

Ausschussvorlage KPA 21/20
öffentlich vom 11.08.2026

**Schriftliche Anhörung
zu Gesetzentwurf Drucks. [21/4261](#)
Stellungnahmen von Anzuhörenden**

Aarbergen, 10.06.2026

**Stellungnahme der ACDL Hessen im Rahmen der schriftlichen Anhörung
des Kultuspolitischen Ausschusses zum Gesetzentwurf Fraktion
BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte
– Drucks. 21/4261 –**

Die ACDL Hessen bedankt sich für die Möglichkeit, zum Gesetzentwurf „Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte in Hessen“ Stellung zu nehmen.

Der Lehrkräftebedarf stellt das hessische Bildungssystem vor erhebliche Herausforderungen. Die Sicherstellung einer ausreichenden Versorgung der Schulen mit qualifizierten Lehrkräften ist ein zentrales bildungspolitisches Anliegen. Die ACDL Hessen teilt das Ziel, zusätzliche Lehrkräfte für den Schuldienst zu gewinnen und die Attraktivität des Lehrberufs zu stärken.

Gleichzeitig ist aus Sicht der ACDL Hessen darauf zu achten, dass Maßnahmen zur Deckung des Personalbedarfs nicht zu einer Absenkung der professionellen Standards der Lehrkräftebildung führen. Die Qualität schulischer Bildung hängt maßgeblich von einer wissenschaftlich fundierten, pädagogisch reflektierten und praxisorientierten Ausbildung der Lehrkräfte ab.

Die ACDL Hessen erkennt an, dass neue Wege der Lehrkräftegewinnung angesichts des bestehenden Mangels geprüft werden können. Gleichwohl sieht sie die vorgeschlagenen Modellversuche kritisch, soweit sie geeignet sein könnten, die bewährte Struktur der Lehrkräftebildung grundlegend zu verändern oder zu ersetzen.

Die ACDL Hessen bekräftigt ihre Unterstützung für die in Deutschland etablierte mehrphasige Lehrkräftebildung, bestehend aus:

- einem wissenschaftlichen Hochschulstudium mit begleiteter Praxisphase,
- einem anschließenden Vorbereitungsdienst,
- sowie dem Abschluss durch das Staatsexamen beziehungsweise die Staatsprüfung.

Dieses System gewährleistet eine klare Trennung und zugleich sinnvolle Verzahnung von wissenschaftlicher Ausbildung, schulpraktischer Qualifizierung und beruflicher Bewährung. Die Anforderungen an Lehrkräfte sind in den vergangenen Jahren deutlich gestiegen. Lehrkräfte müssen heute nicht nur Fachwissen vermitteln, sondern auch mit Heterogenität, Inklusion, Digitalisierung, Sprachförderung, psychosozialen Belastungen von Schülerinnen

und Schülern sowie vielfältigen gesellschaftlichen Herausforderungen professionell umgehen.

Eine solche Professionalität setzt voraus:

- fundierte fachwissenschaftliche Kenntnisse,
- solide fachdidaktische Kompetenzen,
- umfassende bildungswissenschaftliche Qualifikationen,
- reflektierte Praxiserfahrungen,
- sowie insbesondere die Möglichkeit, die eigene berufliche Rolle schrittweise zu entwickeln.

Die bestehende mehrphasige Ausbildung bietet hierfür einen geeigneten Rahmen. Insbesondere der Vorbereitungsdienst ermöglicht eine intensive Begleitung und Reflexion schulischer Praxis unter professioneller Anleitung. Die ACDL Hessen hält diesen – auch in der hierfür mindestens vorgesehenen Dauer von 21 Monaten – Ausbildungsabschnitt für unverzichtbar.

Die ACDL Hessen sieht duale Studienformate im Bereich der Lehrkräftebildung mit Zurückhaltung: Anders als in vielen klassischen dualen Ausbildungsberufen handelt es sich beim Lehramt um eine wissenschaftlich fundierte Profession. Die Ausbildung von Lehrkräften erfordert ausreichende Zeiträume für wissenschaftliche Vertiefung, kritische Reflexion und die Entwicklung eines professionellen Selbstverständnisses.

Es besteht die Gefahr, dass bei einer zu frühen und umfangreichen Einbindung in schulische Tätigkeiten:

- wissenschaftliche Ausbildungsanteile reduziert werden,
- Praxisanforderungen die Studienorganisation dominieren,
- und die Ausbildung insgesamt stärker auf kurzfristige Personalbedarfe als auf langfristige Professionalisierung ausgerichtet wird.

Die ACDL Hessen begrüßt das grundsätzliche Ziel des Gesetzentwurfs, zusätzliche Lehrkräfte für die hessischen Schulen zu gewinnen. Sie sieht jedoch deutlich die Gefahr, dass neue Ausbildungswege langfristig zu einer Schwächung der professionellen Standards der Lehrkräftebildung führen, wenn sie nicht konsequent an den bestehenden Qualitätsanforderungen ausgerichtet werden.

Die ACDL Hessen bekräftigt daher ihre Unterstützung für die bewährte mehrphasige Lehrkräftebildung mit wissenschaftlichem Studium, Vorbereitungsdienst und Staatsprüfung.

Dieses System gewährleistet eine qualitativ hochwertige Ausbildung und bildet die Grundlage für professionelles pädagogisches Handeln im Schuldienst.

Die ACDL Hessen würdigt zugleich die bereits von der hessischen Landesregierung ergriffenen Maßnahmen zur Sicherung des Lehrkräftebedarfs. Insbesondere die Ausweitung von Studienkapazitäten, die Förderung des Quer- und Seiteneinstiegs unter qualitätssichernden Rahmenbedingungen sowie Maßnahmen zur Steigerung der Attraktivität des Lehrerberufs stellen wichtige und zielführende Beiträge zur langfristigen Fachkräftesicherung dar. Die ACDL Hessen begrüßt ausdrücklich den Ansatz der Landesregierung, dem Lehrkräftemangel mit einem Bündel aufeinander abgestimmter Maßnahmen zu begegnen, das sowohl die Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte als auch die Sicherung hoher Ausbildungs- und Qualitätsstandards in den Blick nimmt. Diese Maßnahmen leisten einen wichtigen Beitrag zur Stabilisierung der Unterrichtsversorgung und zur nachhaltigen Stärkung des hessischen Bildungssystems.

// VORSITZENDE //

GEW Hessen • Postfach 170316 • 60077 Frankfurt

Die Vorsitzende des Kultuspolitischen Ausschusses
Frau Kerstin Geis
Schlossplatz 1-3
65183 Wiesbaden

Telefon: 069 971293-0
Fax: 069 971293-93
E-Mail: geschaeftsfuehrung@gew-hessen.de
Web: www.gew-hessen.de

Per E-Mail:

h.zinsser@ltg.hessen.de
ausschussdienst@ltg.hessen.de

**Stellungnahme der GEW Hessen zum Gesetzentwurf Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN
Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte**

Frankfurt, 25.06.2026

Sehr geehrte Frau Geis,

hiermit nimmt die GEW Hessen Stellung zu dem vorgelegten Gesetzentwurf für ein Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte. Die GEW Hessen stimmt der Feststellung zu, dass an Hessens Schulen ein gravierender Lehrkräftemangel herrscht, zudem ist sie ebenfalls über die rückläufigen Studierendenzahlen in den Lehramtsstudiengängen besorgt.

Der vorliegende Gesetzesentwurf verfehlt jedoch in zentralen Punkten das eigentliche Problem, obwohl dieses in der Begründung zutreffend benannt wird. Entscheidend ist die Frage, warum sich immer weniger junge Menschen ein Berufsleben als Lehrkraft vorstellen können, insbesondere im Haupt- und Realschulbereich sowie an berufsbildenden Schulen. Ein erleichterter Zugang zum Beruf setzt hier an der falschen Stelle an. Die Attraktivität des Lehrberufs wird nicht durch niedrigere Eintrittshürden gesteigert, sondern durch verbesserte Arbeitsbedingungen. Solange die strukturelle Überlastung im Berufsalltag fortbesteht, bleibt jede Reform des Zugangs weitgehend wirkungslos. Die überzeugendste Werbung für den Beruf sind gute Arbeitsbedingungen im System Schule selbst. Gerade die Schulformen des Haupt- und Realschullehramts, zu denen auch die Mittelstufenschulen sowie die kooperativen und die integrierten Gesamtschulen gehören, sind von den aktuellen Bildungskürzungen beim Sozialindex sowie der Binnendifferenzierung besonders betroffen. Dadurch verliert das Haupt- und Realschullehramt im Vergleich zum Gymnasiallehramt weiter an Attraktivität.

Zugleich ist festzuhalten, dass die zweiphasige Lehrkräfteausbildung aus guten Gründen besteht und wesentlich zur Qualitätssicherung beiträgt. Sie gewährleistet sowohl eine fundierte fachwissenschaftliche als auch eine pädagogische und didaktische Ausbildung. Bereits jetzt werden Programme zum Quereinstieg erfolgreich vor allem an Studienseminaren umgesetzt. Warum sollte das nicht weiter passieren? Dort ist ihre Verortung sachgerecht: Quereinsteiger:innen verfügen in der Regel über

akademische oder berufliche Vorerfahrungen und benötigen vor allem eine praxisnahe, schulbezogene Qualifizierung. Diese kann nicht primär an Universitäten, sondern muss im Rahmen der Seminarausbildung erfolgen. Entsprechende Konzepte gehören daher in die zweite Phase der Lehrkräfteausbildung. Der Gesetzentwurf sieht jedoch erschreckender Weise vor, den Vorbereitungsdienst in den Modellversuchen zwölf Monate an die Schulen zu verlagern. Gerade dort fehlen jedoch sowohl die strukturellen Ausbildungskapazitäten als auch die notwendigen personellen und institutionellen Kompetenzen, um eine qualitativ hochwertige Ausbildung sicherzustellen. Eine solche Verlagerung droht daher die Ausbildungsqualität zu schwächen, statt sie zu verbessern. Der Vorbereitungsdienst gehört an die Seminare.

Mehrere der vorgesehenen Änderungen laufen auf eine dauerhafte Dequalifizierung des Lehrkräfteberufs hinaus, was die GEW als einen problematischen und riskanten Irrweg einschätzt. Bevor neue Modellversuche aufgesetzt werden, sollte zuerst prioritär dafür gesorgt werden, dass die grundständige Ausbildung in der ersten und zweiten Phase gestärkt wird, sodass ein größerer Teil der Studienanfänger:innen letztendlich das Studium und den Vorbereitungsdienst erfolgreich abschließt und in den Schuldienst übergeht, der sogenannte „Lehrkräftetrichter“ also breiter als bislang ausfällt. Neben einer besseren Ressourcenausstattung von Universitäten und Studienseminaren ist dafür auch eine grundlegende Reform der Lehrkräfteausbildung anzustreben: Zehn Semester in allen Lehrämtern, Stufenlehramt, bessere Verzahnung der ersten und der zweiten Phase, Abkehr von der Modularisierung des Vorbereitungsdienstes ... Dazu ist ein transparenter und partizipativer Prozess unter frühzeitiger Einbeziehung aller Akteure der Lehrkräftebildung erforderlich. In den Universitäten und den Seminaren gibt viele Ideen zur Verbesserung der Lehrkräftebildung. Diese wurden in keiner der letzten HLbG-Novellierungen berücksichtigt.

Die bestehenden Strukturen der Lehrkräftebildung in Hessen stehen durch die aktuellen Kürzungen an den Hochschulen sowie an den Studienseminaren bereits unter erheblichem Druck. Es ist zu erwarten, dass es dadurch zu mehr Abbrüchen in den Lehramtsstudiengängen sowie im Vorbereitungsdienst kommen wird. In dieser Situation drohen duale Lehramtsstudiengänge sowie nicht-konsequente lehramtsbezogene Masterstudiengänge die negative Entwicklung zu beschleunigen statt ihr entgegenzuwirken – vor allem, wenn sie nicht mit ausreichenden Ressourcen hinterlegt werden und als ein weiteres Sparmodell angelegt werden sollten.

Die Probleme dieses grundsätzlich falschen Ansatzes der Lehrkräftebildung können wie folgt zusammengefasst werden:

- **Fehlendes Fachwissen:** Nur wer sein Fach beherrscht, kann dessen Inhalte didaktisch aufbereiten. Eine Verkürzung/Verdichtung der fachlichen Ausbildung führt zu mangelnder theoretischer Fundierung. Somit fehlt der Horizont, didaktische Prozesse einzuordnen und ausreichend zu reflektieren.
- **Methoden statt Inhalte:** Wer nicht didaktisieren kann, fokussiert sich auf eine oberflächliche „Rezept-Methodik“, die lediglich auf das „Überleben“ im Klassenzimmer zielt, aber inhaltlich nicht in die Tiefe geht, weil sie keine Zusammenhänge herstellt.
- **Fehlende Innovation:** Wem der wissenschaftliche Horizont fehlt und wer didaktisch nicht reflektieren kann, kann die Defizite des Schulsystems weder erkennen noch Schule weiterentwickeln. Er reproduziert seine eigene Schulbiografie und fürchtet sich aus Unsicherheit vor der dringend notwendigen Erneuerung von Schule.
- **Abwertung der Pädagogik:** Wer Unterricht nur als Methode und den Berufseinstieg nur als kurzzeitiger „Besucher“ erlebt, kann die Grundlage unseres Berufes – die Beziehungsarbeit – weder erleben noch als wichtig wahrnehmen und erlernen. Die Idee einer Gleichwertigkeit der Abschlüsse von Vollstudium, Quereinstieg und dualem Studium verkennt den Lehrberuf: Dieser de-

finiert sich nicht primär über das Fach, sondern über die Pädagogik. Künstlerin und Kunstpädagogin sind beispielsweise zwei grundverschiedene Berufe und dürfen nicht aus sachfremden Gründen gleichgestellt werden.

