

**Ausschussvorlage KPA 20/32**

Stellungnahmen der Anzuhörenden

zu der mündlichen/schriftlichen Anhörung im Kulturpolitischen Ausschuss

zu dem

**Gesetzentwurf**

**Landesregierung**

**Gesetz zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes und  
anderer schulrechtlicher Vorschriften**

**– Drucks. [20/6847](#) –**

32. TU Darmstadt, Zentrum für Lehrerbildung (ZfL)	S. 120
33. glb Hessen e. V.	S. 123
34. Lehramtsfachschaft Universität Kassel	S. 126
35. Verband Deutscher Privatschulen Hessen (VDP) – identisch mit Stellungnahme Nr. 25 – S. 96 (AGFS) zusätzlich mit Anlagen	S. 127
36. LAG Schule-Wirtschaft	S. 179
37. Ring Christlich-Demokratischer Studenten Hessen (RCDS)	S. 185
38. Landesschülervertretung Hessen	S. 189
39. Fachschaft Lehramt Justus-Liebig-Universität Gießen	S. 192
40. VDL – Verband der Lehrer in Hessen	S. 195
41. Verband Sonderpädagogik (VdS), LV Hessen	S. 201
42. Verband Bildung und Erziehung, Landesverband Hessen (VBE)	S. 205

Technische Universität Darmstadt | Karolinenplatz 5 | 64289 Darmstadt



TECHNISCHE  
UNIVERSITÄT  
DARMSTADT

An  
die Vorsitzende des Kulturpolitischen Ausschusses  
des Hessischen Landtags  
Frau Karin Hartmann  
Schlossplatz 1-3  
65183 Wiesbaden

- per Mail-

### Stellungnahme zum Hessischen Lehrerbildungsgesetz

Sehr geehrte Damen und Herren,

beigefügt finden Sie die Stellungnahme der TU Darmstadt zum Hessischen Lehrerbildungsgesetz.

Mit freundlichen Grüßen

### Das Präsidium

Der Vizepräsident für Studium  
und Lehre sowie Diversität

Prof. Dr. Heribert Warzecha

Karolinenplatz 5  
64289 Darmstadt

Telefon (06151) 16-20001  
Telefax (06151) 16-20000  
vp-lehre@tu-darmstadt.de

Datum  
26.01.2022

## **Mündliche Stellungnahme im Rahmen der Novellierung des HLbG und der HLbG-DV am 09.02.2022 – in Teilen basierend auf der schriftlichen Stellungnahme der KHU**

### **1. Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit als Fundament der Lehrkräftebildung**

Eine professionelle Lehrkräftebildung basiert auf einem wissenschaftlichen Studium, das drei empirisch als bedeutsam belegte Aspekte integriert: die Fachwissenschaften, die Fachdidaktiken und die Bildungswissenschaften. Studierende des Lehramts sollen notwendige wissenschaftsbasierte Kenntnisse und Kompetenzen erwerben. Im neuen Gesetzentwurf wird die Lehrkräftebildung als rein *pädagogische Ausbildung* gefasst, ohne die Bedeutung und Leistung des wissenschaftlichen Studiums zu sichern. Vielmehr wird die wissenschaftliche Basis der Lehramtsausbildung geschwächt. Wir erheben Einspruch gegen eine solche veränderte Schwerpunktsetzung des Lehramtsstudiums, die als Unterminierung der Wissenschaftlichkeit der Lehrkräftebildung verstanden werden muss. Eine Verknüpfung der verschiedenen Phasen der Lehrkräftebildung ohne das Fundament der Wissenschaftlichkeit und der akademischen Ausbildung wird eine De-professionalisierung der zukünftigen Lehrkräfte und eine Abwertung des Lehrberufs zur Folge haben. Sollten mit der Neufassung des HLbG weitere Forderungen hinsichtlich zu berücksichtigender Inhalte und Praxisphasen festgeschrieben werden, wie dies vorgesehen ist, so ist damit zu rechnen, dass wesentliche Qualifikationsanforderungen nicht mehr erfüllt werden könnten. Ein Umfang der praktischen Ausbildung nach §19, Abs. 7 der HLbGDV würde bedeuten, dass schon ein Drittel der verfügbaren Leistungspunkte auf die praktische Ausbildung während des Studiums entfällt!

### **2. Berufliches Lehramt**

Grundsätzlich ist wie bisher festgehalten, dass das Lehramt an beruflichen Schulen durch einen akkreditierten Masterabschluss nachgewiesen wird. In der aktuellen Überarbeitung entfällt jedoch der direkte Bezug zur KMK. Die Mitwirkung zur Sicherung der staatlichen Anforderungen im Rahmen der Akkreditierung sowie die Zustimmung zur Akkreditierung durch das Hessische Kultusministerium bleibt allerdings bestehen. Ein Bezug zur Gültigkeit der KMK-Regelungen ist nach wie vor durch §13 Abs. 2 der Studienakkreditierungsverordnung (StakV) hergestellt. Bisher wurde sich für das Lehramtsstudium für beruflichen Schulen häufig aus organisatorischen wie inhaltlichen Gesichtspunkten am Studium für das gymnasiale Lehramt orientiert. Dies betrifft insbesondere die schulpraktischen Studien, aber auch die fach- und fachdidaktische Ausbildung in den Unterrichtsfächern. Um dies weiter umsetzen zu können – und damit weiterhin das berufliche Lehramt in einer Vielzahl von beruflichen Fachrichtungen und Unterrichtsfächern anbieten zu können – ist inhaltlicher, organisatorischer, finanzieller und – zur Umsetzung – zeitlicher Spielraum notwendig. Insbesondere für das Lehramt an beruflichen Schulen mit den Mangelfächern Metalltechnik, Elektrotechnik und Informationstechnik ist zu berücksichtigen, dass durch die Novellierung zur Deckung des Lehrkräftebedarfs in Sonderfällen nun auf die 5-jährige Berufspraxis verzichtet werden kann und die Anforderungen für einen Quereinstieg in die Tätigkeit als Lehrkraft somit weiter gesenkt werden. Aus Sicht der TU Darmstadt muss bei Quereinstiegen grundsätzlich gewährleistet sein, dass die Lehrbefähigung in den Fächern und in den Bildungswissenschaften auf Basis eines wissenschaftlichen Studiums an einer Universität erfolgt.

### **3. Eingriff in die Autonome Hochschule**

Die bereits im HLbGDV §20 Abs. 1 enthaltene Regelung, dass Beschlüsse der Universitäten über Lehramtsstudienordnungen der Genehmigung des Kultusministeriums bedürfen, wird zwar dort gestrichen, jedoch im HLbG §7 Abs. 2 neu eingefügt. Der bestehende Widerspruch zum HHG bzw. TUD-Gesetz bleibt bestehen und wird nicht aufgelöst.

### **4. Praxisphasen (Praktika und schulpraktische Studien) & deren Finanzierung**

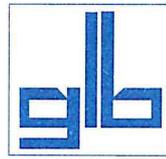
Die Hochschulen halten grundsätzlich einen konsekutiven Aufbau des Schulpraxisbezugs im Lehramtsstudium für sinnvoll, der die Spezifika der schulpraktischen Ausbildungsteile von erster und zweiter Phase dezidiert berücksichtigt. Dieser kann dann erfolgreich umgesetzt werden, wenn der

Gestaltungsspielraum den Hochschulen ermöglicht, die schulpraktischen Phasen und ihre Begleitung den jeweiligen Standortbedingungen angemessen zu gestalten. Dies betrifft an der TU Darmstadt insbesondere die Möglichkeit, die Bachelor- und Masterstudiengänge des beruflichen Lehramts mit dem gymnasialen Lehramt verzahnen zu können sowie die wenigstens teilweise Beibehaltung der etablierten Strukturen des gestuften Praxisphasenmodells. Zudem muss die Aufteilung in zwei Praxisphasen in der Anzahl der CP flexibel gestaltet werden. Mindestens die Aufteilung in „etwa“ 10 und 20 CP ist notwendig, um die Hochschulen handlungsfähig zu halten.

#### **5. Umsetzung des vorgelegten Entwurfs**

Der vorgelegte Entwurf für die Novellierung des HLbG und der DV enthalten keine Hinweise auf die erforderlichen monetären Ressourcen der Träger der Lehrkräftebildung für dessen Umsetzung. Wir fordern daher das Hessische Kultusministerium dazu auf, diese Ressourcenbedarfe zu kalkulieren und entsprechend in den haushalterischen Planungen zu berücksichtigen sowie entsprechende Mittel bereitzustellen. Dies betrifft insbesondere die Umsetzung der Praxisphasen und die Phasenvernetzung – und an der TU Darmstadt auch die notwendige Anpassung des Studiums für das Lehramt an beruflichen Schulen.

Die TU Darmstadt hat als Alleinstellungsmerkmal eine umfangreiche Ausbildung im beruflichen Lehramt. Hierbei handelt es sich um akkreditierungspflichtige Studiengänge Bachelor und Master of Education. Auch wenn dieses vom HLbG nur knapp berührt wird, ist es organisatorisch durch die interne Kopplung ans gymnasiale Lehramt durch die Novelle betroffen. Änderungen im gymnasialen Lehramt tragen daher immer auch zu Änderungen im beruflichen Lehramt bei. Dadurch sind die universitätsinternen Diskussionen wie auch die Gremienwege an der TU Darmstadt besonders zeitaufwändig. Zudem muss bei den LaB-Studiengängen die Akkreditierungspflicht berücksichtigt werden und die verpflichtende externe Begutachtung mit entsprechenden Zeitaufwänden eingeplant werden. Erschwerend kommt hinzu, dass die TU Darmstadt nicht am Pilotprojekt Praxissemester beteiligt war, da zu diesem Zeitpunkt die Praxisphasen TU Darmstadt im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung des BMBF überarbeitet wurden. Die entsprechenden Diskussionen zur Einführung eines Praxissemesters wurden also noch nicht geführt und es kann nicht auf bestehende Studienordnungen zum Praxissemester zurückgegriffen werden. Daher plädieren wir dafür, die Einführung erst für Studierende mit Studienbeginn Wintersemester 2024/25 zu planen – oder beantragen, aufgrund der geschilderten Umstände, einen verbindlichen späteren Start an der TU Darmstadt.



Gesamtverband  
der Lehrerinnen und  
Lehrer an beruflichen  
Schulen in Hessen e. V. (glb)

Gesamtverband der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen  
in Hessen e. V. (glb) • Somborner Straße 21, 63517 Rodenbach

Hessischer Landtag  
Kulturpolitischer Ausschuss  
Frau Vorsitzende  
Karin Hartmann  
Schlossplatz 1-3  
65183 Wiesbaden

Gewerkschaft für berufliche Bildung im dbb  
beamtenbund und tarifunion Landesbund Hessen

Landesverband im BvLB Bundesverband  
der Lehrkräfte für Berufsbildung e. V.

Mitglied im  
Deutschen Lehrerverband Hessen (dlh)

26.01.2022

**Mündliche Anhörung im Hessischen Landtag zum Gesetzentwurf der Landesregierung zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes und anderer schulrechtlicher Vorschriften – Drucks. 20/6847**

Sehr geehrte Frau Hartmann, sehr geehrte Damen und Herren,

der glb Hessen bedankt sich für die Möglichkeit sowohl schriftlich als auch mündlich im Kulturpolitischen Ausschuss zum Gesetzentwurf der Landesregierung zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes und anderer schulrechtlicher Vorschriften, Drucksache 20/6847, Stellung nehmen zu können, insbesondere mit Blick auf den pädagogischen Vorbereitungsdienst, und hier das Lehramt an beruflichen Schulen sowie die Lehrbefähigung für arbeitstechnische Fächer.

**Der glb begrüßt Ziele und Leitgedanken des Gesetzes im Sinne von Individualisierung, Flexibilisierung und phasenübergreifender Vernetzung von Aus-, Fort- und Weiterbildung, sowohl institutionell als auch inhaltlich. Begrüßenswert ist ferner die Änderung der Bezeichnungen im Hinblick auf Lehrkräfte statt Lehrer, insbesondere in der Benennung des Gesetzes.**

**Der glb vermisst jedoch** trotz Überarbeitung der Erstvorschläge neben gestaltbaren Freiräumen auch Festlegungen, wie rechtliche Rahmenbedingungen, Regelungen von Verantwortlichkeiten, Zuständigkeiten etc., nicht zuletzt auch als Grundlage für erforderliche vergleichbare Bewertungen.

Mit dieser kritischen Aussage beziehen wir uns exemplarisch auf § 6 Abs. 1 und 3 bis 5, § 15, § 41 Abs. 2 und 4. Auch die DV lässt diese Offenheit weiter bestehen.

**Anmerkung zu § 6 Abs. 5:**

Die Ständigen Kooperationskonferenzen sollten sich nicht nur mit Inhalten der Ausbildung befassen, sondern auch mit den zu entwickelnden **Kompetenzen**.

Gleiches gilt für **§ 8**: Ziel des Studiums: ..., dass sie sich in den zu entwickelnden Kompetenzen „gegenseitig ergänzen und vertiefen“.

.../2

**Geschäftsstelle:**  
Somborner Straße 21  
63517 Rodenbach  
Tel.: 06184 2056657  
Fax: 06184 2056658

**E-Mail-Adresse:**  
glb.hessen@t-online.de  
**Internet-Adresse:**  
www.glb-hessen.de

**Kontoverbindung:**  
Postbank Frankfurt/M.  
IBAN DE83 5001 0060 0100 8136 00  
BIC PBNKDEFF  
**Amtsgericht Hanau:** VR 1766

**Landesvorsitzende:**  
Monika Otten  
**Stellvertretender Landesvorsitzender:**  
Dr. Claus Wenzel

- 2 -

**Als eine wesentliche Unterstützung** auf den Wegen **zur Realisierung der Kerngedanken** des Gesetzentwurfes **sieht der glb** die in § 2 Abs. 3 beschriebene **Führung eines fortlaufenden Portfolios** von der Ausbildung bis zum Ende des Berufslebens. Dem Anliegen entsprechend kann und darf es sich hier ausschließlich um ein **Entwicklungsportfolio** handeln.

Der vorliegende Gesetzentwurf ist jedoch widersprüchlich, bezieht sich in seiner Definition im Wesentlichen auf eine Sammlung von Belegen bzw. Bescheinigungen und lässt die eigentliche Zielsetzung eines solchen Portfolios nachrangig wirken. Der glb empfiehlt eine Neuformulierung des § 2 Abs. 3 in Verbindung mit § 66 Abs. 2 Satz 1.

**Der glb begrüßt die Verpflichtung aller Lehrkräfte zur Fortbildung, vermisst jedoch** in der HLbGDV klare, verbindliche Festlegungen.

**Quer- und Seiteneinstieg als Zugang zum Lehramt können zur Milderung der Bedarfe beitragen. Der glb fordert** Mindestqualitätserhalt und damit eine ohne Ausnahmen **minimale fünfjährige Berufserfahrung**. Zum Seiten- und Quereinstieg gilt es die Pilotprojekte an den Universitäten Darmstadt und Kassel zu begleiten und zu evaluieren.

Daneben wird die **Ermöglichung von Teilzeitbeschäftigung** gem. § 38 Abs. 5 seitens des glb befürwortet.

Bezogen auf die **Ausbildung und Prüfung** im pädagogischen Vorbereitungsdienst **befürwortet der glb**:

- die Abschaffung der **Pädagogischen Facharbeit**
- die Neufassung der **Notendefinition mangelhaft**, § 24 Abs. 2,
- die Möglichkeit, neben Präsenzseminaren auch eine **begleitete Ausbildungszeit** von 40 Zeitstunden und 30 Zeitstunden vorzusehen,
- die Ausbildungsveranstaltungen „**Beratung und Reflexion**“ über die gesamte Ausbildungszeit, mit zwei beratenden Unterrichtsbesuchen sowie
- die Ausbildungsveranstaltung zum „**Innovieren in Unterricht und Schule**“, gemäß den Leitgedanken Flexibilisierung und Individualisierung,
- die klaren Ausführungen zur „**Feststellung der Leistung**“ in der praktischen Unterrichtstätigkeit nach § 41 Abs. 2 und 3 HLG,
- die **Mindestanforderungen an Unterrichtsentwürfe** (-skizzen), § 44 Abs. 6 bis 9 und Abs. 10 - Transparenz der Bewertung mündlich mit dem Ziel der **Portfoliodokumentation** (HLbGDV),
- die Neufassung des § 51 Abs. 2 bis 4 HLbGDV zur **Gestaltung der mündlichen Prüfung**.

**Der glb fordert** jedoch:

1. eine **Senkung** der Wochenstunden **eigenverantwortlichen Unterrichts**, insbesondere im Prüfungssemester - die zehn bis zwölf Wochenstunden sollten auf maximal acht Wochenstunden begrenzt werden, um Qualität zu ermöglichen. „Weniger kann MEHR bewirken!“
2. eine **Erhöhung des Anrechnungsfaktors** für Ausbilderinnen und Ausbilder an Studienseminaren, um Ziele und Leitgedanken qualitätssteigernd umsetzen zu können. Portfolioarbeit, Beratung, Reflexion, phasenübergreifende Mitwirkung, verpflichtende Fortbildung etc. erfordern einen höheren Zeitaufwand, der nicht durch den Wegfall der Facharbeit ausgeglichen werden kann.
3. die **Wirksamkeit des Gesetzes auf den 1. Mai 2023 zu datieren**.  
Es braucht eine angemessene Vorbereitungszeit für Kommunikation, Organisation, Koordination, Kooperation, Fortbildung etc., um die innovativen Ausbildungselemente professionell entwickeln und umsetzen zu können.

- 3 -

**Konsequenz:**

Voraussetzung für eine erfolgreiche Umsetzung des novellierten HLbG und der HLbGDV sind umfassende **Fortbildungsangebote**, phasenübergreifend und phasenspezifisch, u. a. zu Themenbereichen:

1. Rolle der Lehrkräfte, Transparenz der erforderlichen Kompetenzen der Lehrkräfte, um § 1 HLbG entsprechen zu können,
2. Lehr-, Lernkonzepte, Gestaltung von lernförderlichen Lernumgebungen, auch mit Blick auf die digitale Transformation für Unterricht, aber auch für begleitete Ausbildungszeit,
3. Lern- und Entwicklungcoaching in der Lehrkräfteausbildung,
4. Wie führe ich ein Entwicklungsportfolio?
  - Richtlinien, Orientierungsaspekte für ein Entwicklungsportfolio in einer phasenübergreifenden Lehrkräfteausbildung als Grundlage für die mündliche Prüfung mit dem Ziel der Vergleichbarkeit (Bewertungsgrundlage),
  - Gestaltung eines fortlaufenden Portfolios bis zum Ende des Berufslebens.

Die Fortbildungsveranstaltungen sollten phasenübergreifende Zielgruppen berücksichtigen, aber auch phasenspezifische Angebote ermöglichen.

**Abschließend wünschen wir uns sicher alle, die diese Gesetzesnovelle gestaltet, erarbeitet, evaluiert und überarbeitet haben, dazu beizutragen, vermehrt junge Menschen für ein Lehramtsstudium zu interessieren.**

Mit freundlichen Grüßen



Monika Otten  
glb-Landesvorsitzende

## **Stellungnahme der Lehramtsfachschaft der Universität Kassel zum finalen Entwurf des neuen Lehrkräftebildungsgesetzes**

Die Lehramtsfachschaft der Universität Kassel bedauert, dass auf die bisherige Kritik der hessischen Lehramtsfachschaften an der Novelle des Hessischen Lehrkräftebildungsgesetzes bisher nur unzureichend eingegangen wurde. Daher finden Sie hier noch einmal eine Zusammenfassung unserer wichtigsten Forderungen:

Wir begrüßen grundsätzlich sowohl die hessenweite Einführung eines Langfaches als auch die des Praxissemesters für L1-Studierende. Beides sollte jedoch nicht zu Lasten der Studierenden gehen. Im Sinne der Professionalität sollte keine inhaltliche Reduktion der anderen L1-Fächer erfolgen. Aus diesem Grund fordern wir eine Verlängerung der Regelstudienzeit im L1-Studium.

Zudem muss das Praxissemester sozialverträglicher gestaltet werden. Gerade berufstätige Studierende oder Studierende mit Kindern bzw. zu pflegenden Angehörigen werden hier nicht ausreichend mitgedacht. Sofern das Studium weiterhin auch allen Statusgruppen offenstehen soll, muss an diesem Punkt nachgebessert werden. Die Betreuungssituation der Studierenden muss zudem dringend expliziter geregelt sein!

Bereits jetzt arbeitet das verantwortliche Personal hier an seiner Kapazitätsgrenze.

Wir lehnen das fortlaufende digitale Portfolio in der präsentierten Form weiterhin ab! Auch in der finalen Form des Gesetzesentwurfs bleibt weiterhin vieles im Unklaren, bspw. wer das Erstellen des Portfolios betreut und kontrolliert. Außerhalb der Universitäten stellt sich u.a. die Frage nach dem Datenschutz, also wer, wann und unter welchen Umständen Zugriff auf private Informationen erhalten kann.

Studierende mit weniger zeitlichen Ressourcen, z.B. alleinerziehende oder pflegende Studierende, haben hier mal wieder das Nachsehen, da sie kein sehr umfangreiches Portfolio werden erstellen können.

Weiterhin lehnen wir die Vereinheitlichung der Ersten Staatsexamensprüfung, wie sie in der Gesetzesvorlage zu finden ist, ausdrücklich ab. Durch diese Vereinheitlichung wird unserer Ansicht nach ein unzulässiger Eingriff in die Freiheit der Lehre in Kauf genommen, wie sie in Grundgesetz Art. 5 Abs. 3 Satz 1 garantiert ist.

Weiterhin fordern wir die Möglichkeit, das Erste Staatsexamen zweimal wiederholen zu können sowie die Möglichkeit einer Wiederholungsprüfung nicht erst im nächsten Durchgang der Ersten Staatsexamina im Krankheits- oder Härtefall! Gerade, aber nicht nur, im Hinblick auf die aktuelle Pandemielage ist dies von immenser Bedeutung.

Die Lehramtsfachschaft der Universität Kassel



VDP Hessen e.V. • Dambachtal 37 • 65193 Wiesbaden

Kulturpolitischer Ausschuss  
Frau Karin Hartmann, Vorsitzende  
Schlossplatz 1-3  
65183 Wiesbaden

Wiesbaden, 26. Januar 2022

## **Stellungnahme des VDP zum Gesetzentwurf der Landesregierung zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes und anderer schulrechtlicher Vorschriften (Drucks. 20/6847)**

Sehr geehrte Frau Hartmann,  
sehr geehrte Mitglieder des Kulturpolitischen Ausschusses,

vielen Dank für das Schreiben vom 20. Dezember 2021 und die Möglichkeit, zum Gesetzentwurf der Landesregierung zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes und anderer schulrechtlicher Vorschriften (Drucks. 20/6847) Stellung zu nehmen. Mit dem Gesetzentwurf soll die Lehrkräfteausbildung aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen gerecht und ein starker Praxisbezug sichergestellt werden. Der VDP Verband Deutscher Privatschulen Hessen e.V. begrüßt ausdrücklich die Zielsetzung des Gesetzentwurfes und bittet die folgenden Anmerkungen zu berücksichtigen.

§ 4 behandelt die Trägereinrichtungen der Lehrkräftebildung und weist Aufgaben der Aus-, Fort- und Weiterbildung zu.

Nach § 4 Absatz 5 sind Schulen Ausbildungspartner und Orte des pädagogischen Vorbereitungsdienstes. Bereits heute beteiligen sich Schulen in freier Trägerschaft aktiv als Ausbildungsschulen und leisten damit einen wichtigen Beitrag zur Lehrkräfteversorgung. Eine Ergänzung, dass sowohl staatliche Schulen als auch **Schulen in freier Trägerschaft Partner**

**der pädagogischen Ausbildung** sind, würde den gleichberechtigten Anspruch auf Teilhabe unterstreichen und helfen, mögliche Auslegungsproblematiken in der verwaltungsrechtlichen Praxis zu vermeiden.

In § 4 Absatz 8 werden freie Trägereinrichtungen als Anbieter von Lehrkräftefortbildungen bezeichnet. Hier bitten wir um Erweiterung des möglichen Angebotsspektrums dahingehend, dass freie Träger neben der Lehrkräftefortbildung auch die **Lehrkräfteweiterbildung** anbieten können.

Die Erfahrung zeigt, dass es für Lehrkräfte an Schulen in freier Trägerschaft aufgrund eines Erlasses des Kultusministeriums vom 16.11.2010 (Az. 860.0096.000-00073, Anlage 1) sowie der gängigen Vergabepaxis regelmäßig nicht möglich ist, bei Weiterbildungsprogrammen der Hessischen Lehrkräfteakademie berücksichtigt zu werden. Die Lehrkräfte von Schulen in freier Trägerschaft erhalten bestenfalls nachrangig einen Platz, was einer Ungleichbehandlung gleichkommt und zu einer Benachteiligung der Lehrkräfte an Ersatzschulen gegenüber solchen an staatlichen Schulen führt. Dies wirkt sich in Form einer unzureichenden Lehrkräfteversorgung auf Schulen in freier Trägerschaft aus.

