

26. Februar 2024

**Eine wissenschaftliche Lehrer:innenbildung ist für die Qualifizierung und Professionalisierung von Lehrpersonen als Standard unverzichtbar. Nur so lassen sich die großen Aufgaben und aktuellen Herausforderungen im Bildungssystem langfristig bewältigen.**

**Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft zu aktuellen Herausforderungen für Lehrer:innenbildung, Qualifizierung und Professionalisierung**

## **1. Präambel**

Diese Stellungnahme wurde u. a. ausgelöst durch den aktuellen Lehrkräftemangel und die in den Ländern zur Bewältigung dieser Notlage eingerichteten und zunehmend verstetigten Lösungsversuche (z. B. Seiten-, Quer- oder Direkteinstieg, Studierende als Vertretungslehrkräfte, duale Studiengänge für das Lehramt). Diese Lösungsversuche werden teilweise kritisch eingeschätzt, weil zwar eine Unterrichtsversorgung verbessert, aber keine Unterrichts- und Beziehungsqualität gesichert werden kann. Drängende Aufgaben und Herausforderungen (etwa in Bezug auf festgestellte Kompetenzdefizite von Schüler:innen, die Verantwortung für unsere Demokratie, wachsende Ungleichheiten im Bildungssystem, Ganztagsbildung, Inklusion oder Digitalisierung) können darüber nicht bzw. noch weniger bewältigt werden. Zudem sind langfristig weitere negative Folgen zu erwarten, wie etwa ein Absenken des wissenschaftlichen Niveaus der Bildung, Qualifizierung und Professionalisierung von Lehrpersonen, ein weiterer Verlust von Unterrichts- und pädagogischer Beziehungsqualität und damit eine Benachteiligung ganzer Schüler:innenkohorten, eine langfristige Schädigung unserer demokratischen Grundordnung und auch der Innovations- und Wirtschaftskraft der Bundesrepublik Deutschland sowie insgesamt ein weiterer Verlust an Ansehen und Attraktivität des Lehrer:innenberufs und einer wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung. Stattdessen muss die Attraktivität und Bedeutung des Lehrer:innenberufs gesteigert und gehoben werden.

**Gefordert wird deshalb, auf den Standard einer wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung nicht zu verzichten und sich zu diesem auch im Zusammenhang mit den Notmaßnahmen politisch zu bekennen. Gerade die Erziehungswissenschaft bietet mit**

ihren pluralen theoretischen und forschungsmethodischen Zugängen Deutungsansätze und empirische Ergebnisse an, die dazu beitragen können, die genannten Probleme zu bearbeiten. Zudem stellt die erziehungswissenschaftliche Perspektive die professionelle Haltung und Reflexivität als entscheidendes Kriterium für eine wissenschaftliche, theorie- und forschungsorientierte sowie praxisbezogene Lehrer:innenbildung in den Fokus.

## **2. Prämissen und Standards für die Lehrer:innenbildung. Erinnerung an den geltenden bildungspolitischen Konsens**

Angesichts der aktuellen Entwicklungen ist an die zwischenzeitlich erreichten Standards einer Bildung, Qualifizierung und Professionalisierung für den Lehrer:innenberuf zu erinnern sowie daran, dass sich historisch für den Lehrer:innenberuf in Deutschland eine Anhebung und Angleichung der Qualifizierung mit einem wissenschaftlichen Studium als erster und einem Vorbereitungsdienst als zweiter Phase vollzogen hat. So hat die Kultusministerkonferenz für die grundständige Lehrer:innenbildung Standards formuliert (vgl. KMK 2004/2019), mit denen Schwerpunkte für die wissenschaftlichen und praktischen Anteile und Qualifizierungsphasen beschrieben und begründet werden. Die Standards zielen darauf ab, eine Basis für die Weiterentwicklung und fortlaufende Überprüfung der Qualität einer akademischen Lehrer:innenbildung ebenso wie der sich in der zweiten Phase anschließenden praktischen Ausbildungsanteile zu bieten und auf diese Weise mittelbar auch die Qualität schulischer Bildung sicherzustellen und fortzuentwickeln. Dass diese Standards nicht unterschritten werden dürfen und dass es in der Lehrer:innenbildung auch weiterhin einer wissenschaftlichen Qualifizierung und Professionalisierung bedarf, war bislang bildungspolitischer Konsens. Dieses gemeinsame Verständnis spiegelt sich in Maßnahmen des Bundes zur Qualitätssicherung und -entwicklung der Lehrer:innenbildung wider, wie beispielsweise der schrittweisen Angleichung des Studiumumfangs in allen Lehramtsstudiengängen auf 300 ECTS im Zuge des Bologna-Prozesses oder der Qualitätsoffensive Lehrer:innenbildung (vgl. BMBF 2016).