- **Lernende als Versuchskaninchen:** Je früher unausgebildete „Lehrkräfte“ in die Schulen kommen, desto mehr fungieren die Lernenden als „Versuchskaninchen“. So erlebt auch die kommende Generation weiterhin eine Fehlform von Schule und reproduziert diese wiederum, wenn sie später selber ins Lehramt gehen sollte.
- **Ungleiche Verteilung des qualifizierten Personals:** Nicht voll ausgebildete Lehrkräfte werden vor allem dort eingesetzt, wo Mangel herrscht. Das Qualitätsproblem ballt sich damit ausgerechnet an den Schulen, die pädagogischer Innovation dringend bedürfen.
- **Arbeitsungerechtigkeit:** Der Einsatz der voll ausgebildeten Lehrkräfte konzentriert sich bereits jetzt auf die herausfordernden, besonders arbeitsintensiven Bereiche an Schulen (pädagogische Brennpunktarbeit, Einsatz in Oberstufe und Abitur, Leitungsaufgaben).
- **Verschärfung der „Landflucht“:** Das Referendariat bedient nicht nur die Schulen in den Universitätsstädten, sondern auch die Schulen auf dem Land. Das macht diese für das spätere Berufsleben attraktiv und hält die jungen Lehrkräfte dort.
- **Sachfremde Festlegung von Bildungsinhalten:** Modellversuche mit vom Gesetz abweichenden Inhalten und Formen sind Notlösungen und werden aus verwaltungstechnischen und politischen Gründen erwägt. Das Ministerium hat nicht die wissenschaftliche Expertise, um hier qualitätssichernd tätig zu wirken.
- **Abwertung des Vollstudiums:** Warum sollte man noch voll studieren, wenn man auf allen anderen Wegen mit weniger Aufwand schneller Geld, einen besseren Status und einen gleichwertigen Abschluss bekommt? Die bessere Vergütung der schlechteren Ausbildung führt die bessere Ausbildung ad absurdum.

Zwei der vorgesehenen Maßnahmen, die sich allerdings nicht unmittelbar auf die Lehrkräftebildung beziehen, werden von der GEW Hessen als sinnvoll erachtet und begrüßt:

- Seit vielen Jahren fordert die GEW Hessen ein **Ende der Sommerferienarbeitslosigkeit** von neu ausgebildeten Lehrkräften, die dadurch zustande kommt, dass der Vorbereitungsdienst grundsätzlich Ende Juli ausläuft, die Einstellung zum neuen Schuljahr jedoch dem Einstellungserlass zufolge erst drei Tage vor dem Unterrichtsbeginn im neuen Schuljahr erfolgt. Das Problem könnte allerdings auch durch eine Änderung des Einstellungserlasses gelöst werden, indem dieser bei einer Einstellung zum neuen Schuljahr grundsätzlich den Einstellungstermin 1. August vorsieht.
- Die **rückwirkende Umwandlung von unbesetzten Stellen in Mittel**, die Schulen mit offenen Stellen zur Kompensation erhalten, wäre für betroffene Schulen hilfreich. Dies gilt auch vor dem Hintergrund, dass insbesondere an Schulen in einem angespannten sozio-ökonomischen Umfeld Stellen unbesetzt bleiben.

Mit freundlichen Grüßen



Thilo Hartmann

Landesvorsitzender der GEW Hessen

Hessischer Landtag
Die Vorsitzende des Kultuspolitischen
Ausschusses
Schlossplatz 1-3
65183 Wiesbaden

Aktenzeichen IV/011

Datum 25. Juni 2026

**Schriftliche Anhörung des KPA zum Gesetzentwurf von Bündnis 90 / Die Grünen
mit dem Titel: „Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte“**

Ihr Schreiben vom 02.06.2026 – Az.: P 2.7

Sehr geehrte Damen und Herren,

der Hauptpersonalrat Schule bedankt sich für die Gelegenheit zur Stellungnahme und hat folgende Anmerkungen zum vorliegenden Gesetzentwurf:

Der HPRS stimmt der Feststellung zu, dass an Hessens Schulen ein gravierender Lehrkräftemangel herrscht, zudem ist er ebenfalls über die rückläufigen Studierendenzahlen in den Lehramtsstudiengängen besorgt.

Der vorliegende Gesetzesentwurf verfehlt jedoch in zentralen Punkten das eigentliche Problem, obwohl dieses in der Begründung zutreffend benannt wird. Entscheidend ist die Frage, warum sich immer weniger junge Menschen ein Berufsleben als Lehrkraft vorstellen können, insbesondere im Haupt- und Realschulbereich sowie an berufsbildenden Schulen. Ein erleichterter Zugang zum Beruf setzt hier an der falschen Stelle an. Die Attraktivität des Lehrberufs wird nicht durch niedrigere Eintrittshürden gesteigert, sondern durch verbesserte Arbeitsbedingungen. Solange die strukturelle Überlastung im Berufsalltag fortbesteht, bleibt jede Reform des Zugangs weitgehend wirkungslos. Die überzeugendste Werbung für den Beruf sind gute Arbeitsbedingungen im System Schule selbst. Gerade die Schulformen des Haupt- und Realschullehramts, zu denen auch die Mittelstufenschulen sowie die kooperativen und die integrierten Gesamtschulen gehören, sind von den aktuellen Bildungskürzungen beim Sozialindex sowie der Binnendifferenzierung besonders betroffen. Dadurch verliert das Haupt- und Realschullehramt im Vergleich zum Gymnasiallehramt weiter an Attraktivität.

Zugleich ist festzuhalten, dass die zweiphasige Lehrkräfteausbildung aus guten Gründen besteht und wesentlich zur Qualitätssicherung beiträgt. Sie gewährleistet sowohl eine fundierte fachwissenschaftliche als auch eine pädagogische und didaktische Ausbildung. Bereits jetzt werden Programme zum Quereinstieg erfolgreich vor allem an Studienseminaren umgesetzt. Warum sollte das nicht weiter passieren? Dort ist ihre Verortung sachgerecht:

Quereinsteiger:innen verfügen in der Regel über akademische oder berufliche Vorerfahrungen und benötigen vor allem eine praxisnahe, schulbezogene Qualifizierung. Diese kann nicht primär an Universitäten, sondern muss im Rahmen der Seminausbildung erfolgen. Entsprechende Konzepte gehören daher in die zweite Phase der Lehrkräfteausbildung. Der Gesetzentwurf sieht jedoch erschreckender Weise vor, den Vorbereitungsdienst in den Modellversuchen zwölf Monate an die Schulen zu verlagern. Gerade dort fehlen jedoch sowohl die strukturellen Ausbildungskapazitäten als auch die notwendigen personellen und institutionellen Kompetenzen, um eine qualitativ hochwertige Ausbildung sicherzustellen. Eine solche Verlagerung droht daher die Ausbildungsqualität zu schwächen, statt sie zu verbessern. Der Vorbereitungsdienst gehört an die Seminare.

Darüber hinaus laufen mehrere der vorgesehenen Änderungen auf eine dauerhafte Dequalifizierung des Lehrkräfteberufs hinaus, was der HPRS als einen problematischen und riskanten Irrweg einschätzt. Bevor neue Modellversuche aufgesetzt werden, sollte zuerst prioritär dafür gesorgt werden, dass die grundständige Ausbildung in der ersten und zweiten Phase gestärkt wird, sodass ein größerer Teil der Studienanfänger:innen letztendlich das Studium und den Vorbereitungsdienst erfolgreich abschließt und in den Schuldienst übergeht, der sogenannte „Lehrkräftetrichter“ also breiter als bislang ausfällt. Neben einer besseren Ressourcenausstattung von Universitäten und Studienseminaren ist dafür auch eine grundlegende Reform der Lehrkräfteausbildung anzustreben: Zehn Semester in allen Lehrämtern, Stufenlehramt, bessere Verzahnung der ersten und der zweiten Phase, Abkehr von der Modularisierung des Vorbereitungsdienstes ... Dazu ist ein transparenter und partizipativer Prozess unter frühzeitiger Einbeziehung aller Akteure der Lehrkräftebildung erforderlich. In den Universitäten und den Seminaren gibt viele Ideen zur Verbesserung der Lehrkräftebildung. Diese wurden in keiner der letzten HLbG-Novellierungen berücksichtigt.

Die bestehenden Strukturen der Lehrkräftebildung in Hessen stehen durch die aktuellen Kürzungen an den Hochschulen sowie an den Studienseminaren bereits unter erheblichem Druck. Es ist zu erwarten, dass es dadurch zu mehr Abbrüchen in den Lehramtsstudiengängen sowie im Vorbereitungsdienst kommen wird. In dieser Situation drohen duale Lehramtsstudiengänge sowie nicht-konsekutive lehramtsbezogene Masterstudiengänge die negative Entwicklung zu beschleunigen statt ihr entgegenzuwirken – vor allem, wenn sie nicht mit ausreichenden Ressourcen hinterlegt werden und als ein weiteres Sparmodell angelegt werden sollten.

Die Probleme dieses grundsätzlich falschen Ansatzes der Lehrkräftebildung können wie folgt zusammengefasst werden:

- **Fehlendes Fachwissen:** Nur wer sein Fach beherrscht, kann dessen Inhalte didaktisch aufbereiten. Eine Verkürzung/Verdichtung der fachlichen Ausbildung führt zu mangelnder theoretischer Fundierung. Somit fehlt der Horizont, didaktische Prozesse einzuordnen und ausreichend zu reflektieren.
- **Methoden statt Inhalte:** Wer nicht didaktisieren kann, fokussiert sich auf eine oberflächliche „Rezept-Methodik“, die lediglich auf das „Überleben“ im Klassenzimmer zielt, aber inhaltlich nicht in die Tiefe geht, weil sie keine Zusammenhänge herstellt.
- **Fehlende Innovation:** Wem der wissenschaftliche Horizont fehlt und wer didaktisch nicht reflektieren kann, kann die Defizite des Schulsystems weder erkennen noch Schule weiterentwickeln. Er reproduziert seine eigene Schulbiografie und fürchtet sich aus Unsicherheit vor der dringend notwendigen Erneuerung von Schule.

- **Abwertung der Pädagogik:** Wer Unterricht nur als Methode und den Berufseinstieg nur als kurzzeitiger „Besucher“ erlebt, kann die Grundlage des Berufes – die Beziehungsarbeit – weder erleben noch als wichtig wahrnehmen und erlernen. Die Idee einer Gleichwertigkeit der Abschlüsse von Vollstudium, Quereinstieg und dualem Studium verkennt den Lehrberuf: Dieser definiert sich nicht primär über das Fach, sondern über die Pädagogik. Künstlerin und Kunstpädagogin sind beispielsweise zwei grundverschiedene Berufe und dürfen nicht aus sachfremden Gründen gleichgestellt werden.
- **Lernende als Versuchskaninchen:** Je früher unausgebildete „Lehrkräfte“ in die Schulen kommen, desto mehr fungieren die Lernenden als „Versuchskaninchen“. So erlebt auch die kommende Generation weiterhin eine Fehlform von Schule und reproduziert diese wiederum, wenn sie später selber ins Lehramt gehen sollte.
- **Ungleiche Verteilung des qualifizierten Personals:** Nicht voll ausgebildete Lehrkräfte werden vor allem dort eingesetzt, wo Mangel herrscht. Das Qualitätsproblem ballt sich damit ausgerechnet an den Schulen, die pädagogischer Innovation dringend bedürfen.
- **Arbeitsungerechtigkeit:** Der Einsatz der voll ausgebildeten Lehrkräfte konzentriert sich bereits jetzt auf die herausfordernden, besonders arbeitsintensiven Bereiche an Schulen.
- **Verschärfung der „Landflucht“:** Das Referendariat bedient nicht nur die Schulen in den Universitätsstädten, sondern auch die Schulen auf dem Land. Das macht diese für das spätere Berufsleben attraktiv und hält die jungen Lehrkräfte dort.
- **Sachfremde Festlegung von Bildungsinhalten:** Modellversuche mit vom Gesetz abweichenden Inhalten und Formen sind oftmals Notlösungen und werden aus verwaltungstechnischen und politischen Gründen erwogen.
- **Abwertung des Vollstudiums:** Warum sollte noch das volle Studium absolviert werden, wenn auf allen anderen Wegen mit weniger Aufwand schneller ein gesichertes Einkommen und ein gleichwertiger Abschluss zu erhalten sind? Die bessere Vergütung der schlechteren Ausbildung führt die bessere Ausbildung ad absurdum.

Zwei der vorgesehenen Maßnahmen, die sich allerdings nicht unmittelbar auf die Lehrkräftebildung beziehen, werden vom HPRS als sinnvoll erachtet und begrüßt:

- Seit vielen Jahren fordert der HPRS ein **Ende der Sommerferienarbeitslosigkeit** von neu ausgebildeten Lehrkräften, die dadurch zustande kommt, dass der Vorbereitungsdienst grundsätzlich Ende Juli ausläuft, die Einstellung zum neuen Schuljahr jedoch dem Einstellungserlass zufolge erst drei Tage vor dem Unterrichtsbeginn im neuen Schuljahr erfolgt. Das Problem könnte allerdings auch durch eine Änderung des Einstellungserlasses gelöst werden, indem dieser bei einer Einstellung zum neuen Schuljahr grundsätzlich den Einstellungstermin 1. August vorsieht.

- Die **rückwirkende Umwandlung von unbesetzten Stellen in Mittel**, die Schulen mit offenen Stellen zur Kompensation erhalten, wäre für betroffene Schulen hilfreich. Dies gilt auch vor dem Hintergrund, dass insbesondere an Schulen in einem angespannten sozio-ökonomischen Umfeld Stellen unbesetzt bleiben.

Mit freundlichen Grüßen



Peter Zeichner

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

An den
Hessischer Landtag
Schlossplatz 1-3
65185 Wiesbaden

Wiesbaden, 15.07.2026

**Schriftliche Anhörung zum Gesetzentwurf Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN
Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte – Drucks. 21/426
Ihr Zeichen P 2.7**

Sehr geehrte Damen und Herren,
sehr geehrter Herr Zinser,

Vielen Dank für Ihr Schreiben vom 02.06.2026 und die Möglichkeit der
Stellungnahme zum Gesetzentwurf „Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte“
der Fraktion Bündnis 90/DIE GRÜNEN.

Der Gesetzentwurf verfolgt das Ziel, dem anhaltenden Lehrkräftemangel in Hessen
durch die Schaffung neuer Zugangswege zum Lehrerberuf entgegenzuwirken.
Hierzu sollen insbesondere duale Lehramtsstudiengänge und lehramtsbezogene
Quereinstiegs-Master als Modellversuche eingeführt, der Quereinstieg auf weitere
Hochschulabschlüsse ausgeweitet, der Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte
erleichtert sowie weitere Maßnahmen zur Steigerung der Attraktivität des
Lehrerberufs umgesetzt werden. Darüber hinaus ist vorgesehen, öffentliche
Schulen bei längerfristig unbesetzten Lehrkräftestellen finanziell zu entlasten.

