kindern und berufstätigen Studierenden (vgl. z. B. Schaumburg & Körbs, 2018, s. auch Abschnitt 3). Eine *Flexibilisierung des Praxissemesters* wird zum Teil bereits durch ein semesterweises Angebot des Lernforschungsprojekts (LFP), wie z. B. an der Humboldt-Universität zu Berlin, sowie durch ein Teilzeitmodell ermöglicht. Zudem sollen geeignete digitale bzw. hybride Lehrangebote ausgebaut werden, die auch für die Begleitveranstaltungen des Praxissemesters genutzt werden können (vgl. Abgeordnetenhaus von Berlin, 2023c, Drs. 19/1250).

Umsetzung der Strukturreform im Grundschullehramt

Derzeit liegen keine empirischen Ergebnisse zur Evaluation der Strukturreform nach dem Lehrkräftebildungsgesetz von 2014 – auch im Hinblick auf die Qualität von Erziehung und Unterricht in der Berliner Grundschule – vor. Bisher sind bei Einhaltung der Regelstudienzeit von fünf Jahren höchstens drei Kohorten von Absolventinnen und Absolventen der aktuellen Studiengangsstruktur nach dem Abschluss des Vorbereitungsdienstes von regulär 18 Monaten in den Schuldienst eingetreten.[10]

Ausgangspunkt für die Arbeit der Kommission bildete deshalb zunächst eine Bestandsanalyse der drei Universitäten zur Studienstruktur im Grundschullehramt insbesondere zu deren Qualitäten und Entwicklungsbedarfen. So wurden im Zuge der Strukturreform des Lehramtsstudiums wichtige Empfehlungen der Baumert-Kommission umgesetzt. Dabei werden die grundschulbezogene fachwissenschaftliche, fachdidaktische und erziehungswissenschaftliche Qualifikation sowie die angestrebte und bislang in unterschiedlichem Umfang realisierte Verzahnung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik ebenso positiv hervorgehoben wie die übergreifende Verankerung von Sprachbildung und Inklusion als verpflichtende Bestandteile des Lehramtsstudiums und die Integration der sonderpädagogischen Fachrichtungen in die drei Lehrämter. Darüber hinaus wurde der Bereich Medienbildung und Digitalität fachübergreifend implementiert. Insgesamt wird von den Universitäten eine grundlegende Zufriedenheit mit der aktuellen Studienstruktur konstatiert. Im Hinblick auf die Grundstruktur des Drei-Fächer-Studiums im Grundschullehramt zeigt sich in Bezug auf die künstlerischen Lehramtsstudiengänge jedoch ein Spannungsverhältnis (vgl. Abschnitt 3).

---

9 https://pse.hu-berlin.de/de/forschung-und-lehre/projekte/mentoring (abgerufen am 04.01.2024)

10 Bei allen Strukturreformen (u. a. Umsetzung des Bachelorstudiums mit Lehramtsoption zum Wintersemester 2004/2005, Umsetzung des Studiums zum Master of Education zum Wintersemester 2007/2008, Neuregelung nach Änderung des LBiG 2014 für Neuimmatrikulierte in einem Bachelor- oder Masterstudium zum Wintersemester 2015/2016) ist zu berücksichtigen, dass für bereits Immatrikulierte jeweils Übergangsregelungen galten.

Gute Bestehensquoten im Fach Mathematik, hohe Übergangs- und geringe Schwundquoten[11]

Die Berliner Studierenden im Grundschullehramtsstudium weisen im Vergleich zu den Studierenden der anderen Lehramtsstudiengänge die geringste Schwundquote[12] und die höchste Übergangsneigung in das Masterstudium auf (vgl. Bröder, Blüthmann, Grimm & Watermann, 2022). Bei der Erfassung des Schwundes im Grundschullehramt erfolgt keine Differenzierung nach Fächern. Die durchschnittliche Studiendauer ist in den Lehramtsstudiengängen zudem geringer als in nicht lehramtsbezogenen Studiengängen. Jedoch ist in den letzten drei Jahren ein leichter Anstieg erkennbar.

Ergebnisse zu Bestehensquoten der Modulabschlussprüfungen im Fach Mathematik im Bachelorstudiengang für das Grundschullehramt, die im Erstversuch bei 90 Prozent und höher liegen, zeigen, dass angenommene Schwierigkeiten mit fachlichen Inhalten des Mathematikstudiums sich zumindest im Studienerfolg nicht bestätigen.[13] Die häufig reproduzierte öffentliche Darstellung des Faches Mathematik und die tatsächliche Bestehensquote im Fach Mathematik des Grundschullehramtsstudiums fallen auseinander.

Eine im Wintersemester 2021/2022 durchgeführte berlinweite Erhebung des Übergangsverhaltens der Bachelorstudierenden im 5. Fachsemester zeigt zudem eine im Vergleich zu anderen Lehramtsstudierenden hohe allgemeine Studienzufriedenheit (68 % im Grundschullehramt gegenüber 54 % im Lehramt ISS/Gym und 42 % im Lehramt an beruflichen Schulen) sowie eine stärker ausgeprägte Sicherheit in der Entscheidung für den Beruf der Lehrkraft (82 % gegenüber 75 % im Lehramt ISS/Gym) (vgl. Bröder, Blüthmann, Grimm & Watermann, 2022, S. 22f. und 31f.).

---

[11] Der Begriff Schwund beschreibt die Zahl der Personen, die keinen Abschluss in dem Studienbereich erworben haben, in dem sie sich ursprünglich immatrikuliert haben, unabhängig von den Gründen (Heublein et al., 2012, S. 52f.). Je nachdem, welcher Bereich betrachtet wird (Studiengang, Fächergruppe, Hochschule, Bundesland usw.), enthält die Schwundquote auch Fälle von Fach- sowie Hochschulwechseln, Studienabbruch und Unterbrechung des Studiums mit Fortsetzung zu einem späteren Zeitpunkt. Bei fachbezogener Betrachtung spielen Wechsel in ein anderes Fach mit anschließendem Abschluss eine relevante Rolle. Beim Verlassen der Hochschule ohne Abschluss können die Universitäten in der Regel nicht zwischen einem tatsächlichen Studienabbruch (im Sinne der Aufgabe des (Lehramts-)Studiums) und dem Wechsel an eine andere Hochschule oder eine spätere Wiederaufnahme des Studiums unterscheiden, da Exmatrikulationsgründe nicht systematisch erfragt werden und der weitere Werdegang i. d. R. nicht bekannt ist.

[12] Die Schwundquote im Bachelorstudiengang Bildung an Grundschulen an der Humboldt-Universität zu Berlin lag bisher (Kohorten 2015-2017) formal bei ca. 10 bis 18 Prozent. Die reale Schwundquote im Bachelor liegt jedoch deutlich darunter, da ein Teil der Studierenden sich im Zweitstudium befindet und ohne den Bachelor-Abschluss Bildung an Grundschulen in den M. Ed. Lehramt an Grundschulen bzw. den Quereinstiegsmaster übergeht. Der Übergang in den Master ist für diese Studierenden möglich, da sie schon einen Hochschulabschluss erreicht haben, sobald sie die erweiterten (fachlichen) Zugangsvoraussetzungen durch das partielle Studium im B. A. erreicht haben. Diese Studierenden erscheinen in der Statistik als Schwund, setzen ihr Studium aber im Master fort. Die Schwundquote im M. Ed. Lehramt an Grundschulen liegt bisher zwischen 4 und 6 Prozent (Quelle: Stabsstelle Qualitätsmanagement der HU Berlin, Studienverlaufsmonitoring, 25.08.2022).
An der Freien Universität Berlin lag die Verbleibsquote im Studiengang Lehramt an Grundschulen über die Jahre 2021 bis 2023 in der Kombination Deutsch/Mathematik bei 92 Prozent im Bachelor und 98 Prozent im Master, im Fach Sonderpädagogik bei 96 (Bachelor) bzw. 97 Prozent (Master). Die Übergangsquote in den Master an der Freien Universität Berlin liegt im Grundschullehramt (Pflichtfach Deutsch/Mathe) bei 95 Prozent (vgl. FU Berlin, Präsentation der Bestandsanalyse am 27.11.2023).

[13] Je nach Kompetenzbereich bestanden an der Humboldt-Universität zu Berlin zwischen 95,2 Prozent und 99,5 Prozent der Studienanfängerkohorten der Studienjahre 2015 bis 2019 die Modulabschlussprüfung im ersten Prüfungsversuch (Quelle: Stabsstelle Qualitätsmanagement der HU Berlin, Studienverlaufsmonitoring, 25.08.2022). Zu ähnlich positiven Ergebnissen kommen Auswertungen der Freien Universität Berlin: In Mathematik lag die Bestehensquote der Modulabschlussprüfungen in den Semestern 2017/2018 bis 2019/2020 sowie im Sommersemester 2023 zusammen betrachtet bei fast 90 Prozent im Erstversuch (vgl. FU Berlin, Präsentation der Bestandsanalyse am 27.11.2023).

Formate zur Theorie-Praxis-Verknüpfung

Die Universitäten setzen neben den schulpraktischen Studien im Bachelor- und Masterstudium vielfältige Formate und Projekte zur Theorie-Praxis-Verknüpfung im Rahmen der Lehre um. Dazu gehören über die Thematisierung von Praxiselementen in Lehrveranstaltungen (z. B. Analyse und Reflexion von Unterricht anhand von Fallvignetten, Videosequenzen oder Transkripten von Lehr-Lernsituationen) hinaus insbesondere

- Kooperationen mit schulischen (z. B. im Rahmen von Leseförderprojekten und Schreibwerkstätten an Grundschulen) und außerschulischen Lernorten (z. B. Theater, Stadtbibliotheken, Träger und andere öffentliche Einrichtungen),
- Lehr-Lern-Labore (z. B. math.media.lab, Makerspace, Primarstube),
- Lern- und Forschungswerkstätten (z. B. die Grundschullernwerkstatt, Lern- und Forschungswerkstatt für literarische Bildung) und
- Mentoringprogramme (z. B. „Rechenpate"-Projekt, „Kratzeis") sowie
- Formen des forschenden Lernens im Berufsfelderschließenden Praktikum und dessen Weiterführung im Rahmen des Praxissemesters und in empirischen Masterarbeiten.

Sie können von Studierenden mit einer Ausnahme optional gewählt werden und sind nicht für alle Studierenden verbindlich vorgesehen.[14]

Im Rahmen der Diskussion in den Kommissionssitzungen wurde deutlich, dass das Verständnis des Praxisbegriffs stark variierte, weshalb im Rahmen der Kommission der Begriff Professionsbezug verwendet wird. Während der Praxisbezug die (Anbahnung einer besseren) Verschränkung von Theorie und Praxis meint, berührt der Professionsbezug die Ausrichtung von Forschung und Lehre auf ein bestimmtes Qualifikationsziel (hier: Arbeit mit jungen Kindern in Bildungseinrichtungen).

Maßnahmen zur Studierendengewinnung in den Fächern Kunst und Musik

Zur Verbesserung der Bewerbungslage und Ansprache geeigneter Zielgruppen für das Lehramtsstudium in den Fächern Kunst und Musik hat die Universität der Künste Berlin eine Reihe von Reformmaßnahmen umgesetzt. Dazu gehören vor allem inhaltliche und strukturelle Anpassungen, z. B. die Erweiterung der wählbaren Profilfächer und Stilistiken (u. a. Einführung des Profilfachs Musikalische Gruppenarbeit ohne vokale oder instrumentale Vorkenntnisse) oder die Öffnung der Zulassungsverfahren durch die Abschaffung der Zugangsprüfung im Nebenfach Klavier, die Abkehr vom künstlerischen „Hauptfach" sowie eine umfassende praxisorientierte Studienreform im Jahr 2022/2023.