Im Zuge der in den vergangenen Jahren von den Ländern verfolgten Notmaßnahmen zur Behebung des Lehrkräftebedarfs über Quer-, Seiten- und Direkteinsteigende und ihrer oftmals kaum ausreichenden Qualifizierung und Professionalisierung kommt es jedoch zu deutlichen Abweichungen von den Prämissen einer wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung und von den vereinbarten Standards. Die Hochschulrektorenkonferenz hat daher schon im Jahr 2020 in einem Beschluss hervorgehoben, dass akademische Standards auch für Quer- und Seiteneinsteigende gelten und eine wissenschaftsorientierte und empirisch fundierte Professionalisierung auch für diese Personengruppe „nicht verhandelbar“ ist (HRK 2020). Und sie hat diese Position jüngst in einem neuen Positionspapier vom 13. November 2023 weiter bekräftigt: akademische Standards sind unverzichtbar und stehen nicht zur Diskussion (HRK 2023). Ähnlich argumentieren auch die Gesellschaft

für empirische Bildungsforschung, die Gesellschaft für Fachdidaktik sowie weitere Kommissionen bzw. Sektionen der DGfE und auch jüngst die Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) in ihren Stellungnahmen und Gutachten (GEBF 2023; GFD 2018; DGfE-Kommission für Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe 2016, 2017; DGfE-Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik 2018, 2021; SWK 2023).

### **3. Aktuelle Entwicklungen im Bildungssystem und Anforderungen an die Lehrer:innenbildung und -professionalisierung**

Derzeit lassen sich im Bildungssystem Tendenzen skizzieren, die sich als widersprüchlich beschreiben lassen. Während einerseits betont wird, dass Lehrkräfte angesichts fortschreitender (global-)gesellschaftlicher und technischer Entwicklungen in besonderer Weise herausgefordert sind, komplexe schulische Handlungssituationen professionell zu bewältigen, und damit auch die Anforderungen an die Lehrkräftebildung steigen, finden sich gleichzeitig zunehmend Bestrebungen, dem akuten Lehrkräftemangel mit schnellen und pragmatischen Lösungen zu begegnen. Mit der Förderung von Quer-, Seiten- und Direkteinstieg, dem Einsatz von Studierenden im Unterricht ohne entsprechende Bildung, Qualifizierung und Professionalisierung sowie ohne qualifizierte Begleitung, der Entwicklung dualer Studiengänge und der Ansiedlung von Lehramtsstudiengängen an Hochschulen für angewandte Wissenschaften oder in Diskussionen um Potenziale von Digitalisierung/KI verbindet sich dabei die Hoffnung, möglichst rasch und ohne Berücksichtigung qualitativer Standards auf den akuten Mangel zu reagieren und so die Lage an den Schulen durch schnelle Sofortmaßnahmen zu entschärfen.

Die Maßnahmen sind angesichts der z.T. schwierigen Lage an den Schulen und in der Absicht einer schnellen Bearbeitung auf den ersten Blick nachvollziehbar. Es werden Strategien verfolgt, die eine schnelle und kostengünstige Unterrichtsversorgung an Schulen gewährleisten sollen. Gleichwohl werden sie dem hochkomplexen und herausfordernden Handlungsfeld nicht gerecht, welches hohe Anforderungen an den Lehrer:innenberuf stellt. Globalgesellschaftliche Prozesse (z.B. Migrationsbewegungen), weltweite Krisenphänomene (wie z.B. Klimawandel), technische Innovationen (z.B. KI-basierte Technologien), ethisch-moralische und politische Ansprüche (wie z.B. Inklusion, soziale Gerechtigkeit und Demokratie), strukturelle Veränderungen im Bildungssystem (wie z.B. Ganztagschulbildung) fordern nationale Bildungssysteme, tradierte Ordnungen und bestehende Strukturen in den Schulen und Lehrkräfte gleichermaßen heraus, in einem unsicheren, komplexen und dynamischen Handlungsfeld professionell zu agieren.