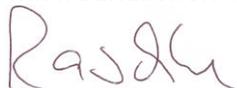
Verwiesen sei in diesem Zusammenhang auch auf das "Gutachten zur staatlichen Infrastrukturverantwortung für das Lehrpersonal Freier Schulen" von Univ.-Prof. Dr. iur. Dr. sc. pol. Udo Di Fabio (ISBN: 978-3-608-89268-0, Anlage 2). Demnach betrifft der institutionelle Schutz durch Art. 7 Abs. 4 GG die grundlegenden Existenzbedingungen freier Schulen. Das umfasst dem Grunde nach auch eine Infrastrukturgewährleistung im Hinblick auf eine ausreichende Versorgung mit qualifizierten Lehrkräften, gerade solange der Staat das Ausbildungsmonopol für Lehrkräfte wahrnimmt. Wäre die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften auch durch freie Träger möglich, könnte dies als Leistung zur Lehrkräfteversorgung für Schulen in freier Trägerschaft gleichsam erwartet werden. Hieraus lässt sich ableiten, dass entweder der **Zugang zur Weiterbildung der Hessischen Lehrkräfteakademie** gleichberechtigt sichergestellt werden muss **oder** dass es den freien Trägern erlaubt sein muss, **eigene akkreditierte Weiterbildungsmaßnahmen** anbieten zu können. Die Ausgestaltung und

Regelung zum Erwerb akkreditierter Weiterbildungszertifikate freier Träger stünden unter der Aufsicht des Landes und wären durch Rechtsverordnung zu regeln.

§ 6 behandelt das Themenfeld Kooperationen. Die Erweiterung von § 6 um die Absätze 3 bis 5 dient der Stärkung und Sicherstellung des Praxisbezuges. Es werden Kooperationskonferenzen der Trägereinrichtungen der Lehrkräftebildung eingeführt, um sich mit den Ausbildungsinhalten, dem Praxissemester und den Übergängen der Phasen der Lehrkräfteausbildung zu befassen.

Um die Mitwirkung der Schulen in freier Trägerschaft in den **Kooperationskonferenzen** sicherzustellen, wäre die Formulierung dahingehend zu ergänzen, dass die staatlichen Schulämter **Vertreterinnen und Vertreter** von staatlichen und **privaten Ausbildungsschulen** benennen können. Damit wäre dem Gesetzestext auslegungsfrei zu entnehmen, dass die Ausbildung von Lehrkräften ebenso an privaten Schulen erfolgen kann und dem Rechnung getragen wird, indem Schulen in freier Trägerschaft Teil der Kooperationskonferenzen sein können und sich damit gleichberechtigt mit den wesentlichen Inhalten der pädagogischen Ausbildung befassen.

Mit freundlichen Grüßen

  
Dr. Falk Raschke  
Geschäftsführer

#### **Anlagen:**

- Erlass des Kultusministeriums vom 16.11.2010 (Az. 860.0096.000-00073)
- Gutachten zur staatliche Infrastrukturverantwortung für das Lehrpersonal Freier Schulen

**Von:** Paule, Stephan (HKM)

**Gesendet:** Dienstag, 16. November 2010 08:48

**An:** Assmann, Christoph (AFL\_GI) <[Christoph.Assmann@afi.hessen.de](mailto:Christoph.Assmann@afi.hessen.de)>; Hasenkamp, Hartmut (AFL GI) <[Hartmut.Hasenkamp@afi.hessen.de](mailto:Hartmut.Hasenkamp@afi.hessen.de)>; Buchtaleck, Sibylle (AFL FFM) <[Sibylle.Buchtaleck@afi.hessen.de](mailto:Sibylle.Buchtaleck@afi.hessen.de)>

**Cc:** Lenz, Andreas (HKM) <[Andreas.Lenz@hkm.hessen.de](mailto:Andreas.Lenz@hkm.hessen.de)>; Körner-Denne, Erika (HKM) <[Erika.Koerner@hkm.hessen.de](mailto:Erika.Koerner@hkm.hessen.de)>

**Betreff:** AW: Anfrage: Teilnahme befristet beschäftigter Lehrkräfte an Weiterbildungskursen (Fall: Schuster, Waltraud)

Az.: 860.006.000-00073

Sehr geehrte Damen und Herren,

in der unten stehenden Frage habe ich eine Klärung im HKM herbeigeführt. Künftig soll demnach wie folgt verfahren werden:

A. In offen ausgeschriebene Weiterbildungskurse werden grundsätzlich nur unbefristet beschäftigte Lehrkräfte im hessischen Schuldienst aufgenommen (Ausnahme: Lehrkräfte im Kirchendienst bei Religionskursen werden nach den entsprechenden Vereinbarungen ebenfalls berücksichtigt). In QuIS-Weiterbildungskurse werden grundsätzlich nur Lehrkräfte aufgenommen, die sich in der Maßnahme zum Erwerb einer einem Lehramt gleichgestellten Qualifikation befinden.

B. Falls sich für Weiterbildungskurse nach A weniger Teilnehmerinnen und Teilnehmer angemeldet haben, als Plätze zur Verfügung stehen, können weitere Lehrkräfte nach folgender Reihenfolge aufgenommen werden:

1. Lehrkräfte mit der Befähigung für ein Lehramt, die unbefristet im hessischen Schuldienst beschäftigt sind (nur relevant für Quis-Kurse, da dieser Personenkreis für reguläre Kurse ohnehin zugelassen ist).
2. Lehrkräfte mit der Befähigung für ein Lehramt, die befristet im hessischen Schuldienst beschäftigt sind (diese erhalten dafür keine Entlastungsstunden und keine Fahrtkostenerstattung).
3. Lehrkräfte ohne Befähigung für ein Lehramt, die befristet im hessischen Schuldienst beschäftigt sind (diese erhalten dafür keine Entlastungsstunden und keine Fahrtkostenerstattung).

Die Frage, ob für Personen nach B.3 die erfolgreiche Teilnahme an einem Weiterbildungskurs ein weiteres Fach konstituieren kann, welches Teil der Voraussetzungen für die Aufnahme in die Maßnahme zum Erwerb einer einem Lehramt gleichgestellten Qualifikation ist (analog zum universitären Abschluss nach § 2 Nr. 1 der Verordnung), bitte ich zwischen der Abteilung V und dem Dezernat Recht des AfL zu klären.

Mit freundlichen Grüßen

Im Auftrag

Stephan Paule



Stephan Paule  
Hessisches Kultusministerium  
Referat I.1 - Lehrerbildung  
Luisenplatz 10  
85185 Wiesbaden  
Tel.: +49 611 388 - 2425  
Fax: +49 611 32715 - 2425  
E-Mail: [Stephan.Paule@hkm.hessen.de](mailto:Stephan.Paule@hkm.hessen.de)

# Staatliche Infrastrukturverantwortung für das Lehrpersonal Freier Schulen

Rechtsgutachten  
im Auftrag des Verbandes Deutscher  
Privatschulverbände e. V.  
Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft

von  
Univ.-Prof. Dr. iur. Dr. sc. pol.  
Udo Di Fabio

Direktor des Instituts für Öffentliches Recht (Abteilung  
Staatsrecht) der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-  
Universität Bonn

Bonn, im Juni 2018

## 1. Lehrermangel als Sachproblem

Gute Schulen leben von qualifizierten und engagierten Lehrerinnen und Lehrern. Über längere Zeiträume betrachtet ist das Angebot an geeigneten Lehrkräften schwankend. Mal ist es für Lehramtskandidaten schwierig, eine adäquate Stelle zu finden und in anderen Zeiten haben es Schulträger schwer, Lehrpersonal zu gewinnen. Zurzeit spricht vieles dafür, dass sich dieses Auf und Ab in Angebot und Nachfrage allmählich in eine länger andauernde, demographisch und soziostrukturell bedingte Schieflage zu entwickeln beginnt. Die prognostischen Zeichen stehen auf eine Lage akuten Lehrkräftemangels.<sup>1</sup>

Während noch vor wenigen Jahren manche Bundesländer davon ausgingen, im Schulbereich unter dem Stichwort einer „demographischen Dividende“ substantiell einsparen zu können, weil der Rückgang schulpflichtiger Kinder und Jugendlicher infolge des seit den siebziger Jahren eingetretenen Falls der Geburtenrate gerade auch den Personalaufwand mindere, so scheint diese Erwartung sich bereits nicht oder nicht wie errechnet zu erfüllen.<sup>2</sup> Gerade auch infolge von Zuwanderung und

---

<sup>1</sup> Vgl. Brosius-Gersdorf, RdJB 2017, 351 (365f.).

<sup>2</sup> Bildungsplaner haben sich bei der Entwicklung der Schülerzahlen erheblich verschätzt. Die aktuelle Bertelsmann Studie vom Juli dieses Jahres (für die Primarstufe) geht von einer Schülerzahl von 8,3 Millionen für das Jahr 2025 in Deutschland aus, Bertelsmann Stif-

Migration steigen Schülerzahlen und machen in Form eines modifizierten Schüler-Lehrerverhältnisses kleinere Klassen und/oder eine qualifizierte Zusatzbetreuung notwendig. Und nicht nur im Hinblick auf Schülerzahl und Klassenstärke sind die Parameter problematisch, auch beispielsweise die einigermaßen flächendeckende Wiedereinführung des „Gymnasiums in 9 Jahren“ (G9) erhöht den Bedarf an Lehrkräften. Ob weitere Bedarfslücken entstehen, oder ab 2025 eine Entschärfung eintritt, vermögen zurzeit auch Bildungsplaner nicht mit letzter Sicherheit zu sagen.<sup>3</sup> Die Nutzung digitaler Lernmaterialien, die Erhöhung der Arbeitszeit von Teilzeitkräften und der zeitweise Einsatz von pensionierten Lehrkräften kann in begrenzter Weise Abhilfe schaffen, das Problem aber nicht flächendeckend lösen.<sup>4</sup>

So macht sich gerade auch bei Berufseinsteigern die Alterung der Gesellschaft bemerkbar, denn der Wettbewerb um qualifizierten Nachwuchs zwischen der privaten Wirtschaft und öffentlichen Sektoren nimmt zu.<sup>5</sup> Für die Wirtschaft ist inzwischen die ausreichende Gewinnung von qualifiziertem Personal zu einem der am häufigsten

---

tung, Lehrkräfte dringend gesucht, Bedarf und Angebot für die Primarstufe, S. 7, abrufbar unter [https://www.brd.nrw.de/schule/privatschulen\\_sonstiges/pdf/AufsichtErsatzschulen.pdf](https://www.brd.nrw.de/schule/privatschulen_sonstiges/pdf/AufsichtErsatzschulen.pdf).

<sup>3</sup> Bertelsmann Stiftung, Lehrkräfte dringend gesucht, Bedarf und Angebot für die Primarstufe, S. 21.

<sup>4</sup> Bertelsmann Stiftung, Lehrkräfte dringend gesucht, Bedarf und Angebot für die Primarstufe, S. 7; Brosius-Gersdorf, RdJB 2017, 351 (366).

<sup>5</sup> Brosius-Gersdorf, RdJB 2017, 351 (366).

genannten Problembereiche geworden. Die enger werdende Personaldecke führt auch innerhalb des Schulsystems zu einer in dieser Form noch nicht bekannten Konkurrenzlage zwischen den Schulen in öffentlicher und denjenigen in privater Trägerschaft. Dabei treffen die Privatschulen von vornherein auf eine asymmetrische Wettbewerbssituation im Vergleich zum Staat. Der Staat hält alle strategischen Positionen im Hinblick auf Ausbildung, Qualifizierung und Eignungskontrolle, einschließlich der Parameter des öffentlichen Dienstrechts und der Schulaufsicht besetzt.

Für Schulen in privater Trägerschaft, für Ersatzschulträger, bestehen insbesondere deshalb Wettbewerbsnachteile,<sup>6</sup> weil sie regelmäßig ein Beamtenverhältnis für Lehrerinnen und Lehrer nicht anbieten können. Es ist aber gerade das Beamtenverhältnis, das viele angehende Lehrkräfte anstreben, weil sie die Sicherheit des öffentlich-rechtlichen Dienst- und Treueverhältnisses hoch einschätzen.<sup>7</sup> Hier sind freie Schulen ohne Dienstherreneigenschaft auf eher vereinzelt Abordnungen angewiesen und können demgemäß flächig diesen Sicherheitsvorteil nicht bieten. Zudem verfügt der Staat bereits über das akademische System der Lehrerbildung und über seine Aufsichtsbefugnisse im Schulwesen über maßgebliche Informationszugänge zu Lehramtsabsolventinnen und -absolventen und teilt dieses Wissen entweder gar nicht

---

<sup>6</sup> Vgl. Vogel, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 55. Vogel führt die Wettbewerbsnachteile von Schulen in freier Trägerschaft auf die staatliche Monopolisierung des „Gesamtsystems Bildung“ zurück.

<sup>7</sup> Hierzu auch Filmer, RdJB 2015, 116 (118).

oder nur eingeschränkt mit Schulen in freier Trägerschaft.

So sehen sich Privatschulen mitunter von der staatlichen Schulverwaltung geradezu übervorteilt, wenn aufgrund dieses Wissensvorsprungs qualifizierte Kandidaten für den öffentlichen Schulsektor (ab)geworben werden. Im Rahmen der Staatsaufsicht über Schulen in freier Trägerschaft gelangt die Landesschulverwaltung an alle Informationen über Kandidaten für das Lehramt an Privatschulen, kann gegebenenfalls in Gesprächen gerade bei Mangelfächern Angebote für die Tätigkeit an einer staatlichen Schule machen und so geeignete Bewerber gleichsam abfischen. All das ist keine theoretische Erwägung, sondern es handelt sich um Alltagserfahrungen in einer Wettbewerbssituation, in der Schulen in freier Trägerschaft kaum Möglichkeiten eigenen Reagierens innehaben. Eingeklemmt zwischen ihrer Abhängigkeit von staatlichen Zuschüssen und den häufig durchaus rigide verstandenen Begrenzungen aus dem Sonderungsverbot (Art. 7 Abs. 4 Satz 3 Halbsatz 2 GG) ist die Finanzdecke freier Schulen nicht so beschaffen, dass Bewerber für freie Schulen mit finanziellen Anreizen gewonnen werden könnten.<sup>8</sup>

Im systematischen Zusammenhang zur einer sich bereits heute deutlich abzeichnenden und sich vermutlich verschärfenden Mangelsituation steht auch die Verantwortlichkeit des Staates für die Lehrerausbildung. Sie

---

<sup>8</sup> Vgl. Vogel, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 40; Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 50, 70f.

liegt – mit Ausnahme der kaum ins Gewicht fallenden Ausbildung von Waldorflehrern – allein in seiner Hand. Damit besitzt der Staat de facto ein Ausbildungsmonopol für Lehrkräfte.<sup>9</sup> Da aber unter dem Druck der gerade für die Länder verschärft wirkenden Schuldenbremse<sup>10</sup> die Ausgaben für universitäre Ausbildungskapazitäten keineswegs gestiegen sind, ist die Zahl der Lehramtsstudienplätze nicht so gewachsen, wie es dem Bedarf entsprechen würde. Zudem wurde bei der Bedarfsplanung der Länder mitunter gerade der Bedarf der Privatschulen vernachlässigt, obwohl diese zweite Säule des Schulsystems inzwischen rund 10 % des Schulangebots abdeckt und alle Anzeichen auf eine nachfragegetriebene Ausweitung hindeuten.<sup>11</sup> Es ist dem Staat – jedenfalls wenn man die letzten Jahre betrachtet – nicht überzeugend

---

<sup>9</sup> Siehe dazu Filmer, RdJB 2015, 116 (118), der sich in seinen Aufsatz generell der Frage nach Akteuren, Spannungsfeldern und Entwicklungen in der Lehrerausbildung in Deutschland widmet.

<sup>10</sup> Wobei den Ländern ab 2020 die Kreditfinanzierung von Ausgaben untersagt ist: Art. 109 Abs. 3 Satz 1 und Satz 5 GG.

<sup>11</sup> Pieroth/Barczak, R&B 2012, 3 (3); Ogorek, DÖV 2010, 341 (342); Eisinger/Randoll/Warndorf, in: Handbuch Bildungsfinanzierung, 2010, S. 249; Bundesamt, Datenreport 2008, Kap. 3: Bildung, S. 56, abrufbar unter [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2008.pdf?\\_\\_blob=publication-file](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2008.pdf?__blob=publication-file); Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1.1, Thema Schulen, Schuljahr 2009/2010, S. 15, abrufbar unter [https://www.destatis.de/GPStatistik/servlets/MCRFileNodeServlet/DEHeft\\_derivate\\_00006821/2110110107004.pdf;jsessionid=B8DAAA04A3560A2F744381A946E65AC8](https://www.destatis.de/GPStatistik/servlets/MCRFileNodeServlet/DEHeft_derivate_00006821/2110110107004.pdf;jsessionid=B8DAAA04A3560A2F744381A946E65AC8); Weiß, Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland, 2010, S. 7; Kraul, in: Private Schulen in Deutschland, 2012, S. 166f.

gelingen, die hohen Erwartungen an eine quantitative Steuerung der Lehrkräfteausbildung<sup>12</sup> zu erfüllen.

Viele freie Schulen können zwar zur Zeit ihren Unterricht noch in gewohntem Maß und in gewohnter Qualität anbieten, indem sie die bürgerschaftlichen oder institutionellen (z.B. kirchlichen) Reserven ausschöpfen, es ist aber deutlich absehbar, dass sich bei einer Verschärfung der Konkurrenzsituation die Frage stellen wird, ob die verfassungsrechtlich garantierte Privatschulfreiheit verletzt ist, wenn staatliche Stellen der sich abzeichnenden Mangelerscheinung tatenlos zusehen oder sogar diese Mangelerscheinung zu Lasten der Schulen in freier Trägerschaft verschärfen.

Das führt zu der Frage, welchen Rechtsbindungen die Länder hier im Hinblick auf die als Grundrecht garantierte Privatschulfreiheit unterliegen. Es geht darum, ob sich aus der Privatschulfreiheit ein Anspruch auf die Bereitstellung von Lehrkräften, auf aktive Fördermaßnahmen oder ein Infrastrukturauftrag ergibt.

---

<sup>12</sup> Dazu und zu den rechtlichen und praktischen Grenzen dieser gegenüber dem Staat bestehenden Erwartungen Filmer, RdJB 2015, 116 (119).

## 2. Verfassungsrechtlicher Maßstab

Der verfassungsrechtliche Maßstab zur Antwort auf die gestellte Rechtsfrage findet sich in Art. 7 Abs. 4 GG, dem Grundrecht der Privatschulfreiheit. Art. 7 Abs. 4 GG ist in mehrfacher Hinsicht ein besonderes Grundrecht.<sup>13</sup> Zum einen ist das Schulsystem eine Aufgabe, die den Ländern kompetentiell zugewiesen ist und deshalb unter der Markierung „Schulaufsicht“<sup>14</sup> und thematisch als Teil der Schulorganisation im Grundrechtskatalog an sich prima vista nicht richtig platziert scheint. Zum anderen handelt es sich um eines der Grundrechte, welches es nicht bei einer abwehrrechtlichen Dimension bewenden lässt. Gerade die über die abwehrrechtliche Grundrechtsdimension hinausgehende Leistungsdimension ist Quelle für unterschiedliche Positionen, ob und inwieweit eine staatliche Schutz- oder Förderpflicht besteht (3.). Angesichts der sich in dieser Form und Schärfe neu abzeichnenden Konkurrenzlage bei der Gewinnung von Lehrkräften könnte zudem die Privatschulfreiheit im Licht der gleichheitsrechtlichen Direktive aus Art. 3 Abs. 1 GG neu zu vermessen sein (4.). Schließlich stellt sich auch die Frage nach einer Neuinterpretation des abwehrrechtlichen Gehalts des Grundrechts (5.).

---

<sup>13</sup> In die gleiche Richtung Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 55.

<sup>14</sup> Die Formulierung der Aufsicht über das gesamte Schulwesen in Art. 7 Abs. 1 GG entnahm bereits die Weimarer Reichsverfassung (Art. 144 Satz 1) aus dem preußischen Schulrecht, mitsamt der dortigen Auslegung, Arletta-Marie Kösling, Die private Schule gemäß Art. 7 Abs. 4, 5 GG, 2005, S. 66.

Hintergrund der Existenz des Art. 7 Abs. 4 GG ist es, dass die Schöpfer des Grundgesetzes nicht zuletzt aus der Weimarer Tradition heraus eine klare Vorstellung hatten, dass nicht nur staatliche Schulen eine wichtige Voraussetzung für eine chancengerechte, plurale und freie Gesellschaft sind, sondern auch gesellschaftliche Kräfte aus religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen heraus oder mit besonderen pädagogischen Konzepten wichtige Beiträge für Erziehung und Bildung leisten können und sollen.

Der antitotalitäre Ansatz des Grundgesetzes<sup>15</sup> wahrt mitunter bei allem Vertrauen in die Institutionen des demokratischen Rechtsstaates auch eine gewisse kritische Distanz zu einem unbeschränkten Staatsvertrauen, weswegen intermediäre Kräfte wie Ehe und Familie, die Koalitionen des Wirtschaftslebens und des Vereinslebens und die Kirchen mit einer besonderen verfassungsrechtlichen Garantie ausgestattet werden. Genau das geschieht durch Art. 7 Abs. 4 GG auch für die Privatschulen, denen ein eigenes Grundrecht verbrieft wird.<sup>16</sup> Es handelt sich um die erkennbare Absage an eine staatliche kompetentielle Alleinvertretung für schulische Bildung und Erziehung:

---

<sup>15</sup> „Das Grundgesetz kann weithin geradezu als Gegenentwurf zu dem Totalitarismus des nationalsozialistischen Regimes gedeutet werden und ist von seinem Aufbau bis in viele Details hin darauf ausgerichtet, aus den geschichtlichen Erfahrungen zu lernen und eine Wiederholung solchen Unrechts ein für alle Mal auszuschließen.“ BVerfGE 124, 300 (328) - Wunsiedel.

<sup>16</sup> Vgl. BVerfGE 34, 165 (197); Schwabenbauer, DÖV 2011, 672 (680); Badura, in: Maunz/Dürig, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 108; Weiß, Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland, 2010, S. 11.

„Anerkannt ist, dass Art. 7 GG Freiheitsrechte, Einrichtungsgarantien, Grundrechtsnormen und Auslegungsregeln für den Bereich des Schulrechts enthält und daß er über die Rechtslage der Weimarer Zeit hinausgeht, indem er die Institution der Privatschule ausdrücklich garantiert (...)“.<sup>17</sup>

Das gilt auch und gerade dann, wenn die öffentliche Wahrnehmung im Rahmen bildungspolitischer Debatten nahezu ausschließlich auf den öffentlichen Schulsektor schaut. Die Verfassung entscheidet sich – auch wenn die Gesamtverantwortung staatlich ressortiert<sup>18</sup> – für eine duale öffentliche und private Schulstruktur. Das Grundgesetz will demnach ein Schulangebot sowohl in staatlicher wie in privater Hand. Der staatliche Bildungs- und Erziehungsauftrag<sup>19</sup> ist mediatisiert durch ein duales Trägersystem öffentlicher und privater Provenienz. Der Staat muss insofern offen sein für die Vielfalt der Formen und Inhalte, in denen sich Schule darstellen kann.<sup>20</sup> Einem staatlichen Schulmonopol wird eine Absage erteilt.<sup>21</sup>

---

<sup>17</sup> BVerfGE 75, 40 (61).

<sup>18</sup> Arletta-Marie Kösling, Die private Schule gemäß Art. 7 Abs. 4, 5 GG, 2005, S. 69f.

<sup>19</sup> Bernd Janson, Die Pflicht des Staates zur Bereitstellung von Ausbildungsstätten und ihre Grenzen, 1980, S. 63.

<sup>20</sup> BVerfGE 27, 195 (201).

<sup>21</sup> BVerfGE 27, 195 (201); BVerfGE 34, 165 (197); BVerfGE 75, 40 (62); BVerfGE 90, 107 (114); Kümper, DÖV 2015, 864 (866); Robbers, in: Mangoldt/Klein/Starck, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 166; auch schon Thoma, JZ 1951, 777 (777); Vgl. für Ausführungen zu

Beide Säulen des Schulangebots stehen unter der Aufsicht des Staates, wie es Art. 7 Abs. 1 GG festlegt.<sup>22</sup> Aufsicht heißt auch und maßgeblich Verantwortung, wobei die Länder bei der Ausgestaltung des Schulwesens und ihrer Aufsicht, also in Wahrnehmung ihrer Verantwortung, die grundrechtliche Privatschulfreiheit als Wertentscheidung zu einem Maßstab ihres Handelns machen müssen. Die Staatsaufsicht über die freien Schulen dient einerseits der Gewährleistung eines bestimmten Leistungsniveaus und dem sozialpolitischen Ziel, soziale Sonderung zu verhindern, aber eben auch der institutionellen Gewährleistung der Lebens- und Entwicklungsfähigkeit der Schulen in privater Trägerschaft. Die Schulaufsicht umfasst demnach nicht nur Lenkung und Kontrolle, sondern ebenso Respekt, Förderung und eine Infrastrukturverantwortung zugunsten des Grundrechts der Privatschulfreiheit dort, wo bestimmte öffentliche Güter oder Ausbildungsleistungen sich in staatlicher Hand befinden.

---

einem Grundrecht der schulischen Wahlfreiheit aus Art. 6 Abs. 2 GG Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 59, 69 und Robbers, in: Mangoldt/Klein/Starck Kommentar GG, Art. 7, Rn. 171.

<sup>22</sup> Badura, in: Maunz/Dürig, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 49. Allerdings ergeben sich hinsichtlich des Umfangs der staatlichen Aufsichtsrechte gewisse Abweichungen zwischen Privatschulen und öffentlichen Schulen, Rn. 11 und 46.

### 3. Die leistungsrechtliche Dimension des Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG

#### a) Individuelle und institutionelle Gewährleistungsgehalte

Aus der grundrechtlichen Garantie von Art. 7 Abs. 4 GG wird in der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts sowie des Bundesverwaltungsgerichts<sup>23</sup> und auch durch die Länder ein individueller und institutioneller Schutz des privaten Schulsektors abgeleitet.

