

**Qualitätsentwicklung durch Akkreditierung fördern –
der Blick auf lehramtsbildende Studiengänge**

Eine Handreichung

(vorläufige Fassung vom 11.04.2022)

Inhalt

10

0	Präambel.....	2
1	Rahmenbedingungen für die Akkreditierung von Lehramtsstudiengängen	2
2	Begutachtungspraxis.....	6
	2.1 Verfahrensdesign.....	6
15	2.2 Zusammensetzung der Gruppe der Gutachterinnen und Gutachter	8
	2.3 Sicherstellung der Studierbarkeit	9
	2.4 Praxisphasen	11
	2.5 Internationalisierung.....	14
3	Systemakkreditierung / Alternative Verfahren.....	15
20	3.1 Modell: Struktur und Qualitätssicherung im Lehramt	15
	3.2 Stichprobe.....	16
	3.3 Profil der Gutachter und Gutachterinnen	16
4	Ausstattung und Qualitätsentwicklung.....	17
	4.1 Ausstattung und Verbindung von Fachdidaktik, Fachwissenschaft und 25 Bildungswissenschaften.....	17
	4.2 Evaluationen	18
	4.3 Kunst- und Musikhochschulen	19
	4.4 Studiengänge des Lehramts an nichtstaatlichen Hochschulen.....	19
	4.5 Lehramtsbildung und Lehramt im Bereich Waldorfpädagogik.....	19

0 Präambel

Die vorliegende Handreichung wurde von der Arbeitsgruppe Lehramt des Akkreditierungsrates erstellt.¹ Sie wendet sich an einen breiten Kreis von Leserinnen und Lesern, der die Hochschulen, die Agenturen, die Gutachterinnen und Gutachter sowie die Mitglieder des Akkreditierungsrates umfasst. Die Handreichung kann dabei adressatenabhängig unterschiedliche Funktionen erfüllen. Sie gibt eine Übersicht über die Besonderheiten der Lehramtsausbildung in der Akkreditierung und soll den Akteuren im Akkreditierungsprozess als Orientierungshilfe dienen. Insbesondere weist die Handreichung auf Besonderheiten von Lehramtsstudiengängen hin und macht Vorschläge, wie mit diesen in der Akkreditierung umgegangen werden sollte. Und schließlich kann sie als Ausgangspunkt für die weitere Beschäftigung mit Herausforderungen der Akkreditierung im Bereich Lehramt dienen.

1 Rahmenbedingungen für die Akkreditierung von Lehramtsstudiengängen

Das Lehramt ist grundsätzlich staatlich definiert. Darüber geben die Lehrerbildungsgesetze der Länder sowie die gemeinsamen Regelungen im Rahmen der KMK Auskunft. Die erste Phase der Lehramtsbildung (Hochschulstudium) wird mit dem Master of Education (Zugangsvoraussetzung erfolgreich abgeschlossener lehramtsbezogener bzw. polyvalenter, d. h. mit lehramtsbezogenen Elementen versehener Bachelorstudiengang) oder der ersten Staatsprüfung (Staatsexamensstudiengang) abgeschlossen.

Zur Definition des Lehramtsstudiums (1. Phase) werden nachstehend Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (KMK) herangezogen. Die einschlägigen Anforderungen der KMK sind im Wesentlichen:

- Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden (Beschluss der KMK vom 02.06.2005; sog. Quedlinburger Beschluss) Dieser Beschluss regelt u. a. als Voraussetzungen für eine Anerkennung von Studiengängen und Abschlüssen durch die KMK: integriertes Lehramtsstudium an Universitäten oder gleichgestellten Hochschulen von mindestens zwei Fächern, Fachdidaktiken, Bildungswissenschaften und schulpraktischen Studien bereits in der Bachelorphase.

¹ In die Arbeitsgruppe Lehramt sind Mitglieder und Gäste des Akkreditierungsrates sowie externe Expertinnen und Experten eingebunden, darunter Vertreterinnen und Vertreter der Studierenden und der Berufs- und Akkreditierungspraxis.