Im Unterricht und darüber hinaus geschieht professionelles Handeln im Kontext sozialer Differenz, etwa im Hinblick auf soziale Herkunft, Geschlecht, zugeschriebenem Migrationshintergrund oder Behinderung. Differenzverhältnisse verweisen nicht nur auf die unterschiedlichen Sozialisations-, Lehr- und

Lernbedingungen, sondern auch auf Machtverhältnisse und Ungleichheiten, die es wissenschaftlich zu reflektieren gilt. Angesichts dieser Komplexität des Lehrer:innenberufs erscheint es geradezu zwingend, dass Lehrkräfte in der Lehrer:innenbildung Möglichkeiten einer umfassenden Bildung, Qualifizierung und Professionalisierung erhalten und in der eigenständigen und diskursiven Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Theorien und empirischer Forschung selbstreflexiv ein professionelles Selbstbild entwickeln können. Nur dann kann gewährleistet werden, dass sich Lehrpersonen in diesem Handlungsfeld nicht nur passiv zurecht finden, sondern dieses Feld auch aktiv und verantwortungsvoll mitgestalten können. Gerade die jüngst zurückliegende Pandemie hat nochmal verdeutlicht, welche bedeutsamen Funktionen den Schulen als Bildungseinrichtungen und einem durch Lehrkräfte professionell gestaltetem Unterricht für den Bildungs- und Lernerfolg von Schüler:innen sowie für die gesellschaftliche Integration insgesamt zukommen. Auch die Anforderungen an Unterricht im Zusammenhang mit KI und Digitalisierung oder im Rahmen von Ganztagsbildung und Inklusion verdeutlichen Ansprüche an das Handeln von Lehrkräften, die nicht ohne, sondern nur mit einer wissenschaftlichen Qualifizierung und Professionalisierung bewältigt werden können.

#### **4. Zur bildungs-, sozialisations- und professionstheoretischen Begründung einer wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung**

In der historischen Bildungsforschung wurde herausgearbeitet, dass die Institutionalisierung eines wissenschaftlichen Qualifizierungspfades für die Lehrer:innenbildung – anfangs zunächst nur für das gymnasiale Lehramt, dann zunehmend aber auch für alle anderen Lehrämter – einen großen Gewinn für eine Professionalisierung dieses Berufsfeldes darstellt. Die Ansiedlung der Lehramtsstudiengänge an Hochschulen hat wesentlich zur wissenschaftlichen Fundierung der Lehrer:innentätigkeit beigetragen. Zuletzt hat der Bologna-Prozess dazu geführt, dass es zumindest in einigen Bundesländern zu einer weiteren Angleichung der Lehramtsstudiengänge auch im Umfang und in der Dauer gekommen ist.

Bildungstheoretisch ergibt sich die Bedeutung eines wissenschaftlichen Studiums v. a. daraus, dass in der aktiven und diskursiven Auseinandersetzung mit theoretischen Ansätzen, historischen Kenntnissen und empirischen und didaktischen Methoden eine Erweiterung und Dezentrierung der Perspektivität Studierender begünstigt werden kann. Das wissenschaftliche Studium ermöglicht neben der Aneignung von Wissen und Fähigkeiten v. a. auch individuelle, transformative Bildungsprozesse angehender Lehrkräfte, mit denen eine professionelle, ethische und demokratische Haltung erworben werden kann. Dabei kommt den erziehungs- und bildungswissenschaftlichen sowie den (fach-)didaktischen Reflexionen auch von Praxis in den Praxisphasen, zu der Theorien und Methoden unverzichtbar sind, eine herausragende Stellung zu. Dafür ist ein wissenschaftliches Studium als Moratorium

von zentraler Bedeutung, in dem es nicht um unmittelbare Anwendungs- und Nützlichkeitszwänge geht.