„Mit der Gründungsfreiheit und dem Recht, private Schulen nach den Erziehungszielen und dem darauf ausgerichteten Unterrichtsprogramm des jeweiligen Schulträgers zu betreiben, garantiert Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG zugleich die Privatschule als Institution(...). Diese Gewährleistung sichert der Institution Privatschule verfassungskräftig ihren Bestand und eine ihrer Eigenart entsprechende Verwirklichung.“<sup>24</sup>

Der institutionelle Schutz betrifft die grundlegenden Existenzbedingungen freier Schulen. Das umfasst dem Grunde nach auch eine Infrastrukturgewährleistung im Hinblick auf eine ausreichende Versorgung mit qualifi-

---

<sup>23</sup> Eine ausführliche Darstellung der Rechtsprechungsentwicklung findet sich bei Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 51ff.

<sup>24</sup> BVerfGE 112, 74 (83).

zierten Lehrkräften, gerade solange der Staat das Ausbildungsmonopol für Lehrkräfte und die Aufsicht über die Anstellung und den Einsatz dieser Lehrkräfte wahrnimmt. Wäre die Lehrerausbildung auch in privater Form möglich, könnte man durchaus ein Stück der Freiheitsbetätigung von Privatschulen in diesem akademisch vorgelagerten Bereich annehmen und als eigene Leistung gleichsam erwarten. Wenn aber der Staat ein Ausbildungsmonopol für Lehrer beansprucht, dann steht er auch grundsätzlich in einer Garantenstellung für eine ausreichende und qualifizierte Zahl von Absolventen.

Zwar gilt in der deutschen Verfassungsrechtsentwicklung der institutionelle Gewährleistungsgehalt eines Grundrechts regelmäßig als schwach ausgestaltet. Aus der institutionellen Gewährleistung wird regelmäßig entnommen, dass nur, aber immerhin gesagt ist, dass Schulen in freier Trägerschaft im Prinzip lebensfähig sein müssen.<sup>25</sup> Gerade im Fall der Privatschulen ist das Bundesverfassungsgericht tradierten Auffassungen eines nur schwach bemessenen institutionellen Schutzes entgegengetreten. Denn wenn eine Infrastruktur für die grundrechtliche Freiheitsverwirklichung unabdingbar ist,

---

<sup>25</sup> In Abkehr von der Rechtsprechung des BVerwG, welches 1966 zunächst noch einen verfassungsunmittelbaren Anspruch des einzelnen Schulträgers auf Gewährung staatlicher Finanzhilfe angenommen hatte, BVerwG, Urt. v. 11.3.1966, VII C 194.64; kritisch Wegrich, RdJB 2015, 233 (238); Vogel, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 41; ders., R&B 2015, 15 (15ff.); Brosius-Gersdorf, RdJB 2017, 351 (355); Hufen nimmt eine andere Interpretation der Rechtsprechung des BVerfG vor: Er geht davon aus, dass weiterhin eine individuelle Garantie aus Art. 7 Abs. 4 GG abzuleiten ist, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 64.

dann steigert sich die Verantwortung des Staates für den von ihm gewählten Regelungskontext und seine gesetzliche Ausgestaltung der Umstände zur Verwirklichung einer Freiheit.

„Kennzeichnend für die Privatschule ist, dass in ihr ein eigenverantwortlich geprägter und gestalteter Unterricht erteilt wird, insbesondere im Hinblick auf die Erziehungsziele, die weltanschauliche Basis, die Lehrmethode und die Lehrinhalte.“<sup>26</sup>

Wenn man diese prägnante und zutreffende Aussage zum Nennwert nimmt, so kann man bereits im staatlichen Ausbildungsmonopol für die Ausbildung der Lehrkräfte ein Problem sehen, denn wie sollen in privater Freiheit Lehrmethoden und Lehrinhalte pädagogisch so vermittelt werden, wenn erst nach erfolgter Lehrerausbildung und nach abgelegtem staatlichen Examen eine Einwirkung im Organisationsbereich einer Schule in freier Trägerschaft vorgenommen werden kann? Nimmt man die Aussage des Bundesverfassungsgerichts ernst, so spricht viel dafür, dass entweder die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die Privatinitiative in einer sinnvollen Art ebenfalls dual geöffnet werden muss oder aber sichergestellt wird, dass im pädagogischen Studium eine entsprechende Repräsentanz wichtiger privater Schulträger gewährleistet ist.

---

<sup>26</sup> BVerfGE 75, 40 (62); vgl. auch BVerfGE 112, 74 (83).

b) Staatliche Schutz- und Förderpflicht

Im Fall von Art. 7 Abs. 4 GG handelt es sich demnach nicht einfach nur um eine institutionelle Gewährleistung als Schutz vor solchen staatlichen Eingriffen, die es ersichtlich und unmittelbar unmöglich machen würden, Privatschulen zu betreiben, sondern zugleich um den Verfassungsauftrag zur aktiven Gestaltung und Förderung eines dualen Schulsystems. So wird aus der institutionellen Garantie eine Förderpflicht abgeleitet, die darin besteht, dass der Staat nicht lediglich Ersatzschulen<sup>27</sup> bei Bestehen der verfassungsrechtlichen Voraussetzungen zulassen muss, sondern er ihnen zur Sicherung des Instituts Privatschule auch finanzielle und weitere Unterstützung zukommen lassen muss. Allerdings löst die verfassungsrechtliche Förderpflicht erst dann eine vom Landesgesetzgeber wahrzunehmende<sup>28</sup> staatliche Handlungspflicht aus, wenn andernfalls der Bestand des Ersatzschulwesens insgesamt evident gefährdet wäre,<sup>29</sup> zudem bleiben die konkreten Maßstäbe der Förderpflicht häufig allgemein.<sup>30</sup>

---

<sup>27</sup> Zum Begriff der Ersatzschule siehe BVerfGE 27, 195 (201f.); Weiß, Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland, 2010, S. 12; Avenarius, Die Herausforderung des öffentlichen Schulwesens durch private Schulen, 2012, S. 21ff.; Niehues/Rux, Schul- und Prüfungsrecht, Band 1, 2006, S. 252ff.

<sup>28</sup> Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 79.

<sup>29</sup> BVerfGE 75, 40 (90, 107); BVerfGE 112, 74 (84).

<sup>30</sup> Heinig/Vogel, LKV 2012, 337 (339ff., 342); Kümper, DÖV 2015, 864 (864); Boysen spricht davon, dass der Gesetzgeber einen „geeigneten Rechts- und Wirkungsrahmen“ bereitzustellen habe, in: von Münch/Kunig, Kommentar GG, Band 1, Art. 7, Rn. 88.

Aufgrund der Tatsache, dass Privatschulen in den seltensten Fällen – und gerade wegen des verfassungsrechtlichen Sonderungsverbots – fähig sind, sich selbst zu finanzieren,<sup>31</sup> wird heute einhellig eine aus der staatlichen Förderpflicht folgende Handlungspflicht des Staates angenommen, die in allen Bundesländern durch die Gewährung finanzieller Mittel erfüllt wird. Insofern besteht neben den abwehrrechtlichen Gehalten des Art. 7 Abs. 4 GG ein gleichrangiger leistungsrechtlicher Grundrechtsgehalt.<sup>32</sup> Mit den Worten des Bundesverfassungsgerichts ist dies erforderlich, damit Art. 7 Abs. 4 GG nicht zu einem wertlosen Individualgrundrecht auf Gründung existenzunfähiger Ersatzschulen und zu einer nutzlosen institutionellen Garantie verkümmert.<sup>33</sup>

Das Bundesverfassungsgericht hat ausdrücklich eine staatliche Schutzpflicht private Ersatzschulen betreffend Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG entnommen und dabei den Freiheitsgehalt und die Privatinitiative, die mit dem pluralen Schulangebot besonders gefördert werden soll, hervorgehoben.

---

<sup>31</sup> Niehues/Rux, Schul- und Prüfungsrecht, Band 1, 2006, S. 298; Eisinger/Randoll/Warndorf, in: Handbuch Bildungsfinanzierung, 2010, S. 253; Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 49.

<sup>32</sup> So Wegricht, RdJB 2015, 233 (238) unter Verweis auf BVerfGE 75, 40 (61ff.).

<sup>33</sup> BVerfGE 75, 40 (65).

„Die staatliche Schutzpflicht privater Ersatzschulen findet ihre Rechtfertigung jedenfalls nicht vorrangig in einer Art Aufwendungsersatz für die Wahrnehmung staatlicher (hoheitlicher) Aufgaben durch Private, sondern in der Förderung eigenverantwortlicher Miterfüllung der durch Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG gerade auch der Privatinitiative überlassenen allgemeinen (öffentlichen) Bildungsaufgaben.“<sup>34</sup>

Damit ist einerseits gesagt, dass eine 100-prozentige Finanzierung von Privatschulen und eine völlige Gleichstellung mit dem staatlichen Schulsektor schwerlich der Idee der Pluralität und der Förderung von Privatinitiative entsprechen kann, selbst wenn man berücksichtigt, dass freie Schulen den Staat auch durch eigene finanzielle Leistungen der privaten Schulträger von der Wahrnehmung ansonsten einer allein beim Staat ressortierenden Aufgabe entlasten. Aber andererseits geht es nicht allein um Förderung durch den Träger der Schulaufsicht, der wie ein neutraler Schiedsrichter agiert. Es geht auch darum zu erkennen, dass der Staat – ungeachtet des Umstandes, dass er auf Landesebene als unmittelbare Staatsverwaltung und kommunale Selbstverwaltung in verschiedenen Rechtspersönlichkeiten auftritt – strukturell janusköpfig ist, weil er Aufsicht über die Privatschulen ausübt und zugleich selbst Schulträger ist, der eigene pädagogische Vorstellungen und Ziele verfolgt sowie eigenes Ressourcenmanagement betreibt und dabei notwendig in Konkurrenz zu einem grundrechtlich geschützten Freiheitsraum tritt, den er beaufsichtigen soll.

---

<sup>34</sup> BVerfGE 75, 40 (66).

„Der Staat muss den schulischen Pluralismus auch gegen sich selbst in der Weise garantieren, dass er auf eigenen Akten beruhende Beeinträchtigungen dieses Pluralismus durch staatliche Förderung in ihrer Wirkung neutralisiert.“<sup>35</sup>

c) Kompensationspflicht

Daraus folgert das Gericht, das bei einer fortlaufenden Verschärfung der Gleichwertigkeitsanforderungen (etwa durch Hebung des Standards schulischer Einrichtungen oder durch die stete Verbesserung der Lehrerbesoldung), denen sich die privaten Ersatzschulen anpassen müssen, zu keiner Benachteiligung führen dürfen und gegebenenfalls zu *kompensieren* sind.<sup>36</sup> Mit anderen Worten: die Kompetenz der Länder zu eigener Schulpolitik und zu eigenen Personal- und Organisationsentscheidungen ist das eine und die grundrechtsschonende Aufsicht über private Schulen ist das andere. Beide Kompetenzen sind verfassungsrechtlich unterschiedlich geprägt. Bei der Aufsicht über freie Schulen ist der Staat zur Grundrechtsbeachtung und Freiheitsschonung verpflichtet, er muss die Balance wahren und eine praktische Konkordanz (Konrad Hesse) gegebenenfalls eben mit Ausgleichs- oder Fördermaßnahmen suchen. Insofern ist eine staatliche Infrastrukturverantwortung für

---

<sup>35</sup> BVerfGE 75, 40 (66).

<sup>36</sup> BVerfGE 75, 40 (66).

die Möglichkeit freier Schulen, geeignetes, qualifiziertes Lehrpersonal zu finden, aus Art. 7 Abs. 4 GG abzuleiten. Die Kompensationspflicht markiert die Infrastrukturverantwortung zur Erhaltung der privaten Initiative auf dem insgesamt unter staatlicher Aufsicht stehenden staatlichen und privaten Schulsektor.

Das bedeutet, dass nicht nur die finanzielle Ausstattung der Privatschulen ein Teil der staatlichen Schutzpflicht ist, sondern mehr noch die personellen und fachlichen Rahmenbedingungen, die erforderlich sind, damit die Privatinitiative sich genau dort verwirklichen kann, wo es in einer Schule nun einmal darauf ankommt, nämlich in einem qualifizierten Unterricht durch motivierte und kompetente Lehrkräfte.

d) Kompensationspflicht bei asymmetrischem Wettbewerb um Lehrkräfte

Im Wettbewerb um geeignete, qualifizierte Lehrkräfte zwischen Schulen in staatlicher und privater Trägerschaft herrscht eine Asymmetrie, die im Wesentlichen auf zwei strukturelle Gründe zurückzuführen ist. Zum einen ist der Staat als solcher (also ungeachtet seiner Binnengliederung) in einer konfliktträchtigen Doppelrolle, weil er als Träger staatlicher Schulen für eine der Säulen der dualen Schulversorgung steht, aber zugleich Aufsichtsinstanz und politischer Richtungsgeber ist, und zwar für das gesamte öffentliche Schulwesen, also sowohl für Schulen in staatlicher wie privater Trägerschaft. Zum anderen beherrscht der Staat in der Kompetenz der

Länder die Lehramtsausbildung, die als Universitätsstudium, mit dem Vorbereitungsdienst (Referendariat) und mit den Abschlüssen des 1. und 2. Staatsexamens praktisch staatlich monopolisiert ist. Beide Ursachen wirken zusammen, wenn man sich vor Augen führt, dass Art. 7 Abs. 4 Satz 2, 1. Halbsatz GG mit dem Nachweis gleichwertiger Qualifikation die Privatschulen an Standards vor allem hinsichtlich der wissenschaftlichen Ausbildung bindet, die vom Staat festgelegt und auch durch Mittelzuweisungen und Organisationsentscheidungen geprägt werden. Erst nach Abschluss des 2. Staatsexamens können Lehrkräfte sich sowohl an staatlichen als auch an privaten Schulen bewerben, wobei die privaten Schulen keine Dienstherreneigenschaft besitzen, verbeamtete Lehrer ihnen also lediglich zugewiesen werden können.

Verschärft wird die Asymmetrie dann, wenn in der Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt die Länder gezielt Verbeamtung und Besoldungsanreize einsetzen, um gegenüber Schulen in freier Trägerschaft Vorteile zu erlangen. Gerade unter jungen Lehramtskandidaten erlebt das Beamtenverhältnis eine Renaissance, Gründe der sozialen Sicherheit, des gesellschaftlichen Ansehens und vor allem die Vereinbarkeit von Beruf und Familie mögen hier eine Rolle spielen. Inzwischen winken die staatlichen Dienstherren im Wettbewerb um Lehrkräfte offen mit der Verbeamtung, führen sie in Ländern ein, die vor einiger Zeit politisch eine ganz andere Richtung eingeschlagen hatten.

Dass dies keine Spekulation ist, sondern handfeste Wirklichkeit belegt ein Kabinettsentscheid des Freistaates

Sachsen im März 2018, über den der mitteldeutsche Rundfunk (MDR) wie folgt berichtet:

„Ab 1.1.2019 können alle Lehrer bis 42 Jahre und Referendare als Berufseinsteiger **verbeamtet** werden. Momentan sind von den 33.000 Lehrern in Sachsen 6.000 Lehrer unter 42 Jahren alt. Für sie gelte der Stichtag. "Es gibt keine Übergangsfristen", erklärte Kultusminister Christian Piwarz. Das **Verbeamtungsalter** werde ab 2019 für den gesamten öffentlichen Dienst in Sachsen auf 42 Jahre herabgesenkt. Bislang galt für andere Berufsgruppen bei Polizei, Verwaltung und an Hochschulen die Altersgrenze für Verbeamtung von 47 Jahren. (...)

Lehrer sollen **höhergruppiert** werden in die Entgeltstufe E 13. Das gilt auch für **Grundschullehrer**, die nach den Worten von Wissenschaftsministerin Eva-Maria Stange "in den letzten Jahren ein bisschen übersehen" worden sind. Es soll 20 Prozent Beförderungsstellen für nicht verbeamtete grundständig ausgebildete Lehrkräfte an den weiterführenden Schulen geben. Das heißt, Lehrer können unter bestimmten Voraussetzungen in die Entgeltstufe E 14 aufsteigen. (...)

Künftig soll es **Leistungsprämien** für Lehrer geben. Dafür steht ein Budget von neun Millionen Euro pro Jahr bereit. Über die Prämie entscheiden der Schulleiter und die Personalkonferenz. (...)

Referendare werden auch verbeamtet. Sie sollen eine **Einstiegsgarantie** bekommen, wenn sie an Grund- und Förderschulen oder Oberschulen arbeiten. Diese Garantie gibt es nicht für die Schulart Gymnasium.“<sup>37</sup>

Sachsen-Anhalt - ein anderes Beispiel - hat in einer Pressemitteilung vom 26. April 2018 ebenfalls ein ganzes Bündel von Maßnahmen angekündigt, die die Attraktivität der Ausübung des Lehrerberufs an öffentlichen Schulen steigern, etwa durch die Zahlung finanzieller Zulagen, zur Auflockerung von Fächerkombinationen, Erleichterung der Verbeamtung und der Einstellung von Seiteneinsteigern, wobei alle Möglichkeiten der Öffnung und Flexibilisierung ausgeschöpft werden sollen.<sup>38</sup> Die Kandidaten sollen im Voraus bis zu zwei Erfahrungsstufen zusätzlich bekommen, wodurch Berufsanfänger an einer Förderschule mit einem Gehalt von 3.600 € einsteigen können, das zusätzliche 600 € ausmachen könne. Alle sollen – so wird angekündigt – möglichst verbeamtet werden.<sup>39</sup>

Gerade der durch solche Beispiele sehr plastisch belegte, sich aktuell erheblich verschärfende asymmetrische

---

<sup>37</sup> MDR+ vom 9.3.2018, das gesamte Regierungsprogramm siehe unter <https://www.bildung.sachsen.de/blog/index.php/2018/03/09/handlungsprogramm/>.

<sup>38</sup> Bildungsministerium Sachsen-Anhalt - Pressemitteilung Nummer 018/2018 (27.4.2018).

<sup>39</sup> Jan Schumann, Lockprämie für Lehrer, MZ vom 27.4.2018.

Wettbewerb um Lehrkräfte macht ein verfassungsdogmatisch gleichsam schärferes Hinsehen nötig, und zwar im Hinblick auf das verfassungsrechtliche Förder- und Kompensationsgebot aus Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG. Wenn die Verfassung eine öffentliche Aufgabe Privaten so ersichtlich zur eigenen Verantwortung mit in die Hand gibt wie dies die Privatschulfreiheit tut, so folgt *daraus mehr als ein Minimum an institutioneller Erhaltung* und zwar die *Anerkennung einer kooperativen Partnerschaft*, die einerseits den Staat von eigenen Aufgaben wirkungsvoll entlastet und andererseits gesellschaftliche Selbstgestaltungskräfte für die Erfüllung einer so zentralen öffentlichen Aufgabe wie schulische Bildung und Erziehung anerkennt und zur Entfaltung bringen will.

Bei der Gründung und dem Betrieb einer Privatschule geht es sowohl um individuelle Freiheitsverwirklichung als auch um allgemeinen Nutzen und den Dienst einer öffentlichen Aufgabenerfüllung, also um eine gemeinwohldienliche Freiheitsentfaltung.

„Die Privatschule wird damit als eine für das Gemeinwesen notwendige Einrichtung anerkannt und als solche mit ihren typusbestimmenden Merkmalen unter den Schutz des Staates gestellt.“<sup>40</sup>

Nach der staatlichen Kompetenzordnung werden die allgemeinen öffentlichen Bildungsaufgaben Privaten zur gleichberechtigten Miterfüllung überlassen. Aus Sicht der

---

<sup>40</sup> BVerfGE 112, 74 (83).

aus Art. 7 Abs. 4 GG berechtigten Grundrechtsträger indes haben die freien Träger einen Anspruch auf selbstbestimmte, eigenverantwortliche Beteiligung an dieser öffentlichen Aufgabe. Die Ausübung der Privatschulfreiheit bedeutet Grundrechtswahrnehmung in einem staatsnahen Bereich der öffentlichen Daseinsvorsorge. Darin liegt dann gerade auch die Erfüllung eines Gemeinschaftsinteresses.<sup>41</sup>

Schenkt man diesem Aspekt hinreichend Beachtung und nimmt die Maßgabe des Bundesverfassungsgerichts ernst, dass die Privatschulfreiheit den Privatschulen auch eine ihrer Eigenart entsprechende Verwirklichung sichert,<sup>42</sup> dann muss das staatliche Fördergebot in Zeiten eines womöglich schon bald extrem werdenden Lehrermangels auf die Bereitstellung von qualifizierten Lehrkräften ausgerichtet sein. Zwar mag grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass zum Schutze der Gestaltungsfreiheit<sup>43</sup> von Schulen in freier Trägerschaft die

---

<sup>41</sup> Schwabenbauer, DÖV 2011, 672 (674); Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 57f.; Badura, in: Maunz/Dürig, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 98; Theuersbacher, RdJB 1994, 497 (498); Eisinger/Randoll/Warndorf, in: Handbuch Bildungsfinanzierung, 2010, S. 253; ähnlich auch Vogel, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 20 und Kümper, DÖV 2015, 864 (866) unter Verweis auf die frühere Rechtsprechung des Bundesverwaltungsgerichts in BVerwGE 23, 347 (350); BVerwGE 27, 360 (365); Niehues/Rux, Schul- und Prüfungsrecht, Band 1, 2006, S. 298.

<sup>42</sup> BVerfGE 75, 40 (62).

<sup>43</sup> Dazu Brosius-Gersdorf, in: Dreier, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 106 m.w.N.

Art der staatlichen Förderung regelmäßig finanzieller Natur ist.<sup>44</sup> Von diesem Grundsatz ist aber jedenfalls dann eine Ausnahme zu machen, wenn die Grundrechtsverwirklichung und weitergehend die Wahrnehmung der selbstbestimmten Gestaltung der Schulangelegenheiten nur durch eine Förderung in anderer als finanzieller Weise erfolgen kann.<sup>45</sup> Der Gestaltungsspielraum des Gesetzgebers ist in einem solchen Fall eingeschränkt und der Fördermodus kann nicht nach Belieben der gesetzgebenden Körperschaften bestimmt werden. Insofern kann es zur Wahrung des grundrechtlichen Gewährleistungsgehalts aus Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG einer passgenauen Förderung bedürfen<sup>46</sup>, wobei „Passgenauigkeit“ nicht nur etwas mit der Wirksamkeit einer Unterstützungsleistung, sondern auch mit größtmöglicher Wahrung des grundrechtlich eröffneten Freiheitsraums zu tun hat.

e) Grundrechtskonforme und freiheitsförderliche Kompensation

---

<sup>44</sup> Brosius-Gersdorf, in: Dreier, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 110. Heinig/Vogel arbeiten heraus, dass eine Geldleistung regelmäßig die freiheitsextensivere und weniger paternalistische Förderungsform ist, weil sie die Selbstbestimmung des Grundrechtsträgers effektiviert, LKV 2012, 337 (338); Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 58.

<sup>45</sup> Im Schrifttum herrscht weitgehend Einigkeit darüber, dass die staatliche Förderung nicht zwingend finanzieller Natur sein muss. Siehe Schwabenbauer, DÖV 2011, 672 (674); Jach, DÖV 2002, 969 (973); Vogel, Zukunftsperspektiven der Freien Schule, 1996, S. 114.

<sup>46</sup> Schwabenbauer, DÖV 2011, 672 (675).

Schlägt die Art und der Modus der staatlichen Förderung von einer finanziellen Förderung um in die gegenleistungsfreie Gewährung von Sach- oder Personalleistungen, so ist die Autonomie der Förderungsempfänger zu beachten. Privatschulen zeichnen sich u.a. gerade dadurch aus, dass sie alternative pädagogische Konzepte verfolgen oder besondere religiöse oder weltanschauliche Inhalte vermitteln. Daraus folgt, dass die Wahlfreiheit hinsichtlich der verwendeten Unterrichtsmaterialien, der Lehrmethoden und der lehrenden Pädagogen gewahrt werden muss,<sup>47</sup> damit die verfassungsrechtliche staatliche Förderung ihren Zweck nicht konterkariert. Eine gegenleistungsfreie Gewährung von Personalleistungen kann gerade im Hinblick auf Lehrpersonal nur dann dem staatlichen Förderungsgebot gerecht werden, wenn der Staat das Bestehen eines Lehrermarktes sicherstellt und er die privaten Schulen als gleichberechtigter Marktteilnehmer gerade auch im Wettbewerb um die qualifiziertesten Lehrkräfte neben die öffentlichen Schulen treten lässt.

Das staatliche Fördergebot konkretisiert sich dahingehend, dass nicht einzelne Lehrer an einzelnen Privatschulen „abgestellt“ werden,<sup>48</sup> sondern dahingehend,

---

<sup>47</sup> Kümper, DÖV 2015, 864 (865); Avenarius, Die Herausforderung des öffentlichen Schulwesens durch private Schulen, 2012, S. 93 m.w.N.

