

Stellungnahmen des DGB Bezirks Nordrhein-Westfalen und des GEW Landesverbandes Nordrhein-Westfalen zu

- **Vierte Verordnung zur Änderung der Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung für Lehrämter an Schulen (OVP)**
- **Verordnung zur Änderung der Lehramtsverordnung (LZV)**
- **Verordnung zur Änderung der Ordnung zur berufsbegleitenden Ausbildung von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern und der Staatsprüfung (OBAS)**
- **Zweite Verordnung zur Änderung der Verordnung zur Umsetzung der Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen im Lehrerbereich (AnerkennungsVO Berufsqualifikation Lehramt)**

im Rahmen der Verbändeanhörung.

Vorbemerkung

Das Ministerium für Schule und Bildung hat Ende November 2020, kurz vor Veröffentlichung des Berichts zu Entwicklungsstand und Qualität der Lehrerbildung NRW Entwürfe zu Änderungen von vier Verordnungen der Lehrkräfteausbildung zur Stellungnahme vorgelegt. Die vorgesehenen Änderungen setzen sowohl ausbildungsbezogen bzw. schulpolitisch bereits getroffene Entscheidungen um als auch Handlungskonsequenzen, die das Ministerium im Bericht formuliert. Die Schwierigkeiten, die sich hinsichtlich der Ableitung dieser Handlungskonsequenzen vorliegend grundsätzlich ergeben, brauchen an dieser Stelle nicht kommentiert zu werden. Anmerkungen zu den konkret vorgesehenen Änderungen finden sich folgend.

Vor dem Hintergrund eines Teils der vorgesehenen Änderungen in der Lehramtszugangsverordnung und der Ordnung des Vorbereitungsdienstes erscheint uns darüber hinaus eine allgemeine Einschätzung sinnvoll: Spätestens mit den beiden großen Themen „Inklusionsorientierung“ und „Digitalisierung“ ist offensichtlich geworden, dass auch in der Lehramtsausbildung ein begrenzter Zeitraum nicht unbegrenzt Lernmöglichkeiten bietet. Grundsätzlich unterliegen Ausbildungsinhalte zwar durchaus einem Wandel, verändern sich beispielsweise orientiert an fachinhaltlichen Entwicklungen wie auch geänderten Anforderungen, die sich durch gesellschaftliche Entwicklungen ergeben. Ab einer bestimmten Inhaltsdichte und Inhaltsvielfalt ist dann aber innerhalb der bestehenden Strukturierungen ein Mehr an Neuem schlicht nur durch ein Weniger an Altem möglich. Ein solcher Ersetzungsprozess, der letztlich auch ein „Verteilungskampf“ ist, wurde für die Themen Inklusionsorientierung und Digitalisierung hinsichtlich ihrer Integration in die Lehramtsausbildung erst gar nicht ernsthaft initiiert. Dies drückt sich unter anderem darin aus, in welcher Form entsprechende Anforderungen in den grundlegenden KMK-Dokumenten behandelt, und wie sie in NRW konkretisiert werden. Auf eine ursprünglich eigentlich für 2018 vorgesehene Evaluierung der Umsetzung von inklusionsbezogenen Anforderungen wurde bisher verzichtet.

Wenn aber zwei hinsichtlich der Gestaltung schulischer Bildungsprozesse zentrale Themen letztlich nur rudimentär zum Gegenstand der Ersten Phase der Lehramtsausbildung werden können, und ihnen auch in der Zweiten Phase nur bedingt Raum zur Verfügung gestellt werden kann, müsste von vorneherein die Dritte Phase mit in den Blick genommen werden: Fortbildung in der Berufseingangsphase und im weiteren Verlauf der Berufstätigkeit. Die nun vorgesehenen Änderungen lassen eine hierfür erforderliche Gesamtstrategie nicht erkennen.

Vierte Verordnung zur Änderung der Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung für Lehrämter an Schulen (OVP)

zu 1 (§ 4 Absatz 3)

Wir begrüßen die nun endlich grundsätzliche Ermöglichung, im Einstellungsverfahren den Studienabschluss alternativ zum Zeugnis über den Master of Education (bzw. die Erste Staatsprüfung) durch eine entsprechende Bestätigung der Hochschule (bzw. des Landesprüfungsamtes) in elektronischer Form ordnungsgemäß nachweisen zu können. Diese Möglichkeit bedeutet für Masterabsolvent*innen, Prüfende wie auch für die am Prozess der Zeugnisausstellung beteiligten Einrichtungen der Hochschulen in vielen Fällen eine erhebliche Entstressung der Studienabschlussphase.

zu 2 (§ 8a Absatz 1 Satz 1)

Wir begrüßen die Erweiterung bzw. Klarstellung, dass auch Lehramtsanwärter*innen mit einer Schwerbehinderung die Möglichkeit haben, den Vorbereitungsdienst in Teilzeit zu absolvieren.