Das lässt sich für das Lehramtsstudium auch praxis- bzw. sozialisationstheoretisch begründen. Die eigenen langjährigen Schulerfahrungen von Lehramtsstudierenden bilden ein differenziertes und sehr stabiles Reservoir an impliziten und handlungsleitenden Orientierungen und Vorurteilen, die mit Blick auf die Verantwortung von Lehrpersonen gegenüber Schüler:innen dringend zu reflektieren und zu erweitern sind. Im Prozess der beruflichen Professionalisierung ist die Zeit des wissenschaftlichen Studiums die zentrale Phase, um Orientierungen und Dispositionen aus der eigenen Schulzeit nicht unreflektiert in den eigenen Unterricht als Lehrperson zu übertragen.

In professionstheoretischen Ansätzen wird die Bedeutung einer wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung mit den besonderen Anforderungen des beruflichen Handelns von Lehrpersonen begründet. Dieses ist gekennzeichnet durch eine gesteigerte Verantwortung für die Lern- und Bildungsprozesse der Schüler:innen einerseits und eine fehlende Standardisierbarkeit sowie eine Erfolgungewissheit des eigenen pädagogischen Handelns andererseits. Das wissenschaftliche Studium unterstützt nicht nur in der Aneignung professionsbedeutsamen Wissens über Schule, Unterricht und das Lehrer:innenhandeln, sondern es ist eine wichtige Instanz zur Herausbildung einer kritisch-reflexiven Haltung für das berufliche-pädagogische Handeln und dessen Professionalisierung.

## **5. Dynamiken und Perspektiven**

Die skizzierten z. T. gegenläufigen Entwicklungen werden die Situation im Bildungssystem noch für einige Zeit bestimmen. Deshalb muss reflektiert werden, welche Erwartungen für Schule und Unterricht, für Lernen und Kompetenzerwerb der Schüler:innen, für Standards der Bildung, Qualifizierung und Professionalisierung von Lehrpersonen und auch für das Ansehen des Lehrer:innenberufs damit verbunden sind.

Unmittelbar plausibel ist die Annahme, dass mit der Dauer der Notmaßnahmen, deren Verstetigung und mit deren Ausweitung zunehmend Personal in das System Schule hineinkommt, das nicht über die traditionelle Qualifizierung von wissenschaftlichem Lehramtsstudium und Vorbereitungsdienst verfügt. Damit wird sich zunehmend eine Spaltung des Lehrpersonals verfestigen, die sich in ihren Befähigungs- und Kompetenzprofilen unterscheiden. Auch wenn z. B. Quer-, Seiten- und Direkteinsteigende weitere und auch sinnvolle Kompetenzen in die Schule einbringen können, bleibt immer stärker erklärungsbedürftig, warum es für gleiche Aufgaben und Zuständigkeiten verschiedene Lehrer:innenbildungswege gibt. Das ist auf Dauer nicht zu rechtfertigen. Und die Idee, pädagogische Tätigkeiten und

Beziehungen einerseits in vollgültige und andererseits Assistenzzuständigkeiten zu unterteilen, klärt dieses Problem nicht, sondern verschärft es möglicherweise noch.

Auch die Visionen einer zunehmenden Automatisierung pädagogischer Entscheidungen durch KI-basierte Software sowie eine notfallbezogene digitale Übertragung von Unterricht in andere Schulen und Klassenzimmer sind (falsch verstandene) Digitalisierungsmaßnahmen in Schule, die vor allem zu einem Qualitäts- und Legitimationsverlust pädagogischer Zuständig- und Verantwortlichkeiten führen. So sind alle „technologischen Möglichkeiten der Gestaltung der Bildungsprozesse (...) daraufhin zu überprüfen, ob sie dem (...) Verständnis des Menschen als einer zur Selbstbestimmung und Verantwortung fähigen Person entsprechen oder ob sie diesem Verständnis entgegenstehen" (Deutscher Ethikrat 2023, S. 220).