<sup>48</sup> Denkbar wäre allenfalls die Beurlaubung eines verbeamteten Lehrers (ohne Fortzahlung der Bezüge) oder die Zuweisung (unter Fortzahlung der Bezüge) desselben zum Lehren an eine Privatschule unter ausdrücklicher Zustimmung des Privatschulträgers, siehe Vogel, in: Zukunftsperspektiven der Freien Schule, 1996, S. 114; in die gleiche Richtung Leibholz/Rinck, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 280

dass funktionsgerechte und faire Rahmenbedingungen für einen Lehrermarkt geschaffen werden. Dann können die Privatschulen ihr Selbstbestimmungsrecht und ihre Autonomie wahren, indem sie die ihrer Qualifikation nach am besten dem pädagogischen, religiösen und weltanschaulichen Konzept der Privatschule entsprechenden Kandidaten für die Lehre anwerben. Bei der Auswahl des Lehrpersonals müssen sie sicherstellen können, dass der erforderliche Grad an Identifikation mit den alternativen Konzepten besteht, sodass die Eigenverantwortlichkeit der Privatschule auf Basis selbstbestimmter Ziele und Methoden gewährleistet ist. Ein Personaloktroi verbietet sich.<sup>49</sup>

Untermuert wird diese Argumentation auch durch die vom Bundesverfassungsgericht regelmäßig angeführte verfassungsrechtliche Begründung des staatlichen Fördergebotes. Insbesondere wegen des Sonderungsverbot nach Art. 7 Abs. 4 Satz 3 Halbsatz 2 GG ist den Privatschulen eine vollständige Selbstfinanzierung nicht möglich. Diese Tatsache wiederum führt dazu, dass die Privatschulen regelmäßig die Voraussetzungen für eine Genehmigung nach Art. 7 Abs. 4 Satz 2, 3 GG nicht aus

---

und ausführlich auch Vogel, Das Recht der Schulen und Heime in freier Trägerschaft, 1997, S. 200.

<sup>49</sup> Schwabenbauer, DÖV 2011, 672 (675); Jach, DÖV 2002, 969 (973); Weiß, Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland, 2010, S. 11; Vogel, Zukunftsperspektiven der Freien Schule, 1996, S. 114; Avenarius, Die Herausforderung des öffentlichen Schulwesens durch private Schulen, 2012, S. 93 m.w.N.; Badura, in Maunz/Dürig, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 102 m.w.N.; Vogel, Das Recht der Schulen und Heime in freier Trägerschaft, S. 24ff.

eigener Kraft erfüllen können. Das Bundesverfassungsgericht folgert daraus, dass zur dauerhaften Erfüllung der Genehmigungsvoraussetzungen durch die Privatschulen und damit zur Ermöglichung der Grundrechtswahrnehmung eine staatliche Förderung erfolgen muss.<sup>50</sup> Wenn aber nicht finanzielle Mittel der Engpass für eine Erfüllung und dauerhafte Erhaltung der Genehmigungsvoraussetzungen sind, sondern ein Mangel an geeigneten Lehrkräften besteht, dann muss der Staat diesen – eben nicht finanziell gearteten – Engpass beseitigen. Setzt sich der Staat nach den Vorgaben des Bundesverfassungsgerichts nämlich zum Ziel, ein dauerhaftes Erfüllen der Genehmigungsvoraussetzungen zu ermöglichen, dann muss er mit seinen staatlichen Fördermaßnahmen auch dort ansetzen, wo es an der Verwirklichung der Genehmigungsvoraussetzungen hapert.

---

<sup>50</sup> BVerfGE 75, 40 (67); BVerfGE 90, 107 (115); BVerfGE 90, 128 (138); zustimmend Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 55ff., der allerdings in der Konsequenz eine individuelle und nicht nur institutionelle Garantie annehmen will. Brosius-Gersdorf begründet die Förderpflicht hingegen ausschließlich mit dem Bestehen eines Anspruchs der Privatschulen gegen den Staat auf Aufwendungsersatz, R&B 2016, 2 (9f.). Private übernahmen eine öffentliche Aufgabe und entlasteten dadurch den Staat. Gerade die Wahrnehmung öffentlicher Aufgaben unterscheidet die Wahrnehmung des Grundrechts aus Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG von der Wahrnehmung anderer Freiheitsgrundrechte. Aus der öffentlichen Zweckdienlichkeit der Gründung und des Betriebes einer Privatschule resultiert dann gerade auch die Leistungsdimension des Grundrechts in Form der staatlichen Förderpflicht. In die gleiche Richtung Uhle, in: Beck OK GG, Art. 7, Rn. 79. Das BVerfG hat offengelassen, ob die Förderpflicht sich auch mit einer Entlastung der Staatsschule begründen lässt, BVerfGE 75, 40; a. A. ausdrücklich Richter, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 134f.

f) Gestaltungsspielraum und Handlungsmöglichkeiten

Auch wenn dem Grunde nach eine die Länder betreffende Kompensationspflicht im Hinblick auf die asymmetrischen Wettbewerbsbedingungen bei der Gewinnung von Lehrkräften in bestehenden oder sich abzeichnenden Mangellagen besteht, so verbleibt dem Landesgesetzgeber und der exekutiven Schulaufsicht ein nicht unerheblicher Gestaltungsspielraum, der mit verschiedenen Maßnahmen ausgefüllt werden darf, ohne dass ein grundrechtlicher Anspruch auf eine ganz bestimmte Maßnahme begründet werden kann. Verfassungsrechtlich unzulässig wäre aber, die Schulen in freier Trägerschaft sehenden Auges in eine sich verschärfende Mangellage gehen zu lassen, ohne hinreichend wirksame Maßnahmen zu ergreifen.

Konkret bieten sich im sich abzeichnenden Fall des Lehrermangels mehrere Ansatzpunkte, um der staatlichen Infrastrukturverantwortung gerecht zu werden. Während etwa die Erhöhung der Lehramtsstudienplätze sowie der Ausbau der Möglichkeiten eines sog. Seiteneinstiegs in den Schuldienst für bislang nicht pädagogisch ausgebildete Berufstätige<sup>51</sup> langfristig Wirkung entfalten werden, kann der Hinweis auf eine zukünftige Tätigkeit an einer Privatschule gegenüber Lehramtsreferendarinnen und -referendaren oder auch die Übung in Zurückhaltung bei der Abwerbung von qualifizierten

---

<sup>51</sup> Dazu Filmer, RdJB 2015, 116 (122f.).

Kandidaten für Lehrtätigkeiten an öffentlichen Schulen<sup>52</sup> kurzfristig wirken. Gerade letztere Forderungen an den Staat zu stellen, ist trotz der Verpflichtung des Staates zur Bestenauslese bei der Lehrereinstellung (Art. 33 Abs. 2 GG) nicht verfassungsrechtlich bedenklich, sondern wie gezeigt, verfassungsrechtlich geboten. Auch sollten die Landesgesetzgeber die Voraussetzungen dafür schaffen, dass die Dienstzeiten von Lehrkräften an Ersatzschulen bei der Übernahme in den öffentlichen Dienst angerechnet werden.<sup>53</sup> Dies kann den strukturellen Wettbewerbsvorteil des Staates abschwächen, Lehrkräften die Sicherheit eines Beamtenverhältnisses in Aussicht stellen zu können und die Offenheit von Lehramtsabsolventen stärken, ihre Lehrtätigkeit zunächst und zumindest für einige Jahre an einer Privatschule aufzunehmen.

Flexibilisierung des öffentlichen Dienstrechts etwa bei der Arbeitszeit von Teilzeitlehrkräften, die sich damit regelmäßig nur bei einer Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf einverstanden erklären werden oder auch die zeitweise Unterrichtserteilung durch pensionierte Lehrkräfte sowie der wohlwollende Umgang mit der Gleichwertigkeitsprüfung bei der Entscheidung über die wissenschaftliche Ausbildung kann dem Grunde nach

---

<sup>52</sup> Dazu Bezirksregierung Düsseldorf, Informationen zu Inhalt und Grenzen der staatlichen Schulaufsicht über private Ersatzschulen, 2015, S. 21, abrufbar unter [https://www.brd.nrw.de/schule/privatschulen\\_sonstiges/pdf/AufsichtErsatzschulen.pdf](https://www.brd.nrw.de/schule/privatschulen_sonstiges/pdf/AufsichtErsatzschulen.pdf).

<sup>53</sup> Hierzu Vogel, Das Recht der Schulen und Heime in freier Trägerschaft, 1997, S. 196, 199.

gefordert sein – allerdings im Rahmen des üblichen politischen Gestaltungsspielraums.

g) Möglichkeitsvorbehalt und Verfassungsentscheidung für ein plurales Schulsystem

Der Verweis auf den sog. „Möglichkeitsvorbehalt“, der berücksichtigt, dass öffentliche Mittel auch für andere wichtige Belange zur Verfügung stehen müssen,<sup>54</sup> gilt nur insoweit, als die anderen wichtigen Belange den der Privatschulförderung überlagern. So folgt die Förderpflicht nämlich aus dem normativen Gehalt des Grundrechtes selbst, was wiederum bedeutet, dass alle weniger wichtigen, d.h. nicht in gleicher Weise grundrechtsgebundenen Belange zurückstehen müssen.<sup>55</sup> Und schließlich führt ein pflichtgemäßes Wahrnehmen des Fördergebots durch die Bereitstellung von Lehrkräften auch nicht zu einer Freistellung der Privatschulen von dem unternehmerischen Risiko.<sup>56</sup> Die Bereitstellung von Lehrkräften durch den Staat ist der Übernahme eines unternehmerischen Risikos nämlich vorgelagert. Der enorme Lehrermangel hat eine Situation verursacht, in

---

<sup>54</sup> Dazu Schwabenbauer, DÖV 2011, 672 (674); BVerfGE 75, 40 (68).

<sup>55</sup> Vogel, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 23, 39; kritisch zum „Vorbehalt des Möglichen“ auch Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 78f.

<sup>56</sup> Dazu Vogel, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 40, 43; Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 84.

der die Wahrnehmung des Grundrechts aus Art. 7 Abs. 4 GG und damit zugleich auch die Übernahme eines unternehmerischen Risikos von staatlicher Hilfe abhängt. Aus dem Grundrecht der Privatschulfreiheit folgt im Hinblick auf die staatliche Infrastrukturverantwortung für die wissenschaftliche Ausbildung von Lehrkräften, dass die Bedarfsplanung der Länder die Bedarfe von Schulen in freier Trägerschaft hinreichend berücksichtigt und auch entsprechende Bedarfszuwächse bei der Zahl der Studienplätze einkalkuliert werden.

Wichtig ist, die Verfassungsentscheidung der Privatschulfreiheit nicht als eine Residualfreiheit zur Schließung von Lücken in der öffentlichen Schulversorgung misszuverstehen, oder als die Eröffnung eines Verdrängungswettbewerbs zwischen Schulen in öffentlicher und privater Trägerschaft. Es geht um die koordinierte Mobilisierung staatlicher und gesellschaftlicher Kräfte, es geht um Kooperation und faires Zusammenwirken bei bestehender funktioneller Unterscheidbarkeit. Um dem verbreiteten Verständnis eines unkoordinierten Konkurrenzverhältnisses zwischen Schulen in staatlicher und Schulen in privater Trägerschaft entgegenzutreten, kann auch ein vergleichsweises Betrachten des Zusammenwirkens von kirchlichen Trägern und staatlichen Stellen im Sozialbereich helfen. Zieht man das Beispiel des Betriebs einer Kindertagesstätte heran, so wird selbst eine Vollfinanzierung durch die öffentliche Hand noch als Vorteil für den Steuerzahler wahrgenommen, weil der private Träger regelmäßig effektiver mit den Mitteln umgeht und mehr intermediäre Tiefe in die Gesellschaft hinein verspricht. Insofern spricht viel dafür, dass der reine Fördergedanke als Minimalgarantie zu restriktiv angelegt

ist und die Komplementärfunktion der freien Schulen für die Erfüllung einer elementaren öffentlichen Aufgabe nicht hinreichend gewichtet wird.

Der verfassungsrechtlich vorgegebene schulische Pluralismus<sup>57</sup> wird gegenwärtig hier und da, vor allem in der Praxis im Sinne eines von der Verfassung vorgegebenen Konkurrenzverhältnisses interpretiert, welches dann der Staat zugunsten staatlicher Schulen zu verschieben versucht.<sup>58</sup> Richtig wäre es indes anzuerkennen, dass der beide Säulen der Leistungserbringung überspannende öffentliche Bildungs- und Erziehungsauftrag – immer auf hochwertige Bildung und Erziehung bedacht – gerade durch die wohlwollende Sicherung und Förderung des schulischen Pluralismus am besten und komplementär wahrgenommen werden kann.<sup>59</sup> Ganz im Sinne einer lebendigen und leistungsfähigen Volkswirtschaft können Bildungsinstitutionen zum einen in privater und zum anderen in öffentlicher Trägerschaft auf Augenhöhe in ei-

---

<sup>57</sup> Vgl. BVerfGE 27, 195 (201); BVerfGE 34, 165 (197); BVerfGE 75, 40 (62); BVerfGE 90, 107 (114); Kümper, DÖV 2015, 864 (866).

<sup>58</sup> In diese Richtung auch Vogel, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 46f.

<sup>59</sup> Insofern sei nur am Rande darauf hingewiesen, dass es dem Staat unbenommen ist, über die verfassungsrechtliche Leistungspflicht hinaus weitere Förderungen an Privatschulen zu gewähren, siehe Brosius-Gersdorf, RdJB 2017, 351 (355) und Vogel, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 21.

nem gesunden, d.h. konstruktiven Wettbewerb eine stetige Qualitätsverbesserung erreichen,<sup>60</sup> die jedem einzelnen Schüler zugute kommen wird. Unsere Verfassung sieht das Prinzip der Schulvielfalt<sup>61</sup> vor und damit ein Bildungssystem, welches gerade auch zur Wahrung der Grundrechte aus Art. 2 Abs. 1 GG i.V.m. Art. 1 Abs. 1 GG, Art. 4 Abs. 1, 2 GG, Art. 6 Abs. 2 GG und Art. 12 Abs. 1 GG jedem Schüler die Schullaufbahn eröffnen muss, die für seine Persönlichkeitsentfaltung optimal geeignet ist.<sup>62</sup> Zur Gewährleistung dessen sind insbesondere solche Privatschulen unverzichtbar, die alternative pädagogische, religiöse oder weltanschauliche Konzepte verfolgen.<sup>63</sup> Sie sollen als eine den staatlichen Schulen gleichwertige Einrichtung bestehen.<sup>64</sup> Alternativität

---

<sup>60</sup> Bildungsökonomische Studien belegen, dass ein ganz zentraler Ansatzpunkt für die Verbesserung der Bildungsleistungen darin besteht, Wettbewerb zwischen den Schulen durch Wahlfreiheit und freie Trägerschaft zuzulassen, Wößmann, in: Privatschulen versus staatliche Schulen, 2013, S. 259, 262, 275; in die gleiche Richtung Niehues/Rux, Schul- und Prüfungsrecht, Band 1, 2006, S. 298; Robbers, in: Mangoldt/Klein/Starck, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 165 und Brosius-Gersdorf, RdJB 2017, 351 (366).

<sup>61</sup> BVerfGE 27, 195 (201); BVerfGE 34, 165 (197); BVerfGE 75, 40 (62).

<sup>62</sup> Vgl. BVerfGE 27, 195 (201); BVerfGE 75, 40 (62); Robbers, in: Mangoldt/Klein/Starck, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 165; in Bezug auf das Elternrecht Eisinger/Randoll/Warndorf, in: Handbuch Bildungsfinanzierung, 2010, S. 249, 253; in der Folge wird auch die Chancengleichheit gefördert, Jach, DÖV 2011, 969 (969).

<sup>63</sup> In diese Richtung auch Vogel, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 30, 45; Thiel, in: Sachs, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 61.

<sup>64</sup> Jach, DÖV 2002, 969 (976).

sollte nicht als Konkurrenz falsch verstanden werden. Einen Kontrollverlust hat der Staat wegen der Befugnis zur Schulaufsicht gem. Art. 7 Abs. 1 GG nicht zu befürchten.<sup>65</sup> Staatsfreiheit schlechthin ordnet die Verfassung für Privatschulen gerade nicht an.<sup>66</sup>

#### h) Zwischenergebnis

Im Ergebnis besteht demnach eine staatliche Pflicht zur Bereitstellung von Lehrkräften aus der leistungsrechtlichen Dimension des Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG. Es geht im Blick auf Schulen in freier Trägerschaft um eine grundrechtlich hervorgerufene Infrastrukturverantwortung für die tatsächliche Möglichkeit, in privater Initiative unter vernünftigen wirtschaftlichen Bedingungen einen qualitätsvollen Unterricht anzubieten.<sup>67</sup> Ändern sich die

---

<sup>65</sup> Die staatliche Aufsicht tritt neben die Aufsicht durch den jeweiligen Schulträger. Die staatliche Aufsicht beschränkt sich im Wesentlichen auf eine Rechtsaufsicht und richtet sich primär auf den Fortbestand der für die Ersatzschulgenehmigung erforderlichen Voraussetzungen, vgl. Thiel, in: Sachs, Kommentar GG, Art. 7, Fußnote 247.

<sup>66</sup> BVerfGE 27, 195 (201).

<sup>67</sup> Die Bereitstellung von Lehrkräften ist für die Grundrechtswahrung wesentlich. Insofern greift der Parlamentsvorbehalt, den Landesgesetzgebern obliegt die normative Ausgestaltung. Dazu Schwabenbauer, DÖV 2011, 672 (674); Badura, in: Maunz/Dürig, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 134. Der der Handlungspflicht des Staates korrespondierende Anspruch des Ersatzschulträgers besteht also nicht verfassungsunmittelbar, sondern bedarf der einfachgesetzlichen Ausgestaltung, BVerfGE 90, 107 (117); BVerfGE 112, 74 (84). Selbst wenn durch eine Förderung der Privatschulen durch die in der skizzierten Art und Weise erfolgende Bereitstellung von Lehrkräften

gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen zulasten der Möglichkeiten zur offiziellen Personalgewinnung der Schulen in freier Trägerschaft, so entsteht eine Kompensationspflicht des insoweit grundrechtlich in die Pflicht genommen Staates, also nach der Kompetenzordnung des Grundgesetzes der Länder.

#### 4. Die gleichheitsrechtliche Direktive des Art. 7 Abs. 4 GG i.V.m. Art. 3 Abs. 1 GG

##### a) Privatschulfreiheit und Gleichheitsbindung

Aus der Dualität der Staatsaufgabe „Erziehung und Bildung“ in staatlicher und privater Hand ergibt sich aus Art. 7 Abs. 4 GG i.V.m. Art. 3 Abs. 1 GG zudem eine *gleichheitsrechtliche* Direktive.<sup>68</sup> Das Bundesverfas-

---

eine Zunahme privater Schulen und ein Rückgang öffentlicher Schulen zu verzeichnen wäre, wäre dies kein verfassungsrechtliches Problem. Es besteht außerhalb des Volksschulbereiches kein „Vorrang der öffentlichen gegenüber der privaten Schule, Brosius-Gersdorf, in: Dreier, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 109; dies., RdJB 2017, 351 (353); Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 58; Wißmann, in: Bonner Kommentar GG, Art. 7, Rn. 189; a.A. Boysen, in: von Münch/Kunig, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 91.

<sup>68</sup> So auch Jach, DÖV 2011, 969 (969); ders. DÖV 1990, 506 (506f.); Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 56, 65; auch schon BVerfGE 27, 195 (201).

sungsgericht hat aus der dualen Struktur des Schulangebots ein Benachteiligungsverbot freier Schulen gefolgert:

„Sollen solche Maßnahmen nicht indirekt zu einer durch Art. 7 Abs. 4 GG verbotenen Benachteiligung der Ersatzschulen führen, so muss der Staat sicherstellen, dass die Verwirklichung seiner Bildungs- und sozialpolitischen Ziele nicht auf Kosten der Lebensfähigkeit des privaten Ersatzschulwesens geht.“<sup>69</sup>

Dieser aus der verfassungsrechtlichen Grundentscheidung für das duale Schulsystem folgende Gesichtspunkt gilt umso schärfer, als der Staat selbst in seinen Untergliederungen (vor allem der kommunalen Selbstverwaltung) Schulträger ist, mit eigenen Bestands- und Entwicklungsinteressen, aber auch der Gestaltungsverantwortliche für politische Richtungsentscheidungen und strukturelle Ausgestaltungen der Schullandschaft. Ein Staat, der schulpolitisch ehrgeizige Ziele formuliert oder überraschend oder auch durch eigene Schuld plötzlich vor Mangellagen steht, wird durch das Benachteiligungsverbot auch und in besonderer Weise gebunden.

Die Länder müssen sich insofern die Frage stellen lassen, welche Maßnahmen im Rahmen ihrer Infrastrukturverantwortung ergriffen werden, um gerade auch einer sich abzeichnenden Benachteiligung der Schulen in privater Trägerschaft wirksam entgegenzuwirken. Unbestritten

---

<sup>69</sup> BVerfGE 75, 40 (66).

ist die Vorgabe des Gleichheitssatzes deshalb nicht nur dahingehend, dass im Rahmen der staatlichen Förderung die förderungsberechtigten Privatschulen gleich zu behandeln sind.<sup>70</sup> Differenziert werden darf lediglich nach den Kosten der einzelnen Schularten.<sup>71</sup> Darüber hinaus folgt aus dem Benachteiligungsverbot und der Kompensationspflicht für bildungspolitische Maßnahmen (aber eben auch für bildungspolitische Fehler, die zulasten der freien Schulen gehen), eine besondere Handlungspflicht, die auf Ausgleich entstehender Ungleichgewichte gerichtet ist.

b) Benachteiligungsverbot und gleichheitsgerechte Schulaufsicht

Von Interesse ist im Hinblick auf die hier untersuchte Fragestellung, welche konkreten Vorgaben sich aus dem Gleichheitssatz in Bezug auf die Behandlung von Privatschulen im Vergleich zu öffentlichen Schulen ergeben.<sup>72</sup>

---

<sup>70</sup> BVerfGE 75, 40 (40, 69ff.); BVerfGE 90, 107 (126); BVerwG, Beschl. v. 04.11.2016, 6 B 27/16, Rn. 12; Vogel, Zukunftsperspektiven der Freien Schule, 1996, S. 105; Wißmann, in: Bonner Kommentar GG, Art. 7, Rn. 232.

<sup>71</sup> BVerfGE 75, 40 (71).

<sup>72</sup> Lediglich in Bezug auf eine Verpflichtung des Staates zur finanziellen Gleichbehandlung der privaten Schulen mit öffentlichen Schulen werden diese von Avenarius diskutiert, Die Herausforderung des öffentlichen Schulwesens durch private Schulen, S. 57. Avenarius kommt zu dem Ergebnis, dass sich aus dem Grundgesetz kein Gebot der finanziellen Gleichbehandlung privater Schulen mit öffentlichen Schulen ergibt. Er geht sogar weitergehend davon aus, dass eine finanzielle Gleichbehandlung der Ersatzschulen mit den öffentlichen Schulen mit dem Grundgesetz nicht vereinbar ist, S. 60. Eine Ausnahme will er nur für solche Ersatzschulen machen, bei denen der

Schon früh hat das Bundesverfassungsgericht die Unzulässigkeit der Benachteiligung von Privatschulen gegenüber öffentlichen Schulen festgestellt und ist von der Verfassungsentscheidung für einer Gleichwertigkeit der Bildungsangebote ausgegangen.<sup>73</sup> Der Staat darf Gleichwertigkeit in seiner konkreten Aufsichtstätigkeit (Art. 7 Abs. 1 GG) nicht nur als Instrument zur Kontrolle des Leistungsniveaus von Privatschulen verstehen, sondern er muss auch die eigene Rechtsbindung darin erkennen, Privatschulen nicht schlechter zu behandeln, als staatliche Schulen. Dabei ist auch gleichheitsrechtlich von dem durch Art. 7 Abs. 4 GG garantierten Recht der freien Lehrerwahl für Privatschulen auszugehen.

„Grundsätzlich steht den Ersatzschulen auch das Recht der freien Lehrerwahl zu. Jedoch ist dieses Recht durch die Schutzrichtung der Genehmigungsanforderungen, die Schüler vor minderwertigem Unterricht zu bewahren, in erheblichem Maße eingeschränkt.“<sup>74</sup>

Die verfassungsrechtliche der Schulaufsicht überantwortete Gewährleistung der Gleichwertigkeit des Unterrichts an Schulen in freier Trägerschaft darf kein Einfallstor werden für eine ungerechtfertigte Einschränkung der

---

freie Träger (insb. Kirchen), fast vollständig an die Stelle des Staates tritt.

<sup>73</sup> BVerfGE 27, 195 (201); BVerfGE 34, 165 (197); BVerfGE 75, 40 (69); BVerfGE 90, 107 (114); vgl. auch BVerwG, Beschl. v. 04.11.2016, 6 B 27/16.

<sup>74</sup> Arletta-Marie Kösling, Die private Schule gemäß Art. 7 Abs. 4, 5 GG, 2005, S. 190.

Freiheit der Lehrerwahl. Gleichwertigkeit von öffentlichen und privaten Schulen bedeutet, dass der Bildungs- und Erziehungsauftrag von öffentlichen Schulen und Schulen in freier Trägerschaft mit gleichem Recht verwirklicht wird.<sup>75</sup> Deshalb darf der Staat Privatschulen nicht diskriminieren,<sup>76</sup> vielmehr müssen Privatschulen chancengleich am Markt auftreten können,<sup>77</sup> Nachteile müssen auch hier gegebenenfalls kompensiert werden. Insofern kann und muss die Verpflichtung des Staates, die Zweigliedrigkeit, sprich die Dualität des staatlichen und des freien Schulwesens zu ermöglichen,<sup>78</sup> auch gleichheitsrechtlich kompensatorisch gedacht werden. Von dem Staat kann „systemgerechtes“, d.h. am Freiheitsrecht der Privatschulfreiheit orientiertes Verhalten verlangt werden.<sup>79</sup> Er muss beachten, dass für ein Funktionieren des Systems Privatschule ein eine faktische Auswahl ermöglichender Lehrermarkt erforderlich ist,

---

<sup>75</sup> Vgl. Brosius-Gersdorf, RdJB 2017, 351 (353f.); Bezirksregierung Düsseldorf, Informationen zu Inhalt und Grenzen der staatlichen Schulaufsicht über private Ersatzschulen, 2015, S. 7, 9, abrufbar unter [https://www.brd.nrw.de/schule/privatschulen\\_sonstiges/pdf/AufsichtErsatzschulen.pdf](https://www.brd.nrw.de/schule/privatschulen_sonstiges/pdf/AufsichtErsatzschulen.pdf).