Wir weisen an dieser Stelle erneut darauf hin, dass die weiterhin eingeschränkten Möglichkeiten, den Vorbereitungsdienst in Teilzeit absolvieren zu können, den facettenreichen Lebenssituationen und Lebensentwürfe von Lehramtsanwärter*innen nicht gerecht werden. Es ist nicht nachvollziehbar, warum der Vorbereitungsdienst nicht voraussetzungslos in Teilzeit durchgeführt werden können sollte. Hinsichtlich der derzeitigen Einschränkung auf lediglich ein Teilzeitmodell ließe sich darüber hinaus prüfen, unter welchen Bedingungen weitere Varianten möglich sind.

zu 3 (§ 9 Absatz 4)

Die tatsächliche Notwendigkeit und Zielsetzung der vorliegenden Ergänzung an dieser Stelle, dass (verantwortet durch die Leitungen der ZfSL und der Schulen?) Maßnahmen der Weiterqualifizierung für Ausbilder*innen vorgehalten werden, erschließen sich uns (auch) durch die Begründung nicht.

zu 4 (§10 Absatz 2 und 3) und zu 5 (§ 11 Absatz 3 Satz 1) und 6 (§ 16 Absatz 2 Satz 2)

Wir verstehen die Aufnahme von Regelungen zu Ausbildungs- und Bewertungsformaten auf Distanz insbesondere als ausbildungs- und prüfungsrechtlich notwendige Klarstellung, die im Sinne der Rechtssicherheit aller Beteiligten zu begrüßen ist. Wir halten allerdings eine Präzisierung für erforderlich, dass Formate auf Distanz zwar eine wichtige Alternative darstellen können, sie aber lediglich im begründeten Ausnahmefall zu realisieren sind.

zu 5 (§ 11 Absatz 3 Satz 8)

Die Begründung zur vorgesehenen Änderung, die bisherige Formulierung „ermöglicht das Missverständnis, das Wort ‚ein‘ als Zahlwort zu verstehen, dass sich in der Praxis nur ein Unterrichtsbesuch in besonderer Weise mit [...] auseinandersetzt.“ überrascht mit Blick auf die damalige Begründung bei der Ergänzung eben dieser Formulierung im Jahr 2015: „Nach dem Entwurf des § 11 Absatz 3 soll nun auch einer der

obligatorischen Unterrichtsbesuche von Fachleiterinnen und Fachleitern in besonderer Weise Fragen der Medienkompetenz berücksichtigen.“ Hierzu erfolgte in der damaligen Begründung darüber hinaus eine Fokussierung digitaler Medien.

Wenn an dieser Stelle nicht explizit eine Anforderung geregelt werden soll, dass einer der Unterrichtsbesuche in besonderer Weise spezifische Fragen des Einsatzes digitaler Medien berücksichtigen muss, dann ist eine Thematisierung obsolet, ein inhaltlicher Regelungsgehalt an Stelle nicht angezeigt. Die inhaltliche Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes ist ausgehend von den KMK-Standards für die Lehrerbildung umfassend in Anlage 1 der OVP geregelt.

Jenseits dessen ist festzuhalten: Dass die Unterrichtsplanung auch die Reflexion des Medieneinsatzes umfasst, steht außer Frage. Eine oberflächliche und pauschalisierte Priorisierung von „Digitalisierung“ erschließt sich dabei allerdings nicht: Der Einsatz digitaler Medien kann nie Selbstzweck sein, sondern immer nur Mittel zum Zweck. Die Anforderungen an digital unterstütztes Unterrichten im Rahmen des Vorbereitungsdienstes können nicht über das hinausgehen, was sich an Ausstattung in der jeweiligen Ausbildungsschule dafür vorfindet. Die derzeitigen Referenzen für das Unterrichten und das Lernen in einer digitalisierten Welt müssen dringend geschärft werden („Medienkompetenzrahmen“ und „Orientierungsrahmen für die Lehrerbildung und Lehrerfortbildung in NRW“ stellen nur bedingt eine wirklich leitende Unterstützung dar).

zu 7 (Absatz 18 Satz 2 Satz 3) und zu 8 (§ 20 Absatz 2 Satz 2)

Die Aufnahme des Kriteriums „Lehrerversorgung“ im Zusammenhang mit der Verteilung der Ausbildungsplätze auf Schulformen sowie der Verteilung der Bewerber*innen auf ZfsL ist missverständlich und ist je nach tatsächlicher Zielsetzung abzulehnen.