Zu erwarten ist, dass die Unterrichts- und Beziehungsqualität der pädagogischen Verhältnisse an der Schule mit geringerer Qualifizierung und Professionalisierung nicht zu-, sondern abnimmt. Daraus lässt sich unmittelbar die Prognose eines weiteren Absinkens der Schüler:innenleistungen sowie der Integrationsleistungen des Bildungssystems insgesamt ableiten. Kompetenzdefizite werden damit nicht weniger, sondern eher mehr werden. Ganze Kohorten von Schüler:innen werden ihrer Bildungschancen beraubt. Insbesondere trifft dies die ohnehin im Bildungssystem Benachteiligten. So ist auch zu erwarten, dass über ein Mehr an nicht voll qualifiziertem Personal Bildungsungleichheiten und Barrieren in der Schule und im Unterricht eher verstärkt als abgebaut werden. Vielmehr liegt es nahe, dass ohne wissenschaftliche Bildung und professionelle Reflexion, die auch eine machtkritische Perspektive auf Ungleichheiten einschließt, weiter habituelle Einstellungen, Vorurteile und Stereotypen, etwa im Hinblick auf soziale Herkunft, Geschlecht, zugeschriebenem Migrationshintergrund oder Behinderung, verfestigt werden. Gleiches gilt für den Einsatz von KI, deren ungleichheitsgenerierende Aspekte gerade in der internationalen Diskussion herausgearbeitet werden. Damit wird Chancengleichheit als ein demokratisches Grundprinzip unterlaufen.

Zu erwarten ist weiter, dass die in den letzten Jahren begonnenen Reformen unseres Schulwesens durch eine veränderte Lehrer:innenbildung v. a. auch in der ersten Phase (besonders die Qualitätsoffensive Lehrer:innenbildung, aber auch z. B. im Kontext von Ganztagsbildung und multiprofessioneller Kooperation, von Inklusion und Digitalisierung) stagnieren oder sich gar rückläufig gestalten werden. Der zunehmende Einsatz von Lehramtsstudierenden als Vertretungslehrkräfte wird zusätzlich deren eigentliche Qualifizierungs- und Professionalisierungsprozesse erschweren, ausbremsen oder ganz verhindern. Es handelt sich dabei ganz offensichtlich um einen vorgezogenen Berufseinstieg. So braucht es eigentlich zusätzliche Angebote und Begleitveranstaltungen im Studium, um diese Folgen abzuwenden, was aber ohne zusätzliche Ressourcen für das Studienangebot nur zu Lasten anderer Module und Veranstaltungen gehen kann. Studienverläufe dauern damit länger. Studienabbruch wird noch wahrscheinlicher. Damit nimmt man letztlich

den Einsatz nicht voll qualifizierten Personals bei gleichzeitiger Reduktion des antizipierten voll qualifizierten Personals in Kauf.

Insgesamt ist ein Absinken des Niveaus für die Lehrer:innenbildung und eine Einschränkung des Potenzials für Professionalisierung zu erwarten und damit ein Ansehens- und Bedeutungsverlust des Lehrer:innenberufs und der wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung. Es entsteht der Eindruck, dass besondere Fähigkeiten und Kompetenzen, für die in systematischen Programmen gezielt qualifiziert werden muss, nicht notwendig sind. Hiermit werden die Bedeutung und der Eigenwert einer wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung und auch von Wissenschaft insgesamt für unsere Gesellschaft nachhaltig konterkariert. Für die schulische Handlungspraxis, für die Bildung von Schüler:innen und die soziale Integration, für die Lebenschancen von Menschen und damit auch für die Entwicklung unserer Gesellschaft als Ganzes sind weitreichende und langfristige negative Konsequenzen zu befürchten.

## **6. Forderung nach einer (erziehungs-)wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung**

Damit Lehrpersonen die besonderen Anforderungen – die der pädagogischen Zuständigkeit und die der komplexen gesellschaftlichen Umgestaltung des Bildungssystems – verantwortungsvoll bewältigen können, braucht es eine qualitativ hochwertige Lehrer:innenbildung. Dazu gehört essentiell auch eine wissenschaftliche Qualifizierung, die wesentlicher Bestandteil einer pädagogischen Professionalisierung ist. Die zeitliche, inhaltliche oder technikorientierte Reduktion der Lehrer:innenbildung ist aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive und auf Basis erziehungswissenschaftlicher Forschungsergebnisse nicht zu legitimieren.