- Lösung von Anwendungsproblemen beim Quedlinburger Beschluss (Beschluss der KMK vom 28.02.2007)

Die Länder erkennen akkreditierte Lehramtsstudiengänge für die Lehrämter des gehobenen Dienstes, die mit mindestens 210 ECTS-Punkten ordnungsgemäß abgeschlossen wurden, als Zugangsvoraussetzung zum Vorbereitungsdienst an, sofern sie in dem Land, in dem die Hochschule zuletzt besucht wurde, den Zugang zum Vorbereitungsdienst eröffnen. Als Voraussetzung für die Aufnahme in den Schuldienst gilt eine mindestens anderthalbjährige schulpraktische Ausbildung, davon mindestens ein Jahr als Vorbereitungsdienst. Die Länder haben die Option, mit ihren Hochschulen die Vergabe eines Masterabschlusses zu vereinbaren, wenn nach mindestens 240 an der Hochschule erworbenen ECTS-Leistungspunkten unter Einbeziehung des Vorbereitungsdienstes insgesamt 300 ECTS-Leistungspunkte erreicht sind.

- Gegenseitige Anerkennung von Lehramtsprüfungen und Lehramtsbefähigungen (Beschluss der KMK vom 20.10.1999 i. d. F. vom 07.02.2013)

In diesem Beschluss geht es insbesondere um die gegenseitige Anerkennung der Ersten Staatsprüfungen für die Lehrämter sowie der Zweiten Staatsprüfungen (Lehramtsbefähigungen), um die Freizügigkeit sicherzustellen.

- Rahmenvorgaben für die Lehramtstypen 1 bis 6

Die Rahmenvorgaben umfassen insbesondere Grundsätze für die Ausbildung und Prüfung der einzelnen Lehramtstypen, Vorgaben zur Struktur und Dauer der Ausbildung sowie zur Anerkennung; ferner in der Anlage jeweils eine Übersicht über die jeweilige Bezeichnung der Lehrämter nach Landesrecht und deren Vorkommen, darüber hinaus beim Lehramtstyp 5 eine weitere Anlage zu den beruflichen Fachrichtungen und beim Lehramtstyp 6 eine weitere Anlage zu den Förderschwerpunkten:

- Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Grundschule bzw. Primarstufe (Lehramtstyp 1)
(Beschluss der KMK vom 28.02.1997 i. d. F. vom 14.03.2019)
- Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für übergreifende Lehrämter der Primarstufe und aller oder einzelner Schularten der Sekundarstufe I (Lehramtstyp 2)
(Beschluss der KMK vom 28.02.1997 i. d. F. vom 07.03.2013)
- Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe I (Lehramtstyp 3)
(Beschluss der KMK vom 28.02.1997 i. d. F. vom 13.09.2018)

- Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (allgemeinbildende Fächer) oder Gymnasium (Lehramtstyp 4)
(Beschluss der KMK vom 28.02.1997 i. d. F. vom 13.09.2018)
- 5 ○ Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5)
(Beschluss der KMK vom 12.05.1995 i. d. F. vom 13.09.2018)
- 10 ○ Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein sonderpädagogisches Lehramt (Lehramtstyp 6)
(Beschluss der KMK vom 18.02.1997 i. d. F. vom 13.09.2018)

- 15 • Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019)
Mit Blick auf das übergreifende Ziel, die Mobilität und Durchlässigkeit im deutschen Hochschulsystem zu sichern und die wechselseitige Anerkennung der erbrachten Studienleistungen und der erreichten Studienabschlüsse, die auf den Lehrerberuf vorbereiten, zwischen den Ländern zu gewährleisten, hat die KMK sogenannte Fachprofile definiert, die einen Rahmen der inhaltlichen Anforderungen für das Fachstudium für alle allgemeinbildenden Fächer und die Sonderpädagogik sowie beruflichen Fachrichtungen vorgeben. Die Länder und die lehrerbildenden Hochschulen können innerhalb dieses Rahmens Schwerpunkte und Differenzierungen, aber auch zusätzliche Anforderungen festlegen. Der Fächerkatalog für die allgemeinbildenden Lehrämter ist auf diejenigen Fächer beschränkt, die in den Prüfungsordnungen (nahezu) aller Länder vorkommen. Die Fachprofile für die beruflichen Fachrichtungen orientieren sich an den in der Anlage zur Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen – Lehramtstyp 5
20 (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 in der jeweils geltenden Fassung) genannten beruflichen Fachrichtungen. Die Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken sollen eine Grundlage für die Akkreditierung und Evaluierung von lehramtsbezogenen Studiengängen bilden.