Ist gemeint, dass die jeweils konkrete Versorgung einer Schule mit Lehrer*innen zu berücksichtigen ist und damit die vorhandenen tatsächlichen Ausbildungsmöglichkeiten, würden wir davon ausgehen, dass dies durch die bisherigen Kriterien möglich ist, entsprechend wäre die Ergänzung nicht erforderlich.

Insofern die Möglichkeit geschaffen werden soll, Lehramtsanwärter*innen für den Vorbereitungsdienst gezielter in „Bedarfsregionen“ (also solche mit einer Unterversorgung an Lehrer*innen) durch entsprechende Seminarkapazitäten zu steuern, ist dies abzulehnen. Gleiches gilt für die Zuweisung von Lehramtsanwärter*innen an Orte des gemeinsamen Lernens gegen ihren ausdrücklichen Wunsch, die Ausbildung an einer Förderschule zu absolvieren. Die damit verbundene Hoffnung auf einen „Klebeffekt“ teilen wir nicht – es erscheint uns die Wahrscheinlichkeit gering, dass ein solcher Zwang tatsächlich dazu führt, dass eine nennenswerte Zahl an betroffenen Lehramtsanwärter*innen nach dem Vorbereitungsdienst in eben dieser Region verbleibt. Statt einer solchen Steuerung über Zwang könnte gegebenenfalls ein Anreizverfahren diskutiert werden. Zur Lösung des Lehrkräftemangels, den es schulform- und fachspezifisch gibt, braucht es andere und grundsätzlichere Lösungen.

zu 9 (§ 30 Absätze 2 und 4) und zu 10 (§ 31 Absatz 1)

Die Erweiterung des Kreises der möglichen Mitglieder des Prüfungsausschusses auf Vertreter*innen des Landesprüfungsamtes sowie die korrespondierende Erweiterung des Kreises der Prüfungsausschussmitglieder,

die den Vorsitz übernehmen können, erscheint uns an sich unkritisch. Das Argument, dass damit den Vertreter*innen des Landesprüfungsamtes ein Perspektivwechsel ermöglicht werden soll, erschließt sich als Begründung allerdings nicht und ist hinsichtlich der Angemessenheit infrage zu stellen. Abzulehnen ist eine Regelung, nach der Vertreter*innen der Schulaufsichtsbehörde und des Landesprüfungsamtes nicht zwingend überein für die jeweilige Prüfung relevantes Lehramt verfügen müssen.

zu 11 (Neufassung der Anlage 1)

Dass in Anlage 1 die Formulierung der Kompetenzen und Standards der zwischenzeitlich weiterentwickelten KMK-Standards für die Lehrerbildung angepasst bzw. übernommen wird, ist naheliegend.

Nicht nachvollziehbar ist vorliegend allerdings die Streichung des Handlungsfeldbezugs, die diesbezügliche „Begründung“ ist irreführend. „Handlungsfeldorientierung“ war neben „Personenorientierung“, „Standardorientierung“ und „Wissenschaftsorientierung“ eines der Merkmale, die die Reform des Vorbereitungsdienstes ab 2009 kennzeichneten, als stets aufeinander bezogen galten und als Grundlage für ein kompetenzorientiertes Kerncurriculum dienten. Warum nun an dieser Stelle auf den Handlungsfeldbezug verzichtet werden soll, bleibt unklar. Den Verzicht auf den Handlungsfeldbezug in Anlage 1 nun damit zu begründen, dies erfolge als Angleichung an die KMK-Standards, suggeriert, dass es eben in den KMK-Standards zwischenzeitlich eine entsprechende Änderung gegeben hätte. Dies ist allerdings nicht der Fall. Wie bisher sind in den KMK-Standards die elf Kompetenzen insgesamt vier Kompetenzbereichen zugeordnet: Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren. Eben diese vier Kompetenzbereiche finden sich grundlegend als bisherige Handlungsfelder der Anlage 1, wobei ergänzend zwei Kompetenzen als einzelne Handlungsfelder ausgestaltet sind (eines davon übergreifend). Auch wenn die Streichung des Handlungsfeldbezugs nicht inhaltlich begründet wird, bleibt zu vermuten, dass sie nicht einfach so und unmotiviert erfolgt: Resultat dieser Streichung ist, dass in der Ordnung des Vorbereitungsdienstes die bisherige positive Hervorhebung des Aspekts Vielfalt, die im Handlungsfeld „Vielfalt als Herausforderung annehmen und als Chance nutzen“ verankert ist, als mit grundlegender Bedeutung und richtungsweisend für das Lehrer*innenhandeln in allen anderen Handlungsfeldern deklariert wird, verloren geht. Diese Streichung kann, wie auch bereits verschiedene zeitgleich geplante Änderungen in der Lehramtszugangsverordnung, durchaus als Angriff auf eine inklusive Ausgestaltung des Schulsystems verstanden werden.