<sup>76</sup> BVerfGE 27, 195 (201); BVerfGE 34, 165 (197f.); BVerfGE 88, 40 (46f.); BVerfGE 90, 107 (114).

<sup>77</sup> Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 65.

<sup>78</sup> Vgl. Vogel, Das Recht der Schulen und Heime in freier Trägerschaft, 1997, S. 17; Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 57 unter Heranziehung der Rechtsprechung des BVerfG.

<sup>79</sup> Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in privater Trägerschaft?, 2006, S. 75.

auf dem gleichberechtigter, chancengleicher Wettbewerb sich entfalten kann.

c) Ausgleichspflichtige Ungleichbehandlungen

Allerdings häufen sich entgegen dieser verfassungsrechtlichen Erwartung und Anforderung im Wettbewerb um Lehrkräfte die Belege für eine Ungleichbehandlung. Die Gefahr einer inzwischen ausgleichspflichtigen Ungleichbehandlung lässt sich vorwiegend in zwei Konstellationen erkennen.

- Zum einen geht es um die Frage der wissenschaftlichen und pädagogischen Qualifikation von sog. „Quereinsteigern“. Im staatlichen Schulbereich ist eine verbreitete Absenkung der Qualifikationsanforderungen, wenn es um die Beurteilung gleichwertiger Abschlüsse ohne pädagogische Ausbildung geht, zu beobachten.<sup>80</sup> Das, was im staatlichen Schulbereich erlaubt und üblich ist, kann aber bei der Aufsicht des Staates über den privaten Bereich zur Ablehnung einer Unterrichtsgenehmigung führen. Es spricht unter Gleichheitsgesichtspunkten viel dafür, dass der Staat dieselben Kriterien für Quereinsteiger bei freien Schulen anlegen muss, wie an öffentlichen Schulen und nicht über die Aufsicht dort etwas versagen darf, was an öffentlichen Schulen zugelassen wird.

---

<sup>80</sup> Dass insoweit aber jedenfalls eine Gleichbehandlung zu verlangen ist, bestätigen Niehues/Rux, Schul- und Prüfungsrecht, Band 1, 2006, S. 258.

- Darüber hinaus führt die Beschränkung der Unterrichtsgenehmigung für Privatschullehrer auf bestimmte Fächer<sup>81</sup> dazu, dass ein fachfremder Unterricht durch einen Privatschullehrer nicht möglich ist. Das ist insbesondere dann problematisch, wenn für bestimmte Fächer keine oder zu wenig Lehrkräfte an der Privatschule tätig sind. Solche Mangelscheinungen werden in öffentlichen Schulen aber regelmäßig durch den fachfremden Einsatz von Lehrkräften aufgefangen, diese Ausnahmereaktion muss auch Privatschulträgern gestattet werden.<sup>82</sup>
- Auch die Attraktivität des Beamtenverhältnisses kann allein durch Gestaltungsmöglichkeiten der Privatschulen nicht kompensiert werden. Zwar sehen Länder wie Nordrhein-Westfalen vor, das verbeamtete Lehrkräfte öffentlicher Schulen sich unter Wegfall der Dienstbezüge beurlauben lassen können, um an einer Ersatzschule zu unterrichten, aber solche Möglichkeiten sind bei stärkerem Wettbewerb nicht wirksam. Die Möglichkeiten der Ersatzschulen, Lehrkräfte in beamtenähnlichen Arbeitsverhältnissen zu beschäftigen (etwa mit sogenannten Planstelleninhaberverträgen) ist kostspielig und als Instrument in der Wirkung ungewiss.

---

<sup>81</sup> Vgl. dazu die einzelnen einfachgesetzlichen landesrechtlichen Regelungen, z.B. § 102 SchulG NRW, Art. 94 BayEUG.

<sup>82</sup> So auch Brosius-Gersdorf, RdJB 2017, 351 (366).

Sachliche Gründe für eine Ungleichbehandlung und daraus folgend eine verfassungsrechtliche Rechtfertigung derselben lassen sich wegen der verfassungsrechtlich vorgegebenen Gleichwertigkeit des Privatschulsystems und des öffentlichen Schulsystems nicht finden. Deshalb gebietet auch Art. 7 Abs. 4 GG i.V.m. Art. 3 Abs. 3 GG ein staatlicherseits zurückhaltendes Verhalten im Wettbewerb um die Akquirierung von Lehrkräften. In Zeiten eines bestehenden Lehrermangels verlangt Art. 7 Abs. 4 GG i.V.m. Art. 3 Abs. 1 GG also gerade die Herstellung von Chancengleichheit in Bezug auf diese schulische Existenzvoraussetzung.<sup>83</sup>

## 5. Infrastrukturverantwortung und demokratische Gestaltungsfreiheit

Verfassungsrechtlich ist es vorgegeben, das Bildungswesen ist eine öffentliche Aufgabe in doppelter Verantwortung. Die Verantwortungsträger müssen gleichberechtigten Zugriff auf die für den Betrieb einer Schule notwendigen Personalressourcen haben, dazu gehören allen voran geeignete Lehrkräfte. Der sich abzeichnende enorme Lehrermangel hat Anlass dazu gegeben, zu

---

<sup>83</sup> So ausdrücklich auch Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 65; a.A. Boysen, in: von Münch/Kunig, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 91, die davon ausgeht, dass Art. 7 Abs. 4 GG eine Ungleichheit von staatlichen und freien Schulen ausspricht und deshalb eine Anwendung des Gleichheitssatzes im Anwendungsbereich des Art. 7 Abs. 4 GG ausgeschlossen ist.

überprüfen, ob sich aus den Direktiven des Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG eine Pflicht des Staates zur Bereitstellung von Lehrkräften herleiten lässt. Das Verfassungsrecht gibt hierauf eine positive Antwort.

Das gefundene Ergebnis rückt eine weitere Fragestellung ins Blickfeld der Diskussion. Angesichts der faktischen Monopolstellung für die Lehrerausbildung obliegt gegenwärtig dem Staat mit Blick auf das Grundrecht aus Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG eine Infrastrukturverantwortung für die Schaffung der Voraussetzungen schulischer Bildung. Unter den gegebenen rechtlichen Rahmenbedingungen dürfen substantielle Beiträge zur Lehrerausbildung von freien Schulträgern nicht erbracht werden. Das eigenverantwortliche und unabhängige Führen einer Privatschule unter der Verfolgung alternativer Bildungs- und Lehrkonzepte wäre aber bestmöglich durch die Übertragung der Kompetenz zur Ausbildung von Lehrkräften gesichert. Insofern drängt sich eine Neuinterpretation des Schutzbereichs des Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG auch im Hinblick auf die abwehrrechtliche Dimension auf. So ist durchaus die Frage berechtigt, ob die Verfassungsentscheidung für die Privatschulfreiheit es nicht nahelegt, in der Lehrerausbildung eine Tätigkeit zu sehen, die vom Schutzbereich miterfasst ist. So gewährleistet die Privatschulgründungsfreiheit aus Art. 7 Abs. 4 GG im Sinne eines nahezu klassischen individuellen Abwehrrechts, dass der Staat Individuen grundsätzlich nur in den in Art. 7 Abs. 4 GG und anderen Verfassungsnormen genannten

Bedingungen an der Gründung freier Schulen hindern darf.<sup>84</sup>

Angesichts dessen sollte es kein Tabu sein, an eine Reform der Lehrerausbildung zu denken und zwar zumindest derart, dass Privatschulen zur Durchführung des Vorbereitungsdienstes für die Lehrtätigkeit befugt werden.<sup>85</sup> Dies würde Privatschulen in die Situation versetzen, weitgehend aus sich selbst heraus bestehen zu können und eine gegenwärtige Situation der Abhängigkeit aufheben. Verfassungsrechtlich ist eine Gleichwertigkeit der wissenschaftlichen Ausbildung der Lehrer an Privatschulen vorgegeben.<sup>86</sup> Da folglich eine gleichartige Ausbildung der Lehrer an öffentlichen Schulen und an privaten Schulen nicht gefordert wird, scheint prima facie nichts gegen eine Lehrerausbildung an und durch Privatschulen zu sprechen. Insbesondere wird aus Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG gerade nicht gefolgert, dass für die Lehrtätigkeit an einer Privatschule der Abschluss der staatlichen Lehrerausbildung vorauszusetzen ist.<sup>87</sup> Den Staat

---

<sup>84</sup> Zur abwehrrechtlichen Dimension des Art. 7 Abs. 4 GG allgemein Hufen, in: Keine Zukunftsperspektiven für Schulen in freier Trägerschaft?, 2006, S. 54.

<sup>85</sup> So auch Vogel, Das Recht der Schulen und Heime in freier Trägerschaft, 1997, S. 187.

<sup>86</sup> BVerfGE 27, 195 (207); BVerfGE 90, 107 (122); BVerfGE 90, 128 (140); BVerwGE 12, 349 (351); BVerwGE 17, 236 (240); BVerwGE 90, 1 (15); Weiß, Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland, 2010, S. 13.

<sup>87</sup> Weiß, Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland, 2010, S. 14; Niehues/Rux, Schul- und Prüfungsrecht, Band 1, 2006, S. 258; Brosius-Gersdorf, in: Dreier, Kommentar GG, Art. 7, Rn. 123; Wißmann, in: Bonner Kommentar GG, Art. 7, Rn. 250.

aus der alleinigen Verantwortung für den Vorbereitungsdienst für die Lehrerausbildung zu entlassen hieße zwar eine Durchbrechung des staatlichen Ausbildungsmonopols, doch kann eine ausdifferenzierte Normierung des Ausbildungsverlaufs und der Ausbildungsinhalte sowie eine staatliche Aufsicht hinreichenden staatlichen Einfluss und Kontrollmöglichkeiten sichern.

Entsprechende Konsequenzen wären auch für das vorgelagerte Universitätsstudium zu ziehen. Die staatliche Infrastrukturverantwortung für die Ausbildung und Verfügbarmachung von qualifizierten Lehrkräften für das gesamte öffentlich und privat getragene Schulangebot erfordert eine stärkere Beteiligung der freien Schulträger unter Achtung der Lehr- und Wissenschaftsfreiheit der Universitäten entweder in Form von Kooperationen oder auch Inkorporationen, gegebenenfalls auch durch die öffentliche Unterstützung privat getragener pädagogischer Studienzweige oder privater Hochschuleinrichtungen.

## 6. Zusammenfassung in Thesen

1. Das Grundgesetz verfasst das öffentliche Schulangebot sowohl in staatlicher wie in privater Hand. Der staatliche Bildungs- und Erziehungsauftrag ist mediatisiert durch ein duales Trägersystem öffentlicher und privater Provenienz.
2. Dem Staat obliegt aus der leistungsrechtlichen Dimension des Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG die Infrastrukturverantwortung zur Bereitstellung von Lehrerkräften, damit unter vernünftigen wirtschaftlichen Bedingungen in beiden Säulen des öffentlichen Schulsystems ein qualitativvoller Unterreicht angeboten werden kann.
3. Ändern sich die gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen zulasten der Möglichkeiten zur offiziellen Personalgewinnung der Schulen in freier Trägerschaft, so entsteht eine Kompensationspflicht für die zuständigen Länder. Diese Kompensationspflicht verstärkt sich, wenn die Länder zur Gewinnung von Lehrkräften für den öffentlichen Schulbereich Anreize verstärken, die in entsprechendem Umfang den Schulen in privater Trägerschaft nicht zur Verfügung stehen.
4. Der Staat darf unter gleichheitsrechtlichen Gesichtspunkten Privatschulen nicht diskriminieren. Privatschulen müssen chancengleich am Markt auftreten können, strukturelle Nachteile im Wettbewerb um qualifizierte Lehrkräfte müssen kompensiert werden.

5. Die verfassungsrechtliche der Schulaufsicht überantwortete Gewährleistung der Gleichwertigkeit des Unterrichts an Schulen in freier Trägerschaft darf kein Einfallstor werden für eine ungerechtfertigte Einschränkung der Freiheit der Lehrerwahl.

6. Die Infrastrukturverantwortung der Länder für die Möglichkeit von Schulen in freier Trägerschaft, geeignete Lehrkräfte zu gewinnen, wird durch das wissenschaftliche Ausbildungsmonopol verstärkt. Es bedarf insbesondere einer auch die Schulen in freier Trägerschaft hinreichend berücksichtigenden Bedarfsplanung im Hinblick auf Lehramtsstudienplätze.

7. Im Lichte von Art. 7 Abs. 4 GG erscheint es geboten, nicht nur bestehende Wettbewerbsnachteile der Schulen in freier Trägerschaft auszugleichen, sondern ihnen sowohl in der wissenschaftlichen Ausbildung von Lehrkräften als auch in der schulischen Vorbereitungsphase des Referendariats verstärkte Einfluss- und Partizipationsmöglichkeiten einzuräumen.

Bonn, im Juni 2018

Udo Di Fabio



## **Stellungnahme**

**der Landesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT  
Hessen**

**zum**

**Gesetzentwurf der Landesregierung zur Änderung des  
Hessischen Lehrerbildungsgesetzes  
und anderer schulrechtlicher Vorschriften**

**– Drucksache 20/6847 –**

Dienstag, 25. Januar 2022

## **Vorbemerkung**

Der Kulturpolitische Ausschuss des Hessischen Landtags hat beschlossen, uns zu dem Gesetzentwurf der Landesregierung zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes und anderer schulrechtlicher Vorschriften anzuhören. Hierfür bedanken wir uns und kommen der Aufforderung hiermit gerne nach.

Die Landesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT Hessen (LAG), bestehend aus hessenweit rund 100 ehrenamtlich als Arbeitskreisleitungen engagierten Lehrkräften und Vertretern aus Unternehmen, bezieht sich in ihrer Stellungnahme vor allem auf die Kernelemente ihres Aufgabengebietes und den Anliegen der Arbeitskreise SCHULEWIRTSCHAFT.

## **Stellungnahme**

Die Landesregierung unterstreicht mit dem vorliegenden Gesetzentwurf die anspruchsvolle Aufgabe der Lehrkräfte für unsere Gesellschaft. Ebenso richtig betont sie die entscheidende Bedeutung gut ausgebildeter Lehrkräfte für die Qualität von Schule und Unterricht wie auch deren vielfältiger gewordenen Aufgaben und Anforderungen.

Erfreulicherweise benennt sie u.a. die berufliche Orientierung als eine dieser zentralen und nun priorisierten Aufgaben, deren Bedeutung für jede Schülerin und jeden Schüler sowie für die Wirtschaft und den Wohlstand des Landes und der Gesellschaft bislang nicht hinreichend durch eine systematische Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte gewährleistet wird.

An manchen Stellen bleibt der vorliegende Gesetzentwurf bedauerlicherweise inhaltlich hinter seinem eingangs implizit formulierten Anspruch zurück, da sich die einzelnen Aspekte, wie beispielsweise eine grundsätzlich gesteigerte Verbindlichkeit der Wahrnehmung von Fortbildungsangeboten und die Zusage eines den formulierten Anforderungen adäquaten Fortbildungsbudgets, nicht wiederfinden.

Gleichwohl werden – beginnend mit den grundlegenden Bedarfen der schulischen Praxis und der Sicherstellung einer höheren Schul- und Unterrichtsqualität – wichtige und notwendige Themen aufgegriffen und erfolgversprechend angegangen, weshalb SCHULEWIRTSCHAFT Hessen die bereits länger erwartete Novellierung des hessischen Lehrerbildungsgesetzes begrüßt und – wo sie aus unserer Sicht nicht weit genug geht – verbesserungsfähige Aspekte im Folgenden benennt.

## 1. Eignung der Studierenden und Exit-Strategie bei fehlender Eignung

Die genannte Bedeutung der Lehrkräfte für das Land sowie das formulierte Ziel einer Qualitätssteigerung sollte bereits zu Beginn des Lehramtsstudiums zu gewährleisten versucht werden. Mit dem Ziel die Besten zu gewinnen und den Schuldienst mit Vorzügen der Verbeamtung nicht als Berufswahlkriterien für Ungeeignete in Kauf zu nehmen, bedarf es einer frühzeitigen Reflexion der Studierenden zu ihren persönlichen Kompetenzen und der Motivation für den Beruf als Lehrkraft, um ggf. durch unterstützende Beratungen einschätzen zu können, welche der benötigten Kompetenzen während des Studiums und des Vorbereitungsdienstes erworben werden können und welche ggf. fehlenden Voraussetzungen persönlicher Natur sind, deren Erwerb nicht erwartbar erscheint.

Wohl wissend um grundgesetzliche Bedenken einer zulassungsbeschränkenden Eignungsfeststellung für den Beginn des Studiums und den bisherigen Mangel an validen Verfahren, sollte zumindest eine begleitete Selbstreflexion bereits vor oder mit dem Beginn des Studiums erfolgen und in den Gesetzentwurf aufgenommen werden.

Bereits bei der konstituierenden Sitzung der Arbeitsgruppe 5 des hessischen Bildungsgipfels im Jahre 2014 wurde die grundlegende Eignung zur Lehrkraft diskutiert. Die Ideen der diesbezüglichen Empfehlung besagter Arbeitsgruppe erschienen lohnenswert in das vorliegende Gesetzgebungsvorhaben aufzunehmen. Als denkbar wurde „ein Dreiklang aus einem (freiwilligen oder verpflichtenden, aber keinesfalls selektiven) selbstreflexiven Self-Assessment vor Studienbeginn, der obligatorischen Teilnahme an einer standardisierten und zu einem festen Zeitpunkt vorzusehenden Eignungsabklärung in der 1. Phase sowie einer weiteren Eignungsfeststellung in der 2. Phase (Letztere dann mit Bezug auf die in der 2. Phase zu vermittelnden Kompetenzen)“ in das Abschlussdokument aufgenommen.

Darüber hinaus sollte den Studierenden bei im Verlauf des Studiums und aus den Erkenntnissen der Praxisphasen deutlich gewordener fehlender Eignung eine rechtzeitige Exit-Strategie für eine gelingende andere berufliche Entwicklung eröffnet werden. Durch eine sog. Gabelfunktion kann ein frühzeitiger Wechsel in einen anderen Nicht-Lehramtsstudiengang leichter erfolgen, bevor jemand aufgrund einer fehlenden persönlichen Eignung, die durch das Studium nicht kompensiert werden kann und aus Gründen einer Logik der Situation, den einmal eingeschlagenen Berufsweg unglücklich weiter geht und zu einer gelingenden Beschulung der ihm anvertrauten Kinder und Jugendlichen dauerhaft nicht förderlich ist.

## 2. Orientierungspraktikum und Ausweitung des Praxissemesters

Für die berufliche Orientierung gehören betriebliche Praktika erwiesenermaßen zu den besten Möglichkeiten, um berufliche Realität kennenzulernen und die Berufswahlentscheidung zu erleichtern. Daher scheint es uns naheliegend zu prüfen, ob das Orientierungspraktikum so angepasst werden könnte, dass sich die Praktikanten mit der Realität des Lehramtsberufes bereits explizit auseinandersetzen und Kausalitäten zwischen dem Praktikum und der Berufswahlentscheidung messbar werden.

Wenn aus grundsätzlichen oder grundgesetzlichen Erwägungen eine Eignungsüberprüfung vor der Aufnahme des Studiums nicht erfolgen kann und das Orientierungspraktikum trotz einer Anpassung nicht zu reflektierten Entscheidungsprozessen beitragen mag, sollten alle Studierenden einen raschen Einblick in die Praxis des Berufes erhalten. Deshalb begrüßen wir die Ausweitung des Praxissemesters mit dem vorgelagerten Grundpraktikum als Regelfall, selbst wenn bereits dem Studium vorausgehende Einblicke in die Berufspraxis wünschenswert wären. Strukturierte Bausteine der Selbst- und Fremdwahrnehmung sollten indes bereits während des Grundpraktikums und nicht erst nach dem Praxissemester obligatorisch sein.

### 3. Verbindlichkeit und Finanzierung der Lehrkräftefortbildung

Die Lehrkräfteausbildung, -fortbildung und -weiterbildung ist eine Investition in die Zukunftsfähigkeit des Landes. Deshalb bedarf es über die umfangreichen Angebote der hessischen Lehrkräfteakademie hinaus auch einer gesicherten Finanzierung zur Wahrnehmung externer Fort- und Weiterbildungsangebote.

Das bislang zur Verfügung stehende schulische Budget reicht hierfür nicht aus und sollte deutlich erhöht werden, um einem Großteil der Lehrkräfte neben pädagogisch-didaktischen Fortbildungen auch hinreichend (medien-)technische oder z.B. auch solche zur Kompetenzfeststellung und Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern) zu ermöglichen. Ferner sollten Fortbildungen – auch wenn dies beispielsweise durch Ganztagsangebote schwieriger geworden ist – möglichst in unterrichtsfreien Zeiten stattfinden. Hierfür lassen sich Zeiträume z.B. in den Oster- und Herbstferien finden.

Vor allem die nicht weiter beschriebene Verbindlichkeit der Fortbildungen bleibt mit dem vorliegenden Gesetzentwurf unbefriedigend. Die in § 3 Abs. 4 gewählte Formulierung „alle Lehrkräfte sind zur Fortbildung verpflichtet“ bedarf einer über den § 68a) hinausgehenden Konkretisierung, dass die Fortbildungen „auf Anforderung der Schulleitung vorzulegen“ seien. Auch § 72 b) mit der Formulierung „Jede Lehrkraft ist verpflichtet, an Fortbildungsveranstaltungen nach Satz 1 Nr. 2 und zu den im jeweiligen Fortbildungsplan genannten schulbezogenen Qualifizierungsanforderungen teilzunehmen“, reicht aus unserer Sicht nicht aus. Regelmäßige Fortbildungen sollten schon aus Gründen der Unterrichtsqualität trotz schwieriger Situationen des Lehrkräftemangels nicht den Opportunitäten des Tagesgeschäfts anheimfallen.

### 4. Fortlaufendes Portfolio

Das persönliche, die Ausbildung und den Berufsweg kontinuierlich begleitende, Portfolio begrüßen wir als geeignete Dokumentation und Grundlage der Reflexion zur Kompetenzentwicklung und Planung der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Hier sollte die digitale Variante der Standard und technische Hindernisse gelöst werden.

## 5. Berufliche Orientierung

Die LAG würdigt neben den anderen relevanten Querschnittsthemen besonders die bereits im § 1 Abs. 3 herausgestellte Bedeutung der beruflichen Orientierung mit der diesem wichtigen Ziel nun einhergehenden Priorisierung.

Im Rahmen der beruflichen Orientierung wird auch die Vermittlung von Grundsätzen der Kompetenzfeststellung mit geeigneten Verfahrensmethoden sowie die gezielte individuelle Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler bedeutsam. Denn ein zentraler Bestandteil jedes Berufsorientierungsprozesses ist der Blickwinkel auf die Stärken, Neigungen und Interessen der bzw. des Einzelnen.

Für die konkrete Ausgestaltung der Lehrkräfteausbildung, wie auch der -fortbildungen, sollten sowohl theoretische Teile als auch praktische Erfahrungen betrieblicher Wirklichkeit in allen Phasen der Lehrkräftebildung ergänzt werden. Denn es bedarf bei den sich im Zuge des technologischen Wandels und mit der Digitalisierung rasch wandelnden Berufsbildern immer wieder praxisnaher berufsorientierender Einblicke, etwa durch Betriebserkundungen, um die Berufswahl der Schülerinnen und Schüler begleiten zu können. Auch dies ist ein Qualitätsbaustein für gelingende Übergänge in eine individuell passende berufliche oder (hoch-)schulische Ausbildung, durch den Lehrkräfte in ihrer Rolle als bedeutende Ansprechpartner für eine profunde berufliche Orientierung unterstützt werden können.

## 6. Betriebspraktikum

In diesem Zusammenhang ist ebenfalls das weiterhin in § 15 geregelte Betriebspraktikum zu begrüßen; nicht vollumfänglich jedoch die über eine berufliche Ausbildung hinausgehende Ausnahmeregelung, wie z.B. der Nachweis einer zum Entfall des Praktikums ausreichenden vergleichbaren Tätigkeit. Hierfür ist mit Blick auf die berufsorientierende Funktion von Lehrkräften die Bandbreite beruflicher Möglichkeiten und betrieblicher Realitäten zu groß, um ausreichende Eindrücke betrieblicher Praxis z.B. durch eine nur kurze studentische Aushilfstätigkeit oder früher als Schüler\*in zu kompensieren.

## 7. Quereinstieg und unterstützendes Mentoring

Insbesondere in Zeiten des Lehrkräfteengpasses, aber auch darüber hinaus, können Quereinsteigende das Kollegium durch betriebliche Erfahrungen und weitere Kompetenzen bereichern. Deshalb erscheint die in § 3 als neuen Abs. 8 formulierte Ausnahmeregelung bei einer weniger langen Berufserfahrung sinnvoll, bedarf indes zur Sicherung der Unterrichtsqualität einer zumindest zeitweise engeren Begleitung, wie sie beispielsweise in der lobenswerterweise nun verbindlichen Doppelsteckung für Lehrkräfte mit ihren Mentoren in der Vorbereitungszeit vorgesehen ist.