Insgesamt übernehmen Lehrkräfte angesichts ihrer gesellschaftlichen Funktion besondere Verantwortung für Bildungs- und Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen und müssen dafür entsprechend gebildet, qualifiziert und professionalisiert werden. Hierfür ist eine qualitativ hochwertige Lehrer:innenbildung notwendig, ja geradezu unumgänglich, der eine wissenschaftliche Fundierung zugrunde liegt und in der verschiedene disziplinäre und professionsbezogene Perspektiven integriert und reflektiert werden. Es bedarf der Sicherstellung eines anspruchsvollen fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen, bildungs- und erziehungswissenschaftlichen Studiums, in dem auf curricularer Ebene nicht nur auf fachbezogene und wissenschaftliche Standards der KMK und weiterer Fachgesellschaften rekurriert wird, sondern mit dem sich auch der Anspruch einer Repräsentation und fachlichen Integration aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse und Forschungsbefunde verbindet.

Auf hochschuldidaktischer Ebene initiiert das wissenschaftliche Studium Lern- und Bildungsgelegenheiten, in denen eine wissenschaftlich- und selbstreflexive Auseinandersetzung mit fachbezogenen, gesellschaftlichen und individuellen Fragen im Kontext von Schule und Unterricht auf den jeweiligen Bildungs- und

Entwicklungsstufen ermöglicht wird. Dies gilt auch für die in das Studium integrierten Praxisphasen bzw. schulpraktischen Studien, in denen sicherzustellen ist, dass Möglichkeiten zur Distanznahme von Beobachtungen und zur Reflexion praktischer Erfahrungen auf der Basis von wissenschaftlichen Diskursen und Befunden gegeben sind. Reflexivität kann als Kernkriterium einer wissenschaftlichen, professionsbezogenen Lehrer:innenbildung gelten. Mit ihr kann sichergestellt werden, dass biographische und kulturelle Vorurteile in der angeleiteten Auseinandersetzung mit wissenschaftlicher Theorien und Methoden verändert werden und eine pädagogische und professionelle Haltung ausgebildet wird.

Mit dieser Stellungnahme fordern wir daher, den Standard einer wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung auch mit Blick auf die gegenwärtigen Notmaßnahmen sicherzustellen. Wir fordern ein politisch klares Bekenntnis zu einer wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung, das die besondere Verantwortung und die damit verbundenen komplexen Anforderungen des Lehrer:innenberufs anerkennt. Und wir fordern politische Maßnahmen, die diese berufliche Verantwortung und die damit verbundenen Anforderungen wieder in das Zentrum der Lehrer:innenbildung rückt. Kurzqualifizierungen mit Ausbildungscharakter werden diesem Anspruch nicht gerecht. Wir fordern daher, dass Universitäten auch bei Nachqualifizierungen eine Schlüsselrolle in der Konzeption und Durchführung einnehmen, in abgestimmter Kooperation mit der zweiten Phase. Die Anerkennung des wissenschaftlichen Studiums mit Vorbereitungsdienst muss auch dazu führen, dass eine direkte Verbeamtung auf Lebenszeit und höhere Besoldung der so akademisch qualifizierten Personengruppe vorbehalten bleibt.

Der gesellschaftliche Auftrag von Lehrpersonen in der Gestaltung pädagogischer Beziehungen und gehaltvoller Bildungs- und Kompetenzerwerbsprozesse ist kein einfacher Job, den man ohne oder mit einer beliebigen Qualifizierung bewerkstelligen kann. Die Anerkennung der hohen Leistungen von Lehrpersonen in ihrem Beruf und der großen Bedeutung der wissenschaftlichen Lehrer:innenbildung dabei korrespondieren miteinander. Mit beidem sollte innerhalb der Bildungspolitik und in unserer Gesellschaft verantwortungsvoll umgegangen werden.

## **7. Angebote der DGfE und der Erziehungswissenschaft an die Bildungspolitik**

Die DGfE übernimmt als Fachgesellschaft mit ihren Mitgliedern und im Rahmen ihrer Disziplin der Erziehungswissenschaft seit langer Zeit Gestaltungsverantwortung für die Qualität im Bildungssystem. Sie wird das auch weiter in der aktuellen Notlage und mit Blick auf die sich stellenden Herausforderungen tun. Sie tut dies zuallererst in der Lehre in den pädagogischen Anteilen von Lehramtsstudiengängen und in der Vermittlung professionsbedeutsamen Wissens, durch die Ausrichtung auf Wissenschaft und Forschung und die Vermittlung einer kritisch-reflexiven Haltung. Dabei sorgen die Diskurse und Forschungen innerhalb unserer Fachgesellschaft dafür, dass die Qualität der Lehrangebote kontrolliert und an aktuelle Anforderungen