Verordnung zur Änderung der Lehramtszugangsverordnung (LZV)

zu 1 (§ 1 Absatz 2) und zu 6 (§ 10 Nr. 1)

Dass „Digitalisierung“ andernorts (und unabhängig von Corona-bedingten Entwicklungen) als ein, wenn nicht das zentrale Thema für Schule, Lernen, Unterricht und die Ausbildung von Lehrer*innen gilt, spiegelt sich nicht in einer tatsächlichen und konkreten Verankerung entsprechender Anforderungen in der Lehramtsausbildung NRW wider. Hatte es in NRW 2009 noch Kapazität gegeben, das Thema „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“ mit einem Volumen von 6 Leistungspunkten in das Lehramtsstudium zu integrieren, gestaltete sich dies bei der Umsetzung der Inklusionsorientierung 2016 schon schwieriger und schwammiger, immerhin aber noch mit Leistungspunkten „bepreist“. Beim Thema Digitalisierung wird nun vollständig darauf vertraut, dass die (sowieso äußerst allgemein und für alle Fächer identisch gehaltenen) Vorgaben der KMK-Fachprofile umgesetzt und im Zweifelsfall im Rahmen der Akkreditierung angemahnt werden. Die vage Verbindung zum ohnehin wenig hilfreichen Orientierungsrahmen „Lehrkräfte in der digitalisierten Welt“ hilft da auch nicht wirklich weiter. Auch hier ist eine ernstzunehmende Strategie in Sachen „Digitalisierung“ nicht zu erkennen.

zu 1 (§ 1 Absatz 5)

Selbst wenn von der Öffnungsklausel, für (ausschließlich) inklusionsorientierte Fragestellungen in einem gewissen Umfang Leistungspunkte von den Fächern zu den Bildungswissenschaften zu verschieben, bisher nicht Gebrauch gemacht wurde, ist deren Streichung unnötig, da mit der Streichung eben diese Möglichkeit zukünftig ausgeschlossen ist (die Streichung bringt also keinen Mehrwert). Diese Streichung kann, wie auch die geplanten Änderungen unten unter 3 mit Einschränkungen des Studiums einer sonderpädagogischen Fachrichtung und die zeitgleich geplante Streichung des Handlungsfeldbezugs in der Ordnung des Vorbereitungsdienstes, durchaus als Angriff auf eine inklusive Ausgestaltung des Schulsystems verstanden werden.

zu 2 (§ 3 Absatz 2) und zu 3 (§ 4 Absatz 2) und zu 5 (§ 6 Absatz 3) und zu 8 (§ 14 Absatz 8) [Wirtschaft-Politik]

Auf die Umbenennung von „Sozialwissenschaften (Politikwissenschaft, Soziologie und Wirtschaft)“ in „Wirtschaft-Politik“ muss verzichtet werden. Die Argumentation, mit der vorliegend und bereits an anderer Stelle das Fach „Wirtschaft-Politik“ begründet wird, erschließt sich inhaltlich weiterhin nicht.

Das Lehrerausbildungsgesetz regelt, dass bei der Akkreditierung der Studiengänge bundes-weite Vereinbarungen unter den Ländern zu beachten sind, dies sind unter anderem die „Fachprofile“ der KMK; in Abschnitt 17 ist das allgemeinbildende Fach Sozialkunde/Politik/Wirtschaft beschrieben (inkl. des Hinweises, dass von den Ländern durchaus unterschiedliche fachliche Schwerpunktlegungen vorgenommen werden können; aber es gibt einen gemeinsamen Kern; und selbst innerhalb NRW legen die einzelnen Hochschulen unterschiedliche Schwerpunkte).

Der Kernlehrplan Wirtschaft-Politik (Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen) zielt konsequent auf „ökonomische, politische und gesellschaftliche Strukturen und Prozesse“ – also all das, wofür bisher ja gerade mit dem Lehramtsfach „Sozialwissenschaften“ ausgebildet wird. Insbesondere enthalten die Inhaltsfelder des

Kernlehrplans eine Vielzahl gerade soziologische Themen: Globalisierung; gesellschaftliche Entwicklungen; Identität(-sentwicklung); Lebensgestaltung; Zusammenspiel von individueller Entwicklung und prägenden sozialen Alltagserfahrungen; Migration; Digitalisierung; Reflexion von Rollen, Werten und Normen; Konflikte; Sozialstruktur; Ungleichheit. Gleiches gilt für die entsprechenden Fächer (Wirtschaft; Gesellschaftslehre; Wirtschaft und Arbeitswelt) der anderen Schulformen. Auch grundlegende Aspekte der beispielsweise vorgesehenen Verbraucherbildung, von Arbeitswelt und Beruflichkeit, von Globalisierung, Individuum und Gesellschaft, Identität etc. sind genuin soziologische Themen.