Darüber hinaus wurden Programme zur Ansprache von Schülerinnen und Schülern initiiert. Zu nennen sind hier exemplarisch neben einer spezifischen Werbekampagne das Scout-Programm[15] zur Information an Schulen über Studium und Zulassung für ein künstlerisches Lehramtsstudium oder das Projekt „UDK SHOWCASE"[16], bei dem Lehramtsstudierende der Universität der Künste Berlin mit Schülerinnen und Schülern an allgemeinbildenden Schulen gemeinsam Stücke komponieren, ausarbeiten, proben und öffentlich aufführen.

---

[14] Eine Ausnahme bildet das Fach Sachunterricht an der Freien Universität Berlin, in dem die gesamte Studierendenkohorte an mindestens einem Lehr-Lern-Labor-Seminar teilnimmt.

[15] URL: https://www.udk-berlin.de/universitaet/zentrum-fuer-kuenstlerische-lehrkraeftebildung/sie-interessieren-sich-fuer-ein-lehramtsstudium-an-der-udk-berlin/scout-programm-der-udk-fuer-kuenstlerische-lehrberufe/

[16] URL: https://www.udk-berlin.de/veranstaltung/udk-showcase/

Maßnahmen des Senats zur Förderung der Lehrkräftebildung und -gewinnung
Seitens der Senatsverwaltungen für Wissenschaft, Gesundheit und Pflege sowie für Bildung, Jugend und Familie wurden ebenfalls Maßnahmen zur Förderung der Lehrkräftebildung und -gewinnung angestoßen. Das Sonderprogramm „Beste (Lehrkräfte-)Bildung für Berlin“ sowie das Sonderprogramm zur Erhöhung der Absolventinnen und Absolventen der Lehramtsstudiengänge sowie zur Verbesserung des Lehramtsstudiums sind hier beispielhaft zu nennen. Mit der Rückkehr zur Verbeamtung soll die Attraktivität des Berufs in relevantem Maße erhöht werden.

Zudem wurde eine Multikohortenstudie initiiert, die die Struktur und die Wirkungen der Lehrkräftebildung in Berlin extern evaluiert. Weitere Maßnahmen sind u. a. das Berliner Lehramt-Stipendium (BerLeS) für Quereinstiegs-Master-Studierende mit MINT-Fächern oder Musik sowie der Zukunftscampus Neue Lehrkräfte für Berlin in Kooperation mit den lehrkräftebildenden Universitäten und das Berliner Netzwerk für Lehrkräfte mit Migrationshintergrund zur verstärkten Ansprache und Gewinnung neuer Zielgruppen.

Beim Übergang vom Studium in den Vorbereitungsdienst wurden die Einstellungsprozesse durch eine enge Kooperation mit den Prüfungsbüros der Berliner Universitäten dahingehend verbessert, die Nachreichfristen von Zeugnissen so zu verlängern, dass ein möglichst großer Teil der Bewerberinnen und Bewerber zu den halbjährlichen Einstellungsterminen berücksichtigt werden kann, auch wenn zum Zeitpunkt der Bewerbung im laufenden Studiensemester noch kein Abschlusszeugnis vorliegt.

3 Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven der ersten Phase der Lehrkräftebildung

Insgesamt wurden in den vergangenen zehn Jahren an den lehrkräftebildenden Universitäten in Berlin umfangreiche Maßnahmen für eine gelingende Umsetzung der Strukturreform der Lehrkräftebildung realisiert, in der die fachwissenschaftliche wie pädagogisch-didaktische Qualifikation dezidiert auf das Grundschullehramt ausgerichtet ist. Zur Theorie-Praxis-Verknüpfung existieren bereits viele gute Beispiele, die zum Teil jedoch noch nicht flächendeckend oder für die Studierenden nicht verbindlich umgesetzt sind.

Zugleich ergeben sich aus den aktuellen Rahmenbedingungen für die Universitäten sowohl infrastrukturelle als auch studienstrukturelle Herausforderungen. Ausgangssituation bilden zwei zentrale Problemstellungen: zum einen die Lebenssituation der Studierenden und damit verbundene Schwierigkeiten der Vereinbarkeit des Studiums mit außerhochschulischen Anforderungen, und zum anderen, insbesondere im Bachelorstudium, die hohe Zahl der an Schulen unterrichtenden Studierenden.

Herausforderungen für die Studierenden
Die studentischen Vertreterinnen und Vertreter der Expertinnen- und Expertenkommission verweisen insbesondere auf Probleme der Lehramtsstudierenden, Studium und eine für die Studienfinanzierung notwendige Erwerbstätigkeit zu vereinbaren. Vor allem im Praxissemester seien die unterschiedlichen Anforderungen schulischer und hochschulischer Verpflichtungen mit Erwerbstätigkeit und familiären Betreuungsaufgaben herausfordernd. Ergebnisse der universitätsübergreifenden Befragung von Bachelorstudierenden im Lehramt zeigen, dass drei Viertel der Studierenden im Grundschullehramt im Wintersemester 2021/2022 studienbegleitend erwerbstätig waren, von denen etwas mehr als

die Hälfte über Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit mit dem Studium berichteten (Bröder, Blüthmann, Grimm & Watermann, 2022, S. 12f.). Der überwiegende Teil (57 %) übte eine Tätigkeit mit inhaltlichem Bezug zum Studium aus. 43 Prozent gaben an, an einer Schule zu arbeiten. Von den Studierenden mit Kindern berichteten rund 61 Prozent, dass sie die Vereinbarkeit von Studium und Familie beeinträchtigt sehen (ebd.). Dennoch studierte die überwiegende Mehrheit der Befragten im 5. Fachsemester (87 %) im Kernfachstudium bisher weitgehend nach Studienverlaufsplan. Eine (absehbare) Überschreitung der Regelstudienzeit gaben bereits 29 Prozent an. Für eine tatsächliche oder mögliche Überschreitung wurden am häufigsten familiäre Gründe (46 %) und die zeitliche Überschneidung von Lehrveranstaltungen (45 %) angegeben (ebd., S. 24f.).

Unter anderem verschiebt ein Teil (rd. 30 %) der Berliner Lehramtsstudierenden das Praxissemester, was zur Folge hat, dass sich zusätzlich zu Verzögerungen über den Studienverlauf hinweg ihr Masterabschluss und damit der Übergang in den Vorbereitungsdienst und folglich auch der Berufseinstieg um mindestens sechs Monate verzögert. Im Grundschullehramtsstudium in Berlin gibt es aus Perspektive der Lehramtsstudierenden mit den Fächern Kunst und Musik zudem die organisatorische Herausforderung des Studierens an zwei Hochschulen.

Herausforderungen für die Universitäten

Die Zahl der im Schuljahr 2023/2024 eigenverantwortlich unterrichtenden Studierenden an Berliner Grundschulen oder Schulen mit Primarstufe umfasst für Bachelor- und Masterstudierende zusammengenommen rund 1.200 Personen bzw. fast 600 Vollzeitäquivalente.[17] Darüber hinaus können Schulen eigenständig befristete Verträge mit Studierenden im Rahmen der Personalkostenbudgetierung (PKB) abschließen, die derzeit nicht quantifiziert werden. Zudem sind Studierende mit weiteren Aufgaben, z. B. im Rahmen pädagogischer Assistenz, in Schulen tätig.

Aufgrund des großen Lehrkräftebedarfs kann die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie nicht auf die Studierenden in der Unterrichtsarbeit verzichten. Aus professionalisierungstheoretischer Perspektive sind jedoch Lösungen zu entwickeln, die eine eigenverantwortliche Unterrichtstätigkeit von Bachelorstudierenden verhindern, um die damit verbundenen, oben genannten Probleme der Deprofessionalisierung und der Studienzeitverlängerung abzubauen. Die bereits vorhandenen Initiativen der SenBJF „Fördern statt…“[18] für Bachelorstudierende und „Unterrichten statt…“ für Masterstudierende des Lehramts, in denen diese Einblicke in die Unterrichtstätigkeit an einer Berliner Schule erlangen und erste berufspraktische Erfahrungen machen können, können einen Beitrag dazu leisten. Bereits in dieser Phase der Lehrkräftebildung braucht es eine verlässliche Begleitung seitens der Schule durch vollständig ausgebildete Lehrkräfte. Auch im Masterstudium sollte keine eigenständige Unterrichtstätigkeit ohne wissenschaftlich fundierte Reflexionsangebote stattfinden. Um die an Schulen tätigen Studierenden angemessen begleiten zu können, bedarf es entsprechender Ressourcen an den Universitäten.

Seit 2016 ist durch verschiedene Ausbauphasen ein starker Aufwuchs an Studierenden erfolgt. Die Zielplanung der Hochschulverträge für die Jahre 2024 bis 2028 sieht eine weitere Erhöhung der Zahl der Absolventinnen und Absolventen (M. Ed.) in der Lehrkräftebildung – von der vorherigen Zielzahl von 800 auf insgesamt 1.000 – im Grundschullehramt vor,

---

[17] Quelle: SenBJF, Personalstatistik, September 2023

[18] Im Programm „Fördern statt…“ waren im November 2023 rund 600 Bachelorstudierende des Grundschullehramts in Schulen tätig. Dort fördern sie in Kleingruppen oder in Einzelförderung ergänzend zu oder im gemeinsamen Unterricht Kinder, vor allem Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen oder schulischen Leistungen, die unterhalb der Mindeststandards liegen. Im Programm „Fördern, statt… “ schließt die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie befristete Verträge mit den Studierenden, die auch eine Vergütung in den Schulferien vorsehen.

davon ein Großteil mit einem sonderpädagogischen Studienschwerpunkt. Im Studienjahr 2022 schlossen rund 400 Personen das Masterstudium für das Grundschullehramt ab (Abgeordnetenhaus von Berlin, 2023d, S. 8f.).

Daraus ergeben sich für die Hochschulen Herausforderungen für die Lernbegleitung der Studierenden während der schulpraktischen Anteile. So seien nach Aussagen der Hochschullehrenden in der Kommission im Praxissemester Unterrichtsbesuche nicht in dem Umfang möglich, wie es lt. Rahmenvereinbarung über die Durchführung Schulpraktischer Studien vorgesehen ist.[19] Eine weitere Problematik zeigt sich aus Sicht der Universitäten in dem hohen Anteil sogenannter Hochdeputatsstellen und den geringen Anteilen professoraler Lehre. Mit Blick auf strukturelle Fragen ergeben sich für die Freie Universität Berlin und Humboldt-Universität zu Berlin aus der hohen Studierendenzahl Herausforderungen sowohl in der Studien- und Prüfungsorganisation, der Lehrplanung, die durch wissenschaftliches Personal geleistet wird, als auch in der Beratung. Im Rahmen des Sonderprogramms „Beste (Lehrkräfte-)Bildung für Berlin“ wurden hierfür bereits zusätzliche Stellen für die Universitätsverwaltungen bereitgestellt. Der Parallelität von Quereinstiegsmaster-Studiengängen und regulärem Studium wird an der Humboldt-Universität zu Berlin zur Entlastung bereits mit der Einrichtung von Koordinationsstellen und einer Studiengangsleitung sowie durch den geplanten Ausbau des Prüfungsbüros begegnet.