angepasst wird. Neben der Lehre gehört die erziehungswissenschaftliche und multiparadigmatische Forschung zu den zentralen Aufgaben und Aktivitäten der Mitglieder unserer Fachgesellschaft. Insbesondere werden immer wieder Studien zu Qualifizierungs- und Professionalisierungsprozessen durchgeführt und zur Praxis in pädagogischen Handlungsfeldern (u. a. auch in der Schule). Zur aktuellen Situation des Lehrkräftemangels und des Einsatzes nicht traditionell qualifizierten Lehrpersonals sollten weiter gezielt empirische Studien initiiert und unterstützt werden.

Neben der Beteiligung in Lehramtsstudiengängen sind Mitglieder unserer Fachgesellschaft im Bereich der Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen aktiv. Das gilt auch für Angebote der Nachqualifizierung von Quer-, Seiten- oder Direkteinsteigenden. Allerdings sind diese Angebote immer mit zusätzlichen Kapazitäten und zusätzlichen personellen Ressourcen auszustatten, damit sie nicht Aktivitäten in den grundständigen Bereichen der Lehre und Forschung reduzieren. In diesem Zusammenhang könnten durch unsere Mitglieder neue Konzeptionen entwickelt und überprüft werden, die sich auf die spezifische Begleitung von Studierenden bei ihrer Vertretungslehrkrafttätigkeit beziehen und die Folgen eines vorgezogenen Berufseinstieges und die damit zusammenhängenden Erschwernisse für die herkömmliche Qualifizierung und Professionalisierung im Studium kompensieren könnten. Auch diese Angebote müssten kapazitär bzw. personell zusätzlich ausgestattet werden.

Schließlich kann die DGfE mit ihrer großen Mitgliederschaft in der Reflexion von Entwicklungen und von geplanten Maßnahmen unterstützen und dabei auf eine breite Expertise und plurale Forschungs- und Theorieparadigmen zurückgreifen. Die Pluralität erziehungswissenschaftlicher Forschung in ihren vielfältigen Zugängen bietet einzigartige Möglichkeiten, die Komplexität der Bildungssituationen in schulischen und außerschulischen Kontexten zu erfassen und damit verbundene Herausforderungen, Aufgaben und Bewältigungsmöglichkeiten zu bestimmen.

## **Literatur**

BMBF (2016). Neue Wege in der Lehrerbildung. Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Berlin.

Deutscher Ethikrat (2023). Mensch und Maschine – Herausforderungen durch Künstliche Intelligenz. Stellungnahme.

DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe (2016). Diskussionspapier zum Selbstverständnis der Grundschulpädagogik als wissenschaftliche Disziplin.

DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe (2017). Stellungnahme zur Einstellung von Personen ohne erforderliche Qualifikation als Lehrkräfte in Grundschulen (Seiten- und Quereinsteiger).

- DGfE-Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik (2018). Lehrkräfte- und Nachwuchsmangel in den gewerblich-technischen Fachrichtungen – Rekrutierungsproblematik und Qualitätssicherung in der beruflichen Lehrkräftebildung.
- DGfE-Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik (2021). Lehrkräftebedarf in den personenbezogenen Fachrichtungen – Professionalisierung und Qualitätssicherung in der beruflichen Lehrerinnen- und Lehrerbildung.
- GEBF (2023). Alternative Qualifikationswege für Lehrkräfte ohne traditionelles Lehramtsstudium in Zeiten des Lehrkräftemangels. Stellungnahme der Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung (GEBF).
- GFD (2018). Ergänzende Wege der Professionalisierung von Lehrkräften. Positionspapier der GFD zur Problematik des Quer- und Seiteneinstiegs.
- HRK (2020). Quer- und Seiteneinstieg ins Lehramt. Entschließung des Senats der HRK am 25. Juni 2020.
- HRK (2023). Die Sicherung der Qualität der Lehrer:innenbildung. Empfehlung der Mitgliedergruppe der Universitäten in der HRK am 13. November 2023 in Berlin.
- KMK (2014). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. 16.05.2019). Bonn und Berlin.
- SWK (2023). Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). Bonn.