Wenn aber sowieso die drei Bezugsdisziplinen beibehalten werden und weiterhin insbesondere das Prinzip der Interdisziplinarität gilt, sollte auch davon ausgegangen werden, dass Lehrer*innen, die in Sozialwissenschaften, also den Disziplinen Politikwissenschaft, Soziologie und Wirtschaftswissenschaft ausgebildet wurden, Entwicklungen dieser Disziplinen wie auch etwaige Gewichtungverschiebungen der Unterrichtsbestandteile, angemessen aufgreifen können. Darüber hinaus bedeutet die geplante Umbenennung einen nicht unerheblichen Aufwand für die betroffenen Universitäten, für den schlichtweg jede Rechtfertigung fehlt. Dass das Ministerium über die Akkreditierung wesentlicher Änderungen der vorhandenen Studiengänge „Sozialwissenschaften“ eine Steuerungsoption für spezifische Inhalte hätte, dürfte eher nicht zu erwarten sein (vor dem Hintergrund der argumentierten Unterschiedlichkeit erstaunt es, dass auf eine reguläre Programmakkreditierung der neuen Studiengänge „Wirtschaft-Politik“ verzichtet werden soll).

zu 2 (§ 3 Absatz 2) und zu 3 (§ 4 Absatz 2) [Informatik]

Die Änderung des Status des Faches Informatik hinsichtlich der Kombinationsmöglichkeiten im Lehramtsstudium (der Vorbereitungsdienst NRW kennt solche Einschränkungen ohnehin nicht) ist prinzipiell stringent hinsichtlich des Versuchs der Relevanzsteigerung des Faches in der Schule. Es bleibt allerdings unklar, ob auf diesem Wege die Zahl der Lehramtsabsolvent*innen mit einer Fakultas in Informatik substantziell erhöht werden kann. Zukünftig ist dann korrespondierend zu gewährleisten, dass Lehrer*innen mit Fächerkombinationen wie beispielsweise Informatik und Geographie oder Informatik und Technik ein Angebot an entsprechenden Stellenangeboten vorfinden.

zu 3 (§ 4 Absatz 2 Sätze 6 und 7) und zu 4 (§ 5 Absatz 5) [Sonderpädagogische Fachrichtungen]

Die vorgesehenen Einschränkungen der Kombinationsmöglichkeiten mit Sonderpädagogischen Fachrichtungen können wie andere zeitgleich geplante Änderungen in der LZV und in der OVP durchaus als Angriff auf eine inklusive Ausgestaltung des Schulsystems verstanden werden. Gäbe es ein Interesse an einer inklusiven Ausgestaltung und an mehr entsprechend dafür ausgebildeten Lehrer*innen, würden die Kombinationsmöglichkeiten nicht eingeschränkt und unter einen Zustimmungsvorbehalt des Ministeriums für Schule und Bildung gestellt. Stattdessen würden sinnvollerweise in einem ersten Schritt die Ausbildungsoptionen substantziell erweitert – dies würde beispielsweise für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen die zur Auswahl stehenden sonderpädagogischen Fachrichtungen umfassen, womit weitere Universitäten entsprechende Kombinationsmöglichkeiten anbieten können, wie auch die Öffnung des Lehramts an Haupt-, Real-, Sekundar- und Gesamtschulen. In einem zweiten Schritt wäre es erforderlich, gerade nicht auf Schulen mit Spezialbedarfen abzielen, sondern grundsätzlich den Einsatz für entsprechend ausgebildete Lehrer*innen

an den Schulformen ihres Lehramts zu ermöglichen. Insbesondere für das Lehramt an Berufskollegs sieht die KMK-Rahmenvereinbarung für den Lehramtstyp 5 explizit die Kombination einer beruflichen Fachrichtung mit einer sonderpädagogischen Fachrichtung vor.

zu 4 (§ 5 Absatz 1)

Auch wenn es nun den nächsten Anlauf gibt, die Kombinationsmöglichkeiten einzuschränken: Die geplante Festlegung, dass das Lehramt an Berufskollegs grundsätzlich wenigstens eine berufliche Fachrichtung umfassen soll, mag sich an der entsprechenden KMK-Vereinbarung orientieren – es sollte in NRW wie bisher allerdings auch zukünftig ermöglicht werden, für das Lehramt an Berufskollegs die Kombination zweier Unterrichtsfächer studieren zu können. Es ist durchaus wünschenswert, dass auch Studierende mit zwei Unterrichtsfächern explizit mit einer Fokussierung des Berufskollegs ausgebildet werden: Dies betrifft entsprechende inhaltliche Studienbestandteile, insbesondere die Berufspädagogik, wie auch Praxis-semester und Vorbereitungsdienst an einem Berufskollegs sowie die fachpraktische Tätigkeit.