Aufgrund der teilweise langen Dauer von Berufungsverfahren von Professuren treten Herausforderungen bei der angemessenen Betreuung von Abschlussarbeiten auf, die als professorale Aufgabe definiert ist. Die bereits seit längerem notwendige Unterstützung durch wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Berechtigung zu selbstständiger Lehre sei im Moment mit einer hohen Belastung des akademischen Mittelbaus verbunden. Gründe für die Schwierigkeiten bei der Besetzung der fachdidaktischen Professuren liegen aus Sicht der Universitäten insbesondere in der Doppelanforderung von Habilitationsäquivalenz und der Soll-Vorgabe des Vorliegens einer dreijährigen Schulpraxis (vgl. § 100 Abs. 3 BerlHG).

Schließlich erfordert die Abstimmung zwischen Fachdidaktik und Fachwissenschaft sowie weiterer Bereiche wie Sprachbildung, Inklusion, Medienbildung und Demokratiebildung eine koordinierte Zusammenarbeit von mehreren Instituten, sofern diese nicht bereits durch grundschulbezogene Professuren an einem Institut verankert sind, sowie den Schools of Education bzw. dem Zentrum für künstlerische Lehrkräftebildung.

Studienstrukturelle Herausforderungen

Des Weiteren werden von den Universitäten Herausforderungen benannt, die die Studienstruktur und Studierbarkeit betreffen, wie die Einbindung und Reflexion der Praxiserfahrung in Schulen im Rahmen der Hochschullehre oder die Qualifizierung für das wissenschaftliche Arbeiten einschließlich der Entwicklung von Methodenkompetenz.

Um die Verlängerung von Studienzeiten zu verhindern und schnellere Abschlüsse zu ermöglichen, seien in dafür geeigneten Modulen verschiedene Prüfungsformen und eine stringente Begleitung, z. B. bei der selbständigen Bearbeitung wissenschaftlicher Fragestellungen im Rahmen von Hausarbeiten, vorzusehen. Zudem könne eine Kontinuität studentischer Forschungstätigkeiten vom Praxissemester bis zur Masterarbeit Themenfindung und Strukturierung der Arbeit erleichtern und einen erfolgreichen Abschluss fördern.

Ein anderer studienstruktureller Aspekt betrifft die bereits erwähnte Drei-Fächer-Kombination bei einem Studium eines der Fächer Kunst oder Musik mit Deutsch und Mathematik. Diese führt aus Sicht der Universität der Künste Berlin aufgrund des

[19] Die Rahmenvereinbarung über die Durchführung Schulpraktischer Studien in lehramtsbezogenen Bachelor- und Masterstudiengängen an den Hochschulen des Landes Berlin und an den Berliner Schulen zwischen den Berliner Universitäten und den für Schulwesen und Hochschulen zuständigen Senatsverwaltungen sieht unter Punkt 6.4. Folgendes vor: „Die Betreuung durch die Lehrenden der Universitäten schließt ein bis zwei Unterrichtsbesuche in jedem Fach ein.“

spezifischen Profils der Studieninteressierten zu einer geringen Zahl bei den Studienbewerbungen für das Studium Lehramt an Grundschulen (vgl. dazu auch die Ausführungen unter Empfehlung 3.2). Die Unterauslastung in den künstlerischen Lehramtsstudiengängen komme auch dadurch zustande, dass trotz Öffnungsmaßnahmen bei der künstlerischen Eignungsprüfung nicht ausreichend geeignete Bewerberinnen und Bewerber zugelassen werden können. Fachbezogene Schwundquoten für diese Fächer liegen nicht vor. Laut Aussagen der Universität der Künste Berlin würden die Studierenden sich jedoch teilweise für ein Studium des Lehramts an Integrierten Sekundarschulen und Gymnasien entscheiden, da sie auf diese Weise das Fach Mathematik umgehen könnten. Spielräume für abweichende Regelungen für die Ausgestaltung des Grundschullehramtsstudiums in den Fächern Kunst und Musik sind im Lehrkräftebildungsgesetz vorhanden. Die Konformität mit den Rahmenvereinbarungen der KMK für den Lehramtstyp 1 (und ggf. 6, falls Sonderpädagogik gewählt wird) stellt jedoch die Voraussetzung für die Akkreditierungsfähigkeit und eine Bundesländer übergreifende Anerkennung der Lehramtsabschlüsse dar.

Das Studieren an mehreren Hochschulen sei in diesem Zusammenhang durch hochschulübergreifende Abstimmungen weiter zu optimieren. Lösungsansätze zu diesem Thema werden bereits in anderen Gremien erarbeitet.

Gemeinsame Herausforderungen für alle Akteurinnen und Akteure

Maßnahmen zur Optimierung des Studienverlaufs in den Studiengängen für das Lehramt an Grundschulen ergeben sich an den Schnittstellen zwischen Hochschulen, Schulen und der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie sowie der Senatsverwaltung für Wissenschaft, Gesundheit und Pflege. Die Herausforderungen, die sich an diesen Schnittstellen ergeben, sind folgende:

- Im Verlauf der Diskussion innerhalb der Expertinnen- und Expertenkommission zeigt sich zunehmend, dass die Zusammenarbeit der Universitäten und der Senatsbildungsverwaltung trotz institutionell verankerter Gremienstrukturen, wie Kooperationsrat und Steuerungsgruppe, noch nicht ausreichend entwickelt ist. In allen beteiligten Institutionen gibt es zahlreiche und sehr gute Konzepte für bestehende Probleme. Die Informationen darüber erreichen aufgrund noch nicht ausreichend ausgestalteter Schnittstellen jedoch die Akteurinnen und Akteure, die die Informationen benötigen, noch nicht zuverlässig genug. Die Bestimmung und Ausgestaltung von Schnittstellen wäre wichtig, um u. a. Ursachen für die Verlängerung der Studienzeit zu beseitigen.
- Derzeit dürfen ausschließlich Daten, die im Rahmen des Lernforschungsprojekts im Praxissemester an Schulen erhoben werden, ohne gesonderte Genehmigung für eine anschließende Masterarbeit verwendet werden.[20] Für alle anderen Datenerhebungen an Schulen muss von den Studierenden eine Genehmigung bei der SenBJF eingeholt werden. Dies kann zu erheblichen Zeitverzögerungen führen und – wenn die Daten für das Erstellen einer Abschlussarbeit benötigt werden – auch zu Verzögerungen im Studienverlauf.
- Bei allen Vorhaben im Studium in pädagogischen Praxisfeldern bedarf es der Kooperation zwischen Schulen und Hochschulen. Dabei ist auch die Frage relevant, wie es gelingen kann, den forschenden Blick aller Akteurinnen und Akteure in der Schule als Forschungsfeld zu stärken. Darüber hinaus sind z. B. im Hinblick auf Schulprojekte oder die Unterstützung der an Schulen tätigen Studierenden Schnittstellen der Zusammenarbeit zwischen Universitäten und der Senatsbildungsverwaltung zu bestimmen.
- Der häufig am Mangel und an den Herausforderungen orientierten Darstellung des Berufs der Lehrkraft und der Lehrkräftebildung in den Medien ist eine positive Perspektivierung des Berufsfelds Grundschule entgegenzusetzen. Negative Wirkungen auf die Attraktivität des Berufs sind zu verhindern. Dies gilt insbesondere, da einige

[20] Die genehmigungsfreie Datenerhebung setzt voraus, dass die Masterarbeit anschließend nicht veröffentlicht wird.

dieser medialen Darstellungen auf Basis empirischer Befunde und nachgewiesen guter Schulpraxis (vgl. Deutscher Schulpreis) widerlegt werden können.

- In der eigenverantwortlichen Unterrichtstätigkeit der Studierenden wird die Herausforderung manifest, die Spannung zwischen Professionalisierungsanspruch und dem Lehrkräftebedarf zu bearbeiten (vgl. den Abschnitt „Herausforderungen für die Universitäten“ in diesem Kapitel): Aus der Perspektive der Hochschulen sollte die eigenverantwortliche Unterrichtstätigkeit von Bachelorstudierenden bereits kurzfristig untersagt werden. Im Masterstudium sind Angebote zur professionellen Reflexion von eigenständigem Unterricht notwendig. Aus der Perspektive der Studierenden führen die Notwendigkeit, den Lebensunterhalt bestreiten zu müssen, und der Wunsch nach mehr Praxiserfahrung dazu, dass diese bereits in frühen Stadien ihres Studiums an Schulen beschäftigt sind und zum Teil bereits selbstständig unterrichten. Der Umfang dieser Tätigkeit als Vertretungslehrkraft kann wiederum dazu führen, dass weniger Studienzeit in die Teilnahme an Lehrangeboten der Hochschulen investiert werden kann, die Erfahrungen und Reflexion in schulischen oder außerschulischen pädagogischen Handlungsfeldern ermöglichen.

Für das Berliner Lehrkräftebildungsgesetz stehen systematische Evaluationen der gegenwärtigen Struktur des Studiums für das Lehramt an Grundschulen noch aus. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der einschlägigen Bildungsstudien wie PISA, IGLU und dem IQB-Bildungstrend ist es zur Sicherung mathematischer und sprachlicher Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler besonders wichtig, die Fachlichkeit zukünftiger Lehrkräfte zu stärken. Bisher schlägt sich diese verbesserte Fachlichkeit noch nicht in den Ergebnissen der Bildungsstudien nieder. Hierbei muss berücksichtigt werden, dass die Absolventinnen und Absolventen des Studiums nach dem neuen Lehrkräftebildungsgesetz erst jetzt in den Beruf einsteigen.

Weder das Lehrkräftebildungsgesetz Berlin noch die Rahmenvereinbarung zum Lehramtstyp 1 der KMK, die ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrkräftebildung noch die Standards in der Lehrerbildung: Bildungswissenschaften legen für das Grundschullehramt einen besonderen Fokus auf fachübergreifendes, fächerverbindendes und projektorientiertes Lernen. Diese Lernformate spielen für die Schule der Zukunft jedoch zunehmend eine bedeutende Rolle (vgl. KMK, 2024). Für die Förderung der Lehrkräftegesundheit und somit auch zur Reduktion der Teilzeitquote werden angesichts zunehmender Herausforderungen im Schulalltag die gute Gestaltung pädagogischer Beziehungen, die pädagogische Klassenführung (Scherzinger & Wettstein, 2022) und soziale Kompetenzen der Lehrkräfte im Umgang mit Schülerinnen und Schülern sowie kommunikative Kompetenzen bei Leitung von und Mitarbeit in multiprofessionellen Teams und in der Durchführung kollegialer Fallberatung in zunehmendem Maß bedeutungsvoll.

Leitfragen für die Erarbeitung der Empfehlungen

Aus den dargelegten Entwicklungsperspektiven und Herausforderungen wurden zwei zentrale Leitfragen als Ausgangspunkte für die Erarbeitung der nachfolgenden Empfehlungen abgeleitet:

(1) Inwiefern besteht Änderungsbedarf hinsichtlich der universitären Studienstrukturen des Grundschullehramts in Berlin (unter Berücksichtigung der spezifischen Ausgangssituationen der beteiligten Berliner Universitäten)?