## Zusammenfassung

Die Novellierung des Lehrkräftebildungsgesetzes beginnt mit der Anpassung des Titels und sollte das bereits eingangs beschriebene Ziel höherer Qualitätsstandards – durchaus auch im nationalen und internationalen Vergleich – verfolgen. Daher würde die Streichung des Bezugs zu den Beschlüssen der Ständigen Konferenz der Kultusminister in § 1 (sowie § 5 Abs. 1, Satz 4) zu den Zielen und Inhalten der Lehrkräftebildung erst nachvollziehbar, wenn das hessische Qualitätsniveau durch eine Orientierung an den Standards der KMK signifikant zu sinken drohe.

Zu den grundsätzlichen Zielen des Lehrkräftebildungsgesetzes sollte die Auswahl und Förderung der Besten im Sinne von Geeignetsten gehören. Dies beginnt sinnvollerweise bereits vor oder zum Studienbeginn mit einem Verfahren der Selbstreflexion und unterstützenden Beratungsgesprächen. Die Lehramtsstudierenden sollten daraufhin hinsichtlich ihrer Aus- und Fortbildung in jeder Phase bestmöglich gefördert und deren Leistungen im Schuldienst leistungsgerecht honoriert werden.

Für den vorliegenden Novellierungsentwurf können wir feststellen, mit der Ausweitung des Praxissemesters und dem vorangestellten Grundpraktikum einen guten Weg zu gehen, obgleich eine frühzeitigere Eignungsfeststellung, zumindest eine begleitete Reflexion der angehenden Studierenden noch wünschenswerter wäre. Die nun verbindlichere intensive Begleitung durch Mentoren im Vorbereitungsdienst ist ebenso begrüßenswert wie die Dokumentation der einzelnen Aus- und Fortbildungsabschnitte mittels eines persönlichen Portfolios.

Die sich auch hier widerspiegelnde gestiegene Bedeutung der beruflichen Orientierung gehört zu den besonders positiven Neuerungen des Lehrkräftebildungsgesetzes. Freilich sollte sich diese Gewichtung auch in den einzelnen Phasen der Lehrkräftebildung wiederfinden.

Eine Steigerung der Verbindlichkeit von Fortbildungen und deren Wahrnehmungsmöglichkeiten sehen wir als bleibende Aufgabe, die an dieser Stelle noch konkretisiert werden sollte.

Frankfurt, 25. Januar 2022



Matthias Rust  
Geschäftsführer

**RING CHRISTLICH-DEMOKRATISCHER STUDENTEN HESSEN**

---

RING CHRISTLICH-DEMOKRATISCHER STUDENTEN  
LANDESVERBAND HESSEN

Alfred-Dregger-Haus  
Frankfurter Straße 6  
65189 Wiesbaden  
[vorsitzende@rcds-hessen.de](mailto:vorsitzende@rcds-hessen.de)

Sehr geehrte Damen und Herren,

der gesellschaftliche und technologische Wandel erfordert einen zeitgemäßen Umgang mit schulischer Bildung, welcher neue Anforderungen an die Ausbildung der zukünftigen Lehrkräfte stellt. Mit diesem Gesetzesentwurf wird ein wichtiger Schritt getan, die Lehrerausbildung, um einige wichtige, zukunftssträchtige Themenbereiche zu erweitern und angehenden Lehrkräfte durch eine stärkere Praxisorientierung besser auf den Berufseinstieg vorzubereiten.

Im Folgenden möchten wir auf die Punkte eingehen, bei denen wir Überarbeitungspotential sehen. Nach einer detaillierten Auseinandersetzung mit der Materie sind wir zu folgendem Ergebnis gekommen:

**§1 Abs. 3**

Der RCDS Hessen begrüßt die konkretere Neuformulierung der Ziele und Inhalte der Lehrerbildung. Die in Absatz 3 aufgeführten Querschnittsthemen zeigen, dass ein Bewusstsein über die aktuellen, gesellschaftlichen Entwicklungen und die sich daraus ergebenden Anforderungen an die hessischen Lehrkräfte vorhanden ist. Hier sind insbesondere die Punkte „Bildungssprache Deutsch“ und „Digitalisierung“ hervorzuheben. In Zeiten einer zunehmend pluralistischen Gesellschaft ist es wichtig, der deutschen Sprache als Bildungssprache einen hohen Wert beizumessen. Dabei ist vor allem auf die korrekte Anwendung der Sprache zu achten entsprechend der Rechtschreibnovelle von 2006. Auf ideologische Sprachstile ist aus rechtlichen Gründen unbedingt zu verzichten. Vor allem mit Blick auf gute Integration und gleiche Bildungschancen ist dies unerlässlich.

An dieser Stelle möchten wir aber noch weiter gehen und sprechen uns für die Einführung eines weiteren Schulfachs ein. Dieses soll Themen wie Rechtsstaatlichkeit, geltende Rechtsgrundsätze, Demokratie und Föderalismus, aber auch das gesellschaftliche Zusammenleben in der BRD sowie moralische Normen beinhalten. Durch ein solches Schulfach könnte gleichzeitig auch der zunehmenden Staats- und Demokratiefeindlichkeit entgegengewirkt und die Integration von Schülern mit Migrationshintergrund gefördert werden. Die Komponenten von Ethik, Recht und Staat werden unserer Ansicht nach nicht ausreichend von den momentan bestehenden Fächern abgedeckt.

Um der zunehmenden Veränderung durch die Digitalisierung angemessen zu begegnen, halten wir darüber hinaus auch die Einführung eines Schulfachs im Bereich Digitalisierung und Umgang mit Medien für sinnvoll. Neben dem Umgang mit Hardware und Software-Programmen wie Office, soll auch die Nutzung des Internets Inhalt sein. Die Nutzung des Internets ist für Kinder und Jugendliche mit einer Vielzahl von Gefahren verbunden, wie beispielsweise Malware, Finanzbetrug, Cyber-Mobbing, Pornografie, brutale Darstellungen realer Gewalt und die Entwicklung von Suchtverhalten. Gleichzeitig beginnt die regelmäßige Nutzung des Internets von Kindern und Jugendliche immer früher. Den gesunden Umgang mit den digitalen Medien zu erlernen, ist unerlässlich, wenn sich dieser nicht schadhaft auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen auswirken soll. Um dies zu verhindern, muss das Thema in allen drei Bereichen der Lehrerbildung thematisiert und durch entsprechende Angebote für Lehrer zugänglich gemacht werden. Nur so kann eine gute Ausbildung unserer Schüler in diesem Bereich sichergestellt werden.

## RING CHRISTLICH-DEMOKRATISCHER STUDENTEN HESSEN

---

### **§3 Abs. 8**

Die Option, in Ausnahmefällen auch Personen mit weniger als fünf Jahren Berufserfahrung den Erwerb einer einem Lehramt gleichgestellten Qualifikation zu ermöglichen, bietet den von Lehrermangel betroffenen Schulen eine zusätzliche Auswahl an potenziell geeigneten Kandidaten. Diese sind nicht zwangsläufig schlechter für den Lehrerberuf geeignet, nur weil sie nicht über die in Absatz 7 geforderten fünf Jahre Berufserfahrung verfügen. Dennoch muss dem Satz „Das Verfahren ist der fehlenden Berufserfahrung entsprechend anzupassen.“ eine hohe Bedeutung beigemessen werden. Der Einsatz von Quereinsteiger – egal ob mit mehr oder weniger als fünf Jahren vorheriger Berufserfahrung – darf unter keinen Umständen zu einer Absenkung des fachlichen oder pädagogischen Niveaus des Unterrichts führen. Die Öffnung des Lehrerberufs für Personen ohne Examen im Bereich Lehramt darf darüber hinaus nicht als eine zielführende Langzeitstrategie zur Bekämpfung des Lehrermangels angesehen werden. Der Quereinstieg ist und bleibt Bekämpfungsstrategie eines akuten Problems; die Hürden für den Quereinstieg müssen hoch sein und bleiben. Ungeachtet dessen, muss die konservative Lehrerausbildung an den Hochschulen weiterhin oberste Priorität genießen und die Antwort auf den Lehrermangel sein. Dem Mangel muss durch weitere Attraktivitätssteigerung des Studiengangs und des Berufs begegnet werden.

### **§15**

Die Ablösung der schulpraktischen Studien durch das Grundpraktikum in der ersten und das Praxissemester in der zweiten Studienhälfte stellen sinnvolle Änderung dar, durch die die Praxisanteile der Lehrerausbildung effektiv gestärkt werden. Der Wegfall des Orientierungspraktikums ist ebenfalls positiv zu bewerten, da es sich in der Praxis als wenig gewinnbringend erwiesen hat. Weiterhin ist zu loben, dass die Praxisorientierung während der Lehrerausbildung insgesamt durch diesen Gesetzentwurf deutlich gestärkt wird. In diesem Zusammenhang sprechen wir uns dafür aus, sogenannte Lehr-Lern-Labore (LLL) als Bestandteil der praktischen Ausbildung im Gesetzestext zu verankern. In Hessen werden LLL bereits erfolgreich eingesetzt und die Wirksamkeit von LLL als Teil der Lehrerausbildung ist inzwischen national und international erprobt und bewährt. Daher ist der nächste logische Schritt, eine feste Verankerung der LLL in den Studienstrukturen und im Lehrerbildungsgesetz anzustreben.

### **§6 Abs. 3**

Die Einführung von „Ständigen Kooperationskonferenzen“ ist eine begrüßenswerte Neuerung. Der Gesetzentwurf enthält jedoch keine verbindlichen Vorgaben bezüglich der Regelmäßigkeit solcher Kooperationskonferenzen. Es ist wünschenswert, dass die beteiligten Institutionen die gebotene Chance zur gemeinsamen Weiterentwicklung der Lehrerausbildung mit großem Engagement ergreifen werden. Zur Sicherstellung dessen, raten wir dringend eine verbindliche Vorgabe für die Regelmäßigkeit bzw. ein Mindestmaß an jährlichen Konferenzen festzusetzen. Selbstverständlich sollte der mit den Kooperationskonferenzen verbundene Zeitaufwand entsprechend gesetzlichen Vorgaben als Arbeitsstunden angerechnet werden.

### **§38 Abs. 1**

Die Dauer des pädagogischen Vorbereitungsdienstes soll hier weiterhin nur 21 Monate betragen. Die Vielfältigkeit der Anforderungen an Lehrer ist in den vergangenen Jahren stark gestiegen und dieser Gesetzentwurf reagiert darauf folgerichtig mit einer Erweiterung der Inhalte in der Lehrerausbildung. Ein größerer inhaltlicher Umfang bedeutet allerdings auch, dass mehr Zeit für die Verknüpfung von Theorie und Praxis notwendig ist, weshalb es sinnvoll erscheint, die Dauer des pädagogischen Vorbereitungsdienstes dementsprechend zu erhöhen. Wir empfehlen eine Ausdehnung auf 24 Monate, um eine sorgfältige und umfassende Ausbildung zu garantieren.

## RING CHRISTLICH-DEMOKRATISCHER STUDENTEN HESSEN

---

### **Schwimmunterricht im Lehramtsstudium**

Pro Jahr lernen in Hessen mehr als 50.000 Kinder nicht richtig schwimmen. Die Vereine und (ehrenamtlichen) Anbieter von Schwimmkursen können die Nachfrage schon lange nicht mehr decken. Wir sehen hier den Staat und in diesem konkreten Fall die Schulen in der Handlungspflicht. Schwimmen zu lernen, sollte jedem Kind ermöglicht werden. Folgend Handlungsempfehlung für die Einführung des flächendeckenden Schwimmunterrichts an hessischen Schulen:

Schritt 1: Im Studium müssen alle angehenden Sportlehrer verpflichtend die Rettungsfähigkeit (DRSA Silber nach DPO) im Bereich Schwimmen/Retten ablegen. Mit dieser Qualifikation dürfen Sportlehrer mit einer Klasse ein Schwimmbad/ ein Badegewässer besuchen.

Schritt 2: Im Studium müssen angehende Sportlehrer eine Ausbilderqualifikation im Bereich Schwimmen ablegen. Diese soll der DOSB Trainer-Lizenz C entsprechen. Zusätzlich soll die Möglichkeit bestehen, ebenfalls eine Trainer-Lizenz im Bereich Retten zu erlangen. Dies soll als Wahl-Modul erfolgen.

Schritt 3: Um die Praxisphasen im Lehramtsstudium auszubauen, sollen Studenten, die das Pflichtmodul Schwimmen ablegen, an Schulen in der Umgebung eingesetzt werden. Hier ist besonders auf das Löwenstark-Programm des hessischen Kultusministeriums zu verweisen, welches diesen Ansatz in anderen Bereichen bereits verfolgt. Im Referendariat soll das Konzept weitergeführt werden.

Schritt 4: Es sollen Angebote im Bereich der Fortbildung zum Thema „Schwimmen lernen“ geschaffen werden. Eine Zusammenarbeit mit entsprechenden Vereinen und externen Anbietern bietet sich hier an. Interessierte Sportlehrer können über Fortbildungsangebote ebenfalls die entsprechenden Trainer-Lizenzen erwerben.

Die Relevanz dieses Themas soll durch die Umbenennung des Unterrichtsfaches „Sport“ zu „Sport und Schwimmen“ unterstrichen werden. So wird in der Fächerwahl sofort auf die Relevanz des Bestandteils Schwimmen hingewiesen.

### **Evaluation des eigenen Unterrichts**

Bei dieser Gelegenheit wollen wir hier auch ein paar Dinge anmerken, die nicht direkt mit dem Lehrerbildungsgesetz im Zusammenhang stehen, sondern auf die Tätigkeit als Lehrkraft nach Beendigung der Lehrerausbildung bezogen sind. Neben den aktuell bestehenden Fort- und Weiterbildungen können regelmäßige Evaluation der bereits tätigen Lehrkräfte durch ihre Kollegen oder ausgebildete Trainer eine sinnvolle Ergänzung für diesen Bereich darstellen. Die Lehrkräfte sollten durch eine solche Evaluation keine negativen beruflichen Konsequenzen zu befürchten haben; vielmehr soll eine solche Evaluation dem Identifizieren von Verbesserungspotenzialen dienen. Im Laufe einer jahrzehntelangen Berufsausübung ist es natürlich, dass sich der Unterrichtsstil einer Lehrkraft aus verschiedenen Gründen verändert. Hier muss sichergestellt werden, dass dies nicht zum Nachteil der Schüler und der Ausbildung an den Schulen geschieht.

### **Gesundheit von Lehrkräften**

Ein Auslöser nachteiliger Entwicklungen können psychische Belastungen sein, die mit der beruflichen oder privaten Situation der Lehrkraft zusammenhängen. Lehrkräfte leiden beispielsweise häufiger unter Burnout oder Alkoholsucht als andere Berufsgruppen. Hier müssen Warnzeichen frühzeitig erkannt und zusätzliche Hilfsangebote für Betroffene geschaffen werden. Wer sich durch die Beendigung seiner Lehrerausbildung für den Lehrerberuf qualifiziert hat, soll auch die Rahmenbedingungen geboten bekommen, den Lehrerberuf ohne Aufopferung seiner mentalen oder körperlichen Gesundheit bis zur Pensionierung ausüben zu können.

## RING CHRISTLICH-DEMOKRATISCHER STUDENTEN HESSEN

---

### Prävention sexualisierter Gewalt

Statistisch gesehen sitzen in jeder deutschen Schulklasse etwa ein bis zwei Kinder, die Opfer von sexueller Gewalt geworden sind.<sup>1</sup> Allerdings finden sexuelle Bildung und die Prävention von sexualisierter Gewalt zu wenig Beachtung in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften. Laut einer deutschlandweiten Studie<sup>2</sup> im Rahmen des Projektes "Sexuelle Bildung für das Lehramt" (SeBiLe) haben sich nur 20% der Befragten während ihres Studiums mit sexueller Bildung und nur 8% mit der Prävention von sexualisierter Gewalt beschäftigt. 85% der Studenten und 64% der Lehrkräfte äußerten Weiterbildungsbedarf zum Thema Prävention von sexualisierter Gewalt. 70% der Lehrkräfte haben allerdings Schwierigkeiten passende Fortbildungen zu finden.<sup>3</sup> Im Rahmen des Projektes wurde daher ein Curriculum<sup>4</sup> für das Lehramtsstudium entwickelt, welches an der Universität Leipzig erprobt und evaluiert wurde, mit dem Ziel, es auch bundesweit für andere Hochschulen einsetzbar zu machen. Die Nachfrage für das Wahlfach war so groß, dass viele Studenten keinen Platz bekamen. Es ist wünschenswert, dass das Thema zum Pflichtfach im Lehramtsstudium oder alternativ für jeden Lehramtsstudenten z.B. in Form eines Blockseminars angeboten wird. Das Projekt „SeBiLe“ hat hier wichtige Vorarbeit geleistet und deutlich aufgezeigt, dass mehr getan werden kann, um Kinder vor sexualisierter Gewalt zu schützen.

Wir bedanken uns für die Möglichkeit zur Stellungnahme und freuen uns auf einen konstruktiven Austausch zur Novellierung des Lehrerbildungsgesetz in den kommenden Monaten. Bei Rückfragen stehen wir ihnen jederzeit gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen



Natalie Krause  
Landesvorsitzende RCDS Hessen

---

<sup>1</sup> [https://beauftragtermisbrauch.de/fileadmin/Content/pdf/Pressemitteilungen/2017/10\\_Oktober/05/6\\_Fact\\_Sheet\\_Zahlen\\_Ausmass\\_sex\\_Gewalt.pdf](https://beauftragtermisbrauch.de/fileadmin/Content/pdf/Pressemitteilungen/2017/10_Oktober/05/6_Fact_Sheet_Zahlen_Ausmass_sex_Gewalt.pdf)

<sup>2</sup> [https://www.uni-leipzig.de/fileadmin/prins\\_import/dokumente/dok\\_20201116101212\\_69c3bce651.pdf](https://www.uni-leipzig.de/fileadmin/prins_import/dokumente/dok_20201116101212_69c3bce651.pdf)

<sup>3</sup> <https://www.zeit.de/news/2020-11/16/studie-zu-wenig-sexuelle-bildung-im-lehramtsstudium>

<sup>4</sup> [https://sebile.de/wp-content/uploads/2020/12/SeBiLe\\_Handreichung-zum-Curriculum.pdf](https://sebile.de/wp-content/uploads/2020/12/SeBiLe_Handreichung-zum-Curriculum.pdf)



# Stellungnahme

Landeschüler\*innenvertretung Hessen  
 Georg-Schlosser-Str. 16a, 35390 Gießen  
 Telefon: 0641-73734  
 E-Mail: [post@lsv-hessen.de](mailto:post@lsv-hessen.de)  
 Homepage: [www.lsv-hessen.de](http://www.lsv-hessen.de)

Maintal, den 25.01.2022

## **Stellungnahme der Landeschüler\*innenvertretung Hessen (LSV) zum Entwurf zur Änderung des Hessischen Lehrkräftebildungsgesetzes (HLbG)**

Sehr geehrte Damen und Herren,

wir, die Landeschüler\*innenvertretung Hessen, begrüßen vorab die Anhörung unserer Meinung zu dieser Thematik.

Zunächst freuen wir uns über die Verwendung des Begriffes „Lehrkräfte“ im Vergleich zu der maskulinen Form „Lehrer“. Eine Abkehr vom generischen Maskulinum ist längst überfällig.

Die neu hinzugekommene Erwähnung der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) in § 1 ist grundsätzlich zu begrüßen, jedoch fehlen unseres Erachtens im restlichen Gesetzestext Anforderungen, wie dieser Themenbereich in den Modulen oder Veranstaltungen der Universitäten Einzug erhält.

Des Weiteren erhalten die Bereiche Methodik, Didaktik, Pädagogik und psychische Gesundheit zu wenig bis gar keine Beachtung, sodass an dieser Stelle nachgebessert werden muss. Eine konkrete Nennung sowie eine Ausformulierung, wie im ersten Absatz angedacht, ist hier dementsprechend von Nöten.

In § 2 wurde die Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags aus den Kernkompetenzen einer Lehrkraft gestrichen. Zwar wurde er an späteren Stellen des Gesetzes, wie in § 35, wieder aufgegriffen, doch für uns bleibt die Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags eine der wichtigsten Kernkompetenzen einer Lehrkraft, da Schüler\*innen den größten Teil ihrer Zeit schlichtweg in der Schule verbringen, die sich dann folglich um deren geistige Weiterentwicklung kümmern muss. Wir fordern daher die Erhaltung des Bildungs- und Erziehungsauftrags in § 2.

Die in § 3 angesprochene Lehrkräftebildung bezieht sich stark auf Fortbildungen. Unserer Meinung nach wurde es aber leider versäumt einige wichtige Punkte dazu in das Gesetz mit einzuarbeiten, beispielsweise die Kostenübernahme. Wir wünschen uns an dieser Stelle eine

abgesicherte Kostenübernahme von Seiten der Schulträger. Auch sollte das allgemeine Interesse, welches Lehrkräfte an Fortbildungen haben, erhöht werden, indem beispielsweise eine Arbeitszeitanrechnung erfolgt.

Als essenziell erachten wir außerdem eine allgemeine und regelmäßige Überprüfung der Unterrichtsqualität der Lehrkräfte. Dies soll jedoch nicht durch die Schulleitung erfolgen, damit eine vorurteilsfreie und unabhängige Beurteilung gewährleistet ist. Anhand dieser Überprüfungen würde eine Evaluierung möglich sein, inwiefern Fortbildungen oder inhaltliche Aufholung bei Lehrkräften nötig ist.

In § 10 - § 12 geht es um die Fächerkombinationen, die Lehrkräfte wählen können. Hier bemängeln wir die allgemeine Aufteilung des Religionsunterrichts nach Konfessionen bei allen Schulformen. Wir finden, dass in der modernen Zeit ein überreligiöser Ethikunterricht und eine Zusammenlegung der Konfessionen wesentlich angebrachter wären.

Des Weiteren stellen wir uns die Frage aus welchen Gründen sich die Fächer „Deutsch“ und „Deutsch als Zweit-/Fremdsprache“ gegenseitig ausschließen, da eine Lehrkraft, die Kompetenzen in einem der Fächer hat, meist auch im anderen Bereich glänzen kann. Die gleiche Frage stellt sich bei den Fächern „Kunst“ und „Musik“.

In § 14 freuen wir uns über die Ergänzung der sonderpädagogischen Fachrichtungen, um an die Bedürfnisse von Schüler\*innen, die eine Sonderbetreuung benötigen besser abzudecken. Doch mit Blick auf die Zukunft denken wir, dass das Themengebiet Inklusion auch ein fester Bestandteil in der Ausbildung einer Lehrkraft anderer Schulformen sein sollte. Das gilt insbesondere für den Haupt- und Realschulzweig, aber auch für den Gymnasialzweig. Dies hat den Grund, dass viele Lehrkräfte der Herausforderung von Inklusion noch nicht gewachsen sind, da ihnen schlicht wichtiges Hintergrundwissen fehlt, um sich korrekt um ihre Schüler\*innen zu kümmern.

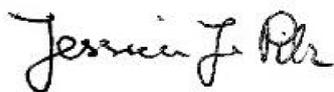
§ 36 bietet die Grundlage für Quereinsteigende am pädagogischen Vorbereitungsdienst teilzunehmen, als Voraussetzung wird hier eine fachliche Kompetenz, sowie „weitere Qualifikationen“ genannt. Unserer Ansicht nach bedarf es hier einer Aufschlüsselung, was darunter zu verstehen ist. Generell sehen wir bei Quereinsteigenden häufig das Problem, dass didaktische, pädagogische und methodische Grundlagen unzureichend vorhanden sind. Allgemein erwarten wir hier eine Aufschlüsselung, welche mindestens für diese drei Aspekte Standards festlegt. Um der Gefahr eines schlechten Unterrichts entgegenzuwirken und die Unterrichtsqualität auch bei Quereinsteigenden aufrecht zu erhalten, halten wir verpflichtende Maßnahmen, wie das bislang für Lehramtsstudierende vorausgesetzte Orientierungspraktikum sowie verpflichtende Fortbildungen im Bereich der Didaktik, für angebracht.

Für § 66 wünschen wir uns einen generellen Ausbau von Fortbildungen, so wird in Absatz 3 beschrieben, dass Fortbildungen durch Schulleitungen verpflichtend werden können. An dieser Stelle wünschen wir uns eine Ergänzung, welche ein allgemeines Mindestmaß an Fortbildungen für jede Lehrkraft hessenweit festlegt. Hierzu würden wir die Regelung aus Absatz 4 lockern und eine Dienstfreistellung für Fortbildungen erleichtern.

Im Allgemeinen inkludieren die Änderungen sinnvolle Aspekte, vor allem die Erweiterung des Praxissemesters, doch reicht das nicht aus, um ein fehlendes Orientierungspraktikum auszugleichen. Zudem wird hier in vielen Punkten zu kurz gegriffen und zentrale

Schlüsselpunkte werden außer Acht gelassen, da unseres Erachtens nach an der Grundstruktur des Studiums geschraubt werden müsste. Sinnvoll wäre unserer Ansicht nach beispielsweise die Einführung eines Eignungstests, welchen Lehramtsstudierende vor Studienbeginn ablegen müssen. Bei diesem Test soll geprüft werden, inwiefern die Studieninteressent\*innen die entsprechenden Kompetenzen für den Umgang mit Schüler\*innen vorweisen können. Auch ein Grundmodul zur Vermittlung didaktischer Inhalte, welches alle angehenden Lehrkräfte absolvieren müssen ist aus unserer Perspektive zwingend notwendig. Hier ist einer Eingliederung in die Bildungswissenschaften nach §27 möglich. In diesem würden Themen wie die Erstellung von Klausuren und mündlichen Noten oder das Differenzieren im Unterricht vermittelt werden, dies sind Kompetenzen, die aktuell in einigen Fachkombinationen zu kurz kommen oder keinerlei Erwähnung finden. Unserer Ansicht nach sind solche Änderungen, welche die grundlegende Struktur der Lehrkräfteausbildung angehen, zwingend notwendig, um Lehrkräfte besser auf den heutigen und zukünftigen Schulalltag vorzubereiten und so die Bildungsqualität an hessischen Schulen zu steigern. Generell erfordert es Nachbesserungen im Sinne unserer Vorschläge, um eine diesem Zeitalter adäquate Bildung zu ermöglichen.