Bei einer grundsätzlichen Beschränkung der Kombinationsmöglichkeiten eines Unterrichtsfaches ist zu befürchten, dass sich die Zahl der Studienanfänger*innen und damit zusammenhängend der Absolvent*innen des Master of Education noch weiter verringern wird, womit nicht auszuschließen ist, dass an manchen Universitäten die grundständige Ausbildung für das Lehramt an Berufskollegs in ihrer Substanz gefährdet ist. Universitäten, die das Studium eines Unterrichtsfaches auf die Kombination mit einer beruflichen Fachrichtung einschränken wollen, ohne damit die Ausbildung an sich infrage zu stellen, haben diese Möglichkeit bereits heute. Viele Universitäten haben von dieser prinzipiellen Möglichkeit bisher keinen Gebrauch gemacht.

zu 4 (§ 5 Absatz 3)

Die vorgesehene Etablierung neuer beruflicher Fachrichtung – Ingenieurtechnik sowie Medizintechnik mit affinen Kleinen beruflichen Fachrichtungen – ergibt grundsätzlich Sinn, es bleiben allerdings Fragen offen: Bei der beruflichen Fachrichtung Ingenieurtechnik bleibt unklar, warum sie insbesondere nur als Kleine berufliche Fachrichtungen studiert werden können soll, auch mit der Bezugnahme auf die spezifische Ausrichtung ingenieurtechnischer Bildungsgänge erschließt sich dies nicht zwangsläufig. Mit den Hochschulen, die sich grundsätzlich ein entsprechendes Studienangebot vorstellen können, sollte überlegt werden, inwiefern die berufliche Fachrichtung Ingenieurtechnik sinnvoll auch im gleichgewichteten Studiengangmodell angeboten werden kann, dann auch in Kombination mit einem Unterrichtsfach. Entsprechendes gilt für die berufliche Fachrichtung Medizintechnik.

NRW sollte zur Unterstützung bundesweiter Mobilität darauf hinwirken, dass die beruflichen Fachrichtungen Ingenieurtechnik und Medizintechnik in den Katalog der beruflichen Fachrichtungen der KMK-Rahmenvereinbarung zum Lehramtstyp 5 aufgenommen werden.

zu 7 (§ 11 Absatz 2)

Die Änderung der Anforderungen an Sprachkenntnisse in Latein für Evangelische und Katholische Religionslehre ist zu begrüßen – es wird damit ein Versäumnis der LZV-Neufassung 2016 nachgeholt. Zu begrüßen ist darüber hinaus, dass für beide Religionslehren der Nachweis erforderlicher Sprachkenntnisse nun auf dem

Niveau von Latinum, Graecum und Hebraicum beispielsweise durch Hochschulprüfungen ermöglicht wird, und damit die bisherige Beschränkung auf den Nachweis entsprechender schulischer Leistungen bzw. einer Ergänzungsprüfung zum Zeugnis der Hochschulreife aufgehoben wird. Inkonsistent ist, dass für das Studium des Faches Philosophie/Praktische Philosophie eine entsprechende Änderung für das Graecum ausbleibt. Wie im Zusammenhang mit den 2016 erfolgten Änderungen bleibt unverständlich, warum es sich bei den in der LZV vorgegebenen Sprachanforderungen lediglich um „Mindestanforderungen“ des Landes handelt und den Hochschulen die Möglichkeit gegeben wird, weitergehende Anforderungen hinsichtlich spezifischer Sprachkenntnisse stellen zu können.

Für den Erwerb von für das Studium erforderlichen beispielsweise Griechisch- oder Hebräisch-Kenntnissen sieht das Bundesausbildungsförderungsgesetz die Verlängerung der Förderungshöchstdauer um ein Semester je Sprache vor. Es ist dringend erforderlich, dass diese Regelung auch für den Erwerb erforderlicher Lateinkenntnisse gilt, was derzeit ausgeschlossen wird. Eine Berücksichtigung im Rahmen des BAföG ist verzichtbar, insofern der Erwerb entsprechender Sprachkenntnisse studienintegriert und angemessen kreditiert ist.

Da keine anderslautende Regelung erfolgt, gehen wir von einer unmittelbaren Wirksamkeit der Änderungen mit Inkrafttreten aus.