(2) Welche kurzfristigen Beiträge können die Universitäten mit Blick auf die Professionalisierung und Unterstützung ihrer bereits in den Grundschulen tätigen Studierenden zur Verbesserung der problematischen Unterrichtsversorgungssituation in den Berliner Grundschulen leisten?

Im Rahmen der Arbeit der Kommission wurde deutlich, dass deren besonderes Potenzial darin besteht, die gemeinsame Verantwortung der unterschiedlichen Akteurinnen und Akteure sichtbar zu machen. Die nachfolgenden Empfehlungen

betreffen insofern auch die bereits angesprochenen Schnittstellen und die Kooperation zwischen Universitäten und den Senatsverwaltungen für Bildung, Jugend und Familie sowie für Wissenschaft, Gesundheit und Pflege.

4 Empfehlungen

Im Folgenden werden die Empfehlungen der Expertinnen- und Expertenkommission zur Weiterentwicklung der Lehrkräftebildung für das Lehramt an Grundschulen dargelegt. Sie stellen gleichzeitig Vorschläge dar, den in Kapitel 3 beschriebenen Herausforderungen zu begegnen.

1 Professionsbezug ausbauen

Der systematische Professionsbezug im Grundschullehramt sollte weiter gestärkt und die Fokussierung auf das Qualifikationsziel transparent kommuniziert werden. Dazu bedarf es einer Verzahnung von Fachwissenschaften und Fachdidaktiken, der Allgemeinen Grundschulpädagogik, der Sonderpädagogik und der Erziehungswissenschaften.

Die Berliner Lehrkräftebildung verfolgt einen kumulativen Kompetenzaufbau auf der Basis von erziehungswissenschaftlichem Wissen, Fachwissen und fachdidaktischem Wissen. Zur Stärkung des Professionsbezugs sowie zur transparenten Ausrichtung auf das Qualifikationsziel ist es essentiell, dass die Studierenden die Relevanz der einzelnen Studieninhalte für die konkrete Unterrichtstätigkeit und deren Zusammenhänge ohne direkten Handlungsdruck erfassen und reflektieren. Diese zentrale Grundlage zur Förderung professionellen Handelns wird in der ersten Phase der Berliner Lehrkräftebildung im Laufe des Bachelors und Masters in Form von Theorie-Praxis-Verknüpfungen mit zunehmender Komplexität angebahnt.

Die Entwicklung der professionsbezogenen Kompetenzen im Bachelorstudium soll gestärkt werden. Die Kommission empfiehlt daher im Bachelor eine deutliche Verzahnung von Fachwissenschaften, Fachdidaktiken, Allgemeiner Grundschulpädagogik, Sonderpädagogik und Erziehungswissenschaften. Darüber hinaus wird empfohlen, den Einsatz theoriegeleiteter und handlungsentlasteter Formate für die Studierenden zu stärken. Die zahlreichen bestehenden Formate sollten ausgebaut und nachhaltig weitergeführt werden.

Für Studierende und Dozierende muss ein klar und durchgängig erkennbarer grundschulspezifischer Professionsbezug im gesamten Grundschullehramtsstudium (d. h. in allen Fächern und ihren Fachdidaktiken, in den sonderpädagogischen Fachrichtungen, in der Sprachbildung und in den Erziehungswissenschaften) gesichert werden, damit die Studierenden bestmöglich kumulativ Kompetenzen für ihr angestrebtes Berufsziel erwerben.

Die Studierenden sollen die Möglichkeit haben, an einem Vorhaben in einem pädagogischen Handlungsfeld, z. B. im Rahmen von Lehr-Lern-Laboren oder Lern- und Forschungswerkstätten, in mindestens einem studierten Fach während des Bachelorstudiums teilnehmen zu können. Notwendig dafür sind zusätzliche Dauerstellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Stellentableaus der Universitäten, welche die entsprechenden wissenschaftlichen Kernaufgaben im Rahmen des professionsbezogenen Grundschullehramtsstudiums ausgestalten können.

Die Verzahnung bereits im Bachelorstudium bietet die Basis dafür, dass Studierende fachliche Lerngegenstände beschreiben und zu diesen Gegenständen Lernwege im Sinne von Unterrichtssequenzen entwickeln, erproben und evaluieren können (z. B. in Lehr-Lern-Laboren). Theoriegeleitete und handlungsentlastete Formate, wie die Analyse von Unterrichtsvideos und insbesondere deren angeleitete Reflexion sowie fallbasierte Lerngelegenheiten, tragen entscheidend zu einem kumulativen Kompetenzaufbau bei, ohne die Studierenden zu überfordern.

Die Erhebung und Nutzung der entsprechenden Daten aus dem Handlungsfeld Schule (inklusive Unterrichtsvideos) sollen durch einfachere Genehmigungsverfahren der zuständigen Senatsverwaltung unterstützt werden.

Um die Verfügbarkeit von fallbasierten Lern- und Reflexionsgelegenheiten in der Hochschule zu gewährleisten, müssen ausreichend Datenmaterial (z. B. Unterrichtsvideos) zur Verfügung stehen. Forschendes Lernen im Handlungsfeld Schule trägt zudem zur Professionalisierung der Studierenden bei. Eine Erleichterung der für die Durchführung solcher Vorhaben notwendigen Genehmigungsverfahren im Rahmen des Lehramtsstudiums ist deshalb erforderlich.

Mit Blick auf die im Vergleich zu Bundesländern mit vierjähriger Grundschule erhöhte Bedeutung der Fachlichkeit in den drei Fächern im Berliner Grundschullehramtsstudium empfiehlt die Kommission, den grundschulpädagogischen Bachelorstudiengang als Bachelor of Arts weiterzuführen.

Die Empfehlung eines klar und durchgängig erkennbaren grundschulspezifischen Professionsbezugs im Studium des Grundschullehramts bezieht sich auch auf fachwissenschaftliche und fachdidaktische Themen, die in Berlin die erste bis sechste Jahrgangsstufe betreffen. Die erhebliche Relevanz fachlichen Wissens für die Gestaltung eines qualitativ hochwertigen Fachunterrichts steht spätestens seit dem Bericht der „Baumert-Kommission“ außer Zweifel. Tendenziell würde eine Neufassung des grundschulspezifischen Lehramtsstudiengangs als Bachelor of Education dieser Einsicht entgegenwirken. Gefordert ist stattdessen, den systematischen Professionsbezug in Bezug auf die fachwissenschaftlichen Studienanteile im Bachelor of Arts zu stärken. Mit der Beibehaltung des Abschlusstitels Bachelor of Arts wäre zudem gewahrt, dass für das Studium des Grundschullehramts keine im Vergleich zu den anderen Lehrämtern abweichende Bezeichnung als Bachelor of Education entsteht. Die Beibehaltung des Bachelor of Arts für alle Lehrämter ist im Rahmen des Gesamtgefüges universitärer Studiengänge und Abschlusstitel deutlich zu befürworten. Dies betrifft in besonderem Maß das Prinzip der Polyvalenz von Bachelorstudiengängen, das durch Einführung eines Bachelor of Education de facto hinfällig würde. Gerade vor dem Hintergrund unsicherer Bedarfsprognosen für den Bedarf an Lehrkräften an Berliner Grundschulen wäre eine erhebliche Reduzierung der Zugangsmöglichkeiten zu nicht für das Lehramt qualifizierenden Masterstudiengängen problematisch.

2 Kohärenz erhöhen

Erforderlich für die Erhöhung der Kohärenz zwischen den verschiedenen disziplinären Anteilen der Lehrkräftebildung sind die Etablierung stabiler Kommunikations- und Kooperationsstrukturen zwischen den Fachdisziplinen, die Berücksichtigung gesellschaftlich relevanter Querschnittsbereiche sowie eine enge Verzahnung der verschiedenen Phasen.

Angesichts der Bedeutung einer optimalen Verzahnung der erziehungswissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Studienanteile für ein professionsorientiertes Lehramtsstudium gilt es, eine zielführende Dialogstruktur aufzubauen und in diese auch die übergreifenden Bereiche (Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit, Sprachbildung, Inklusion) einzuschließen. Studierende müssen noch besser angeleitet werden, die im Studium vermittelten erziehungswissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Anteile selbständig aufeinander zu beziehen und die Herausforderung heterogener Lernausgangslagen zu bearbeiten. Interdisziplinäre Lehrveranstaltungen stellen dafür ein besonders sinnvolles Mittel dar, sollten entsprechend unterstützt und voll auf das Lehrdeputat angerechnet werden. Dort, wo es inhaltlich sinnvoll ist, sollte auch häufiger eine gemeinsame Begutachtung von Fachdidaktik und Fachwissenschaft in Abschlussarbeiten erfolgen. Die Fähigkeit, unterschiedliche Studienanteile aufeinander zu beziehen, sollte Teil der Beurteilung sein. Dazu ist eine angemessene personelle Ressourcenausstattung unabdingbar. Die interdisziplinäre Vernetzung in Forschung und Lehre stellt eine eigene Aufgabe dar, die entsprechende Ressourcen erfordert.

Gesellschaftlich relevante übergreifende Themen (vgl. KMK, 2004; LBiG, 2014, § 1) sind grundsätzlich als Teil der Fachlichkeit innerhalb fachdidaktischer und fachwissenschaftlicher Lehrveranstaltungen exemplarisch zu berücksichtigen.

Beim grundschulspezifischen Professionsbezug sind übergreifende Themen – u. a. Inklusion, Sprachbildung, Medienbildung, Nachhaltigkeit, Diskriminierungskritik und Demokratiebildung – einzubeziehen. In den Arbeitsfeldern der zu drei dieser Querschnittsthemen bereits im Sonderprogramm „Beste (Lehrkräfte-)Bildung für Berlin“ angesiedelten Professuren sollte die Grundschulspezifik berücksichtigt werden.

Um den Anforderungen des Klassenlehrkraftprinzips zu entsprechen, soll der fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Unterricht auf der Basis ausdifferenzierter Fachlichkeit gestärkt werden. Das Grundschullehramtsstudium bereitet auf diese Fachlichkeit im Anfangsunterricht wie auch in den höheren Jahrgangsstufen vor.

In Bezug auf die Bereiche Inklusion und Umgang mit Heterogenität sowie der Förderung von 21st Century Skills soll eine stärkere inhaltliche Verzahnung der drei Phasen der Lehrkräftebildung aufgebaut werden. Dazu soll der Kooperationsrat den Auftrag erhalten, geeignete Formate zu finden.

Die Ergebnisse sollen im Kooperationsrat und ggf. im Fachbeirat Inklusion beraten und in der Steuerungsgruppe Lehrkräftebildung verbindlich vereinbart werden.

Die Kommission empfiehlt, die Qualifizierung für inklusive Bildung in der Lehrkräftebildung nachhaltig zu verstärken. Dies soll u. a. durch die kooperative Gestaltung von Seminaren durch die Sonderpädagogik mit den Fachdidaktiken und/oder mit der Bildungswissenschaft umgesetzt werden.

Für die damit verbundenen erhöhten Teamzeiten müssen spezifische personelle Ressourcen und Anrechnungsmöglichkeiten für Lehrveranstaltungsstunden auf das Lehrdeputat bereitgestellt werden. Ziel ist es, durch die kooperative Planung und Durchführung gemeinsamer Lernveranstaltungen die Kompetenzen sowohl der Lehrenden als auch der Studierenden im Bereich der inklusiven schulischen Bildung dauerhaft und wirksam zu fördern.