Der VDP Hessen begrüßt ausdrücklich das Bestreben, durch innovative
Ausbildungs- und Qualifizierungswege zusätzliche Lehrkräfte für das hessische
Schulwesen zu gewinnen. Angesichts des anhaltenden Lehrkräftemangels ist es
erforderlich, neue Wege der Lehrkräftegewinnung zu beschreiten. Die
vorgesehenen Maßnahmen sollten jedoch von Beginn an schulträgerneutral
ausgestaltet werden, damit das vorhandene Potenzial staatlich anerkannter
Ersatzschulen gleichermaßen genutzt wird und sich der Wettbewerb um Lehrkräfte
nicht weiter zulasten der Schulen in freier Trägerschaft verschärft.

Der Gesetzentwurf sollte daher sicherstellen, dass staatlich anerkannte
Ersatzschulen angemessen in die Modellversuche für duale Lehramtsstudiengänge

VDP

Verband Deutscher
Privatschulen Hessen e. V.
Dambachtal 37
65193 Wiesbaden

t: +49 611 450 425 82
m: +49 160 58 89 362
info@privatschulen-hessen.de
www.privatschulen-hessen.de

**Vorsitzender des
Vorstandes**

Dr. Christian Engel,

**St. Vorsitzender des
Vorstandes**

Marco Steinführer

Landesgeschäftsführer

Dr. Falk Raschke

Amtsgericht Wiesbaden
VR 4233

Bankverbindung
Deutsche Kreditbank AG
IBAN

DE84 1203 0000 1008 3905 42
BIC BYLADEM1001

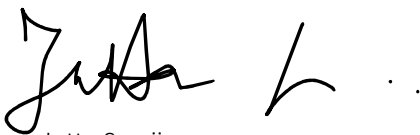
einbezogen werden. Ersatzschulen können bereits heute als Ausbildungsschulen im Rahmen des Vorbereitungsdienstes anerkannt werden. In der Praxis werden sie bei der Zuweisung von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst jedoch bislang nur in sehr geringem Umfang berücksichtigt. Um eine gleichberechtigte Teilhabe an den neuen Ausbildungsstrukturen sicherzustellen, sollte der Gesetzentwurf eine angemessene Berücksichtigung von Ersatzschulen vorsehen und damit ein Umdenken einleiten. Dies könnte etwa durch eine verbindliche Beteiligungsquote oder eine entsprechende Berücksichtigung bei der Verteilung der dualen Studienplätze erfolgen.

Darüber hinaus sollte klargestellt werden, dass die nach Abschluss des dualen Studiums vorgesehene Verpflichtung zu einer Tätigkeit als Lehrkraft in Hessen sowohl an öffentlichen Schulen als auch an staatlich anerkannten Ersatzschulen erfüllt werden kann. Andernfalls würde ein erheblicher Teil der neu gewonnenen Lehrkräfte ausschließlich dem staatlichen Schulwesen zur Verfügung stehen und der bereits bestehende Wettbewerb um qualifizierte Lehrkräfte zulasten der freien Schulträger weiter verschärft.

Schließlich sollte geprüft werden, ob auch die in § 152 HSchG-E vorgesehene finanzielle Kompensation unbesetzter Lehrerstellen auf Ersatzschulen übertragen oder durch einen entsprechenden Ausgleich im Ersatzschulfinanzierungsrecht ergänzt werden kann. Andernfalls würden ausschließlich öffentliche Schulen zusätzliche finanzielle Handlungsspielräume erhalten, obwohl der Lehrkräftemangel sämtliche Schulträger gleichermaßen betrifft.

Der VDP Hessen steht für einen weiteren fachlichen Austausch im Rahmen des Gesetzgebungsverfahrens jederzeit gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen,



Jutta Samii

Syndikusanwältin VDP Hessen e.V.

Berlin, 14.07.2026

Stellungnahme zum Gesetzentwurf der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN im Hessischen Landtag – Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte

Angesichts des hohen Anteils an fachfremdem Unterricht insbesondere im MINT-Unterricht der nicht-gymnasialen Schulen der Sekundarstufe I sind Bemühungen um eine Rekrutierung und Ausbildung gut qualifizierter Fachlehrkräfte ausdrücklich zu begrüßen. Anforderungen an eine hochwertige Qualifizierung von Lehrkräften dürfen dabei im Interesse der Schüler:innen allerdings nicht ignoriert werden.

Die wachsende Heterogenität der Lernausgangslagen sowie Verhaltensprobleme von Schüler:innen stellen aus Sicht der Lehrkräfte die größten Herausforderungen für die Sicherstellung eines qualitativ hochwertigen Fachunterrichts dar (Deutsches Schulbarometer 2026). Ein lernförderlicher Umgang mit diesen Herausforderungen setzt neben differenziertem fachlichem und fachdidaktischem Wissen auch Kenntnisse über den Einsatz fachspezifischer formativer Diagnostik und adaptiver Förderinstrumente voraus. Ebenso erforderlich sind Kenntnisse über altersspezifische Entwicklungsaufgaben sowie über dysfunktionale psychologische Anpassungsstrategien von Schüler im Umgang mit Misserfolg. Ohne dieses Wissen und entsprechende evidenzbasierte Handlungsstrategien sind die Herausforderungen des Unterrichtens in heterogenen Schulen kaum zu bewältigen.

Angesichts der viel zu hohen Zahl an Schüler:innen, die in der Sekundarstufe I die Mindeststandards für einen erfolgreichen Übergang in die berufliche Bildung nicht erreichen (Mathematik: 24 Prozent (Deutschland), 29 % (Hessen); IQB Bildungstrend 2024) und der ebenfalls besorgniserregenden Zahl an Schüler:innen, die zur Risikogruppe hinsichtlich ihrer sozial-emotionalen Entwicklung zählen (22 Prozent, COPSy Studie; Kaman et al. 2025) dürfen die hohen Anforderungen an die fachlichen und pädagogisch-psychologischen Kompetenzen von Lehrkräften durch eine Senkung von Zugangsschwellen zum Lehrerberuf nicht unterlaufen werden.

In den beiden SWK-Gutachten *Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht und Kompetenzen für den erfolgreichen Übergang von der Sekundarstufe I in die berufliche Ausbildung sichern* wurden diese Anforderungen differenziert dargestellt. Die Quintessenz der Forschung zum Erwerb von Lehrkompetenz wurde im Modell des kumulativen Kompetenzaufbaus verdichtet. Dieses Modell beruht auf wissenschaftlicher Evidenz zu einer lernwirksamen Verzahnung von Theorie- und Praxisphasen in der Lehrkräfteaus-, -fort- und -weiterbildung.

Vor dem Hintergrund der Überlegungen zum kumulativen Kompetenzaufbau sowie auf der Grundlage von vorliegenden Befunden zu dualen Studiengängen wurde die Einführung von dualen Studiengängen äußerst skeptisch beurteilt (vgl. SWK-Gutachten *Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung*). Ohne eine differenzierte Wissensbasis und die Kompetenz zur reflektierten Anwendung evidenzbasierter Strategien der Lernförderung besteht das Risiko eines Einschleifens von lernhinderlichen Praxisroutinen.

Zur Rekrutierung von Lehrkräften in Mangelfächern wurden dagegen zwei Strategien empfohlen:

- Die Einrichtung von Einfachmasterstudiengängen an Universitäten. Diese erweitern den Kreis an akademisch qualifizierten Berufstätigen mit Interesse am Lehramtsberuf. Sie sind mit überschaubarem organisatorischem und finanziellem Mehraufwand in das Studienangebot der Universitäten integrierbar.
- Quereinstiege in einen Lehramts-Masterstudiengang für Personen, die einen Abschluss eines naturwissenschaftlichen oder technischen Studiums vorweisen können, das zwei Unterrichtsfächer umfasst.

Da nach den Auswertungen von Erwerbstätigenbefragungen des BIBB sowie des Mikrozensus zwischen 26 und 30 Prozent der erwachsenen Beschäftigten ihren Beruf wechseln, kann die Rekrutierung von Berufstätigen mit akademischem Abschluss für Mangelfächer durchaus eine erfolgsversprechende Strategie sein, wenn ein hohes Niveau einer wissenschaftsbasierten fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Qualifizierung in einem Masterstudiengang sichergestellt ist (SWK-Gutachten *Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung*). Universitäten müssten an der Implementierung dieser beiden Varianten allein schon aus Gründen der rückläufigen Studienbewerbungen Interesse haben.

Die Öffnung der Lehramtsstudiengänge für Bewerber:innen ohne Studienberechtigung ist dagegen äußerst kritisch zu betrachten. Dies gilt insbesondere für eine Situation, in der die Zahl der inländischen Studienbewerber:innen aus demographischen Gründen deutlich sinkt und Lehramtsstudiengänge bei der Rekrutierung von exzellenten Studienberechtigten mit anderen Studiengängen konkurrieren. Die Aufweichung klar definierter Zugangsvoraussetzungen und vorhersehbarer Karrierewege schwächt das Berufsprestige und damit die Attraktivität von Studiengängen (SWK-Gutachten *Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung*).

Auch die in vielen Bundesländern gängige Praxis, mit monetarisierten nicht besetzbaren Lehrerstellen Studierende als Lehrkräfte einzustellen, ist sehr kritisch zu beurteilen. Für einen solchen Einsatz müssten klare Regelungen definiert werden, die eine unbegleitete Übernahme von Unterricht sowie Prüfungsverpflichtungen ausschließen.

Exzellente qualifizierte Lehrkräfte sind der entscheidende Schlüssel zum Lernerfolg von Schüler:innen. Differenzierte Kenntnisse und Kompetenzen zur wirksamen Unterrichtsgestaltung und Lernförderung können nur in einer anspruchsvollen akademischen Ausbildung erworben werden, in der fachliche, fachdidaktische und pädagogisch-psychologische Wissensgrundlagen erworben und situationsspezifische Kompetenzen angemessen trainiert werden. Eine Vorbereitung und Begleitung von Praxisphasen durch trainierte Mentor:innen, die eine Reflexion auf der Grundlage von Indikatoren wirksamen Unterrichts anregen, ist darüber hinaus eine Voraussetzung dafür, dass Praxiserfahrungen lernwirksam werden.

Der Lehrerberuf ist kein Anlernberuf!

Referenzen

Robert Bosch Stiftung (2026): Deutsches Schulbarometer 2026: Befragung Lehrkräfte. Ergebnisse zur aktuellen Lage an allgemein- und berufsbildenden Schulen. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.

Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Napp, A. K., Reiß, F., Behn, S., & Ravens-Sieberger, U. (2025). Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Zeiten globaler Krisen: Ergebnisse der COPSY-Längsschnittstudie von 2020 bis 2024. *Bundesgesundheitsblatt-Gesundheitsforschung-Gesundheitsschutz*, 68(6), 670-680.

Stanat, P., Schipolowski, S., Gentrup, S., Sachse, K. A., Weirich, S., & Henschel, S. (Eds.). (2025). *IQB-Bildungstrend 2024: Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*. Waxmann Verlag.

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (2023). Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). <http://dx.doi.org/10.25656/01:28059>

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (2025): Kompetenzen für den erfolgreichen Übergang von der Sekundarstufe I in die berufliche Ausbildung sichern. <http://dx.doi.org/10.25656/01:32815>

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

An den
Hessischer Landtag
Schlossplatz 1-3
65185 Wiesbaden

Wiesbaden, 15.07.2026

**Schriftliche Anhörung zum Gesetzentwurf Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN
Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte – Drucks. 21/426
Ihr Zeichen P 2.7**

Sehr geehrte Damen und Herren,
sehr geehrter Herr Zinser,

Vielen Dank für Ihr Schreiben vom 02.06.2026 und die Möglichkeit der
Stellungnahme zum Gesetzentwurf „Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte“
der Fraktion Bündnis 90/DIE GRÜNEN.

Der Gesetzentwurf verfolgt das Ziel, dem anhaltenden Lehrkräftemangel in Hessen
durch die Schaffung neuer Zugangswege zum Lehrerberuf entgegenzuwirken.
Hierzu sollen insbesondere duale Lehramtsstudiengänge und lehramtsbezogene
Quereinstiegs-Master als Modellversuche eingeführt, der Quereinstieg auf weitere
Hochschulabschlüsse ausgeweitet, der Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte
erleichtert sowie weitere Maßnahmen zur Steigerung der Attraktivität des
Lehrerberufs umgesetzt werden. Darüber hinaus ist vorgesehen, öffentliche
Schulen bei längerfristig unbesetzten Lehrkräftestellen finanziell zu entlasten.

Der VDP Hessen begrüßt ausdrücklich das Bestreben, durch innovative
Ausbildungs- und Qualifizierungswege zusätzliche Lehrkräfte für das hessische
Schulwesen zu gewinnen. Angesichts des anhaltenden Lehrkräftemangels ist es
erforderlich, neue Wege der Lehrkräftegewinnung zu beschreiten. Die
vorgesehenen Maßnahmen sollten jedoch von Beginn an schulträgerneutral
ausgestaltet werden, damit das vorhandene Potenzial staatlich anerkannter
Ersatzschulen gleichermaßen genutzt wird und sich der Wettbewerb um Lehrkräfte
nicht weiter zulasten der Schulen in freier Trägerschaft verschärft.

Der Gesetzentwurf sollte daher sicherstellen, dass staatlich anerkannte
Ersatzschulen angemessen in die Modellversuche für duale Lehramtsstudiengänge

VDP

Verband Deutscher
Privatschulen Hessen e. V.
Dambachtal 37
65193 Wiesbaden

t: +49 611 450 425 82
m: +49 160 58 89 362
info@privatschulen-hessen.de
www.privatschulen-hessen.de

**Vorsitzender des
Vorstandes**

Dr. Christian Engel,

**St. Vorsitzender des
Vorstandes**

Marco Steinführer

Landesgeschäftsführer

Dr. Falk Raschke

Amtsgericht Wiesbaden
VR 4233

Bankverbindung
Deutsche Kreditbank AG
IBAN

DE84 1203 0000 1008 3905 42
BIC BYLADEM1001

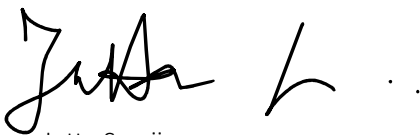
einbezogen werden. Ersatzschulen können bereits heute als Ausbildungsschulen im Rahmen des Vorbereitungsdienstes anerkannt werden. In der Praxis werden sie bei der Zuweisung von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst jedoch bislang nur in sehr geringem Umfang berücksichtigt. Um eine gleichberechtigte Teilhabe an den neuen Ausbildungsstrukturen sicherzustellen, sollte der Gesetzentwurf eine angemessene Berücksichtigung von Ersatzschulen vorsehen und damit ein Umdenken einleiten. Dies könnte etwa durch eine verbindliche Beteiligungsquote oder eine entsprechende Berücksichtigung bei der Verteilung der dualen Studienplätze erfolgen.