- 25
30
35 • Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019)
Die Standards formulieren Kompetenzen in den Bildungswissenschaften, die für die Ausbildung und den Berufsalltag von Lehrkräften von besonderer Bedeutung sind und an die die Fort- und Weiterbildung anknüpfen kann. Die Standards sollen eine

Grundlage für die Akkreditierung und Evaluierung von lehramtsbezogenen Studiengängen bilden.

Auch mit Blick auf die Qualitätsoffensive des Bundes und der Länder in der Lehrerbildung (2013) haben sich die Länder mit den Regelungen und Verfahren zur Erhöhung der Mobilität und Qualität von Lehrkräften (Beschluss der KMK vom 07.03.2013 i. d. F. v. 27.12.2013) auf Grundsätze für die wechselseitige Anerkennung der Lehrerbildung in allen Ländern verständigt und sich u. a. verpflichtet, Bewerberinnen und Bewerber, die ein Lehramtsstudium gemäß den Vorgaben der KMK absolviert haben, unabhängig vom Land, in dem der Abschluss erworben wurde, über die formale Anerkennung von Abschlüssen hinaus auch gleichberechtigten Zugang zum Vorbereitungsdienst für den ihrem Abschluss entsprechenden Lehramtstyp zu ermöglichen. Die Länder und die Hochschulen gewährleisten, dass die Absolventinnen und Absolventen mit dem Abschluss des Masters of Education bzw. des Staatsexamens die einschlägigen Anforderungen der Kultusministerkonferenz erfüllen.

Hinweis: Nicht zu den Lehramtsstudiengängen zählen Studiengänge, die zwar mit dem „Master of Education“ abschließen, aber nicht am sogenannten Quedlinburger Beschluss der Kultusministerkonferenz („Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden“ vom 02.06.2005) ausgerichtet sind und im Land des Abschlusserwerbs selbst keinen Zugang zum Vorbereitungsdienst eröffnen, weil dies dort einer Ersten Staatsprüfung vorbehalten ist (vgl. Mobilitätsbericht 2020, Beschluss der KMK vom 18./19.03.2021).

In jedem Bundesland gelten mehr oder weniger unterschiedliche Konzepte, Vorgaben und auch Bezeichnungen für die Lehramtsstudiengänge, die zudem noch von den individuellen Studien- und Prüfungsordnungen der einzelnen Hochschulen weiter diversifiziert werden. Für Gutachterinnen und Gutachter zur Akkreditierung von Lehramts- oder Kombinationsstudiengängen, die zu Lehramtsabschlüssen hinführen können, ist es deshalb sehr wichtig, dass sie sich schnell über die Besonderheiten² des Lehramts in den jeweiligen Bundesländern informieren können. Hilfreich ist – insbesondere für die Gutachterinnen und Gutachter im Begutachtungsverfahren – daher eine kurze Darstellung der Vorgaben für die Lehramtsausbildung des jeweiligen Bundeslandes in den Selbstberichten der Hochschulen. Ergänzend sollte im Akkreditierungsbericht auf diese landesspezifischen Besonderheiten hingewiesen werden, sofern sie für die Begutachtung von Bedeutung sind.

² Länderspezifische Besonderheiten sind beispielsweise die Verortung von Schulpraktika im Bachelor- oder Masterstudiengang, die Bezeichnung solcher Praktika, die Kombinationsmöglichkeiten von Studiengängen etc.

Überblicke zu den verschiedenen Lehramtsstudiengängen finden sich auf den Seiten der KMK³ oder in einer jährlichen tabellarischen Zusammenstellung⁴ des Sachstands.⁵