Auf Basis einer Empfehlung des Fachbeirates Inklusion spricht sich die Kommission dafür aus, dass sich die in der Lehrkräftebildung tätigen Dozierenden in Bezug auf die Themen Umgang mit Heterogenität und Inklusion unter Einbeziehung von Peers besonders sensibilisieren und fortbilden. Die Qualifizierung ist finanziell abzusichern und durch ein Anreizsystem zu unterstützen.

3 Studienmodelle flexibilisieren und neue Studierendengruppen ansprechen

Um neue Zielgruppen anzusprechen, wird eine Flexibilisierung der Studienmodelle im Grundschullehramtsstudium empfohlen. Außerdem sollten Maßnahmen ergriffen werden, um die Sichtbarkeit des Professionsbezugs zu erhöhen und nicht intendierte Selektionseffekte zu verringern. Für die Fächer Musik und Bildende Kunst wird die Erprobung neuer Studienmodelle empfohlen.

3.1 Studienmodelle flexibilisieren

Neue Gruppen für das (Grundschul-)Lehramtsstudium können über veränderte Angebote gewonnen werden, wie u. a. der deutlich höhere Anteil von Studierenden aus Familien mit Einwanderungsgeschichte im Quereinstiegs-Master-Studium Grundschullehramt der Humboldt-Universität zeigt. Dies umfasst sowohl eine Flexibilisierung innerhalb des Studiums, die den Ansprüchen von beispielsweise Digitalität gerecht wird, als auch Maßnahmen zur finanziellen Absicherung von Studierenden, um neue Zielgruppen gewinnen zu können. Um die gesellschaftliche Vielfalt im Lehramtsstudium abzubilden, sollen Mehrsprachigkeit und unterschiedliche Herkunftskulturen von Lehramtsstudierenden wahrgenommen und im Studium gefördert werden. Dies bedingt auch Maßnahmen innerhalb der Studienstrukturen wie Mehrsprachigkeit berücksichtigende Angebote oder unterstützende Vor- oder Begleitkurse. Diese müssen materiell und personell abgesichert sein.

Das bisherige Stipendiensystem, das sich explizit an Quereinstiegs-Master-Studierende in MINT-Fächern und Musik richtet, sollte auf andere Studierendengruppen ausgeweitet werden. Die Etablierung von Studienfinanzierungsverträgen bei einer Bleibeverpflichtung oder explizite Übernahmegarantien durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie sollten geprüft werden, da die Attraktivität und die Studierbarkeit erhöht werden würden und sich ggf. ein Standortvorteil daraus entwickeln ließe.

Für eine bessere Studierbarkeit gilt es auch, mögliche materielle Absicherungen von Studierenden mitzudenken und zu entwickeln, insbesondere da nicht immer ein Anspruch nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG) besteht oder Studierende dieser Gruppen z. B. aufgrund ihres Alters nicht auf Stipendien zurückgreifen können.

Die Beratung über Karriere- bzw. Laufbahnoptionen für Grundschullehramtsstudierende und -studieninteressierte soll intensiviert werden. Der bereits etablierte Professionsbezug sollte stärker öffentlich sichtbar gemacht werden. Dabei sollten auch die Formate zum kasuistischen und forschenden Lernen, der Theorie-Praxis-Reflexion sowie die bestehenden Kooperationen mit Schulen oder außerschulischen Bildungseinrichtungen einbezogen werden.

3.2 Neue Studienmodelle für die Fächer Bildende Kunst und Musik

Um die Anzahl der Bewerberinnen und Bewerber für die Fächer Bildende Kunst und Musik zu erhöhen, wird die Einrichtung neuer Studienmodelle empfohlen. Diese umfassen zum einen die Möglichkeit des Zwei-Fächer-Studiums sowie die Einführung der Fächerkombination mit Sonderpädagogik im Grundschullehramt. Zum anderen wird zur kurzfristigen Erhöhung der Studierendenzahlen in den Fächern Bildende Kunst und Musik zusätzlich ein Ein-Fach-Master als Studiengang mit dem Profil Quereinstieg empfohlen. Grundlage hierfür ist der Beschluss der Kultusministerkonferenz zur „Ausbildung von Kunst- und Musiklehrkräften" vom 06.12.2012 (i. d. F. v. 09.02.2023): „Angesichts des fortbestehenden Lehrkräftemangels im Kunst- und Musikbereich sind die Länder weiterhin aufgefordert, flexible Lösungen zu suchen. […] Die Länder können Ausnahmen […] bei Kunst und Musik vorsehen."[21] Ferner lässt das Berliner Lehrkräftebildungsgesetz (LBiG) von 2014 die Möglichkeit abweichender Studienmodelle ausdrücklich zu.[22]

Die Kommission empfiehlt, im Grundschullehramt für die Fächer Bildende Kunst und Musik ein neues Studienmodell in Form eines Zwei-Fächer-Studiums in Kombination mit dem Fach Deutsch oder Mathematik und einem Lernbereich des jeweils nicht studierten Faches Deutsch oder Mathematik zu ermöglichen.

An der Universität der Künste Berlin nehmen jährlich rund 40 bis 50 Studierende mit den Fächern Kunst oder Musik ein Bachelorstudium des Lehramts an Grundschulen auf. Die Zahl der Bewerberinnen und Bewerber in den Fächern Bildende Kunst und Musik lag zuletzt weit unter der Zahl der vorhandenen Studienplätze und damit unter den mit dem Land Berlin vereinbarten Zielzahlen an jährlichen Absolventinnen und Absolventen. Die Universität der Künste Berlin erwartet durch die Einführung eines Zwei-Fächer-Studiums eine signifikante Steigerung der Anzahl der Bewerberinnen und Bewerber in diesen Fächern im Grundschullehramt. Die Erfahrung der letzten Jahre hat gezeigt, dass für Interessentinnen und Interessenten, die ein künstlerisches Fach für das Grundschullehramt studieren möchten, ein obligatorisches Studium der beiden Fächer Mathematik und Deutsch eine Hürde für eine Bewerbung darstellt. Häufig wählen sie den Umweg über ein Lehramtsstudium ISS/Gymnasium, in dem das Fach Mathematik bzw. Deutsch nicht studiert werden muss, und unterrichten später dennoch in der Grundschule. Damit der Studiengang KMK-konform ist, müssen Deutsch oder Mathematik mindestens als Lernbereich studiert werden. Das Studium des Lernbereichs umfasst zehn Leistungspunkte. Um eine kurzfristige Umsetzung des Studienangebotes in den neu einzurichtenden Lernbereichen gewährleisten zu können, werden die Studierenden im Rahmen bestehender Module ihre Leistungspunkte erbringen. Als Module wurden dafür die Module „Mathematik und Mathematikunterricht als Erfahrung und Konstruktion" und „Lernfelder des Faches Deutsch und Schriftspracherwerb" im B. A. Grundschulpädagogik der Freien Universität Berlin identifiziert. Perspektivisch sollte über

---

21 Beschluss der Kultusministerkonferenz zur „Ausbildung von Kunst- und Musiklehrkräften" vom 06.12.2012 (i. d. F. v. 09.02.2023), S. 2.

22 „(2) Das Studium für das Lehramt an Grundschulen umfasst neben den Bildungswissenschaften das Fach Deutsch und das Fach Mathematik sowie ein weiteres wählbares Fach mit der jeweiligen Fachdidaktik. Statt des weiteren Faches können zwei sonderpädagogische Fachrichtungen gewählt werden; in diesem Fall kann Deutsch oder Mathematik auch mit einem anderen Fach kombiniert werden. Für die Fächer Kunst oder Musik können abweichende Regelungen getroffen werden." (§ 5 Abs. 2 LBiG).

die Entwicklung von spezifischen Modulen nachgedacht werden, um die besonderen Bedürfnisse wie Fähigkeiten der Studierenden und die mit dem geringen Studienanteil zusammenhängenden Herausforderungen besser berücksichtigen zu können. Die KMK-Konformität sichert die Einhaltung der Lehrkräftelaufbahn und die Verbeamtung.

Die Kommission empfiehlt das Grundschullehramt mit Kunst oder Musik und Sonderpädagogik anzubieten. Dazu soll geprüft werden, in welchem Verhältnis künstlerisches Fach, Sonderpädagogik und die Lernbereiche Deutsch und/oder Mathematik studiert werden sollen, um einen Zugang zur Laufbahn der Lehrkraft mit dem Lehramt an Grundschulen zu eröffnen. Es muss geprüft werden, ob die Sonderregelung für die künstlerischen Fächer Anwendung finden kann.

Es ist rechtlich möglich, im Grundschullehramt ein künstlerisches Fach mit dem Studienbereich Sonderpädagogik zu kombinieren. Dies soll in Berlin etabliert werden. Die Universität der Künste Berlin geht davon aus, dass mit diesem Studienmodell neue Studierendengruppen gewonnen werden können und die Zahl der Absolventinnen und Absolventen und damit der potentiellen Lehrkräfte gesteigert werden kann.[23]

Da Studienmöglichkeiten mit dem Studienbereich Sonderpädagogik dem Lehramtstyp 6 (KMK) zugeordnet sind und dessen Anteile aufgrund der „Rahmenvereinbarung über die Bildung und -prüfung für ein sonderpädagogisches Lehramt“ (Beschluss der KMK vom 28.02.1997, i. d. F. vom 13.09.2018) obligatorisch mindestens 120 Leistungspunkte umfassen müssen, ist es aus Sicht der Universität der Künste Berlin nicht zielführend, eine Kombination von Bildender Kunst oder Musik mit einem weiteren Fach (Deutsch oder Mathematik) zu bilden. Dadurch würde das Studienangebot in den Fächern Bildende Kunst und Musik nicht mehr den KMK-Beschlüssen zu Qualitätsstandards im Fach Musik genügen.[24] Stattdessen sollen Deutsch und Mathematik als Lernbereiche studiert werden. Es wird daher eine Studienkombination der Fächer Bildende Kunst oder Musik mit Sonderpädagogik vorgeschlagen.

Die Kommission empfiehlt zur kurzfristigen Unterrichtsversorgung mit Kunst- und Musiklehrkräften an Grundschulen, einen Masterstudiengang für das Fach Bildende Kunst und für das Fach Musik mit dem Profil Quereinstieg als Modellversuch einzurichten, der in eine Tätigkeit als Grundschullehrkraft mündet. In diesem Masterstudium müssten Deutsch und Mathematik als Lernbereiche studiert werden, deren Umfänge noch festzulegen sind und mindestens in einem Lernbereich 20 Leistungspunkte umfassen.

Dazu werden die beteiligten Universitäten gemeinsam ein inhaltliches Konzept entwickeln. In der Konzeption sollen fächerverbindende Elemente identifiziert und berücksichtigt werden, um eine inhaltliche Schwerpunktsetzung in einem der beiden Lernbereiche z. B. durch die Berücksichtigung der Ästhetischen Bildung zu ermöglichen. Perspektivisch müssen, um angemessene Seminargrößen erreichen zu können, in der Konzeption auch die Studierenden, die Deutsch und/oder Mathematik als Lernbereich im Zwei-Fächer-Studium studieren, mitbedacht werden. Für die Konzeption gemeinsamer Lehrveranstaltungen und den Aufbau interdisziplinärer Kooperationen bedarf es personeller Ressourcen bzw. Deputatsreduktionen. Im Vorbereitungsdienst würde sich die Ausbildung auf das Fach Bildende Kunst bzw. Musik sowie die beiden

[23] Im Grundschullehramt kooperiert die Universität der Künste bisher ausschließlich mit der Freien Universität. Die Einführung der Kombinationsmöglichkeit Grundschullehramt von Kunst oder Musik mit Sonderpädagogik wäre für Berlin eine Neuentwicklung, für die eine umfassende Abstimmung mit dem Studienbereich der Sonderpädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin notwendig ist.