Verordnung zur Änderung der Ordnung zur berufsbegleitenden Ausbildung von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern und der Staatsprüfung (OBAS)

zu 1 (§ 3 Absatz 1)

Der vorgesehene Verzicht auf eine quantitative Mindestanforderung hinsichtlich fachwissenschaftlicher Studienleistungen, die nach aktuellem Stand im Regelfall nachgewiesen werden müssen, ist kritisch zu bewerten. Dies gilt unter anderem deshalb, weil mit der vorgesehenen Streichung formal kein Mehrwert erzielt wird, da die damit verbundene Zielsetzung bereits im Rahmen der bisherigen Regelung erreicht werden kann: Dass für „das zweite Fach im Regelfall mindestens ein Drittel der fachwissenschaftlichen Studienleistungen nachzuweisen“ sind, eröffnet ja gerade die Möglichkeit, diese Mindestanforderungen im begründeten Einzelfall zu unterschreiten. Es wäre also zunächst zu klären, warum von den für die Einstellung Verantwortlichen von dieser Möglichkeit anscheinend bisher kein Gebrauch gemacht wurde. Der Verzicht auf eine quantitative Mindestanforderung führt dazu, dass zukünftig für die Beteiligten jegliche Orientierungsgröße fehlt.

Die Notwendigkeit des grundsätzlichen Verzichts auf eine quantitative Mindestanforderung im Regelfall wird insbesondere damit begründet, dass grundsätzlich geeignete Bewerber*innen nicht (unmittelbar) zum berufsbegleitenden Vorbereitungsdienst zugelassen, sondern beispielsweise auf die Möglichkeit des Nachstudierens einzelner Module verwiesen wurden. Im Sinne der Qualitätsgewährleistung erscheint als Alternative zu einem Verzicht auf Inhalte, mit den Hochschulen vereinfachte (Zugangs-) Verfahren zu etablieren, das Nachstudieren einzelner Module zu ermöglichen. Hierfür bieten sich vor allem digitale Angebote an, eine Zusammenarbeit der Hochschulen mit der Fernuniversität Hagen liegt nahe. Korrespondierend wären Seiteneinstiegsmaßnahmen so auszugestalten, dass das Nachstudieren integriert erfolgen kann.

Ohne, dies an dieser Stelle vertiefend zu diskutieren, muss bedauerlicherweise festgestellt werden, dass die Lücke, die es im Zusammenhang mit dem berufsbegleitenden Vorbereitungsdienst hinsichtlich adäquater Maßnahmen für Grundschulen und für den Bereich der sonderpädagogischen Förderung gibt, weiterhin nicht geschlossen wird.

Zweite Verordnung zur Änderung der Verordnung zur Umsetzung der Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen im Lehrerbereich (AnerkennungsVO Berufsqualifikation Lehramt)

zu 1 (§ 1 Absatz 3)

Die mit einer Änderung des Lehrerausbildungsgesetzes im Rahmen des 15. Schulrechtsänderungsgesetzes vorbereitete Ermöglichung der weitgehenden Gleichstellung von Inhaber*innen einer in einem Drittstaat erworbenen Lehrbefähigung ist zu begrüßen. Dass diese Gleichstellung an den Nachweis von Kenntnissen der deutschen Sprache auf einem für das Unterrichten angemessenen Niveau geknüpft wird, entspricht der bisherigen Regelung und ist nachvollziehbar, unbeschadet des Wegfalls der bisherigen Regelung für Inhaber*innen einer Lehrbefähigung eines EU-Mitgliedstaates sowie gleichgestellten Staaten (hierzu unten zu 6). Nicht schlüssig ist allerdings, dass selbst bei einem entsprechenden Nachweis ein Nichtbestehen bzw. eine Beendigung des Anpassungslehrgangs durch die vorgesehenen Änderungen in §§ 10f. aufgrund eingeschätzter mangelnder Sprachkompetenz möglich sein soll. Damit würden die Aussagekraft der vorgesehenen Nachweise der Sprachkenntnisse grundlegend infrage gestellt und die in § 1 Absatz 3 Satz 1 Nummer 2 erfolgte Festlegung ad absurdum geführt.

zu 3 (§ 8 Absatz 4) und zu 6 (§ 25)

Vor dem Hintergrund des entsprechenden Vertragsverletzungsverfahrens ist die Streichung der Anforderung hinsichtlich des Nachweises von Kenntnissen der deutschen Sprache für Inhaber*innen einer Lehrbefähigung eines EU-Mitgliedsstaates sowie gleichgestellter Staaten nachvollziehbar, die explizite Aufnahme einer Empfehlung entsprechender Kenntnisse liegt nahe. Abzulehnen ist die vorgesehene kompensierende Berücksichtigung von Kenntnissen der deutschen Sprache in der vorgesehenen Form (siehe zu 4).

zu 4 (§ 10 Absätze 2, 3 und 4)

Die in Absatz 2 vorgesehene Flexibilisierung der Anzahl der Unterrichtsproben im begründeten Einzelfall ist zu begrüßen, da damit die unterschiedlichen Anforderungsbedingungen der Teilnehmer*innen von Anpassungslehrgängen angemessen berücksichtigt werden können.