Darüber hinaus sollte klargestellt werden, dass die nach Abschluss des dualen Studiums vorgesehene Verpflichtung zu einer Tätigkeit als Lehrkraft in Hessen sowohl an öffentlichen Schulen als auch an staatlich anerkannten Ersatzschulen erfüllt werden kann. Andernfalls würde ein erheblicher Teil der neu gewonnenen Lehrkräfte ausschließlich dem staatlichen Schulwesen zur Verfügung stehen und der bereits bestehende Wettbewerb um qualifizierte Lehrkräfte zulasten der freien Schulträger weiter verschärft.

Schließlich sollte geprüft werden, ob auch die in § 152 HSchG-E vorgesehene finanzielle Kompensation unbesetzter Lehrerstellen auf Ersatzschulen übertragen oder durch einen entsprechenden Ausgleich im Ersatzschulfinanzierungsrecht ergänzt werden kann. Andernfalls würden ausschließlich öffentliche Schulen zusätzliche finanzielle Handlungsspielräume erhalten, obwohl der Lehrkräftemangel sämtliche Schulträger gleichermaßen betrifft.

Der VDP Hessen steht für einen weiteren fachlichen Austausch im Rahmen des Gesetzgebungsverfahrens jederzeit gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen,



Jutta Samii

Syndikusanwältin VDP Hessen e.V.

Stellungnahme des *bak Hessen* Gesetzentwurf der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte Drucksache 21/4261

Lehrkräftemangel rechtfertigt neue Wege in der Lehrkräftegewinnung. Er rechtfertigt jedoch keine Absenkung der professionellen Qualitätsstandards der Lehrkräftebildung. Modellversuche können einen wichtigen Beitrag leisten, wenn sie konsequent wissenschaftlich begleitet, qualitätsgesichert und auf ihre Wirksamkeit überprüft werden. Der *bak Hessen* unterstützt das Ziel des Gesetzentwurfs ausdrücklich und begrüßt, dass das Problem des gravierenden Lehrkräftemangels in Hessen adressiert wird. Die vorgeschlagenen Modellversuche können jedoch nur dann einen Beitrag zur Lehrkräftegewinnung leisten, wenn sie die wissenschaftlich gesicherten Qualitätsstandards der Lehrkräftebildung wahren und nicht zu einer dauerhaften Absenkung professioneller Anforderungen führen.

Der grundlegende Befund, dass Ausbildungskapazitäten aufgrund einer nachlassenden Attraktivität des Berufes an sich zunehmend nicht ausgeschöpft werden und viele Lehramtsstudierende zudem ihr Studium nicht zu Ende führen, ist unstrittig. Es ist allerdings zu bezweifeln, ob sich dieses Problem langfristig und nachhaltig allein durch eine rein quantitative Erweiterung der Qualifizierungswege und der adressierten Zielgruppen erreichen lässt. Neben einer oftmals auf Defizite fokussierten Berichterstattung über Schule und Lehrkräftebildung sind es vor allem die wachsenden Anforderungen (insbesondere im Zusammenhang mit der zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft und zunehmender anderer Querschnittsaufgaben) eines ohnehin schon komplexen Berufes, die jungen Menschen davon abhalten, ihn zu ergreifen. Hinzu kommt ein Arbeitsumfeld, das maßgeblich von Mangel und Knappheit der Ressourcen bestimmt ist. In diesem Zusammenhang begrüßen wir als *bak Hessen* ausdrücklich den Ergänzungsvorschlag zu § 53 HLbG, dass „Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst, die diesen im ersten Halbjahr erfolgreich abschließen, in den darauffolgenden Sommerferien nicht in die Arbeitslosigkeit entlassen, sondern vom Land Hessen weiterbezahlt werden“.

Mit Blick auf die Ausbildung von Lehrkräften ist aus unserer Sicht der wesentliche Hebel zur Verbesserung der Attraktivität der Lehrkräftebildung die Steigerung der Qualität insbesondere durch

bak

Bundesarbeitskreis
Lehrerbildung e.V.

Landesverband
Hessen

Susanne Dittmar
Landessprecherin

Kontakt:
susanne.dittmar@bak-
lehrerbildung.de

www.bak-lehrerbildung.de

Professionsorientierung und Forschungs- bzw. Evidenzbezug über alle Phasen hinweg. Der Lehrerberuf ist für junge Menschen vor allem dann attraktiv, wenn sie durch eine umfassende und adäquate Vorbereitung auf die (wachsenden) Herausforderungen realistisch Wirksamkeit und Berufszufriedenheit erwarten können. Auch die Expertinnen- und Expertenkommission zur Weiterentwicklung der Lehrkräftebildung in Bayern (2025)¹ betont ausdrücklich, dass Maßnahmen zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte nicht zulasten professioneller Qualitätsstandards gehen dürfen, sondern Attraktivität und Qualität gemeinsam zu stärken sind.

Wir als *bak Hessen* haben große Bedenken, dass die durch den Gesetzentwurf ermöglichten Qualifizierungswege zeitgemäße Qualitätsstandards einer zukunftsorientierten Lehrkräftebildung dauerhaft und nachhaltig erfüllen können.

- Hohe Fachlichkeit darf nicht zugunsten früher Praxiseinsätze reduziert werden
 - Durch den hohen Praxisanteil in den angedachten dualen Studiengängen ab dem 3. Semester ist zu befürchten, dass die Studierenden ein instrumentell-pragmatisches Professionsverständnis entwickeln und sich einseitig an Erfahrungen orientieren, ohne diese in der erforderlichen fachlichen Tiefe theoriebezogen zu reflektieren.
 - Der *bak Hessen* begrüßt es grundsätzlich, Masterstudiengänge für zukünftige Quereinsteiger einzurichten. Es bleibt allerdings fragwürdig, inwiefern in den nicht-konsekutiven Master-Studiengängen der Erwerb des erforderlichen professionsspezifischen fachlichen Grundwissens sichergestellt werden soll. Erfahrungen aus dem Bereich des beruflichen Lehramts, in dem die erste Phase ausschließlich als Bachelor/Masterstudiengang gestaltet ist, zeigen zudem bereits jetzt eine sehr unterschiedliche, standortabhängige Qualifizierung der Absolventen.
- Jede Phase der Lehrkräftebildung erfüllt eine eigenständige Funktion
 - Wir stellen infrage, dass der hohe Praxisanteil in den dualen Studiengängen die Verkürzung des pädagogischen Vorbereitungsdienstes auf 12 Monate legitimiert. Eine qualitativ hochwertige Lehrkräfteausbildung wird vor allem durch die zweite Phase gesichert, da die kohärente Verschränkung von Theorie und Praxis ihr Alleinstellungsmerkmal ist. Hier wird durch die kontinuierliche personelle Begleitung und

¹ - Gutachten der Expertinnen- und Expertenkommission zur Weiterentwicklung der Lehrkräftebildung in Bayern (2025), https://www.stmwk.bayern.de/download/22818_Gutachten-zur-Weiterentwicklung-der-Lehrkr%C3%A4ftebildung-in-Bayern-1.pdf

personenorientierte Beratung die Stärkung einer selbstreflexiven Lehrerpersönlichkeit gewährleistet, was von den Kollegien der Ausbildungsschulen und Hochschulen so nicht geleistet werden kann. Daher halten wir als *bak Hessen* prinzipiell an einem 21monatigen Vorbereitungsdienst fest.

- Durch den hohen Praxisanteil erhalten die Ausbildungsschulen als Ort der Professionalisierung einen hohen Stellenwert. Bereits jetzt sind an den Schulen, zumal wenn sie von Lehrkräfteunterversorgung betroffen sind, viele fachfremde Vertretungskräfte z. T. auch ohne pädagogische Ausbildung tätig. Es ist zu bezweifeln, dass in einem derartigen Umfeld eine qualifizierte Begleitung der Studierenden sichergestellt werden kann. Grundsätzlich sollten alle Praxisanteile in der Lehrkräfteausbildung durch eine abgestimmte Expertise aus Schule, Vorbereitungsdienst und Universität begleitet werden. Diesbezügliche administrative Hürden zwischen HMWK und HMKB sind auszuräumen.
- Lehrkräftebildung darf nicht zur Personalgewinnung umfunktioniert werden
 - Qualifizierte Professionalisierung erfordert ausreichend Raum zum systematischen theoriegeleiteten Reflektieren und Experimentieren. Ein hoher Praxisanteil ist nur dann professionell legitimiert, wenn er systematisch wissenschaftlich begleitet wird, d. h. mehr Praxis ist nicht einfach nur mehr Unterricht gleichzusetzen. Es ist aber zu befürchten, dass Studierende in den dualen Studiengängen an Schulen, die von Lehrkräfteunterversorgung betroffen sind, vorrangig zur Deckung des Unterrichtsbedarfs und nicht mit Blick auf die Ausbildungsinteressen eingesetzt werden.

Im Einklang mit der Berliner Erklärung des *Bundesverbandes bak Lehrerbildung*² spricht sich der *bak Hessen* grundsätzlich für ein hochwertiges akademisches Vollstudium für alle Lehrämter von mindestens 10 Semestern und einem sich anschließenden mindestens 21monatigen Vorbereitungsdienst als regulären Zugangsweg zum Lehramt aus.

Gleichzeitig befürworten wir im Sinne des SWK-Gutachtens von 2023 zeitlich befristete Sondermaßnahmen, wie sie in dem vorliegenden Gesetzentwurf angedacht sind, um dem akuten Lehrkräftemangel zu begegnen. Allerdings sollten derartige Maßnahmen über eine rein quantitative Erhöhung der Zahl

² - Berliner Erklärung, Positionen des bak Lehrerbildung zur Ausbildung von Lehrkräften, Gera 2022, <https://bak-lehrerbildung.de/wp-content/uploads/berliner-erklaerung-2022.pdf>

an Lehramtsstudierenden hinausgehen und dürfen insbesondere nicht mit einer De-Professionalisierung verbunden sein. Denn es ist in der Forschung zur Professionalisierung von Lehrkräften unbestritten, dass durch eine kürzere Zeit für die Professionalisierung mit ungünstigen Konsequenzen für die Qualität von Schule gerechnet werden muss. Und das Ziel jeder Reform der Lehrkräftebildung muss letztlich die Sicherung der Bildungsqualität für die Schülerinnen und Schüler sein. Maßnahmen zur kurzfristigen Personalgewinnung dürfen daher nicht zulasten der langfristigen Qualität des Unterrichts gehen.

Der *bak Hessen* empfiehlt abschließend, die vorgeschlagenen Modellversuche ausschließlich und allenfalls als zeitlich befristete und wissenschaftlich eng begleitete Sondermaßnahmen durchzuführen. Die Institutionalisierung als reguläre Zugänge zum Lehramt sollte erst nach einer unabhängigen Evaluation erfolgen, die nachweist, dass die Ausbildungsqualität mindestens dem regulären Lehramtsstudium entspricht. Vorrangig sollte das Land Hessen jedoch eine wissenschaftlich fundierte und langfristige Strategie zur Qualitätsentwicklung und Attraktivitätssteigerung der Lehrkräftebildung entwickeln, in die derartige Sondermaßnahmen integriert werden könnten.

Diesbezüglich sind wir gerne bereit und sehr interessiert, mit politischen Entscheidungsträgern im Austausch zu bleiben, und stehen für Rückfragen gerne zur Verfügung.



**Stellungnahme zum “Gesetzentwurf Fraktion BÜNDNIS 90/ DIE GRÜNEN.
Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte vom 21. 04. 2026, Drucksache
21/4261“**

Einleitung

Der vorliegende Gesetzentwurf zur Einführung eines dualen Lehramtsstudiums wird mit einem gravierenden Lehrkräftemangel begründet und verfolgt das Ziel, zusätzliche Zielgruppen für das Lehramt zu gewinnen. Diese Zielsetzung ist bildungspolitisch nachvollziehbar. Gleichwohl wirft der Entwurf die grundsätzliche Frage auf, wie sich die vorgeschlagenen Maßnahmen der Personalgewinnung zu den Anforderungen einer wissenschaftlich fundierten universitären Lehrkräftebildung verhalten. Zu prüfen ist, ob die vorgeschlagenen Maßnahmen geeignet sind, die Qualität wissenschaftlich fundierter universitärer Lehrkräftebildung weiterzuentwickeln oder ob sie deren strukturellen und professionsbezogenen Anforderungen entgegenstehen.

Die vorliegende Stellungnahme nimmt die Perspektive einer wissenschaftlich fundierten Lehrkräftebildung ein. Sie unterscheidet daher zwischen den Erfordernissen der Personalgewinnung einerseits und den Anforderungen an die professionelle Qualifizierung angehender Lehrkräfte andererseits. Vor diesem Hintergrund gliedert sich die Stellungnahme in zwei Teile. Der erste Teil prüft die Passfähigkeit des vorgeschlagenen dualen Lehramtsstudiums im Hinblick auf die Organisationsprinzipien der Lehramtsausbildung an Hessischen Hochschulen. Der zweite Teil ordnet das Reformvorhaben in den aktuellen Diskussions- und Forschungsstand der Professions- und Lehrkräftebildungsforschung ein.

1. Passfähigkeit des Gesetzentwurfs im Hinblick auf die Organisationsprinzipien der Lehramtsausbildung an Hessischen Hochschule

Bereits die Problembeschreibung verdeutlicht, dass der Entwurf primär aus dem schulpolitischen Bedarf an Lehrkräften entwickelt wurde. Ausgangspunkt ist nicht die wissenschaftliche Weiterentwicklung der Lehrkräftebildung, sondern die bessere Ausschöpfung vorhandener Ausbildungskapazitäten. Diese Ausgangslage ist legitim, ersetzt jedoch nicht die professionstheoretische Begründung des vorgeschlagenen neuen Studienangebotes.