[24] Vgl. „Rahmenvereinbarung zur Ausbildung im Unterrichtsfach Musik für alle Lehrämter“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2003) und „Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ (Beschluss der KMK vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019).

Lernbereiche beziehen. Für die Staatsprüfung können die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter entscheiden, ob sie die zweite Prüfungsstunde in Deutsch oder Mathematik absolvieren möchten.

Aus Sicht der Universität der Künste Berlin könnten von den vorgeschlagenen neuen Studienmodellen gerade mit dem Quereinstiegs-Modell in kürzester Zeit neue Grundschullehrkräfte ausgebildet werden. Die Erfahrungen aus dem Quereinstiegsmaster Bildende Kunst und Musik für das Lehramt ISS/Gymnasium haben gezeigt, dass ein konstant hohes Interesse an einem Quereinstieg in das künstlerische Lehramt besteht. Dies zeige sich an der hohen Annahmequote der Studienplätze und der geringen Abbruchquote. Es wird erwartet, dass die umfassenden künstlerischen und musikalischen Vorerfahrungen der Studierenden und die Perspektiven einer kunstdidaktisch oder musikpädagogisch reflexiven Praxis, wie sie in der Grundschule der Künste und im Studiengang Lehramt Musik Grundschule vermittelt werden, in einem solchen Masterstudiengang zur Entwicklung kunstdidaktischer und musikpädagogischer Settings befähigen, die ästhetische, künstlerische und musikbezogene Bildungsprozesse fördern.

4 Rahmenbedingungen des Studiums verbessern

Durch die Anpassung von Rahmenbedingungen können mögliche Hürden auf dem Weg in den Schuldienst verringert werden. Für eine Verbesserung der Studierbarkeit können neben einer angemessenen Relation zwischen Professuren und Studierendenzahl die Stärkung von Digitalität entlang didaktischer Potenziale ebenso beitragen wie vereinfachte Genehmigungsverfahren für studentische Forschungsvorhaben in der Schule im Rahmen von Abschlussarbeiten. Vergütungsmöglichkeiten und Stipendienprogramme sollten ausgebaut werden.

Angesichts der Spannung zwischen vergüteter Erwerbsarbeit an Schulen und dem unvergüteten Praxissemester, das gerade an Schulen erwerbstätige Studierende vor erhebliche Organisationsschwierigkeiten stellt, müssen Modelle entwickelt werden, wie Studierende das Praxissemester auch unter ökonomischen Gesichtspunkten in den Studienverlauf integrieren können. Um Studieninteresse und Studierbarkeit zu fördern, sollten Praxissemester-Stipendien geschaffen bzw. bestehende Programme ausgebaut oder eine grundsätzliche Vergütung für das Praxissemester eingeführt werden. Diese Förderung könnte mit Anreizen verknüpft werden, sich auf eine Tätigkeit an Schulen vorzubereiten, die besondere Engpässe aufweisen.

Ein Abbau von Hürden an Schnittstellen zwischen Hochschule, Schule und Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie befördert von institutioneller Seite den zügigen Übergang der Masterabsolventinnen und -absolventen in die zweite Phase der Lehrkräftebildung.

Neben einer Stärkung der Kommunikation an diesen Schnittstellen stellen zum einen die Aufhebung der Verpflichtung zur Beantragung von Datenerhebungen in der Schule für Studien- und Abschlussarbeiten und zum anderen die verstärkte Kommunikation der Anrechnungsmöglichkeiten auf Zeiten des Vorbereitungsdienstes kurzfristig realisierbare Maßnahmen

dar. Auch die Möglichkeit, Wartezeiten durch Tätigkeiten an Schulen zu überbrücken, gehört in diesem Zusammenhang mit zu einer verbesserten Kommunikation an den Schnittstellen.

Um eine Verlängerung der Studienzeit zu vermeiden, sollen analog zum Lehr-Lern-Forschungsprojekt im Praxissemester Datenerhebungen im Rahmen des Lehramtsstudiums für die Nutzung in Bachelor- und Masterarbeiten nicht genehmigungspflichtig bei der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie sein. Die Themen der Abschlussarbeiten sind anzuzeigen, wenn sie Datenerhebungen an Schulen beinhalten.

Um den Professionalisierungsprozess zwischen Theorie und Praxis im Rahmen des wissenschaftlichen Studiums zu unterstützen, ist eine Erleichterung der Datenerhebung und Datennutzung für Lehre und Forschung notwendig. Dies gilt in Hinblick auf unterrichtsbezogene Projekte im Studium (forschendes Lernen) sowie in Hinblick auf Prüfungsleistungen (Qualifikationsarbeiten zu allen Zeitpunkten des Studiums).

Die Kommission empfiehlt, die Möglichkeit des zwölfmonatigen Vorbereitungsdienstes bei entsprechend bereits vorliegender Unterrichtstätigkeit im Bewerbungsportal gleichrangig neben dem 18-monatigen Vorbereitungsdienst anzuzeigen, so dass Bewerberinnen und Bewerber, die einen zwölfmonatigen Vorbereitungsdienst anstreben, nicht in andere Bundesländer abwandern. Möglichkeiten der Anrechnung von Praxiserfahrungen auf den Vorbereitungsdienst sollten transparenter kommuniziert werden.

Gemäß § 6 Abs. 6 der Verordnung über den Vorbereitungsdienst und die Staatsprüfung für Lehrämter (VSLVO) können „Zeiten einer Unterrichtstätigkeit an öffentlichen Schulen oder an genehmigten oder anerkannten Ersatzschulen in der Bundesrepublik Deutschland oder Zeiten einer Tätigkeit an ausländischen Schulen als Fremdsprachenassistentin oder Fremdsprachenassistent [...] auf Antrag bis zum Umfang von sechs Monaten auf den Vorbereitungsdienst angerechnet werden.“ Die Entscheidung hierüber trifft die Seminarleiterin oder der Seminarleiter unter Berücksichtigung des Ausbildungsstandes. Nach der Entscheidung über eine Verkürzung des Vorbereitungsdienstes durch die Seminarleitung müssen alle Verpflichtungen gemäß der Verordnung über den Vorbereitungsdienst und die Staatsprüfung für Lehrämter (VSLVO, z. B. Belegung aller zehn Pflichtbausteine des Allgemeinen Seminars etc.) erfüllt werden. Die Erstellung aller Beurteilungen und Gutachten erfolgt gemäß VSLVO, ggf. kann eine Reduzierung der Mindestanzahl an Unterrichtsbesuchen entsprechend der Anrechnungszeit erfolgen.

Die Kommission empfiehlt die Bereitstellung einer angemessenen Personalstruktur als unabdingbare Voraussetzung für ein professionsbezogenes Lehramtsstudium. Dies betrifft alle beteiligten Fachdomänen.

Die Kommission regt an, dass sich die Senatorin für Bildung, Jugend und Familie bei der Wissenschaftssenatorin nachdrücklich dafür einsetzt, im Dialog mit den Universitäten Wege der Beschleunigung der Berufungsverfahren zu entwickeln, um auch auf dieser Ebene konkurrenzfähig zu sein.

Angesichts der kritischen Bewerbungslage für die Besetzung fachdidaktischer und bildungswissenschaftlicher Professuren müssen besondere Anstrengungen unternommen werden, um tragfähige Berufungen zu ermöglichen. Maßgeblich muss in Berufungsverfahren die Frage sein, ob erwartet werden kann, dass Bewerberinnen und Bewerber die mit der Professur verbundenen Aufgaben bei der Professionalisierung der Studierenden in allen Phasen des Studiums ausfüllen können. Berücksichtigt werden sollten dabei schul- und unterrichtsbezogene Forschungsarbeiten sowie Kompetenzen bei der Begleitung schulpraktischer Studienanteile. Die Kompetenz zur Gestaltung und Begleitung von schulpraktischen Anteilen im Sinne des kompetenzorientierten Studiums kann dabei über eigene Schulpraxis und/oder über die Arbeit in einschlägigen Forschungsprojekten an Schulen (Unterrichtsforschung, Lehr-Lern-Forschung) nachgewiesen werden. Die Kommission

empfiehlt, die Einstellungsvoraussetzungen für Professorinnen und Professoren in der Lehrkräftebildung gem. § 100 (3) BerlHG strukturell anzugleichen, indem auch für Professuren mit fachdidaktischen Aufgaben eine Kompensationsmöglichkeit gesetzlich verankert wird. Die Kommission schlägt dazu die Festlegung von Kriterien für Kompensationen vor und empfiehlt in der gegenwärtigen Lage, die entsprechenden Kriterien anzusetzen, wenn von der in § 100 BerlHG formulierten Soll-Vorschrift abgewichen werden muss.
Die Sicherung einer qualitativ hochwertigen Lehre ist vielfach mit Dienstleistungen in Wissenschaft und Forschung verknüpft. Diese sind jedoch nicht mit einem erhöhten Umfang der Lehraufgaben vereinbar (z. B. Entwicklung und Implementierung didaktischer Konzepte für die Lernbegleitung und -reflexion der Studierenden, Weiterentwicklung und Begleitung der Digitalisierung von Lehr-Lern-Konzepten). Angesichts der Komplexität der Anforderungen innerhalb des Studiengangs, die neben den üblichen Lehr- und Prüfungsaufgaben regelmäßig die Betreuung professionsbezogener wissenschaftlicher Qualifikationsarbeiten mit hohem forschungsmethodischem Anspruch betrifft, sollten auch wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Daueraufgaben gem. § 110 (2) BerlHG in der Lehrkräftebildung im Personaltableau regelhaft verankert werden. Es darf nicht übersehen werden, dass die umstandslose Besetzbarkeit von Hochdeputatstellen in einem Arbeitsmarkt, der nicht nur vom Wettbewerb zwischen Universitäten, sondern auch vom Wettbewerb zwischen Universität und Schule betroffen ist, nicht realisierbar ist.

Die Kommission empfiehlt, weitere Abordnungen von Lehrkräften an die Universitäten zur Erteilung von fachdidaktischen, praxisbezogenen Lehrveranstaltungen und die wissenschaftliche Weiterqualifikation von Lehrpersonen in diesem Rahmen zu ermöglichen.

Dies reagiert auf den Qualifizierungsbedarf für zukünftiges Personal in den Fachdidaktiken und Erziehungswissenschaften.

Eine Steigerung der Qualität der Lehrkräftebildung bedarf einer passenden personellen und materiellen Ausstattung der ersten Phase, die sowohl rechtliche Vorgaben, wie die vorrangig professorale Betreuung und Begutachtung von Abschlussarbeiten, berücksichtigt als auch Handlungsspielräume eröffnet, um aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen aufzugreifen und Konzeptionen zu erproben.