Die in Absatz 3 vorgesehene Gesamtbewertung mit einer Benotung und die sich in Verbindung mit Absatz 4 ergebende Option des Nichtbestehens sind – nicht nur, aber insbesondere – als Versuch einer Kompensation des Wegfalls der Anforderungen an Kenntnisse der deutschen Sprache zu werten. Dieser Ansatz ist, nicht nur in den Fällen, in denen weiterhin ein entsprechender Nachweis erforderlich ist, als untauglich einzustufen. Im Rahmen des Anerkennungsverfahrens wird zum Ausgleich wesentlicher Unterschiede zwischen dem Anpassungslehrgang und einer Eignungsprüfung unterschieden, der Anpassungslehrgang ist dabei gerade kein Prüfungsverfahren. Dies findet seinen Ausdruck unter anderem auch darin, dass eine eventuell erforderliche fachwissenschaftliche Zusatzausbildung an einer Hochschule lediglich mit Studienleistungen und nicht mit Prüfungsleistungen verknüpft ist (auch wenn die Praxis mit der Umstellung auf Bachelor- und Masterab-

schlüsse teils eine andere ist). Hinzu kommt, dass ein expliziter rechtssicherer Bezugsrahmen für eine entsprechende Bewertung nicht erkennbar ist, Regelungen zur Wiederholung fehlen. Die Argumentation, auch der Anpassungslehrgang erfordere eine Note, um hinsichtlich eines Einstellungsverfahrens Unterschiede im Leistungsniveau sichtbar zu machen, erschließt sich nicht, da bereits eine Lehrbefähigung vorliegt und die „im Herkunftsland erworbene Note in das deutsche Notensystem übertragen“ wird, wie § 5 Absatz 6 für das Anerkennungsverfahren regelt.

zu 5 (§ 11 (Absätze 1 und 2))

Als milderer Mittel gegenüber einem Nichtbestehen des Anpassungslehrgangs aufgrund einer Benotung mit nicht mindestens „ausreichend“ wird als neuer Tatbestand für eine vorzeitige Beendigung das absehbar offensichtliche Nichterreichen des Ziels des Anpassungslehrgangs definiert, verbunden mit der Option einer Wiedereinstellung. Auch bei dieser Regelung handelt es sich vorrangig um eine Kompensationsmaßnahme hinsichtlich des Wegfalls der Anforderungen an Kenntnisse der deutschen Sprache. Wie im Zusammenhang mit der neu vorgesehenen Benotung ist ein rechtssicherer Bezugsrahmen allerdings nicht erkennbar. Hinzu kommt die nicht ausgeschlossene mögliche Diskrepanz zwischen der Auffassung von Seminausbilder*in und Seminarleitung sowie dem formalen Nachweis von Kenntnissen der deutschen Sprache nach § 1 Absatz 3 Satz 1 Nummer 2.

Insofern die vorgesehene Regelung tatsächlich umgesetzt wird, ist hinsichtlich des Zeitraums einer möglichen Wiedereinstellung noch eine Öffnung erforderlich; zu berücksichtigen sind beispielsweise Zeiten der Kindererziehung etc. Darüber hinaus fehlen vorliegend Regelungen zu den Modalitäten einer Wiedereinstellung.

zu § 12

Für die Dauer des Anpassungslehrgangs erhalten Teilnehmer*innen ein Entgelt in Höhe der Anwärterbezüge für das Lehramt, dem sie zugeordnet sind. Wir weisen an dieser Stelle darauf hin, dass für das Entgelt gilt, was wir auch für die Anwärterbezüge regelmäßig fordern: es ist eine substanzielle Erhöhung dringend erforderlich, eine Begründung für eine lehramts-differenzierende ungleiche Bezahlung kann es nicht geben. Für die Teilnehmer*innen an einem Anpassungslehrgang ergibt sich darüber hinaus die Situation, dass der Lehrgang in einem Angestelltenverhältnis durchgeführt wird, das sozialversicherungspflichtig ist, aufgrund des Ausbildungscharakters aber nicht vom TV-L erfasst wird. Hierdurch ergeben sich spezifische Benachteiligungen, für deren Beseitigung sich das Land NRW in der Verantwortung sehen sollte.