Frankfurt, 7.8.2026

Fachbereich
Erziehungswissenschaften

Institut für Allgemeine
Erziehungswissenschaft

Prof. Dr. Wolfgang Meseth

Besucheradresse
Campus Westend | PEG-Gebäude
Theodor-W.-Adorno-Platz 6
60323 Frankfurt am Main

Postadresse
60629 Frankfurt am Main
Germany

Telefon +49 (0)69 798-36236
meseth@em.uni-frankfurt.de
www.uni-frankfurt.de

Der Entwurf bleibt zunächst eine Definition dessen schuldig, was unter einem dualen Lehramtsstudium im Detail verstanden wird. Ein duales Studium erschöpft sich nicht in einer parallelen Beschäftigung an Schulen. Kennzeichnend wäre eine curricular abgestimmte Verzahnung universitärer und schulischer Lernorte einschließlich wissenschaftlicher Begleitung, gemeinsamer Verantwortung sowie entsprechender Ressourcen. Wie diese Verbindung von Universität und Schule fachlich ausgestaltet und personell ausgestattet werden soll, bleibt offen. Damit berührt der Gesetzesentwurf zugleich das in der Lehrkräftebildungsforschung seit Langem diskutierte Verhältnis von wissenschaftlicher Theorie und schulischer Praxis (Rothland 2025). Die professionsbezogene Qualität eines dualen Studiums wird sich daher wesentlich auch daran entscheiden, wie dieser Reformansatz auf die Diskussion zum Theorie-Praxis-Verhältnis bezogen und entsprechend begründet wird.

Zudem berücksichtigt der Entwurf die Spezifika der hessischen Lehrkräftebildung nur unzureichend. Hessen verfügt über ein modularisiertes Staatsexamensstudium und nicht über ein Bachelor-Master-System. Die Übertragbarkeit anderer Modelle wird daher vorausgesetzt, ohne die unterschiedlichen Studienstrukturen oder die KMK-Standards systematisch zu diskutieren. Auch die angeführten Beispiele aus anderen Bundesländern sind nur eingeschränkt vergleichbar und werden in der wissenschaftlichen Diskussion teilweise auch kritisch bewertet.

Fraglich erscheint ferner die Annahme, ein duales Studium erhöhe die Attraktivität des Lehramtsstudiums. Bereits heute arbeitet ein erheblicher Teil der Lehramtsstudierenden in Hessen auf TV-H-Verträgen an Schulen. Hierauf weist auch eine neuere Befragung von Lehramtsstudien hin (<https://aktuelles.uni-frankfurt.de/forschung/lehramtsstudierende-im-einsatz-an-hessens-schulen/>). Die Ergebnisse der Studie zeigen auf der einen Seite, „dass viele der befragten Studierenden sich in ihrem Berufsziel bestätigt fühlen“. Auf der anderen Seite bestehe „aber deutlich das Risiko der De-Professionalisierung, da sich ohne professionelle Begleitung bereits früh im Studium aufgrund einer unreflektierten Praxis wenig tragfähige Haltungen verfestigen können“ (zur Gefahr der De-Professionalisierung siehe auch Punkt 2). Schulische Praxiserfahrung und Einkommenserwerb werden somit bereits im bestehenden Ausbildungssystem ermöglicht. Es bleibt daher einerseits unklar, worin der professionsbezogene Mehrwert eines dualen Modells bestehen soll. Zugleich stellt sich andererseits insbesondere vor dem Hintergrund der im dualen Modell vorgesehenen fünfjährigen Bindung an das Land Hessen die Frage, wie attraktiv ein solches Angebot für Studierende ist, denn sowohl Einkommenserwerb als auch schulische Praxiserfahrungen sind grundsätzlich auch außerhalb des dualen Modells möglich und werden es weiterhin sein.

Hinzu kommt, dass der Entwurf die Unterschiede zwischen den Lehrämtern nur unzureichend berücksichtigt. Insbesondere das Grundschullehramt folgt aufgrund seiner Mehrfächerstruktur und des Klassenlehrkraftprinzips einer anderen Professionalisierungslogik als klassische fachbezogene Lehrämter. Vergleichbares gilt für das Lehramt für Förderpädagogik mit seinen spezifischen Anforderungen an Diagnostik,

Beratung und individuelle Förderung. Ein einheitliches Modell würde diesen unterschiedlichen Studienprofilen kaum gerecht.

Die vorgesehene Öffnung weiterer Zugangswege ist grundsätzlich nachvollziehbar, wirft jedoch organisatorische Fragen hinsichtlich der Anerkennung heterogener beruflicher und akademischer Vorqualifikationen auf. Es bleibt offen, nach welchen Kriterien diese den Studienanteilen der jeweiligen Lehrämter zugeordnet werden und wie erforderliche Nachqualifizierungen gestaltet werden sollen. Zugleich ist zu klären, wie der hierdurch entstehende zusätzliche Personal- und Ressourcenbedarf an den Hochschulen für Prüfung, Beratung und Anerkennung gedeckt werden soll.

Vor dem Hintergrund dieser vielfältigen, bislang ungeklärten studienorganisatorischen Fragen erscheint eine enge Abstimmung mit den Zentren für Lehrkräftebildung sowie den lehrkräftebildenden Hochschulen in Hessen unabdingbar.

2. Professionstheoretische Einordnung

Aus professionswissenschaftlicher Perspektive greift die dem Gesetzentwurf zugrunde liegende Vorstellung zu kurz, dass mehr schulische Praxis unmittelbar zu mehr Professionalität führe (vgl. Gröschner & Klaß 2025, Hericks, Meseth & Saß 2019; Hericks, Meister & Meseth 2018). Professionalisierung entsteht nicht allein durch die Ausweitung der praktischen Tätigkeit an Schulen, sondern durch deren wissenschaftliche Rahmung und Reflexion.

Lehramtsstudierende unterscheiden sich von Studierenden anderer Professionen (Medizin, Recht, Psychotherapie, Theologie) dadurch, dass sie ihr zukünftiges Berufsfeld bereits aus langjähriger eigener Erfahrung kennen. Alle Studierenden waren selbst viele Jahre Schüler:innen und verfügen daher über implizite Vorstellungen davon, wie Schule und Unterricht „funktioniert“. Gerade diese biographische Vertrautheit macht eine wissenschaftliche Lehrkräftebildung erforderlich. Professionalisierung beginnt dort, wo die Selbstverständlichkeiten der eigenen Schulbiographie irritiert und wissenschaftlich reflektiert werden. Der notwendige Perspektiv- und Rollenwechsel von der ehemaligen Schülerin bzw. dem ehemaligen Schüler zur professionell handelnden Lehrkraft setzt daher Distanz zum vertrauten Ort Schule voraus. Dies gilt grundsätzlich auch für Quereinsteigende mit Erfahrungen in anderen Berufsfeldern. Neben der eigenen Schulbiografie können hier etwa Erfahrungen mit der Beschulung eigener Kinder, alltagsweltliche Vorstellungen von Schule, Unterricht und der Tätigkeit von Lehrkräften prägen, die im Rahmen einer professionellen Qualifizierung reflexiv zu bearbeiten wären.

Die Universität erfüllt in diesem Prozess eine eigenständige Funktion. Sie ist nicht lediglich Vorbereitungsort für den schulischen Beruf, sondern ein Ort wissenschaftlicher Erkenntnis, kritischer Distanzierung und reflexiver Auseinandersetzung mit Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft. Schule und Universität folgen unterschiedlichen institutionellen Logiken im Umgang mit Wissen. Das Lehramtsstudium zeichnet sich insofern durch einen doppelten Praxisbezug aus (Hericks, Meseth & Meister, Hericks, Meseth & Saß 2019). Zum einen führt es in wissenschaftliche Praxis ein, die unter Bedingungen der Handlungsentlastung

Schule und Unterricht zum Gegenstand systematischer Beobachtung, Analyse und Reflexion macht. Zum anderen eröffnet es die Erfahrung schulischer Praxis, in der unter Handlungs- und Entscheidungszwang konkrete Situationen bewältigt werden müssen. Professionelles Lehrerhandeln ist dabei nicht nur durch diesen Handlungs- und Entscheidungszwang, sondern zugleich durch eine Begründungsverpflichtung gekennzeichnet: Professionelle Entscheidungen in Kontexten öffentlich verantworteter Erziehung und Bildung müssen auf der Grundlage wissenschaftlicher Wissenbestände reflektiert, begründet und verantwortet werden können. Dies setzt voraus, dass wissenschaftliches Wissen nicht lediglich erworben oder auf schulische Situationen „angewendet“, sondern im Verlauf der Professionalisierung reflexiv auf die Anforderungen pädagogischen Handelns bezogen wird. Professionalisierung vollzieht sich insofern gerade in der Fähigkeit, zwischen Handeln und reflexiver Distanzierung sowie zwischen wissenschaftlichem Wissen, Schulwissen und pädagogischen Handlungsanforderungen zu vermitteln.

Vor diesem Hintergrund bleibt im Gesetzentwurf offen, wodurch sich der professionsbezogene Mehrwert der zusätzlichen Praxisanteile ergeben soll. Es wird nicht erläutert, wie diese wissenschaftlich begleitet, curricular eingebunden und reflexiv ausgewertet werden. Damit verbunden ist auch die Frage, mit welchen finanziellen Ressourcen die konzeptionelle Entwicklung und fachliche Begleitung ein solches Studium in der ersten Phase der Lehrkräftebildung unterstützt werden soll. Ohne eine solche Konzeption besteht die Gefahr, dass schulische Praxis primär der Deckung aktueller Personalbedarfe dient. Damit würde sich die Funktion universitärer Lehrkräftebildung schrittweise von der Entwicklung professioneller Urteilsfähigkeit hin zur frühzeitigen Einbindung in schulische Arbeitsabläufe verschieben. Eine solche Verschiebung würde den eigenständigen wissenschaftlichen Bildungs- und Professionalisierungsauftrag der Universität und damit eine wesentliche Grundlage akademischer Lehrkräftebildung infrage stellen.

Fazit

Der Lehrkräftemangel begründet zweifellos einen bildungspolitischen Handlungsbedarf. Er ersetzt jedoch weder die Klärung der studienorganisatorischen Voraussetzungen noch die professionswissenschaftliche Begründung einer Reform der Lehrkräftebildung. Maßnahmen zur Personalgewinnung dürfen die wissenschaftliche Fundierung universitärer Lehrkräftebildung nicht überlagern. Reformen sollten sich daran messen lassen, ob sie die bestehenden Standards wissenschaftlicher Lehrkräftebildung sichern und den wissenschaftlich begleiteten Perspektiv- und Rollenwechsel von der Schülerin bzw. dem Schüler zur professionell handelnden Lehrkraft fördern. Hieran bemisst sich ihr Beitrag zur Entwicklung professioneller Urteils- und Handlungsfähigkeit.

Literatur:

Gröschner, Alexander & Klaß, Susi (2025): Praxissemester und Langzeitpraktikum. In: Cramer, Colin, König, Johannes, Rothland, Martin (Hrsg.): Handbuch Lehrerinnen- und

Lehrerbildung. 2., vollst. überarb. u. erw. Aufl). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, UTB, S. 724-731

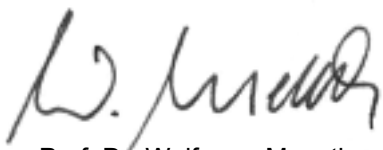
Hericks, Uwe, Meseth, Wolfgang & Saß, Marcell (2019): Gut geschult ins Klassenzimmer? – Universitäre Lehrerbildung zwischen Schule und Schule. In: Bietz, J./Böcker, P./Pott-Klindworth, M. (Hrsg.): Die Sache und die Bildung. Bewegung, Spiel und Sport im bildungstheoretischen Horizont von Lehrerbildung, Schule und Unterricht. Baltmansweiler 2019: Schneider Verlag, S. 208-226

Hericks, Uwe, Meseth, Wolfgang & Meister, Nina (2018): Professionalisierung durch Perspektivenwechsel? Lehramtsstudierende zwischen schulischer und universitärer Praxis. In: Artmann, M./Herzmann, P./Liegmann, A. (Hrsg.): Professionalisierung im Praxissemester. Beiträge qualitativer Forschung aus Bildungswissenschaft und Fachdidaktik zu Praxisphasen in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn, S. 255-270

Rotland, Martin (2025): Theorie-Praxis Verhältnis in der Lehrerinnen und Lehrerbildung: In: Cramer, Colin, König, Johannes, Rothland, Martin (Hrsg.): Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung. 2., vollst. überarb. u. erw. Aufl). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, UTB, S.173-180

Scheidig, Falk (2025): Unterrichten parallel zum Studium. In: Cramer, Colin, König, Johannes, Rothland, Martin (Hrsg.): Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung. 2., vollst. überarb. u. erw. Aufl). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, UTB, S.738-742

Frankfurt am Main, 7.8 2026

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'W. Meseth', written in a cursive style.

Prof. Dr. Wolfgang Meseth

Universität Erfurt | Postfach 900221 | 99105 Erfurt

Hessischer Landtag

Schloßplatz 1–3
65183 Wiesbaden

Stellungnahme zum Gesetzentwurf der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN „Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte“ (Drucksache 21/4261)

Schriftliche Anhörung des Kultuspolitischen Ausschusses des Hessischen Landtags

Vorbemerkung

Die nachfolgenden Ausführungen beziehen sich auf die in § 16a des Gesetzentwurfs vorgesehenen Modellversuche für duale Lehramtsstudiengänge.

Das duale Lehramtsstudium Regelschule an der Universität Erfurt wurde zum Wintersemester 2024/25 eingerichtet. Es handelt sich um einen regulären, akkreditierten Studiengang (kein Modellversuch). Das Studienangebot entspricht dem Thüringer Lehrerbildungsgesetz sowie den ländergemeinsamen Anforderungen der Kultusministerkonferenz. Die Durchführung basiert auf einem Kooperationsvertrag zwischen dem Freistaat Thüringen und der Universität Erfurt.

Das Studium wird durch ein Studienentgelt vergütet und sieht eine insgesamt zehnjährige Bindung an den Schuldienst des Freistaats Thüringen vor: fünf Jahre Studium, ein Jahr Vorbereitungsdienst und anschließend vier Jahre Schuldienst.

Das duale Studienmodell verbindet das Studium an der Hochschule von Beginn an mit kontinuierlicher Schulpraxis. Die Studierenden sind über die gesamte Studiendauer an eine Ausbildungsschule gebunden und verbringen dort ab dem zweiten Studienjahr regelmäßig zwei Tage pro Woche; drei Tage pro Woche studieren sie an der Universität. Einen großen Teil der universitären Lehrveranstaltungen besuchen sie gemeinsam mit Studierenden der nicht-dualen Studiengänge.