Eine im Wesentlichen kapazitätsrechtliche Betrachtung, die sich im Kern an der Personalausstattung für die Lehre ausrichtet, vernachlässigt zwingende Anforderungen, die sich aus anderen rechtlichen Vorgaben ergeben. Zu nennen ist hierbei u. a. die Vorgabe des BerlHG, dass die Betreuung und Begutachtung von Abschlussarbeiten vorrangig professoral zu erfolgen habe. Neben Professorinnen und Professoren ist die Begutachtung beschränkt auf Personen, die zur selbstständigen Lehre berechtigt sind, was im Regelfall erst durch die Habilitation gewährleistet ist – eine Vorgabe, die in der aktuellen Situation an den Hochschulen nicht mehr realisierbar ist.

Mit dem bisherigen Ausbau des Grundschullehramts hat sich die Relation von Professur zur Anzahl der Studierenden massiv verschlechtert, d. h., die Anzahl von Professuren ist seit 2015 nicht im Verhältnis zur Anzahl der Studierenden (und auch nicht im Verhältnis zu den Mittelbaustellen) gestiegen, was insbesondere im Bereich der Abschlussarbeiten, aber auch mit Blick auf die Verlagerung von Dienstaufgaben in den Bereich der Administration zu problematischen Entwicklungen geführt hat. Gemeinsames Ziel ist eine (Wieder-)Herstellung einer angemessenen Relation von Professuren zur Anzahl von Studierenden, die vergleichbar ist mit anderen Studiengängen, die große Kohorten zu bewältigen haben.

Über Anpassungen in der LVVO und KapVO sowie entsprechende Lehrveranstaltungsformate ist dafür Sorge zu tragen, dass die Dozierenden die Studierenden zielführend hinsichtlich insbesondere fachdidaktischer Fragestellungen begleiten können. Dies gilt insbesondere für Studierende in der dualen Option im aktuell geplanten Flex-Master (vgl. Empfehlung 5).

Die Lehramtsspezifik der Begleitung von Praktika sollte entsprechend in den Rechtsverordnungen berücksichtigt werden. Eine allein kapazitätsrechtlich auskömmliche Ausstattung greift hier zu kurz, da bereits die rechtlichen Grundlagen von KapVO und LVVO mit Blick auf die Lehrkräftebildung unterkomplexe Vorgaben enthalten, wie im Bereich der Praktikumsbetreuung, wo die Spezifika von Schulpraktika und deren Begleitung analog zu Laborpraktika in Gruppen taxiert werden. Damit wird die individuelle Betreuung ebenso wenig berücksichtigt wie beispielsweise notwendige Fahrzeiten zur Begleitung von Schulpraktika, da sie nicht an der Universität stattfinden. Eine Neuregelung, die die Spezifika der Lehrkräftebildung berücksichtigt, erscheint hier dringend geboten.

Der bereits im Dialog mit der Senatsverwaltung für Wissenschaft, Gesundheit und Pflege, in deren Verantwortungsbereich die Angelegenheiten der hochschulrechtlichen und finanziellen Steuerung und Kapazitätsplanung liegen, befindliche Prozess sollte auf Grundlage vorliegender Vorschläge und Stellungnahmen der Universitäten fortgeführt werden. Die Kommission bittet die Senatorin für Bildung, Jugend und Familie, sich dafür einzusetzen.

5 In der Schule tätige Studierende professionalisieren und begleiten

Studierende müssen während ihrer Tätigkeit in der Schule begleitet werden. Insbesondere die mit dem akuten Lehrkräftebedarf in Berlin verbundene Krisensituation erfordert einen reflektierten Umgang mit studentischer Erwerbstätigkeit an Schulen. Zur Sicherung der Betreuungsqualität sollen ausschließlich Lehrkräfte mit voller Lehrbefähigung als fachlich qualifizierte Mentorinnen und Mentoren zur Begleitung der Studierenden eingesetzt werden.

Wenn Lehramtsstudierende ohne eine entsprechende reflexive, wissenschaftlich fundierte Begleitung an Schulen berufstätig sind, kann dies zum Einschleifen von dysfunktionalen negativen Handlungsroutinen führen, die in den universitären Lehrveranstaltungen nur mühsam zu dekonstruieren sind und einer reflektierten Professionalisierung entgegenstehen. Die unbegleitete Unterrichtstätigkeit birgt außerdem die Gefahr von Vereinbarkeitsproblemen mit den Lehrveranstaltungszeiten und von Überforderung angesichts dieser Mehrfachbelastung, die das Studien- bzw. Berufsziel in Frage stellen können. Aus diesen Gründen ist ein reflektierter Umgang mit studentischer Berufstätigkeit in den Schulen notwendig.

Die Kommission empfiehlt, dass die Anzahl der Studierenden, die an Schulen eigenständig unterrichten, sowie Art (PKB, LovL etc.), Umfang und Dauer der Tätigkeit durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie regelmäßig erfasst werden.

Diese Daten sollen den Universitäten bereitgestellt werden und zur Planung von Angeboten für die an Schulen eigenständig unterrichtenden Studierenden verwendet werden.

Die Kommission empfiehlt außerdem, dass Studierende während des Bachelorstudiums nicht mit dem eigenständigen Unterrichten an Schulen betraut werden. Stattdessen sollten sie in der Ganztagsbetreuung eingesetzt werden oder durch die unterrichtsergänzende Förderung von Kleingruppen Differenzierungsprozesse unterstützen. Bestehende Angebote sollten entsprechend stärker für die Studierenden sichtbar gemacht und öffentlich beworben werden.

Das durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie initiierte Angebot „Fördern statt…" verfolgt ein solches Konzept. Bachelorstudierende sollten ausschließlich im Rahmen des Programms „Fördern statt…" in der Schule eingesetzt werden. Dabei sollte sichergestellt werden, dass die Umsetzung an den Schulen entsprechend den Vorgaben des Programms erfolgt.

Die Kommission empfiehlt eine Prüfung des Vorschlags der AG Duale Modelle, die für das Masterstudium ein flexibles Studienmodell mit der Option einer gestreckten dualen Schulpraxis über mehrere Semester mit Anrechnungsmöglichkeiten schulischer Berufstätigkeit unter definierten Bedingungen erarbeitet.

Um Studierende, die bereits im Masterstudium an Schulen berufstätig sind, besser zu begleiten, wird durch die AG Duale Modelle kurzfristig ein Studienmodell entwickelt, das neben dem bisherigen Master of Education mit einer kompakten Schulpraxis im Praxissemester die Option einer gestreckten dualen Schulpraxis über mehrere Semester bereithält, die eine universitäre Begleitung durch Reflexionsangebote vorsieht. Lehramtsstudierende sollen in einer solchen Variante des Masters of Education ihre schulische Berufstätigkeit unter definierten Bedingungen (u. a. Mentoring an den Schulen, universitäre Begleitung) als Studienleistung einbringen können.

Damit dies erfolgreich gelingt und die an Schulen arbeitenden Studierenden durch verbesserte Verknüpfung des Lehramtsstudiums mit den Berufstätigkeiten systematisch professionelle Kompetenzen entwickeln können, soll die Mentoringqualifizierung für die Begleitung Studierender im Praxissemester dauerhaft fortgeführt und um die fachspezifischen Anteile erweitert werden. Die im Praxissemester tätigen Mentorinnen und Mentoren sollen nicht nur über eine abgeschlossene Berufsqualifikation als Lehrerin oder Lehrer, sondern zusätzlich auch über eine fachliche Qualifikation als Mentorin oder Mentor verfügen und Unterrichtsbesprechungen mit den Studierenden gemäß dem Ansatz des kollegialen Unterrichtscoachings nach Kreis und Staub (u. a. 2017) durchführen. Diese Reflexion des Unterrichts und des Wechsels von der Schülerinnen- bzw. Schüler- in die Lehrkraftperspektive, welche unter Anleitung und in Begleitung von fachlich qualifizierten Mentorinnen bzw. Mentoren und betreuenden Fachdidaktikerinnen bzw. Fachdidaktikern vollzogen werden soll, ist auch im Sinne des berufsbiografischen Ansatzes bedeutsam.

6 Lehrkräftebildung evaluieren und phasenübergreifendes Monitoring implementieren

Ein kontinuierliches und phasenübergreifendes Monitoring sowie eine systematische Evaluation der Studienstrukturreform im Hinblick auf deren Effekte auf die Qualität des Unterrichts an den Berliner Grundschulen ist die Voraussetzung für eine empirisch begründete Weiterentwicklung der Lehrkräftebildung.

Mit der Einführung der Bachelor-/Masterstruktur 2004 und mit der Einrichtung eines expliziten Grundschullehramts 2015 einschließlich der Umsetzung des Praxissemesters ab 2016 hat es jeweils grundlegende Änderungen der Studienstrukturen in Berlin gegeben. Inwiefern mit diesen Strukturreformen Effekte einer Qualitätssteigerung des Unterrichts in den Grundschulen verbunden sind, wurde jedoch nicht systematisch untersucht. Die erste Phase der Lehrkräftebildung wird im Zuge der Akkreditierung der Studiengänge regelhaft zertifiziert.

Als Grundlage für eine empirisch begründete Weiterentwicklung der Berliner Lehrkräftebildung sollte geprüft werden, ob und wie ein systematisches phasenübergreifendes und kontinuierliches Monitoring etabliert werden kann. Dabei ist zu berücksichtigen, inwiefern die in der jeweiligen Phase avisierten Qualifikationsziele (z. B. die Stärkung von Fachlichkeit, die Qualifikation für Inklusion und Sprachbildung etc.) gestärkt werden.

Die Weichenstellung für die Einführung und Umsetzung eines solchen phasenübergreifenden und kontinuierlichen Monitorings soll in der Steuerungsgruppe Lehrkräftebildung getroffen werden.

7 Berufsfeld Grundschule als positive Berufsperspektive gestalten und kommunizieren

Lehrkräfte, die Studierende betreuen, sollen an einer Qualifizierung für Mentorinnen und Mentoren teilgenommen haben. Für die Betreuung angehender Lehrkräfte müssen Lehrkräfte verlässlich von einer anderen schulischen Tätigkeit entlastet werden. Bestehende Unterstützungsstrukturen der zweiten und dritten Phase sollen deutlicher kommuniziert werden, um die Attraktivität des Berufsziels Grundschullehrkraft zu steigern und Studierende zu gewinnen.

Mit dem Ziel guter, kooperativer Begleitung von Studierenden in ihrer unterrichtspraktischen Tätigkeit sind Änderungen der Rahmenbedingungen in den drei Phasen der Lehrkräftebildung erforderlich. Dazu gehört auch die (fachspezifische) Qualifizierung von Mentorinnen und Mentoren sowie deren gesicherte unterrichtliche oder andere schulische Entlastung für diese Qualifizierung und ihre Tätigkeit für Studierende im Orientierungspraktikum sowie im Praxissemester und für Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst.

Es ist zu klären, wer diese Qualifizierungsmaßnahme kontinuierlich finanziert und wie die Durchführung durch die Universitäten organisiert wird. Ebenso brauchen die Schulen finanzielle bzw. personelle Verstärkung für die Gewährung von schulischer Entlastung bei der Teilnahme an der Mentoringqualifizierung bzw. bei der Tätigkeit als Mentorin oder als Mentor.

Auch nach dem Vorbereitungsdienst bestehen für junge Lehrkräfte, insbesondere für die besonderen Aufgaben als Klassenlehrkräfte, begleitende und beratende Unterstützungsangebote. Die Kommission empfiehlt, dass Lehrkräften nach ihrem Vorbereitungsdienst bei Übernahme einer Klassenleitung Begleitung durch erfahrene Lehrkräfte hinsichtlich der besonderen Anforderungen in dieser Funktion angeboten wird.