Für Rückfragen stehen wir selbstverständlich telefonisch und per Mail zur Verfügung.



**Jessica Jolene Pilz**  
Landesschulsprecherin



**Mika Schatz**  
Landesschulsprecher



**Julian Damm**  
Landesschulsprecher

# Stellungnahme

**Fachschaft Lehramt**  
Rathenaustraße 8  
35394 Gießen  
Raum 301

26. Januar 2022

Sehr geehrte Damen und Herren,

wir, die Lehramtsfachschaft der Universität Gießen, begrüßen die jetzige Anhörung unserer Meinung sehr. Wir finden im Allgemeinen die Verwendung der genderneutralen Sprache gut. Die Schwerpunktsetzung auf u. a. Digitalisierung begrüßen wir auch.

Im Folgenden werden wir unsere Ansichten, Kritikpunkte und Verbesserungsvorschläge entsprechend der chronologischen Reihenfolge der universitären Ausbildung wiedergeben.

Das Langfach im Studium für das Lehramt an Grundschulen (L1) (§ 10 Abs. 2 HLbG) erachten wir als positive Weiterentwicklung der ersten Ausbildungsphase. Die Fokussierung auf das gewählte Langfach und die Rückstellung der Gleichberechtigung der anderen Fächer verleiht dem Studium mehr Professionalität. Allerdings sollte beachtet werden, dass die Verkürzung der beiden anderen Fächer nicht in unserem Interesse liegt. Dies würde zwangsläufig geschehen, wenn die Creditzahl gleich bleibt. Eine Verlängerung der Regelstudienzeit würde das Langfach ohne eine Verkürzung der beiden anderen Fächer kompensieren sowie die Möglichkeit einer Promotion einräumen.

Zur Evaluation der universitären sowie der weiteren Ausbildung ist ein fortlaufendes Portfolio vorgesehen. Jedoch lehnen wir das fortlaufende Portfolio in der präsentierten Form ab. Mit der Einführung des Portfolios befürchten wir eine Erhöhung der Chancenungleichheit der Studierenden, da das Portfolio nicht mit Creditpoints vergütet wird, sondern eher ein Mehraufwand bedeutet. Studierende, die neben dem Studium weiteren Verpflichtungen nachgehen, haben unserer Meinung nach nicht die gleichen Chancen, ein entsprechend umfangreiches Portfolio zu erstellen. Das könnte sich negativ auf berufliche Entscheidungen auswirken. Außerdem werden viele Aspekte der Umsetzung nur vage angesprochen. So, wie beschrieben, klingt es für uns wie eine aufgezwungene Bewerbungsmappe. Weiterhin bleibt unklar, wer die Betreuung des Erstellens und das Kontrollieren des Portfolios übernimmt – im universitären Umfeld fehlt für diese Aufgaben unseres Wissens entsprechendes Personal. Als weiteren Kritikpunkt führen wir das fortlaufende Portfolio als Grundlage der mündlichen Prüfung im Ersten Staatsexamen an (§ 34 Nr. 2 a.E. HLbG i.V.m. § 27 Abs. 4 HLbGDV). Dies wirft für uns noch viele ungeklärte Fragen auf.

Insgesamt ist die Einführung eines fortlaufenden Portfolios zu ungenau beschrieben; Finanzierung, Betreuung, Anleitung und insbesondere der spezifische Mehrwert eines verpflichtenden fortlaufenden Portfolios gehen aus der Novellierung nicht hervor.

Die verbindliche Implementierung des Praxissemesters (§ 15 Abs. 3-5 HLbG i.V.m. § 19 HLbGDV) in das Lehramtsstudium begrüßen wir. Beide Fachdidaktiken können in der Praxisphase berücksichtigt werden. Wir befürchten durch die Einführung des Praxissemesters für alle Lehramtsstudiengänge in Hessen einen erhöhten Arbeitsaufwand im Semester. Die Einführung des Praxissemesters in die aktuelle Regelstudienzeit führt zu erheblichen Problemen und es muss beachtet werden, dass dieses sinnvoll in den Studienverlauf eingebettet wird. Ebenso muss bei der Einteilung des Semesters bedacht werden, dass die Studierbarkeit weiter gewährleistet ist und semesterübergreifende Module weiterhin zusammenhängend studiert werden können. In der Pilotphase wurden bereits zahlreiche Probleme des Praxissemesters festgestellt, auf welche in der Novellierung eingegangen werden sollte: Durch den erhöhten Arbeitsaufwand während des Praxissemesters kann es zu längerfristigem Ausfall von Nebeneinkünften kommen. Dieser Ausfall muss ausgeglichen werden. Eine Vergütung des Praxissemesters ist in Anbetracht der Tatsache sinnvoll, dass die Studierenden in dieser Zeit an den Schulen reale Arbeit leisten. Während des Praxissemesters fordern wir eine explizitere Regelung der Betreuungssituation der Studierenden, damit die Qualität der Ausbildung sichergestellt ist. Eine universitäre Betreuung ist sowohl in den Fachdidaktiken als auch in den Bildungswissenschaften zu gewährleisten. Damit die methodisch-didaktischen Grundlagen des Unterrichts zum Beginn des Praxissemesters bei allen Studierenden gleichermaßen vorhanden sind, fordern wir die Einführung eines gemeinsamen hessenweiten Konzeptes, in Form eines Moduls, in den Bildungswissenschaften.

Dass die Zwischenprüfung im Lehramtsstudium (§§ 10 Abs. 4; 11 Abs. 4; 12 Abs. 6; 14 Abs. 4 HLbG (alt)) abgeschafft wird, lehnen wir ab. Die Zwischenprüfung stellt keinen erheblichen Mehraufwand für uns Studierende dar, weil keine reale Prüfung geschrieben wird, aber wir trotzdem einen ersten Qualifikationsnachweis erhalten. Dieser hat unter anderem positive Effekte für studentische Hilfskräfte an Universitäten. Wir fordern die Beibehaltung der Zwischenprüfung in ihrer bisherigen Gestalt.

Die Anfertigungsbedingungen der wissenschaftlichen Hausarbeit gem. § 21 Abs. 1 HLbG i.V.m. § 25 HLbGDV sollten angepasst werden. Da die wissenschaftliche Hausarbeit den Umfang und die Wertigkeit einer Masterarbeit hat, sollte der Bearbeitungszeitraum mindestens auf 16 Wochen (§ 25 Abs. 4 S. 1 HLbGDV) erweitert werden. Wir fordern weiterhin eine Weiterleitung der wissenschaftlichen Hausarbeit von der Hessischen Lehrkräfteakademie an die Erstgutachter\*innen (§ 25 Abs. 8 S. 2 HLbGDV) direkt nach der Einreichung. Dadurch können unnötige Verzögerungen vermieden werden. Ein Passus, der Bewerber\*innen das Recht einräumt, eine\*n bestellte\*n Prüfer\*in abzulehnen, wäre in § 25 Abs. 3 HLbGDV zu ergänzen.

Bezüglich der Durchführung des Ersten Staatsexamens fordern wir maßgebliche Änderungen in der Wiederholungsmöglichkeit. Das Erste Staatsexamen sollte zweimal wiederholt werden können (§ 30 Abs. 1 S. 1 HLbG). Wir fordern, dass eine Wiederholungsprüfung der Ersten Staatsexamina im Krankheits- oder Härtefall nicht erst im nächsten

Durchgang erfolgen. Bei jeder anderen Prüfung gibt es einen regulären Nachschreibetermin. Eine erzwungene Verlängerung des Studiums um mindestens ein halbes Jahr ist mit erheblichen Problemen verbunden.

Dass die Erste Staatsexamensprüfung wie in § 22 Abs. 2 HLBG i.V.m. § 26 Abs. 6 HLB-GDV vorgesehen, vereinheitlicht wird, lehnen wir ab. Es ist ein unzulässiger Eingriff in die Freiheit der Lehre gem. Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG. Die derzeit herrschende Vielfalt, vor allem in den Gesellschafts- und Kulturwissenschaften, an Vorlesungs- und Seminarangeboten würde verloren gehen. Eine Vergleichbarkeit der Prüfungen hessenweit sollte dennoch gewährleistet werden.

Abschließend stellen wir, die Fachschaft Lehramt der Universität Gießen, fest, dass die Novellierung noch zahlreiche Mängel beinhaltet und die Interessen der Studierenden vernachlässigt.

Für Rückfragen stehen wir per E-Mail zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen,



**Fachschaft Lehramt der Justus-Liebig-Universität Gießen**

i.A. Sara Moldt und Marieke Rösner

## **Stellungnahme zur mündlichen Anhörung im Hessischen Landtag zum Gesetzentwurf der Landesregierung zur Änderung des Hessischen Lehrkräftebildungsgesetzes und anderer schulrechtlicher Vorschriften – Drucks. 20/6847 –**

Sehr geehrte Frau Hartmann,

wir bedanken uns für die Gelegenheit zur Stellungnahme zum o.g. Gesetzentwurf.

Der VDL Hessen merkt nachfolgende Inhalte zur Thematik an und bittet um Prüfung der Umsetzbarkeit:

### **1. Verankerung der Querschnittsthemen**

Die Aufnahme der Querschnittsthemen Gesellschaftliche Vielfalt, Inklusion, Nachhaltigkeit, Deutsch als Zweitsprache, Digitalisierung und Ganzttag in der Lehrkräftebildung in § 1 (4) begrüßt der VDL Hessen ausdrücklich.

### **2. Kooperationen**

Für die unter § 6 aufgeführte Kooperation regt der VDL Hessen an, die Personalratsgremien einzubeziehen.

### **3. Fächerkombinationen in der Grundschule und Regelstudienzeit**

Es grundsätzlich zu begrüßen, dass der in § 10 (1) genannte Fächerkanon, aus dem ein Unterrichtsfach neben Deutsch und Mathematik zu wählen ist, jederzeit durch das Hessische Kultusministerium angepasst oder erweitert werden kann. So kann flexibel auf Veränderungen in der Nachfrage reagiert werden.

Bedauerlicherweise hält der Gesetzesentwurf unter § 10 (3) jedoch weiterhin an einer Regelstudienzeit von sieben Semestern beim Grundschulstudium fest. Dies spiegelt nicht die gestiegenen Praxisanforderungen in den Bereichen Inklusion, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Digitalisierung und Ganztagsbeschulung wider. Im

Grundschulbereich wird mit § 10 (2) sogar noch die Pflicht eingeführt, eines der Fächer als Langfach zu studieren und somit die Unterrichtserlaubnis für die Mittelstufe zu erwerben. Ohne eine zeitliche Anpassung der Studiendauer wird die Notwendigkeit eines fundierten, intensiven und passgenauen Lehramtsstudiums für den Primarbereich nicht deutlich.

Der VDL begrüßt, dass versucht wird, alle drei Fächer der Grundschullehrkräfte in der zweiten Ausbildungsphase zu bedienen. Jedoch sieht er die absolute Notwendigkeit, dass in jedem Bereich der Ausbildung die Qualifizierung in allen drei Fächern enthalten sein muss, und zwar auch, wenn dies bedeutet, dass dadurch mehr Ausbilderinnen- und Ausbilderstellen in Studienseminaren geschaffen werden müssen oder aber sogar über eine Verlängerung des Vorbereitungsdienstes auf 24 Monate nachgedacht werden muss.

#### **4. Ausschluss von Fächerkombinationen für das Studium für das Lehramt an Haupt- und Realschulen und Studiendauer**

Dem VDL Hessen erscheint es nicht nachvollziehbar, warum sich die in § 11 (2) genannten Fächerkombinationen ausschließen. Hier bedürfte es einer Erläuterung des dahintersteckenden Gedankens.

Des Weiteren ist es auch für dieses Lehramt bedauerlich, dass die Regelstudienzeit nicht angehoben werden soll.

#### **5. Praktische Ausbildung im Rahmen des Studiums**

Die unter § 15 (2) und (3) angeführte „Reflexion der eigenen Kompetenzentwicklung“ sowie „Eignungsfeststellung als bildungsbiographischer Prozess“ kann nur dann erfolgen, wenn die Praktikantinnen und Praktikanten in diesen Bereichen durch erfahrenes Lehrpersonal angeleitet werden. Hierfür müssten entsprechende Deputate eingerichtet werden, mit denen die Mentorinnen und Mentoren vor Ort für ihre

Begleitung der Praktikantinnen und Praktikanten entlastet werden. Andernfalls finden die o.g. Effekte nicht oder nur unzureichend statt.

## **6. Klausuren der Ersten Staatsprüfung (Studium)**

Durch die Verankerung einer Ermächtigungsgrundlage in § 22 (2) können durch eine Rechtsverordnung hessenweit in den Klausuren der 1. Staatsprüfung zentrale Aufgabenstellungen eingeführt werden. Diese mögliche Vereinheitlichung der Aufgabenstellung führt dazu, dass individuelle Studienverläufe und Schwerpunktsetzungen nicht mehr möglich sind. Dies kritisiert der VDL Hessen entschieden.

## **7. Dauer und Gliederung des pädagogischen Vorbereitungsdienstes**

Der VDL Hessen kritisiert, dass die Dauer des Vorbereitungsdienstes nach § 38 weiterhin bei 21 Monaten liegen soll.

Der VDL Hessen begrüßt es aber, dass nach § 36 (7) die fachdidaktische Ausbildung für Grundschullehrkräfte ausdrücklich in allen drei studierten Unterrichtsfächern erfolgen soll. Aufgrund der inhaltlichen Dichte, der modularen Form des Vorbereitungsdienstes und des hohen Anteils eigenverantwortlichen Unterrichts der LiV ist die durchgehende praktische Ausbildung der Junglehrkräfte jedoch nicht in allen drei Fächern möglich. Die Ausbildungsschulen werden durch das ambitionierte Vorhaben vor planerische Einsatzschwierigkeiten gestellt und Schulklassen erfahren unnötige Wechsel in einem Hauptfach. Die in § 47 für die unterrichtspraktische Prüfung neu eingeführte „Unterrichtsskizze“, die nur im Rahmen einer mündlichen Erörterung besprochen wird, zeigt auf, dass die praktische Ausbildung der drei Unterrichtsfächer nur eine „Ausbildung light“ sein kann. Wir plädieren daher nachdrücklich für eine Anhebung des Vorbereitungsdienstes auf 24 Monate.

## 8. Wegfall der Pädagogischen Facharbeit (PFA)

Der VDL Hessen kann den Wegfall des § 40a und somit der PFA inhaltlich grundsätzlich nachvollziehen. Natürlich entzerrt dies das Belastungsaufkommen für die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst. Auch bei den Ausbilderinnen und Ausbildern werden durch den Wegfall der Korrekturen zeitliche Ressourcen für andere Aufgaben frei.

Dennoch sei anzumerken:

- Die in der PFA vorgenommene inhaltliche und ausführliche Beschäftigung mit der Arbeit<sup>1</sup> einer Lehrkraft findet an keiner anderen Stelle der Ausbildung statt. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst zeigen hier, dass sie am Ende ihrer Ausbildung alle Teilbereiche zu einem Ganzen zusammenführen können.
- Der Wegfall dieser Arbeit bedeutet auch, dass ein Beurteilungsbeitrag entfällt und die anderen Bereiche dadurch eine Aufwertung<sup>2</sup> erhalten. Dies kann durchaus zu einer Verschlechterung der Gesamtleistung führen.

Der VDL Hessen regt an, dass eine Ersatzleistung angeboten wird, wenn an der Streichung festgehalten wird. Wir würden zumindest einen zusätzlichen Unterrichtsbesuch vorsehen oder die Möglichkeit in Aussicht stellen, dass die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst selbst zwischen der PFA und einem zusätzlichen Unterrichtsbesuch entscheiden können.

Vor allem wünscht sich der VDL Hessen jedoch zu einer Rückkehr zum Vorbereitungsdienst im zeitlichen Rahmen von 24 Monaten.

---

<sup>1</sup> In der PFA werden fachdidaktische Aspekte auf Grundlage von Theoriemodellen in der Praxis erprobt. Eine solche Verknüpfung von Theorie und Praxis findet ansonsten im Referendariat nicht statt.

<sup>2</sup> Hierdurch wird die Bedeutung der UBs erhöht und somit zusätzlicher Notendruck bezüglich der Unterrichtsbesuche aufgebaut.

## 9. Schulleitergutachten

Der VDL Hessen merkt an, dass es versäumt wurde, die Anforderungen an das Schulleitungsgutachten in § 42 (1) genauer<sup>3</sup> zu definieren. Es bedarf klarer Kriterien für die Ermittlung und Vergabe von Punkten oder zum Verfahren der Erstellung des Gutachtens, um Willkür vorzubeugen.

Der VDL Hessen regt an, dass beispielsweise die vergebene Punktzahl maximal  $\pm 3$  Punkte von der Vornote<sup>4</sup> abweichen darf.

## 10. Aufwertung der Mentorentätigkeit

Der VDL Hessen kritisiert, dass die sehr wichtige Arbeit von Mentorinnen und Mentoren an Schulen keine adäquate Entlastung erfährt. Neben den vielen Gesprächen und Unterstützungen für die LiV ist auch die regelmäßige Begleitung im Unterricht nötig. Der VDL Hessen regt eine deutliche Anhebung der Deputatstunden für Mentorinnen und Mentoren an: Im Sek. 1- und Sek. 2-Bereich pro LiV mindestens je 3 Deputatstunden für beide Mentorinnen und Mentoren, im Grundschulbereich je 2 Stunden.

Der VDL kritisiert weiterhin, dass die Mentorinnen und Mentoren, die ihre LiV während des Vorbereitungsdienstes eng begleitet haben, noch immer nicht zum Prüfungsausschuss nach § 44 (2) und (3) zählen. Dies würde aber zum einen die Tätigkeit aufwerten, zum anderen aber auch die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst unterstützen.

---

<sup>3</sup> Das Schulleitergutachten ist für den Berufsweg der Lehrkräfte und für die Verwirklichung des Leistungsgrundsatzes von ausschlaggebender Bedeutung. Sie bildet die Grundlage für alle wichtigen personellen Maßnahmen und ist eine unerlässliche Voraussetzung für die sachgerechte Entscheidung über die dienstliche Verwendung und das berufliche Fortkommen der Lehrkräfte. Das Schulleitergutachten sollte deshalb geschärft werden. Bei der Benotung sollten klare Regelungen durch das Studienseminar als Ausbildungsleitung vorgegeben werden.

<sup>4</sup> Es ist beispielsweise folgende Situation vorstellbar: Beträgt die Vornote 9 Punkte, kann der/die LiV unmöglich 15 Punkte durch seine/n Schulleiter/in erhalten, sondern höchstens leistungsgerechte 12 Punkte, schließlich stehen der gute Unterricht und die erbrachten objektiven Leistungen im Vordergrund und nicht der Nasenfaktor. Andersherum gibt es eine/n LiV mit der Vornote von 14 Punkten und er/sie bringt sich eher wenig in die Schulgemeinschaft ein oder der/die LiV hat kein gutes Verhältnis zur Schulleitung, kann man das auch mit 11 Punkten bewerten. Sie kann dann jedoch keine 5 Punkte o.ä. erhalten, die in keiner Weise zu den anderen Leistungen steht

**Sonstige Anmerkungen:****• Fortbildungsetat**

Wenn die Fortbildung der hessischen Lehrkräfte ein fester Bestandteil des beruflichen Alltags sein soll oder muss, muss auch der Etat dafür deutlich angehoben werden oder das Fortbildungsangebot des Kultusministeriums sowie der Staatlichen Schulämter deutlich ausgeweitet und spezifiziert werden.

**• Anrechnung der LiV in der Schule**

Die LiV sollten nicht mit 8 Stunden, sondern wie früher mit 4,9 Stunden oder am besten gar nicht der Schule angerechnet werden. Dann kann die Schule selbst wieder mehr steuern, wie unterstützt werden soll. Dies dient insbesondere der Nachwuchsförderung!

Egelsbach, den 25.01.2022



Jörg Leinberger

Verband  
Sonderpädagogik  
Landesverband Hessen e.V.  
www.vds-hessen.com

**1. Vorsitzender**

Karl Ludwig Rabe  
Bgm.-Wallbach-Straße 22  
34346 Hann.Münden  
Tel 05544/635  
Rabe@vds-hessen.com

Hessischer Landtag  
Vorsitzende des kulturpolitischen Ausschusses  
Frau Karin Hartmann  
Frau Michaela Öftring  
Schlossplatz 1-3  
65183 Wiesbaden

Hann. Münden,  
den 28.01.2022

Gesetzentwurf der Landesregierung zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes und anderer schulrechtlicher Vorschriften - Drucks. 20/6847 –

Sehr geehrte Frau Hartmann, sehr geehrte Frau Öftring

vielen Dank für die Gelegenheit, zum Entwurf des Gesetzes und zum geplanten Verordnungstext Stellung zu nehmen. Die Inhalte berühren zentrale Anliegen unseres Verbandes. Daher ist es erfreulich, dass wir zu einer Vielzahl von Änderungsabsichten positiv und unterstützend stehen. Diese Aspekte wie auch Bedenken und Anmerkungen zu einzelnen Punkten führe ich im Folgenden auf. Die Auflistung entspricht im Wesentlichen unserer Stellungnahme vom 21.07.2021 zum damals vorliegenden Entwurf (Frau Rupp), da unsere Sichtweise zu diesen Punkten unverändert ist.

HLbG

- 1.4 Wir begrüßen die Benennung von Querschnittsthemen, weil damit zum Beispiel die Anliegen Inklusion, Bildungssprache Deutsch und Ganzttag noch stärker ins Blickfeld rücken.
- 2.3 Das Projekt „fortlaufendes Portfolio“ bietet Chancen, gerade hinsichtlich des Anliegens, Reflexion zu stärken. Es wird von der konkreteren Ausgestaltung abhängen, welcher individuelle Nutzen resultiert.
- 4.3 Dass die Studienseminare Niederlassungen der Lehrkräfteakademie sein werden, erscheint uns stimmig.
- 6.1/15 Phasenübergreifende Ausbildung: Hier ist uns wichtig, dass die Zusammenarbeit der aufgeführten Kooperationspartner mit Ressourcen hinterlegt wird. Dies wird auch bei den begrüßenswerten Details des §15 deutlich. Erfreulich wirkt, dass die praktische Ausbildung im Studium zum Beispiel in Form von aus unserer Sicht besonders wichtigen Aspekten `Fördermaßnahmen` und `Lernarrangements` konkretisiert werden soll. Auf diese Weise können Universitäten und Studienseminare organisch in die praktische Ausbildung involviert werden.

Letztere sollten in die Erstellung der Praktikumsordnung eingebunden werden. Wir begrüßen auch grundsätzlich, dass Kooperationskonferenzen entstehen sollen. Allerdings ist auch hier sicherzustellen, dass sie bei der Ressourcenplanung bedacht werden.

- 14.1 Wir begrüßen besonders, dass es in Hessen künftig auch möglich sein wird, das Lehramt an Förderschulen in den Fachrichtungen körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Sehen zu studieren. Damit wird ein im Sinne der Qualitätsentwicklung zentrales Verbandsanliegen erfüllt. Nach unseren Informationen werden am „neuen“ Standort Kassel die Fachrichtungen Lernen und emotionale und soziale Entwicklung angeboten werden. Wir schlagen vor, die drei in Hessen bisher nicht vertretenen Fachrichtungen auf die Studienorte Frankfurt/Main, Gießen und Kassel zu verteilen. Allerdings spräche für den Standort Kassel die Existenz von drei großen, überregional tätigen Förderschulen kmE, Hören und Sehen. Es ist zu wünschen, dass für die Einrichtung und für die konkrete Planung dieser Ansiedelungen ein möglichst knapper Zeitraum vorgesehen wird.
- 21 Wir treten für eine fundierte und wissenschaftliche, in den Fachrichtungen mit guter Expertise ausgestattete Diagnostik ein. Daher sind wir mit der Bedeutsamkeit der diagnostischen Hausarbeit mit Bezug zur Förderdiagnostischen Stellungnahme sehr einverstanden.
- 40a Wegfall der Pädagogischen Facharbeit im Rahmen des Vorbereitungsdienstes: Dies erscheint uns vertretbar, wenn die Freiräume durch andere, die Ausbildung nachhaltig fördernde Elemente gefüllt werden. Dabei sollte es vor allem um die Stärkung der beruflichen Rolle sowie der Fachlichkeit gehen. Auch der Aspekt der Schulentwicklung sollte wieder stärker ins Blickfeld rücken.
- 57.1 Weiterbildungen und Standards: Wir treten für qualitativ hochwertige, bedarfsorientierte und attraktive Weiterbildungsmaßnahmen ein. Zugleich ist uns wichtig, dass die wissenschaftliche Qualität stets deutlich im Blickfeld bleibt, zum Beispiel durch die kompetente Besetzung der Dozenturen.
- 63.1 Begriffe „Behinderung“ und „Beeinträchtigung“. Diese beiden Begriffe werden bislang vom HKM nicht als Synonyma verwendet. Ein Wegfall des Begriffs „Behinderung“ (bislang verwendet im Zusammenhang mit den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Sehen) könnte missverstanden werden: Schülerinnen und Schüler mit Behinderung sind nicht in der Inklusiven Beschulung. Dies trifft nicht zu und wäre im Hinblick auf die Inklusionsentwicklung fatal. Beide Begriffe sollten explizit benannt werden.