Datum

05.08.2026

Kontakt

Dr. Ina Semper
*Koordination duales
Studienangebot Lehramt
Regelschule*

Erfurt School of Education

Tel: 0361 737-1753
duales.lehramt@uni-erfurt.de

C23, Raum 210

Die Thüringer Erfahrungen sind nicht in allen Punkten unmittelbar auf den vorliegenden Gesetzentwurf übertragbar. So ist das Studium bspw. nicht auf bestimmte Mangelregionen ausgerichtet. Gleichwohl lassen sich aus der bisherigen Umsetzung erste Erkenntnisse für die Einführung dualer Lehramtsstudiengänge ableiten.

Potenzielle dualer Lehramtsstudiengänge

Die bisherigen Erfahrungen an der Universität Erfurt weisen darauf hin, dass duale Studienangebote neue Zielgruppen für den Lehrkräfteberuf erschließen können.

Das duale Lehramtsstudium Regelschule startete im Wintersemester 2024/25 mit 50 Studienanfängerinnen und Studienanfängern. Zum Wintersemester 2025/26 wurde die Kapazität auf 70 Studienplätze erhöht. Aktuell sind insgesamt 112 dual Studierende eingeschrieben (Stand: 08/2026); zum Wintersemester 2026/27 können aufgrund der Nachbesetzung frei gewordener Studienplätze voraussichtlich 78 weitere Studierende aufgenommen werden.

Zum Vergleich: Im bisherigen Studienmodell wechseln an der Universität Erfurt durchschnittlich etwa 35 bis 40 Studierende pro Jahr aus dem polyvalenten Bachelorstudium der lehramtsrelevanten Fächer in den Master of Education Regelschule. Die bisherigen Immatrikulationszahlen deuten daher darauf hin, dass das duale Studienangebot einen relevanten Beitrag zur Gewinnung zusätzlicher Lehramtsstudierender leisten kann. Belastbare Vergleiche zwischen regulärem und dualem Lehramt werden jedoch erst nach Durchlaufen der ersten vollständigen Studienkohorten möglich sein.

Neben der Lehrkräftegewinnung liegt eine besondere Stärke dualer Studiengänge in der kontinuierlichen Verknüpfung von universitärer Ausbildung und schulischer Praxis. Durch die feste Anbindung an eine Ausbildungsschule über die gesamte Studiendauer entstehen vielfältige Möglichkeiten, theoretische Inhalte mit konkreten Praxiserfahrungen zu verknüpfen. Zugleich übernehmen die Ausbildungsschulen über einen längeren Zeitraum eine kontinuierliche Ausbildungsaufgabe und werden damit zu einem zentralen Lern- und Ausbildungsort im Studium.

Bedeutung des Onboarding-Praktikums

Besonders positiv sind die bisherigen Erfahrungen mit dem vierwöchigen Onboarding-Praktikum vor Studienbeginn.

Es ermöglicht Studieninteressierten einen realistischen Einblick in den Schulalltag und unterstützt dadurch eine reflektierte Studien- und Berufswahlentscheidung. Gleichzeitig entstehen bereits vor Studienbeginn erste Kontakte zur Ausbildungsschule, zu Schülerinnen und Schülern, zum Kollegium sowie zu den Mentorinnen und Mentoren.

Auf Basis der Rückmeldungen von Schulen und Studierenden kann das Onboarding-Praktikum als erfolgreich angesehen werden. Es stärkt die frühe Auseinandersetzung mit dem Berufsfeld, fördert die Bindung zur Ausbildungsschule und erleichtert den Übergang in Studium und spätere Schulpraxis.

Herausforderungen und Erfahrungen mit dem dualen Studienmodell

Die dual Studierenden besuchen einen großen Teil der Lehrveranstaltungen gemeinsam mit Studierenden der nicht-dualen Studiengänge. Die Organisation des dualen Studiums muss daher sowohl die Anforderungen des dualen als auch des regulären Studienbetriebs berücksichtigen.

Die Gewährleistung einer überschneidungsfreien Studierbarkeit erfordert umfangreiche Abstimmungsprozesse zwischen den beteiligten Fächern und Einrichtungen. Mit der Gewinnung zusätzlicher Studierender müssen daher auch ausreichende Ressourcen für Studienorganisation, Koordination, Kommunikation und Mentoring einhergehen. Aus den bisherigen Erfahrungen in Erfurt lässt sich zudem ableiten, dass eine Ausweitung dualer Studienangebote weitere strukturelle Anpassungen erfordern würde.

Gleichzeitig zeigen die bisherigen Erfahrungen, dass Theorie-Praxis-Verzahnung nicht automatisch durch einen höheren Praxisanteil entsteht. Entscheidend ist vielmehr die systematische Verbindung schulischer Erfahrungen mit fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Perspektiven. Die Verbindung der Lernorte Schule und Hochschule wird dabei durch geeignete Reflexions- und Begleitangebote unterstützt.

Duale Lehramtsstudiengänge sind zudem in besonderem Maße auf die Zusammenarbeit unterschiedlicher Institutionen angewiesen. Ihr Gelingen setzt eine verlässliche Kooperation zwischen Hochschule, Ausbildungsschulen, Schülern und Ministerium voraus.

Fazit

Die bisherigen Erfahrungen an der Universität Erfurt geben Hinweise darauf, dass duale Lehramtsstudiengänge einen relevanten Beitrag zur Gewinnung zusätzlicher Lehramtsstudierender leisten und zugleich Impulse für die Weiterentwicklung der ersten Phase der Lehrkräftebildung und der Theorie-Praxis-Verzahnung geben können.

Gleichzeitig wird deutlich, dass die Qualität eines dualen Studienmodells wesentlich von seiner konkreten Ausgestaltung und den dafür verfügbaren Ressourcen abhängt. Die kontinuierliche Verbindung von Studium und Schulpraxis erfordert eine verlässliche Zusammenarbeit der beteiligten Institutionen sowie ausreichende Ressourcen für Organisation, Koordination und Begleitung.

Vor dem Hintergrund der Thüringer Erfahrungen lässt sich daher empfehlen, duale Lehramtsstudiengänge qualitätsorientiert, ressourcensensibel und wissenschaftlich begleitet zu entwickeln und schrittweise auszuweiten. Welche langfristigen Effekte duale Studienmodelle im Lehramtsbereich auf Studienwahl, Studienverlauf und den späteren Verbleib im Lehrkräfteberuf haben, wird sich erst auf Grundlage weiterer Erfahrungen und wissenschaftlicher Begleitung beurteilen lassen.



Dr. Ina Semper
Kordinatorin des dualen Lehramtsstudiums Regelschule
Universität Erfurt

Hessischer Landtag
Kultuspolitischer Ausschuss
Die Vorsitzende, Frau Kerstin Geis
Schlossplatz 1–3
65183 Wiesbaden

via E-Mail an: h.zinsser@ltg.hessen.de,
ausschussdienst@ltg.hessen.de

Professional School of Education (PSE)

Dr. Roman Rösch
Geschäftsführer

Schriftliche Stellungnahme zum Gesetzentwurf der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN „Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte“ – Drucksache 21/4261

Datum:
10.08.2026

Bearbeitung:
Johanna Goral

Sehr geehrte Frau Vorsitzende Geis,
sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete,

Postanschrift:
Humboldt-Universität zu Berlin
10099 Berlin

vielen Dank für die Gelegenheit, im Rahmen der schriftlichen Anhörung des Kultuspolitischen Ausschusses zum oben genannten Gesetzentwurf Stellung zu nehmen. Im Folgenden wird aus der Perspektive der Humboldt-Universität zu Berlin (HU Berlin) über die dortigen Erfahrungen mit dem Quereinstiegs-Masterstudiengang (Q-Master) Lehramt an Grundschulen berichtet, den die HU Berlin seit 2018 anbietet und wissenschaftlich begleiten lässt. Der Studiengang wurde zunächst als Modellversuch eingerichtet und kann mittlerweile in ein reguläres, inzwischen KMK-konformes Angebot überführt werden. Die vorliegende Stellungnahme bezieht sich in erster Linie auf diesen Studiengang. Da vergleichbare Angebote in Berlin inzwischen auch für die Lehrämter an Sekundarschulen, Gymnasien und für künstlerische Fächer an der Freien Universität Berlin (FU), der Technischen Universität Berlin (TU) und der Universität der Künste Berlin (UdK) bestehen, wird ergänzend auf deren Rezeption eingegangen, soweit hierzu belastbare Angaben vorliegen. Zu dem im Gesetzentwurf zusätzlich vorgesehenen Modellversuch für ein duales Lehramtsstudium (Drs. 21/4261, Entwurf § 16a Abs. 1 Nr. 1, Abs. 2 HLbG) kann mangels eigener Berliner Erfahrung – Berlin erprobt bislang kein vergleichbares duales Studienmodell – nur mittelbar Stellung genommen werden.

Tel: +49 30 2093-7084

roman.roesch@hu-berlin.de
www.hu-berlin.de/breidbach

Sitz:
Hausvogteiplatz 5-7 ,
Raum 108
10117 Berlin

Der Q-Master Lehramt an Grundschulen der HU Berlin

Vor dem Hintergrund eines akuten Lehrkräftemangels hat die HU Berlin bereits 2018 den Q-Master Lehramt an Grundschulen eingerichtet. Anders als beim klassischen Seiteneinstieg unmittelbar in den Schuldienst handelt es sich beim Q-Master um ein reguläres Vollzeit-Masterstudium, das mit dem Master of Education abschließt und zum regulären Vorbereitungsdienst berechtigt. Zielgruppe sind Personen mit einem fachfremden ersten Hochschulabschluss, welche die Zugangsvoraussetzungen in den drei Grundschulfächern

Deutsch, Mathematik und Sachunterricht nachweisen oder diese in einem zweisemestrigen vorbereitenden Zertifikatsstudium erwerben. Studieninhalte und -struktur des eigentlichen Q-Masters unterscheiden sich dabei nicht von denen des regulären Masterstudiengangs für das Lehramt an Grundschulen. Dies gilt als zentrales Qualitätsmerkmal des Berliner Modells. Es sichert eine vollwertige, mit dem grundständigen Weg gleichwertige akademische Qualifikation, ohne parallele Ausbildungsstrukturen außerhalb der Universität aufzubauen und wahrt zugleich die Anerkennungsfähigkeit des Abschlusses in anderen Bundesländern gemäß dem sogenannten Mobilitätsbeschluss der Kultusministerkonferenz.

Rechtlich wurde der Q-Master zunächst als befristeter Modellversuch nach § 9 des Berliner Lehrkräftebildungsgesetzes (LBiG) eingerichtet. Mit dem Gesetz zur Änderung des Lehrkräftebildungsgesetzes und weiterer Vorschriften vom 16. Oktober 2025 (GVBl. für Berlin S. 525) wurden die Rechtsgrundlagen für den Quereinstiegsmaster neu gefasst, sodass der Studiengang aus dem Modellversuchsstatus in ein dauerhaftes Regelangebot überführt werden kann. Die entsprechende Neufassung tritt am 1. Oktober 2026 in Kraft.

Wissenschaftliche Befunde zur Wirksamkeit des Q-Masters

Der Q-Master wurde von Oktober 2019 bis Dezember 2021 wissenschaftlich evaluiert¹. In einem Längsschnittdesign mit drei Messzeitpunkten wurden über zwei Kohorten hinweg insgesamt 325 Studierende befragt und getestet, davon 111 im Q-Master und 214 im regulären Master. Ergänzt wurde die Studie um leitfadengestützte Interviews. Die Ergebnisse fallen insgesamt positiv aus, benennen aber auch Herausforderungen, die im Sinne einer ausgewogenen Darstellung nicht unerwähnt bleiben sollen.

Vergleichbare Kompetenzentwicklung

Zu Studienbeginn unterscheiden sich Q-Master- und reguläre Studierende in den getesteten fachlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Kompetenztests nicht signifikant voneinander. Auch im Studienverlauf zeigen beide Gruppen überwiegend vergleichbare Kompetenzzuwächse, etwa im gesellschaftswissenschaftlichen fachdidaktischen Wissen und bei lernbezogenen Überzeugungen.

Eine aktuelle Auswertung des Studienverlaufsmonitorings der HU Berlin bestätigt und erweitert dieses Bild anhand einer deutlich größeren Stichprobe. Q-Master-Studierende erreichen den Abschluss deutlich häufiger bereits im vierten Fachsemester und absolvieren pro Semester mehr Prüfungen bei gleichbleibend hoher Erfolgsquote. Zudem schließen sie im Mittel mit besseren Abschlussnoten ab als die Studierenden des regulären Masters. Ein Teil dieses Vorsprungs dürfte auf Anrechnungen aus dem Vorstudium zurückgehen, die im Monitoring wie bereits abgelegte Prüfungen erscheinen, sowie auf die größere akademische Erfahrung und den finanziellen bzw. familiären Effizienzdruck der oft älteren Q-Master-Studierenden.

Höhere Diversität als bildungspolitischer Zusatznutzen

Ein für die hessische Debatte möglicherweise ebenfalls relevanter Befund betrifft die soziodemografische Zusammensetzung. Der Q-Master erreicht signifikant mehr Männer und signifikant mehr Studierende mit Zuwanderungshintergrund als der reguläre Weg ins Grundschullehramt. „Dies verdeutlicht, dass ein Studiengang wie der Q-Master nicht nur hohe fachliche Standards sichert, sondern gleichzeitig Flexibilität ermöglicht und solche Studierenden für das Lehramt an Grundschulen gewinnt, die bislang deutlich seltener an Grundschulen vertreten sind.“¹

Die Q-Master-Studierenden sind zudem im Mittel rund zehn Jahre älter als reguläre Lehramtsstudierende ohne Vorberuf, bringen weit überdurchschnittlich häufig bereits pädagogische Vorerfahrungen mit (96 Prozent gegenüber der Vergleichsgruppe, u. a. Schülernachhilfe sowie Kinder- und Jugendarbeit) und wählen den Beruf ganz überwiegend aus intrinsischen und altruistischen Motiven – hier zeigen sich zwischen Q-Master- und regulär Studierenden praktisch keine Unterschiede.

Herausforderungen und Lösungsansätze

Der Berliner Q-Master Lehramt an Grundschulen zeigt auch Grenzen und strukturelle Schwachstellen, die für die Ausgestaltung eines vergleichbaren hessischen Modells relevant sein könnten.