Schwerpunkte dieser Beratung sind u. a. die Möglichkeiten differenzierter Bewertung, die Durchführung von Lernentwicklungsgesprächen mit Schülerinnen und Schülern sowie Eltern, die Erstellung von Förderplänen, die vielfältigen Anforderungen der Kooperation mit den Eltern. Diese erweiterten Aufgaben als Klassenlehrerkraft brauchen Arbeitszeitausgleich. Um diesen zu ermöglichen, brauchen Schulen einen entsprechenden Stundenpool.

Zu einem positiv bewertbaren Arbeitsfeld Grundschule gehören darüber hinaus weitere grundsätzliche Verbesserungen und Reformen der Rahmenbedingungen. Die Kommission empfiehlt, neue Arbeitszeitberechnungsmodelle für Grundschullehrkräfte zu erarbeiten und die Bemessungsgrundlagen des Schüler-Lehrkraft-Verhältnisses zu prüfen. Für besondere Anforderungen an Klassenlehrerkräfte sollte Ausgleich gewährt werden.

Zu den die Grundschule als Lern- und Arbeitsort bestimmenden Rahmenbedingungen gehören auch die Arbeitszeitberechnung für Lehrkräfte (hohe Pflichtstundenzahl insbesondere für Grundschullehrkräfte), die Bemessungsgrundlage des Schüler-Lehrkraft-Verhältnisses (Lerngruppenfrequenzen) und die Beachtung der sich ständig ändernden und wachsenden Anforderungen im Aufgabenprofil der Lehrkräfte. Gerade der rapide gewachsene und wachsende Aufgabenumfang belastet eine positive Berufsperspektive für Studierende, wenn hierfür nicht Ausgleich bei den genannten Rahmenbedingungen Arbeitszeitberechnung und Schüler-Lehrkraft-Relation gewährt wird. Entsprechende Reformen haben Relevanz für die Verbesserung der Unterrichtsqualität und insbesondere auch die Entwicklung der inklusiven Grundschule. Die Kommission verweist auch auf diesbezügliche Forderungen von Berufsverbänden der Lehrkräfte.

Zu einer positiven Berufsperspektive gehören Chancen von Entwicklungsmöglichkeiten. Die Kommission empfiehlt, die Lehrkräftebildung mit der Kommunikation einer positiven Entwicklungsperspektive zu verbinden.

Studierende müssen wissen, welche Möglichkeiten der beruflichen Entwicklung Ausbildung und Grundschullehramt bereithalten. Über diese Möglichkeiten und Chancen müssen Studierende informiert werden.

LITERATUR

Abgeordnetenhaus von Berlin (2023a). *Entwicklung der Schülerzahlen sowie mittelfristige Lehrkräftebedarfsplanung. Jährlicher Bericht* (Rote Nr. 0996). Berlin

Abgeordnetenhaus von Berlin (2023b). *Billigung der Richtlinien der Regierungspolitik* (Drs. 19/0980). Berlin

Abgeordnetenhaus von Berlin (2023c). *Abschluss von Hochschulverträgen gemäß § 2a Berliner Hochschulgesetz für den Zeitraum 2024 bis 2028* (Drs. 19/1250). Berlin

Abgeordnetenhaus von Berlin (2023d). *Maßnahmen zur Erhöhung der Anzahl an Absolventinnen und Absolventen in Lehramtsstudiengängen* (Rote Nr. 0606 C). Berlin

Anders, P., Brinkmann, M., Dietrich, C. & Breidbach, S. (2022). *Berliner Erklärung und Offener Brief gegen eine Verengung des Bildungsdiskurses*. URL: https://offenerbriefbildungsforschung.wordpress.com/

Bröder, C., Blüthmann, I., Grimm, A.-L. & Watermann, R. (2022). *Ergebnisse der berlinweiten Befragung der Bachelor-Lehramtsstudierenden zum Übergang in den Lehramtsmaster*. Freie Universität Berlin; Arbeitsstelle Lehr- und Studienqualität. Berlin. URL: https://www.fu-berlin.de/sites/dse/newsletter/2020-04-mitglieder/_media/Bericht_Berlinweite_Bachelor-Lehramtsbefragung_2022.pdf

Criblez, L. & Quiring, N. (2020). Lehrer*innenbildung für die Primarstufe in der Schweiz. *Journal für LehrerInnenbildung, 20* (3), S. 34-43. https://doi.org/10.25656/01:21132

Freie Universität Berlin, Humboldt-Universität zu Berlin, Technische Universität Berlin & Universität der Künste Berlin (Hrsg.). (2023). *Leitfaden Praxissemester im Berliner Lehramtsstudium*. 7. Auflage. Berlin

Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung, GEBF (2023). *Alternative Qualifikationswege für Lehrkräfte ohne traditionelles Lehramtsstudium in Zeiten des Lehrkräftemangels.* Stellungnahme der Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung (GEBF). URL: https://www.gebf-ev.de/app/download/9408271776/GEBF_Stellungnahme_2023_07_24-1.pdf?t=1700487172

Helsper. W. (2018). Vom Schülerhabitus zum Lehrerhabitus – Konsequenzen für die Lehrerprofessionalität. In T. Leonhard, J. Koŝinar & C. Reintjes (Hrsg.), *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Potentiale und Grenzen der Professionalisierung* (S. 17–29). Bad Heilbrunn

Heublein, U., Richter, J., Schmelzer, R. & Sommer, D. (2012). Die Entwicklung der Schwund- und Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2010. *Forum Hochschule 3 | 2012*. Hannover. URL: http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201203.pdf

Jude, N., Klusmann, U., Selcik, F., Sichma, A., Richter, D. & Wolf, D. (2024). *Deutsches Schulbarometer. Befragung Lehrkräfte 2024*. Robert Bosch Stiftung. Stuttgart

Kreis, A. & Staub, F. (2017). *Kollegiales Unterrichtscoaching. Ein Instrument zur praxissituierten Unterrichtsentwicklung.* Köln

Kultusministerkonferenz, KMK (2024). Vereinbarung zur Arbeit in der Grundschule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.03.2024)

Kultusministerkonferenz, KMK (2008). Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 08.02.2024)

Kultusministerkonferenz, KMK (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 07.10.2022)

Kultusministerkonferenz, KMK (1997a). *Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Grundschule bzw. Primarstufe (Lehramtstyp 1).* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.02.1997 i. d. F. vom 14.03.2019)

Kultusministerkonferenz, KMK (1997b). *Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein sonderpädagogisches Lehramt (Lehramtstyp 6).* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.02.1997 i. d. F. vom 13.09.2018)

Kümmerling, A., & Schmieja, V. (2021). *Teilzeitbeschäftigung*. Webpublikation der Bundeszentrale für politische Bildung. Abrufbar unter https://www.bpb.de/themen/arbeit/arbeitsmarktpolitik/329120/teilzeitbeschaeftigung

Qualitätsbeirat für Bildung (2022). *6. Stellungnahme mit Empfehlungen für den Umgang mit dem Lehrkräftemangel in Berlin.* Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Berlin. URL: https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/schulqualitaet/qualitaetsbeirat/6-stn-lehrkraefteversorgung.pdf?ts=1702425645

Ramboll Management Consulting (Hrsg.). (2022). *Strukturen der Lehrkräftebildung in Deutschland – Ein Blick in das Umfeld der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“*. Hamburg

Schaumburg, H. & Körbs, C. (2018). *Studierendenbefragung zum Praxissemester. Studierbarkeit & Mentoring (1. & 2. Durchgang im Vergleich).* Vortragspräsentation auf dem Tag der Lehre, 16.04.2018. URL: https://pse.hu-berlin.de/de/forschung-und-lehre/projekte/abgeschlossene-projekte/begleitforschung-im-praxissemster/begleitforschung-zum-praxissemester/studierbarkeit-im-praxissemester-humboldt-tag-der.pdf

Scheidig, F. & Holmeier, M. (2022). Unterrichten neben dem Studium – Implikationen für das Studium und Einfluss auf das Verlangen nach hochschulischen Praxisbezügen. *Zeitschrift für Bildungsforschung 12* (3), 479-496. https://doi.org/10.1007/s35834-022-00349-3

Scherzinger, M. & Wettstein, A. (2022). *Beziehungen in der Schule gestalten. Für ein gelingendes Miteinander.* Stuttgart

Schmitz, L., Lau, J. & Schwartz, M. (2022). *Evaluation des Tandemmodells im Praxissemester im Studiengang Master of Education für das Lehramt an Grundschulen in Berlin*. Ergebnisbericht. URL: https://www.fu-berlin.de/sites/dse/media/Tandemmodell_Evaluationsbericht.pdf

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hrsg.) (2023). *Blickpunkt Schule. Bericht 2022/2023*. Berlin

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hrsg.) (2012). *Ausbildung von Lehrkräften in Berlin. Empfehlungen der Expertenkommission Lehrerbildung*. Berlin

Simonis, L. & Klomfaß, S. (2023). Ins kalte Wasser. Wie Lehramtsstudierende ihre Tätigkeit als Vertretungslehrkräfte für ihre Professionalisierung relevant setzen. In D. Behrens, M Forell, T.-S. Idel, S. Pauling (Hrsg.), *Lehrkräftebildung in der Bedarfskrise. Programme - Positionierungen - Empirie* (S. 156-171). Bad Heilbrunn. https://doi.org/10.35468/6034-09

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz, SWK (2023a). *Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz.* Bonn. http://dx.doi.org/10.25656/01:26372

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz, SWK (2023b). *„Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht". Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz.* Bonn. http://dx.doi.org/10.25656/01:28059

Statistisches Bundesamt (2023). *Statistischer Bericht. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2022/2023.* EVAS-Nr. 21111

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2023). *Masterplan. Lehrkräftebildung neu gestalten. 75 Maßnahmen für die Lehrkräftebildung der Zukunft.* Essen. URL: https://www.stifterverband.org/masterplan-lehrkraeftebildung

Winter, I., Reintjes, C., Nonte, S. (2023). Lehramtsstudierende als Vertretungslehrkräfte. Eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der professionsspezifischen Voraussetzungen studentischer Vertretungslehrkräfte in Niedersachsen. *Erziehungswissenschaft, 67*(2), S. 31-42. https://doi.org/10.3224/ezw.v34i2.04

Wissenschaftsrat (2023). *Empfehlungen zur Lehramtsausbildung im Fach Mathematik (Drs. 1396-23).* Köln. https://doi.org/10.57674/7epf-fp50

Impressum

Herausgeberin
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie
Bernhard-Weiß-Straße 6
10178 Berlin

Aktuelle Informationen finden Sie hier:
www.berlin.de/sen/bjf

Oder folgen Sie uns auf:
www.twitter.com/senbjf
www.instagram.com/senbildjugfam
www.facebook.com/senbildjugfam
www.youtube.com/senbjf

Redaktion
SenBJF, Referat II D, II E

Gestaltung
SenBJF, Referat ZS I

Druck
Druckereiname
Straße, PLZ

Auflage
Juni 2024

Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Familie

BERLIN

Bernhard-Weiß-Straße 6
10178 Berlin
Telefon +49 (30) 90227-5050
post@senbjf.berlin.de
www.berlin.de/sen/bjf