#### Zur Durchführungsverordnung:

- 4.3 Die Mentorenschaft sollte im Sinne der Qualitätsentwicklung in der Regel kontinuierlich für den gesamten Vorbereitungsdienst gelten. Das Halbjahr als Grenze sollte als Ausnahme definiert werden.
- 19/21 Den Wegfall des Orientierungspraktikums können wir nachvollziehen, weil die „praktische Ausbildung im Rahmen des Studiums“ an seine Stelle tritt.

- 20 Der Wegfall der Genehmigungskompetenz des HKM bei den Lehramtsstudienordnungen wirkt ambivalent und sollte überdacht werden; einerseits befürworten wir den Erhalt der Freiheit der Lehre, andererseits sollte ein Augenmerk auf eine Vergleichbarkeit und Verlässlichkeit zum Beispiel bei Studienortwechsel innerhalb Hessens gelegt werden.
- 27.4 Prüfung und Portfolio: Wir treten für eine stärkere Verknüpfung ein, daher sollte das Wort „kann“ durch „sollte“ ersetzt werden.
- 39.1 Fachrichtungen in Studienseminar und Ausbildungsschule: Die Studienseminare sollten in dem Bemühen gestärkt werden, die spezifischen Ausbildungsbedarfe zum Beispiel in den Fachrichtungen kmE, Hören und Sehen in ihrem Portfolio zu berücksichtigen.
- 41.1 Begriff „Förderbedarf“: Der Begriff ist durch die Verwendung im HSchG und in der VOSB besetzt. Vorschlag: Es reicht aus, den Begriff „unterschiedliche Leistungsfähigkeit“ zu verwenden.
- 50.6 Die Prüfung auch im inklusiven Setting vorzusehen, begrüßen wir sehr.
- 55.1 Begriff „Muttersprache“: Wir schlagen als Ersatz den eindeutigeren Begriff „Erstsprache“ vor.

Unsere Stellungnahme an das HKM ergänzend möchten wir auf folgende Aspekte hinweisen, die uns hinsichtlich unserer Verbandsanliegen wesentlich erscheinen:

### **§ 5 (Evaluierung)**

In der ersten Fassung wurde die Bezugnahme auf die Standards der Lehrkräftebildung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der jeweils gültigen Fassung sowie den Hessischen Referenzrahmen Schulqualität festgelegt. In der uns aktuell vorliegenden Fassung wurden diese Bezüge gestrichen. Wir empfehlen, diese Streichung rückgängig zu machen. Sowohl der Bezug auf die Beschlüsse zur Lehrkräftebildung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder zur Lehrkräftebildung als auch die Bezugskriterien des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität erscheint uns zur Qualitätssicherung von Lehrkräftebildung unabdingbar.

### **§ 58 (Studium Lehramt an Förderschulen – studiertes Fach – Berechtigung zum Unterricht im studierten Fach analog zur Berechtigung im Lehramt an Hauptschulen und Realschulen)**

In Analogie zu den Ausführungen für das Lehramt an Hauptschulen und Realschulen empfehlen wir die Aufnahme folgender Formulierung:

„Die Befähigung zum Lehramt an Förderschulen berechtigt auch zum Unterricht in der Mittelstufe (Sekundarstufe I) der Gymnasien sowie zum Unterricht in den allgemein bildenden Fächern der beruflichen Schulen, soweit sie der Mittelstufe (Sekundarstufe I) zuzuordnen sind.“

**Begründung:** Im Studium Lehramt an Förderschulen wird ein Fach studiert, Umfang und Prüfung gleichen dem Studium für das Lehramt an Hauptschulen und an Realschulen. Ein Einsatz von Lehrkräften mit dem Lehramt an Förderschulen ist vor dem Hintergrund der Inklusion auch in der Sekundarstufe I der Gymnasien sowie zum Unterricht in den allgemein bildenden Fächern der beruflichen Schulen sinnvoll, wenn an den entsprechenden Schulen Inklusive Beschulung stattfindet.

## Zum Artikel 4 „Änderung der Verordnung zur Durchführung des Hessischen Lehrbildungsgesetzes“

### „§ 1 Ziele und Inhalte der Lehrkräftebildung“

In der ersten Fassung wurde die Bezugnahme auf die Standards der Lehrkräftebildung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der jeweils gültigen Fassung sowie den Hessischen Referenzrahmen Schulqualität festgelegt. In der uns aktuell vorliegenden Fassung wurden diese Bezüge gestrichen. Wir empfehlen, diese Streichung rückgängig zu machen. Sowohl der Bezug auf die Beschlüsse zur Lehrkräftebildung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder zur Lehrkräftebildung als auch die Bezugskriterien des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität erscheint uns zur Qualitätssicherung von Lehrkräftebildung unabdingbar.

Diese Aussagen gelten auch für den **§ 5 a) Abs. 1**.

### § 44 (Prüfungsausschuss)

Die Veränderungen begrüßen wir ausdrücklich. Damit wird das Prüfungsverfahren, im Falle eines kurzfristigen Ausfalles von Prüferinnen und Prüfern, praktikabler.

Wir hoffen, dass unsere Hinweise, Anmerkungen und Vorschläge dem Prozess der Novellierung nutzen werden. Gerne stehen wir für Nachfragen oder für vertiefende Gespräche zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen



Karl-Ludwig Rabe

vds Landesverband Hessen  
1. Vorsitzender

**VBE** Landesverband Hessen Postfach 1209 63530 Mainhausen

Hessischer Landtag  
Kulturpolitischer Ausschuss  
Frau Vorsitzende Hartmann, MdL  
Schlossplatz 1-3  
65183 Wiesbaden

- per Mail -

**VBE**  
Verband Bildung und Erziehung  
Landesverband Hessen

Niedergärtenstraße 9  
63533 Mainhausen  
T. + 49 6182 - 89 75 10  
F. + 49 6182 - 89 75 11  
info@vbe-hessen.de  
www.vbe-hessen.de

Landesvorsitzender  
**Stefan Wesselmann**  
Am Obertor 41  
64832 Babenhausen  
T. + 49 6073 - 68 75 43  
stefan.wesselmann@  
vbe-hessen.de

Mainhausen, 28.01.2022

**Mündliche Anhörung im Hessischen Landtag zum Gesetzentwurf der Landesregierung zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes und anderer schulrechtlicher Vorschriften – Drucks. 20/6847 –**

**hier: Stellungnahme des VBE Hessen**

Sehr geehrte Frau Vorsitzende Hartmann,  
sehr geehrte Frau Öftring,  
sehr geehrte Damen und Herren,

der VBE Hessen bedankt sich für die Möglichkeit eine Stellungnahme abgeben zu dürfen.

Die Corona-Pandemie bedeutet für uns alle nach wie vor die Bewältigung erheblicher Herausforderungen, die auch die Funktionäre des VBE Hessen gleichermaßen dienstlich, wie privat und ehrenamtlich fordert.

Bereits im Juli 2021 wurde der VBE Hessen gebeten im Rahmen der Regierungsanhörung eine Stellungnahme gegenüber dem Hessischen Kultusministerium (HKM) abzugeben. Dies erfolgte in sehr kurzer Frist für die sehr umfangreichen Unterlagen.

Nun bittet der Kulturpolitische Ausschuss (KPA) um eine Stellungnahme, die wir auch stets gerne abgeben. Die zur Verfügung gestellten Unterlagen sind dazu jedoch alles andere dienlich: Es wurde weder eine Synopse zur Verfügung gestellt noch ist irgendwo zu erkennen, welche Änderungen es an den Entwürfen nach der Regierungsanhörung noch gab. Mit sehr viel Aufwand mussten der aktuelle Gesetzestext mit der Synopse des HKM zur Regierungsanhörung und den vom KPA vorgelegten Gesetzes- und Vorordnungsänderungen abgeglichen werden.

Aus diesen Gründen war es dem VBE Hessen nicht möglich, die vorliegenden Entwürfe zur Änderung von HLbG und HLbGDV im Detail und „auf Herz und Nieren“ zu prüfen. Er bezieht daher nach einigen grundsätzlichen Vorbemerkungen nur zu ausgewählten Aspekten Stellung. Einige Aspekte beziehen sich dabei auf Änderungen, die im Entwurf des HKM im Juli 2021 noch enthalten waren und nun aber fehlen.

### **Vorbemerkungen**

Der VBE Hessen sieht in den vorliegenden Entwürfen zahlreiche seiner (teils langjährigen) Forderungen erkannt und (teilweise) erfüllt:

1. Der Praxisbezug im Studium muss erhöht werden.
2. Die Eignung für den Beruf als Lehrkraft muss bereits zu Beginn des Studiums festgestellt werden.
3. Ein Praxissemester darf erst dann durchgeführt werden, wenn schon auf theoretische Inhalte zurückgegriffen werden kann.
4. Die Universitäten müssen stärker in die Pflicht genommen werden ziel- und bedarfsgerecht sowie unter Einbeziehung zeitgemäßer „Querschnittsthemen“ auszubilden.
5. Die ehemalige „Langfach“ der Grundschule bis zur Klasse 10 muss wieder eingeführt werden.
6. Die Fachausbildung beim Lehramt an Grundschulen muss in beiden Phasen der Lehrkräfteausbildung kontinuierlich erfolgen.

Die Ausbildung und Bewertung der Leistungen von künftigen Lehrkräften muss sich transparent an Qualitätsstandards orientieren. Daher hatte der VBE Hessen die Aufnahme des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität (HRS) und der KMK-Standards zur Lehrkräftebildung ins

HLbG ausdrücklich begrüßt. In der vorliegenden Fassung fehlen sie allerdings.

Gleichzeitig stellt der VBE Hessen aber auch mit Bedauern fest, dass Chancen auf grundlegende Verbesserungen der Lehrkräfteausbildung vertan werden:

1. Es wird weiterhin nicht anerkannt, dass die Tätigkeit von Lehrkräften in allen Schulstufen gleichwertig ist. Trotz des Studiums von drei Fächern und die Anerkennung / Einbeziehung zahlreicher „Querschnittsthemen“, bleibt das Lehramt an Grundschulen bei der Studiendauer „abgehängt“.
2. Trotz jahrelanger und massiver Kritik an der modularisierten Ausbildung in der zweiten Phase wird diese – ohne vorherige Evaluation – einfach weitergeführt.
3. Die Fachausbildung wird – trotz Wegfalls der pädagogischen Facharbeit – nicht ausgeweitet.

Dies vorangestellt, bezieht der VBE Hessen **zum Entwurf des Zweiten Gesetzes zur Änderung des Hessischen Lehrbildungsgesetzes** wie folgt Stellung:

### **§1, Abs. 2**

Der VBE Hessen hatte in seiner Stellungnahme vom 6. August 2021 die transparente Setzung inhaltlicher Qualitätsstandards ausdrücklich begrüßt. Die offizielle Legitimation des HRS ist längst überfällig, da dieser praktisch bereits seit 10 Jahren in der zweiten Phase der Lehrkräfteausbildung als Arbeitsgrundlage genutzt wird. Nach Aufnahme des HRS in §92 HSchG wäre die Aufnahme ins HLbG folgerichtig. Beides hat der VBE Hessen vielfach gefordert. Er erwartet, dass die nach der Regierungsanhörung erfolgte Streichung des HRS und der KMK-Standards aus §1, Abs. 2 rückgängig gemacht wird.

### **§2**

#### **Abs. 1**

Die sprachliche Ausschärfung der Bedeutung der fachlichen Kompetenzen der Lehrkräfte in diesen grundsätzlichen Feststellungen weckte beim VBE Hessen bei der Lektüre des Gesetzentwurfs zunächst die Hoffnung, dass

damit auch die von ihm seit Jahren geforderte Stärkung der Fachausbildung einhergehe. Diese Erwartung wird im Folgenden leider nicht erfüllt.

### **Abs. 3**

Die Einführung eines Portfolios wird vom VBE Hessen begrüßt. Hier wird es aber auf die Ausgestaltung ankommen. Es muss sichergestellt werden, dass Mindestanforderungen bezüglich der o. g. Grundqualifikationen (mit Blick auf die Standards und den HRS) dokumentiert werden. Darüber hinaus sind – gerade bei der digitalen Führung eines Portfolios – klare Aussagen notwendig, inwieweit auch Leistungen dokumentiert werden und welche Teile des Portfolios vom wem eingesehen werden dürfen.

## **§3**

### **Abs. 2**

Der VBE Hessen begrüßt ausdrücklich, dass die erste und zweite Phase der Lehrkräfteausbildung weiterhin mit einem Staatsexamen abgeschlossen werden. Zudem wird hier zurecht postuliert, dass der pädagogische Vorbereitungsdienst auf den im Studium erworbenen fachlichen, fachdidaktischen, bildungswissenschaftlichen und berufspraktischen Kenntnissen und Fähigkeiten aufbaut. Dies setzt allerdings voraus, dass die künftigen Lehrkräfte in der ersten Phase vor allem auch auf die lehramtsspezifischen Anforderungen vorbereitet werden. Dies ist besonders für das Lehramt an Grundschulen sehr häufig nicht der Fall. Hier müssen die Universitäten stärker in die Pflicht genommen werden, ihren gesetzlichen Auftrag zu erfüllen. Die Studierenden für das Lehramt an Grundschulen in Lehrveranstaltungen einfach in die Veranstaltungen für die Lehrämter H/R und Gym „dazuzusetzen“ verbietet sich jedenfalls, wenn der Qualitätsanspruch dieses Gesetzes keine Worthülse sein soll.

### **Abs. 4**

Der VBE Hessen fordert, dass hier neben der Pflicht zur Fortbildung auch das Recht auf Fortbildung festgeschrieben wird.

**Abs. 6**

Die Öffnung des Absatzes auf Personen ohne Berufserfahrung im studierten Berufsfeld sieht der VBE Hessen ebenso kritisch wie die Besetzung von (festen) Stellen mit Quereinsteigern insgesamt. Mit Blick auf den Lehrkräftemangel in einzelnen Fächern bzw. Lehrämtern sieht er jedoch die Notwendigkeit und zieht systematische Maßnahmen zur Professionalisierung von geeigneten Personen den nicht qualifizierten Kräften in befristeten TV-H-Verträgen vor. Der VBE Hessen erwartet, dass dem Satz „Das Verfahren ist der fehlenden Berufserfahrung entsprechend anzupassen“ besondere Bedeutung beigemessen wird und bei der Qualifizierung von Quereinsteiger(inne)n von der Hessischen Lehrkräfteakademie (weiterhin) besonderer Wert auf den individuellen Zuschnitt von Qualifizierungen auf die Bedürfnisse der jeweiligen Person gelegt wird.

**§4****Abs. 4**

Die Unterstützung des Berufseinstiegs und des berufsbegleitenden Lernens durch die Studienseminare ist sinnvoll und sollte systematisch erfolgen. Allerdings müssen den Studienseminaren dazu auch die entsprechenden Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

**Abs. 5**

Der VBE Hessen begrüßt die stärkere Hervorhebung der Rolle der Schulen in der Lehrkräfteausbildung. Es stellt sich jedoch in der Folge die Frage, was eine Schule zur (guten) Ausbildungsschule macht. Die Investition in gute Ausbildung erfordert vor allem zeitliche Ressourcen: Zeit für die inhaltlich dringend notwendige Fortbildung der Mentor(inn)en, sowie Zeit für Hospitationen und Betreuung. Beides kann aufgrund der sehr hohen Anrechnung der LiV auf die Unterrichtszuweisung der Schule kaum noch gewährt werden, ohne dass die Schule dafür Stunden aus anderen Bereichen (Stichwort 104/105%) investiert. Die kurz vor der letzten Landtagswahl eingeführte „Mentorenstunde“ ist schon deshalb nur der berühmte „Tropfen auf den heißen Stein“, da eine LiV in der Regel von mehr als einer Person betreut wird.

Kritisiert wird auch hier, dass der Bezug auf die KMK-Standards zur Lehrkräftebildung und den HRS aus dem Entwurf gestrichen wurde.

**§6, Abs. 1**

Der VBE Hessen begrüßt vom Grundsatz her, dass die verschiedenen Phasen der Lehrkräfteausbildung eher „verzahnt“ als - wie bisher - „nacheinander“ definiert werden. Hier muss dann in einer Rechtsverordnung ausgestaltet werden, was das konkret bedeutet. Wenn drei Institutionen gemeinsam Verantwortung tragen, muss sichergestellt sein, dass am Ende nicht niemand verantwortlich ist. Der VBE Hessen bezweifelt, dass allein die Ausschärfung im Gesetz und die Einrichtung von Kooperationskonferenzen mit offenem Sitzungsturnus eine Änderung der bisherigen Praxis bringen, nach der die Universitäten ihre Inhalte unter dem Postulat der „Freiheit von Forschung und Lehre“ selbst bestimmen und die Zielorientierung mit Blick auf Fachwissenschaft /-didaktik, allgemeiner Pädagogik (Bsp.: Inklusion, Classroom-Management, u.a.) und das jeweilige Lehramt hintenanstehen. Auch kann und darf es nicht länger sein, dass erst im Vorbereitungsdienst „auffällt“, dass eine Person nicht als Lehrkraft geeignet ist.

**§15, Abs. 3**

Der VBE Hessen begrüßt ausdrücklich die von ihm seit langem geforderte Stärkung der praktischen Ausbildung im Rahmen des Studiums. Die Reflexions-Schwerpunkte im Grundpraktikum (Eignung für den Beruf) und im Praxissemester (pädagogisches Handeln) werden positiv bewertet. Ebenso ist die Terminierung des Praxissemesters in der zweiten Hälfte des Studiums passend, so dass zu diesem Zeitpunkt auch schon theoretische Grundlagen vorhanden sind, die praktisch vertieft und auf deren Basis die Beobachtungen und Erfahrungen entsprechend reflektiert werden können.

**Abs. 5**

Hier weist der VBE Hessen noch einmal auf das Problem der „gemeinsamen Verantwortung“ hin (siehe oben). Grundsätzlich wird begrüßt, dass alle drei Institutionen auch hier einbezogen werden: Die Universität verfügt vor allem über die fachliche Expertise, die Studienseminare und die Schulen insbesondere über die notwendige praktische Expertise. Wenn den Studienseminaren und Schulen hier Verantwortung übertragen wird, muss dies auch mit den notwendigen Ressourcen hinterlegt werden, um dieser auch gerecht zu werden. Den Schulen (und letztlich den praktikumsbetreuenden Lehrkräften) muss dafür

vor allem eines gegeben werden: Zeit für die Betreuung und die notwendige Qualifizierung als Mentor/in.

#### **Abs. 6**

Die Einführung von „Ständigen Kooperationskonferenzen“ bestehend aus Vertreter(inn)en der an der Lehrkräfteausbildung beteiligten Institutionen zur Abstimmung der wesentlichen Ausbildungsinhalte (insbesondere des Praxissemesters) sowie der Übergänge wird als notwendig erachtet, um der „gemeinsamen Verantwortung“ gerecht werden zu können. Hier wird sicher die konkrete Ausgestaltung darüber entscheiden, ob dies auch im Detail zielführend umgesetzt werden kann. Auch hier gilt zu beachten: Kooperation kostet. Vor allem Zeit.

#### **§22**

Die Streichung des bisherigen Absatzes 3, mit dem bisher die Dauer der mündlichen Prüfung auf 60 Minuten festgelegt war, sieht der VBE Hessen mit Blick auf landesweit vergleichbare Prüfungsvoraussetzungen kritisch. Falls dies eine Anpassung an die gelebte Praxis sein sollte, nach der Prüfungen nicht immer gleich lang durchgeführt werden, wäre die Beibehaltung des Absatzes unter Einfügung der Worte „in der Regel“ sinnvoller. So wäre klargestellt, dass es nicht genau 60 Minuten sein müssen, gleichzeitig gäbe es aber eine landesweite „Richtschnur“.

#### **§38**

##### **Abs. 1**

Der VBE Hessen bedauert, dass der Vorbereitungsdienst nicht wieder auf 24 Monate verlängert wird. Die Streichung der pädagogischen Facharbeit, die inhaltlich begrüßt wird, bringt nicht das Zeitvolumen ein, welches für weitere wichtige Ausbildungsinhalte vonnöten ist. Eine Stärkung der Fachausbildung (s. o.) wird damit zudem verhindert.

##### **Abs. 7**

Der VBE Hessen begrüßt einerseits, dass die praktische Ausbildung im Lehramt für Grundschulen wieder in allen drei studierten Fächern erfolgt. Aufgrund der inhaltlichen Dichte, der modularen Form des Vorbereitungsdienstes und des hohen Anteils an eigenverantwortlichem

Unterricht der LiV ist jedoch keine durchgehende praktische Ausbildung in allen drei Fächern möglich. Dies ist für die LiV inhaltlich „halb gehangen“, stellt die Schulen vor zusätzliche planerische Herausforderungen und beschert den Kindern zusätzlichen Wechsel von Lehrkräften in einem Hauptfach. Die in §47 für die unterrichtspraktische Prüfung neu konstruierte „Unterrichtsskizze“, über die mündlich erörtert wird, verdeutlicht dieses Dilemma.

#### **§40a**

Der VBE Hessen begrüßt den Wegfall der pädagogischen Facharbeit. Die Fähigkeit wissenschaftlich zu arbeiten muss bereits in der Ersten Staatsprüfung unter Beweis gestellt worden sein. Die dadurch freigesetzten zeitlichen Ressourcen für den Vorbereitungsdienst können jedoch nicht mehrfach verplant werden (siehe Vorbemerkungen und Anmerkungen zum §38 HLbG und §45 HLbGDV).

#### **§41, Abs. 2**

Durch die im Vergleich zum Entwurf des HKM vom Juli 2021 erfolgte Streichung der Orientierung an den Qualitätsstandards (KMK und HRS) führt dazu, dass hier nur noch Ziele genannt werden, aber keine Inhalte. Die Streichung muss daher zurückgenommen werden.

#### **Abs. 5**

Es erschließt sich nicht, warum hier die Dokumentation nicht im Portfolio erfolgen soll, zumal dies auch der mündlichen Prüfung zu Grunde liegt.

#### **§44, Abs. 2**

Die Heranziehung von Lehrkräften als Prüfer/innen in der Zweiten Staatsprüfung sollte nicht „in Ausnahmefällen“, sondern nur „in besonders begründeten Ausnahmefällen“ erfolgen, um deutlich herauszustellen, dass es wirklich nur um Notfall-Lösungen geht, wenn z. B. am Prüfungstag ein/e Ausbilder/in spontan erkrankt ist. Keinesfalls darf aus Sicht des VBE Hessen die Ausnahme durch eine Unterbesetzung des Studienseminars aufgrund von Langzeiterkrankungen / Elternzeiten etc. begründbar sein.

**§47, Abs. 2**

Der bisher schon für alle Beteiligten, insbesondere für die zu prüfende Person herausfordernd lange Prüfungstag wird durch die mündliche Erörterung einer „Unterrichtsskizze“ für das dritte Fach im Lehramt an Grundschulen zeitlich und inhaltlich noch weiter ausgedehnt. Hier muss aus Sicht des VBE Hessen dringend über Alternativen nachgedacht werden.

**§51, Abs. 2**

Der VBE Hessen begrüßt die Möglichkeit einer zweiten Wiederholungsprüfung im besonders begründeten Ausnahmefall. Nicht nur, aber vor allem die Auswirkungen der Pandemie haben gezeigt, dass dies im Einzelfall notwendig sein kann.

Zum Entwurf der **Durchführungsverordnung** erlaubt sich der VBE Hessen folgende Anmerkungen und Hinweise:

**§4, Abs. 3**

Im Rahmen einer kontinuierlichen Begleitung kommt vor allem mit Blick auf den (leider beibehaltenen) modularisierten Vorbereitungsdienst mit Unterrichtsbesuchen durch häufig wechselnde Ausbilder/innen der Betreuung durch die Schule eine besondere Bedeutung zu. Der VBE Hessen hält die kontinuierliche Betreuung durch dieselben Mentor(inn)en über den gesamten Vorbereitungsdienst für eine wesentliche Gelingensbedingung. Wechsel in der Betreuung durch Lehrkräfte sollten nur im Ausnahmefall erfolgen, wenn sie angezeigt oder nicht zu verhindern sind. Dies sollte sich auch im HLbG widerspiegeln. Eine Reduzierung der Formulierung auf eine Minimalforderung wird dem nicht gerecht.

**§45, Abs. 2**

Der VBE Hessen sieht die zeitliche Ausweitung der hier genannten Module („BRB“ und „Schule mitgestalten“) kritisch, da sie aus seiner Sicht weder den Bedarfen der LiV noch gestiegenen Anforderungen (drittes Fach in der praktischen Ausbildung des Lehramts an Grundschulen) entsprechen. Er sieht besonders die dringende Notwendigkeit der Stärkung der

Fachausbildung, da auch hier immer mehr Themen integriert werden müssen (z. B. der sprachensible Fachunterricht).

### **§51, Abs. 2 und 3**

Der VBE Hessen sieht den Wegfall der Aufgabe als Grundlage für das Gespräch in der mündlichen Prüfung kritisch. Eine 10-minütige Darstellung der Entwicklung der LiV erscheint eine zu offene Aufgabenstellung, die die Gefahr birgt, statt einer Sachorientierung eher eine Selbstdarstellung zu bieten, bei der eine gute „Selbstvermarktung“ allein schon zu einer guten Note führt.

Des Weiteren verweist der VBE Hessen auf sein Positionspapier, welches auf der Homepage des Verbandes zu finden ist:

<https://www.vbe-hessen.de/aktuelles/positionen/artikel/position-zur-lehrerbildung/>

Mit freundlichen Grüßen



*Wesselmann, Landesvorsitzender*