Das Praxissemester im Berliner Modell ist unvergütet. Das stellt gerade für die häufig älteren Q-Master-Studierenden, die zum Teil bereits Familie oder finanzielle Verpflichtungen haben, eine erhebliche Belastung

¹ Lucksnat, C., Fehrmann, I., Müncher, A., Pech, D. & Richter, D. (2022). Abschlussbericht der Evaluation des Q-Masters Lehramt an Grundschulen an der Humboldt-Universität zu Berlin. Universität Potsdam. DOI: 10.11586/2022057.

dar. Vor diesem Hintergrund ist positiv hervorzuheben, dass der hessische Gesetzentwurf mindestens für das duale Lehramtsstudium (Drs. 21/4261, Entwurf § 16a Abs. 2 HLbG) ausdrücklich eine Vergütung der Studierenden vorsieht. Finanzierungsmodelle für Studierende anderer Studiengänge sollten ebenfalls in Erwägung gezogen werden. Das Land Berlin richtete parallel mit der Einführung der Q-Master-Studiengänge das Berliner Lehramt-Stipendium (BerLeS) ein. Es fördert bis zu 100 MINT- und Musik-Quereinsteigerinnen und -einsteiger mit monatlich 500 Euro über die gesamte Regelstudienzeit des Masters – im Gegenzug für eine mehrjährige Verpflichtung zum Berliner Schuldienst. Dabei vergütet es nicht das Praxissemester selbst, sondern entlastet allgemein während des Studiums. Aufgrund der Berliner Haushaltslage wurde die erneute Ausschreibung für die Jahre 2025 und 2026 ausgesetzt. Auch Hessen kennt seit 2021 ein vergleichbares Instrument. Für den hier zur Beratung stehenden Modellversuch zur Einrichtung von Masterstudiengängen (Nr. 2) empfiehlt es sich, ein finanzielles Unterstützungsinstrument von vornherein breit anzulegen, es aktiv bekannt zu machen und auf eine verlässliche, Finanzierungsgrundlage zu stellen, damit es die erhoffte Wirkung entfalten kann.

Inzwischen versucht Berlin der kritischen wirtschaftlichen Lage der Studierenden in den Q-Masterstudiengängen und allen weiteren lehramtsrelevanten Masterstudiengängen auch auf andere Weise zu begegnen. Zum Wintersemester 2026/27 führen alle vier lehrkräftebildenden Universitäten den sogenannten „Flex-Master“ ein, der es Studierenden in einem Lehramtsmasterstudiengang ermöglicht, das Praxissemester wahlweise kompakt im dritten Semester (status quo) oder in einer „dualen Option“ vom ersten bis dritten Mastersemester gestreckt zu absolvieren. In der dualen Option schließen Studierende zusätzlich einen bis zu zweijährigen, tarifvergüteten Arbeitsvertrag mit der für Bildung zuständigen Senatsverwaltung ab und unterrichten in einem selbst gewählten, auf höchstens 14 Wochenstunden begrenzten Umfang an der Praktikumschule. Die Studienleistungen des Praxissemesters selbst bleiben davon unberührt unvergütet. Vergütet wird ausschließlich die parallele Unterrichtstätigkeit. Der Flex-Master flexibilisiert damit innerhalb der bestehenden Studien- und Prüfungsordnungen, wann und in welcher Intensität Studierende ihr Studium mit einer bezahlten schulischen Tätigkeit an ihrer Praktikumschule verknüpfen. Er wird in Berlin ausdrücklich als effiziente Alternative zu einem gesonderten dualen Studiengang verstanden, da weder neue Studienplätze noch parallele Ausbildungsstrukturen geschaffen werden müssen.

Die Evaluation weist darüber hinaus auf einen erhöhten Betreuungsbedarf im Praxissemester und bei Abschlussarbeiten hin, wonach weitere Ressourcen geschaffen werden müssen, um die erforderlichen Lehrveranstaltungen und Betreuungsangebote im Praktikum und für Abschlussarbeiten sicherzustellen. Sollte Hessen den Modellversuch zum Quereinstiegs-Master umsetzen, sollte die notwendige Personalausstattung an den beteiligten Universitäten von Anfang an mitgeplant werden.

Berlin begegnet dem Betreuungsproblem inzwischen auch von der Schulseite her. Mit der „Berliner Mentoringqualifizierung“ bieten die vier lehrkräftebildenden Universitäten gemeinsam mit der für Bildung zuständigen Senatsverwaltung und dem Berliner Landesinstitut für Qualifizierung und Qualitätsentwicklung an Schulen (BLiQ) eine universitär qualitätsgesicherte, zertifizierte Fortbildung für schulische Mentorinnen und Mentoren im Praxissemester an. Ein solches, systematisch qualifiziertes Mentoring an den Schulen entlastet die universitäre Betreuung zwar nicht vollständig, kann den zusätzlichen Betreuungsbedarf aber wirksam abfedern.

Einordnung des Gesetzentwurfs

Die vorliegende Drucksache sieht im Entwurf für § 16a Abs. 1 Nr. 2 und Abs. 3 HLbG einen Modellversuch für lehramtsbezogene Masterstudiengänge vor, der dem Berliner Q-Master in seiner Grundstruktur sehr ähnlich ist: Ein reguläres, KMK-konformes Masterstudium für Personen mit schulfachnahem Erststudium, mit unmittelbarem Zugang zum Vorbereitungsdienst. Angesichts der oben dargestellten Erfahrungen der HU Berlin erscheint auch die Ausweitung auf Masterstudiengänge für weitere Lehramtstypen unbedenklich, da die zentralen positiven Befunde aus Berlin überwiegend strukturell bedingt sind.

Bei den Zugangsvoraussetzungen setzen die beiden Modelle jedoch unterschiedliche Akzente. Der hessische Gesetzentwurf öffnet den Quereinstiegs-Master ausdrücklich nur für Personen mit einem nicht-lehramtsbezogenen Bachelorabschluss (Drs. 21/4261, Entwurf § 16a Abs. 3 Satz 2 HLbG). Der Berliner Q-Master Lehramt an Grundschulen lässt neben fachfremden Bachelorabsolventinnen und -absolventen ausdrücklich auch Personen mit einem lehramtsbezogenen Bachelorabschluss für einen anderen Lehramtstyp (etwa die Sekundarstufe) zu, sofern dieser in einem der grundschulrelevanten Fächer erworben wurde. Aus landespolitischer Sicht könnten spezifischere Zugangsregelungen ein wertvolles

Steuerungsinstrument sein, insbesondere wenn die Ausbildungskapazitäten zwischen einzelnen Lehrämtern unpassend nachgefragt sind und sich damit absehbar Angebot und Bedarf an ausgebildeten Lehrkräften nicht decken ließen.

Ein struktureller Unterschied betrifft auch die Kombinationsmöglichkeiten der Fächer. Der Q-Master Lehramt an Grundschulen der HU Berlin legt die drei Studienfächer fest – Deutsch, Mathematik und Sachunterricht mit Schwerpunkt Gesellschafts- oder Naturwissenschaften – und lässt den Studierenden dabei keine Wahl. Das ist keine Einschränkung des Modells, sondern eine strukturelle Notwendigkeit. Diese drei Fächer bilden im Grundschulunterricht den weit überwiegenden Anteil der Stundentafel und sind durch die KMK-Rahmenvereinbarung für den Lehramtstyp 1 zwingend vorgeschrieben. Gerade weil die Fächerkombination von vornherein feststeht, kann auch das vorbereitende Zertifikatsstudium exakt auf diese drei Fächer zugeschnitten werden.

Für die in Hessen vorgesehenen Modellversuche gilt das nur eingeschränkt. Anders als in der Grundschule sieht die KMK-Rahmenvereinbarung für die Lehrämter an Haupt- und Realschulen, Gymnasien und beruflichen Schulen keine festen Fächer vor, sondern lässt unterschiedliche Fächerkombinationen zu, von denen im hessischen Gesetzentwurf mindestens ein Fach aus einem vom zuständigen Ministerium festgelegten Katalog von Mangelfächern stammen muss (Drs. 21/4261, Entwurf § 16a Abs. 2 Satz 2, Abs. 3 Satz 1 HLbG). Diese größere Fächervielfalt erweitert zwar den Kreis möglicher Zielgruppen, könnte aber zugleich die Konzeption eines einheitlichen, wie in Berlin schlank zugeschnittenen Vorbereitungsangebots einschränken. Je nach gewählter Fächerkombination dürften sich Umfang und Inhalt der nachzuholenden fachlichen Leistungen deutlich unterscheiden, sodass ein entsprechendes Zertifikats- oder Brückenangebot in Hessen voraussichtlich stärker individualisiert oder in mehreren fachspezifischen Varianten ausgestaltet werden müsste.

Ein weiterer in der Ausgestaltung zu berücksichtigender Punkt betrifft die zeitliche Konsistenz der Mangelfächer-Kataloge. Sowohl der lehramtsbezogene Quereinstiegs-Master (Drs. 21/4261, Entwurf § 16a Abs. 3 HLbG) als auch das duale Lehramtsstudium (Drs. 21/4261, Entwurf § 16a Abs. 2 HLbG) erstrecken sich über mehrere Jahre. Der vom zuständigen Ministerium festgelegte Katalog der Mangelfächer bzw. -fachrichtungen wird demgegenüber typischerweise in kürzeren Abständen an die aktuelle Bedarfslage angepasst. Daraus ergibt sich ein strukturelles Risiko. Studierende, die ihr Studium mit Blick auf ein zum Zeitpunkt der Studienaufnahme als Mangelfach ausgewiesenes Fach beginnen, könnten bei Studienabschluss feststellen, dass ebendieses Fach zwischenzeitlich nicht mehr als Mangelfach geführt wird. Für die hessischen Modellversuche wird daher empfohlen, einen Vertrauensschutz zu verankern, der den mit der Studienaufnahme verbundenen Zugang zum Vorbereitungsdienst unabhängig von einer späteren Anpassung des Mangelfächer-Katalogs verbindlich zusichert.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Q-Master-Studierende vergleichbare fachliche, fachdidaktische und pädagogische Kompetenzen wie regulär Studierende zu erreichen scheinen. Sie sind hoch motiviert und pädagogisch vorerfahren. Darüber hinaus erschließt der Studiengang dem Grundschullehramt zusätzlich Personengruppen, die auf dem grundständigen Weg unterrepräsentiert sind. Dass die Studienstruktur vollständig in die reguläre universitäre Lehrkräftebildung eingebettet ist und keine akademischen Standards abgesenkt werden, gilt als entscheidender Grund für diesen Erfolg. Auf dieser Grundlage wird der im Gesetzentwurf vorgesehene Modellversuch für einen lehramtsbezogenen Quereinstiegs-Master als sinnvoller und in seiner Grundkonstruktion gut begründeter Baustein zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte in den hessischen Mangellehrämtern und -fächern eingeschätzt.

Für Rückfragen steht die Professional School of Education der Humboldt-Universität zu Berlin gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen



Dr. Roman Rösch



VEREINIGUNG
DER HESSISCHEN
UNTERNEHMERVERBÄNDE

Stellungnahme

Bildung
August 2026

Lehrkräftegewinnung

**Gesetzentwurf für ein Gesetz zur
Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte
Drucks. 21/4261**

Frankfurt am Main, 10. August 2026

Der Kultuspolitische Ausschuss des Hessischen Landtages hat die Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände (VhU) im Rahmen der schriftlichen Anhörung zum Gesetzentwurf für ein „Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte“ (Drucks. 21/4261) der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN um Stellungnahme gebeten. Die VhU bedankt sich für die Gelegenheit zur Stellungnahme.

Der Lehrkräftemangel gehört zu den größten Herausforderungen für die Qualität und Leistungsfähigkeit des hessischen Bildungssystems. Besondere Brisanz kommt dabei den MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) zu. Mit Blick auf die ausbildende Wirtschaft kommt darüber hinaus dem Lehramt an beruflichen Schulen besondere Bedeutung zu: Es bildet das Fundament für die Unterrichtsversorgung an den Berufsschulen und damit für das duale Ausbildungssystem, auf das die hessische Wirtschaft zur Sicherung ihres Fachkräftenachwuchses angewiesen ist.

Gemäß Prognose der Kultusministerkonferenz (KMK) liegt der Einstellungsbedarf für das Lehramt an beruflichen Schulen in Hessen für das Jahr 2027 bei 300 Personen, bis 2032 wird er auf 490 Personen ansteigen. Die tatsächlich erwarteten Einstellungen sind deutlich geringer: Für 2027 wird von 180, für 2032 von 130 Personen ausgegangen.¹ Das bereits jetzt erwartete jährliche Delta an Neueinstellungen liegt damit für das Einstellungsjahr 2027 bei 120, für das Jahr 2032 sogar bei 360 Lehrkräften.

Die aktuelle bzw. prognostizierte Situation ist Ergebnis eines langjährigen Trends: Die Zahl der in Hessen im beruflichen Lehramt neu eingeschriebenen Studierenden hat innerhalb der vergangenen zehn Jahre um etwa ein Drittel abgenommen.² Auch sind die jährlichen Einstellungen in den Vorbereitungsdienst für das Lehramt an beruflichen Schulen von 229 Personen im Jahr 2017 auf 152 Personen im Jahr 2024 deutlich zurückgegangen. Annähernd 30 % (45 Personen) dieser neu eingestellten Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst stammt zudem aus dem Quereinstieg und nicht direkt aus Lehramtsstudiengängen.³

Diese Entwicklung trifft die hessische Wirtschaft in einer Zeit, in der eine belastbare Unterrichtsversorgung an den Berufsschulen für die Qualität der dualen Berufsausbildung unverzichtbar ist. Dies gilt insbesondere, weil die grundsätzlichen Rahmenbedingungen vor dem Hintergrund der Neuordnung der Berufsschulstandorte („Zukunftsfähige Berufsschule“) und längeren Wegen, vor allem aber aufgrund der teilweise unzureichenden Grundkompetenzen von Ausbildungsinteressierten zunehmend anspruchsvoller geworden sind. Bereits jetzt unternimmt die ausbildende Wirtschaft erhebliche Anstrengungen, um Auszubildende zum Ausbildungsstart mit Blick auf fachliche Defizite so zu unterstützen, dass ein Erreichen des Ausbildungsabschlusses für diese auch realistisch möglich wird.⁴

Die prognostizierten Lehrkräftelücken drohen die bereits großen Herausforderungen der ausbildenden Wirtschaft mit Blick auf die Berufsausbildung weiter zu verschärfen. Die VhU sieht in dem Gesetzentwurf insofern wichtige und grundsätzlich unterstützenswerte Einzelimpulse. Angesichts der skizzierten absehbaren Entwicklung reichen diese Maßnahmen jedoch nicht aus.

Aus Sicht der VhU braucht Hessen eine landespolitische Gesamtstrategie zur nachhaltigen Sicherung der Lehrkräfteversorgung für das Lehramt an beruflichen Schulen und für MINT-Fächer. Diese muss Hochschulpolitik, Schulpolitik, Berufsbildungspolitik und Fachkräftesicherung stärker zusammendenken. Der Lehrkräftemangel an beruflichen Schulen ist nicht allein ein Problem der Unterrichtsversorgung. Er entwickelt sich zunehmend zu einem Risiko für die Leistungsfähigkeit der dualen Ausbildung und damit für die Fachkräftesicherung des Standortes Hessen.

Die VhU hält es deshalb für erforderlich, dass die Debatte im Rahmen der Anhörung sowie die grundsätzliche bildungspolitische Auseinandersetzung nicht auf die Frage verkürzt wird, ob die vorgeschlagenen gesetzlichen Änderungen im Einzelnen sachgerecht sind. Vielmehr sollte sie zum Anlass genommen werden, die strukturellen Voraussetzungen der Sicherung des Lehrkräftenachwuchses, insbesondere für berufliche Schulen, grundsätzlich kritisch in den Blick zu nehmen.

¹ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2025, Dezember). *Lehrkräfteeinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2025–2035: Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder* (Dokumentation Nr. 247; Statistische Veröffentlichungen der Bildungsministerkonferenz). Berlin.

² Hessischer Landtag (Hrsg.). (2026, 21. April). *Gesetzentwurf Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN. Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte* (Drucks. 21/4261). Wiesbaden.

³ Hessischer Landtag (Hrsg.). (2025, 27. November). *Lehrkräftenachwuchs im Lehramt für berufliche Schulen* (Drucks. 21/2795). Wiesbaden.

⁴ siehe hierzu z. B. HESSENMETALL (Hrsg.). (2026, 30. Juli). *Ausbildungsumfrage 2026*. Frankfurt am Main oder auch DIHK – Deutsche Industrie- und Handelskammer (Hrsg.). (2026). *Ausbildung 2026. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung*. Berlin.

In Bezug auf die vorgesehenen Änderungen nimmt die VhU wie folgt Stellung:

Artikel 1 – Änderung des Hessischen Lehrkräftebildungsgesetzes

Nr. 1 und 2 – § 16a HLbG – Modellversuche für duale Lehramtsstudiengänge und nicht-konsequente lehramtsbezogene Masterstudiengänge

Die VhU hat bereits 2008 ein duales Modell der Lehrkräfteausbildung angeregt⁵ und begrüßt daher, dass der Gesetzentwurf mit einem neuen § 16a HLbG die Erprobung dualer lehramtsbezogener Bachelor- und Masterstudiengänge ermöglichen will.

Für das Lehramt an beruflichen Schulen sind duale Studiengänge in besonderer Weise geeignet: Anders als in den übrigen Lehrämtern erfolgt die Ausbildung hier bereits regelhaft im Bachelor-Master-System, zudem verfügen die Studierenden bereits regelmäßig über einschlägige Berufserfahrung.⁶ Mit Blick auf eine mögliche Umsetzung regt die VhU daher an, Angebote schwerpunktmäßig zunächst für das berufliche Lehramt zu entwickeln.

Positiv ist aus Sicht der VhU, dass die Bewerbung schulscharf für besonders unterversorgte Ausbildungsschulen erfolgen soll. Auch die vorgesehene Kombination aus großem Praxisanteil ab dem dritten Fachsemester, verkürztem Vorbereitungsdienst und fünfjähriger Bindungsfrist an die Ausbildungsschule erscheint für die VhU zielführend.

Den weiteren mit einem neuen § 16a HLbG vorgesehenen Modellversuch – nicht-konsequente lehramtsbezogene Masterstudiengänge für Absolventinnen und Absolventen fachfremder Bachelorstudiengänge – begrüßt die VhU ebenfalls. Er entspricht im Grundsatz dem von der VhU vor einiger Zeit eingebrachten Vorschlag für ein „hessisches Masterprogramm Education“, das sowohl in Vollzeit als auch berufsbegleitend gestaltet werden und einen alternativen Ausbildungsweg für den Quereinstieg eröffnen sollte.⁷

Nr. 3 – § 36b Abs. 2 Nr. 1 HLbG – Öffnung des Quereinstiegs

Die VhU begrüßt den Ansatz, die Lehrkräftebildung durchlässiger zu machen und zusätzliche qualifizierte Zugänge zum Schuldienst zu eröffnen. Dies entspricht dem von der VhU seit Langem verfolgten Leitbild einer Lehrkräftebildung, die „kürzer, praxisnäher und durchlässiger“ ausgestaltet ist. Die vorgesehene Ersetzung des Begriffs „universitärer Abschluss“ durch „Hochschulabschluss“ in § 36b Abs. 2 Nr. 1 HLbG, mit der künftig auch Absolventinnen und Absolventen von Hochschulen für angewandte Wissenschaften sowie von Kunst- und Musikhochschulen für den Quereinstieg in den Vorbereitungsdienst infrage kommen, erscheint aus Sicht der VhU sinnvoll.

Nr. 4 – § 53 Abs. 1 Satz 3 HLbG – Weiterbeschäftigung nach Referendariat in den Sommerferien

Die VhU begrüßt die vorgesehene Regelung, wonach Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst, die die Zweite Staatsprüfung bestehen und deren Vorbereitungsdienst zum 31. Juli endet, bis zum Ende der Sommerferien desselben Jahres weiterbeschäftigt werden. Die bisherige Praxis, wonach diese Personen zwischen dem Ende des Vorbereitungsdienstes und dem Beginn einer Tätigkeit in der Schule unversorgt blieben, ist im Wettbewerb der Länder um qualifizierten Lehrkräftenachwuchs ein Standortnachteil für Hessen.

Artikel 2 – Änderung der Verordnung zur Durchführung des Hessischen Lehrkräftebildungsgesetzes

Die in Artikel 2 vorgesehene Neufassung des § 53 HLbGDV vollzieht auf Verordnungsebene die unter Artikel 1 Nr. 3 vorgesehene Öffnung des Quereinstiegs in den Schuldienst für nicht-universitäre Hochschulabschlüsse nach und ist insofern stimmig.

⁵ siehe hierzu VhU (Hrsg.), (2008, 20. Oktober). *Stellungnahme zur Landtagsanfrage „Schriftliche Anhörung des Kulturpolitischen Ausschusses zu dem Gesetzentwurf der Fraktion der FDP für ein Gesetz zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes – Drucks. 17/261 – sowie zu den Fragenkatalogen der Fraktionen BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN, DIE LINKE und der SPD zur Lehrerbildung“*. Frankfurt am Main.

⁶ gemäß KMK-Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5), (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 i. d. F. vom 13.09.2018), ist für das Lehramt an beruflichen Schulen eine auf die berufliche Fachrichtung bezogene fachpraktische Tätigkeit von grundsätzlich zwölf Monaten erforderlich.

⁷ siehe hierzu VhU (Hrsg.), (2021, 30. Juli). *Stellungnahme der Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände zum Zweiten Gesetz zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes*. Frankfurt am Main.

Artikel 3 – Änderung der Verordnung über den Zugang beruflich Qualifizierter zu den Hochschulen im Lande Hessen

Die VhU begrüßt die vorgesehene Erweiterung des § 1 Abs. 3 Satz 2 der Verordnung über den Zugang beruflich Qualifizierter zu den Hochschulen im Lande Hessen, wonach beruflich Qualifizierte mit mittlerem Abschluss und einer mit mindestens der Note 2,5 abgeschlossenen, mindestens dreijährigen Berufsausbildung künftig nicht mehr nur zu gestuften Bachelor-/Masterstudiengängen, sondern auch zu lehramtsbezogenen Studiengängen an Universitäten – einschließlich der Staatsexamensstudiengänge – zugelassen werden.

Angesichts der besonderen Anforderungen eines lehramtsbezogenen Studiengangs weist die VhU ergänzend auf ihre langjährige Forderung hin, Prüfungen mit Blick auf die pädagogische Eignung bzw. zumindest eine systematisierte und angeleitete Selbstreflexion – für alle an Lehramtsstudiengängen Interessierten – vorzusehen.⁸

Artikel 4 – Änderung des Hessischen Schulgesetzes

Die vorgesehene Regelung, für dauerhaft unbesetzte Lehrkräftestellen nach Ablauf eines vollen Monats die entsprechenden Mittel rückwirkend an die betroffene Schule auszus zahlen, ist für die VhU zwar grundsätzlich nachvollziehbar, scheint jedoch wenig zielführend. Der normative Teil des Gesetzentwurfes lässt offen, wofür diese Mittel aufgewandt werden sollen und wer darüber entscheidet. Mit Blick auf das mit dem Gesetzentwurf grundsätzlich intendierte Ziel der Lehrkräftegewinnung ist die vorgesehene Änderung aus Sicht der VhU nicht zielkongruent.

Zusammenfassend unterstützt die VhU das mit dem Gesetzentwurf intendierte Ziel, dem Lehrkräftemangel mit zusätzlichen, differenzierten Qualifizierungswegen zu begegnen. Die im Gesetzentwurf vorgesehenen Instrumente können ihre Wirkung aus Sicht der VhU allerdings nur dann sinnvoll entfalten, wenn sie in eine belastbare, fachspezifische Bedarfs- und Angebotsprognose sowie in ein darauf aufbauendes landesweites Gesamtkonzept zur Lehrkräftesicherung eingebettet sind, an dem alle an der dualen Berufsausbildung beteiligten Ressorts der Landesregierung mitwirken.

Aus Sicht der VhU ist – entsprechenden Empfehlungen der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) folgend⁹ – eine hessenspezifische, nach beruflichen Fachrichtungen differenzierte Vorausberechnung des Einstellungsbedarfs und der zu erwartenden Absolvierendenzahlen erforderlich, auf deren Grundlage ressortübergreifend Steuerungsmaßnahmen entwickelt und verfolgt werden.

⁸ siehe hierzu u. a. VhU (Hrsg.). (2009). *Für eine neue Lehrerbildung in Hessen*. Frankfurt am Main.

⁹ Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (Hrsg.). (2023). *Lehrkräftegewinnung und -bildung für einen hochwertigen Unterricht*. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). Bonn/Berlin.

Hessische Lehrkräfteakademie
Lahnstraße 61 | 35398 Gießen

**An den
Hessischen Landtag
Kultuspolitischer Ausschuss**
z. Hd. der Vorsitzenden Frau Kerstin Geis
Schlossplatz 1–3
65183 Wiesbaden

Hessische Lehrkräfteakademie

Geschäftszeichen: LA Dienststelle: Hessische Lehrkräfteakademie
Aktenzeichen:
Bearbeitung: Hasenkamp
Erreichbarkeit: <https://lehrkraefteakademie.hessen.de>
Datum: 24.07.2026

Betreff

Stellungnahme zur Drucksache 21/4261

Gesetzentwurf Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN Gesetz zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte

Sehr geehrte Frau Ausschussvorsitzende Geis,
sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete des Kultuspolitischen Ausschusses,

die Hessische Lehrkräfteakademie legt eine Stellungnahme zu dem oben genannten parlamentarischen Verfahren (Drucksache 21/4261) vor.

1. Grundsätzliche Positionierung

Die grundlegende Zielsetzung, die Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte, wird begrüßt, jedoch ist aus Sicht der Hessischen Lehrkräfteakademie der vorliegende Gesetzentwurf nicht geeignet, eben diese zusätzlichen Lehrkräfte zu gewinnen. Der Vorschlag wird aus unterschiedlichen Gründen abgelehnt.

2. Fachliche Würdigung und Kritikpunkte

Zu dualen lehramtsbezogenen Bachelor- und Masterstudiengängen / lehramtsbezogene Quereinstiegs-Masterstudiengänge:

Die Ablehnung resultiert aus folgenden Überlegungen:

Quereinstiegs-Master bringen in Hessen kaum zusätzlichen Nutzen. Für Absolventinnen und Absolventen fachbezogener Bachelorstudiengänge (z. B. Bachelor Mathematik) gibt es bereits klar geregelte Übergänge in reguläre Studiengänge, sowohl in Studiengänge mit dem Abschluss Erste Staatsprüfung als auch in Masterstudiengänge im Lehramt an beruflichen Schulen. Zusätzliche Masterangebote würden bestehende Wege weitgehend verdoppeln und nicht zu einer Verkürzung der Studiedauer oder Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte führen.

Ebenfalls eignen sie sich nicht zur schnellen Deckung des aktuellen Lehrkräftebedarfs. Die Entwicklung und Akkreditierung neuer Studiengänge erstreckt sich über einen längeren Zeitraum und ist somit nicht geeignet, kurzfristig zur Lehrkräfteversorgung beizutragen.

Duale Lehramtsstudiengänge sind nicht hinreichend evidenzbasiert. Eine fundierte Bewertung könnte erst erfolgen, wenn belastbare Evaluationen aus Ländern mit dualen Bachelor-Master-Strukturen in allen Lehrämtern vorliegen.

Derartige Studiengänge würden die Zweiphasigkeit der Lehrkräftebildung aufweichen. Faktisch würden Teile des Vorbereitungsdienstes in das Studium verlagert. Damit würde die klare Trennung zwischen der Ersten und Zweiten Staatsprüfung / der beiden Phasen der Lehrkräfteausbildung aufgeweicht.

Sinnvoller ist es, bestehende Quereinstiegsmodelle (z. B. Quereinstieg in den Schuldienst sowie Quereinstieg in den Vorbereitungsdienst) zu stärken. Über sie werden nachweislich neue qualifizierte Zielgruppen zielgerichtet, kurzfristig und unterrichtswirksam erreicht.

Die in dem Entwurf enthaltene Öffnung des Studiums von lehramtsbezogenen Staatsprüfungsstudiengängen für beruflich Qualifizierte wird über das Hessische Hochschulgesetz (HHG) und die jeweiligen Immatrikulationsverordnungen der einzelnen Standorte geregelt (hoheitlich klar im Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Forschung, Kunst und Kultur und bei den lehrkräftebildenden Hochschulen/Universitäten verortet). Folglich muss es nicht im Regelungsbereich des HMKB angesiedelt werden.

3. Fazit

Zusammenfassend lehnt die Hessische Lehrkräfteakademie den vorliegenden Gesetzesentwurf aus den genannten Gründen ab.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in black ink, consisting of a large, stylized 'A' followed by a cursive 'K' and a final flourish.

Präsidentin (komm.) der Hessischen Lehrkräfteakademie