2 Begutachtungspraxis

2.1 Verfahrensdesign

- 5 Gegenstand der Akkreditierung ist gemäß § 32 Abs. 2 MVRO jeder kombinatorische Bachelor- oder Masterstudiengang, den eine Hochschule im Rahmen ihres Modells der Lehramtsbildung anbietet (z. B. Zwei-Fächer-Bachelorstudiengang mit Lehramtsoption, Masterstudiengang für das Lehramt an Grundschulen). Dieser umfasst die nach den Vorgaben der KMK und des jeweiligen Landes erforderlichen Bestandteile (Bildungswissenschaften, Praxisphasen, 10 Unterrichtsfächer bzw. berufliche Fachrichtungen bzw. sonderpädagogische Fachrichtungen). Der Akkreditierungsrat trifft Akkreditierungsentscheidungen für jeden kombinatorischen Studiengang sowie für die zugehörigen Teilstudiengänge.⁶ Teilstudiengänge gemäß § 32 Abs. 1 MVRO stellen die von den Studierenden wählbaren Unterrichtsfächer bzw. beruflichen 15 Fachrichtungen bzw. sonderpädagogischen Fachrichtungen dar. Ob die Bildungswissenschaften als Teilstudiengang oder fester Bestandteil eines kombinatorischen Studiengangs betrachtet werden, legt die Hochschule ebenso wie die Verortung der Praxisphasen und möglicher anderer fächerübergreifend vorgesehener Elemente mit der Darstellung ihres Modells der Lehramtsbildung unter Berücksichtigung der jeweiligen Landesvorgaben fest.
- 20 Vor diesem Hintergrund sollte die Hochschule im Vorfeld des Akkreditierungsverfahrens in Absprache mit der sie betreuenden Agentur das Verfahrensdesign klären. Dies beinhaltet u. a. die Frage nach der zeitlichen Abfolge der Begutachtung der Kombinationsstudiengänge und der Teilstudiengänge sowie die Frage nach der Bündelzusammensetzung. Insbesondere sollte geklärt werden, in welcher Form die Kombinationsstudiengänge an sich (d. h. die 25 fächerübergreifenden Aspekte) begutachtet werden. Dies kann z. B. in Form einer vorgelagerten Modellbetrachtung erfolgen, bei der die Gesamtstruktur der lehrerbildenden

³ z. B. <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/lehrkraefte/lehrerbildung.html>

⁴ z. B. vom Jahr 2020 unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2020-10-07-Sachstand-LB_veroeff-2020.pdf

⁵ Zusätzlich stellt der Deutsche Bildungsserver (<https://www.bildungsserver.de/>) ein umfassendes Informationsportal unter anderem zur Lehramtsbildung dar. Der Monitor Lehrerbildung der Bertelsmann Stiftung (<https://www.monitor-lehrerbildung.de/>) ist eine weitere Möglichkeit, sich einen ersten Überblick über die Besonderheiten der Lehramtsstudiengängen in dem jeweiligen Bundesland zu verschaffen und sie mit anderen Bundesländern zu vergleichen. Da die Angaben im Monitor Lehrerbildung die Ergebnisse regelmäßiger Abfragen auf freiwilliger Basis darstellen, sind sie nicht immer auf dem neuesten Stand bzw. auch nicht rechtlich abgesichert. Dazu müssen dann die jeweiligen Vorgaben der Bundesländer im Detail betrachtet werden.

⁶ Eine Besonderheit stellen die Lehramtsstudiengänge der Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg dar, die keine Teilstudiengängen kennen, sondern die als Einzelstudiengänge mit den in sie integrierten Fächern akkreditiert werden.

Studiengänge einer Hochschule, deren Verortung im Profil der Hochschule, die fächerübergreifenden curricularen Bestandteile (z. B. Bildungswissenschaften, Praxisphasen), zentrale Einrichtungen wie ein Zentrum für Lehrerbildung oder eine School of Education sowie fächerübergreifende Konzepte z. B. zur Studienorganisation, zur Qualitätssicherung und zur Weiterentwicklung Gegenstand der Betrachtung sind. Ebenso sollten die Kombinationsmöglichkeiten der Teilstudiengänge in den Kombinationsstudiengängen dargestellt werden, wobei auch auf Einschränkungen der Kombinationsmöglichkeit von Teilstudiengängen eingegangen werden sollte.

Alternativ dazu können die Kombinationsstudiengänge zusammen mit bestimmten Teilstudiengängen begutachtet werden, und fächerübergreifende Bestandteile wie die Bildungswissenschaften können auch einzelnen Fächerbündeln zugeordnet werden. Bewertet wird auf allen Ebenen die Erfüllung der Kriterien gemäß MRVO. In Akkreditierungsverfahren, die die Ergänzung der Kombinationsstudiengänge um Teilstudiengänge in eigenen Begutachtungsverfahren vorsehen, müssen die Agenturen sowie die Gutachterinnen und Gutachter Kenntnis von den Begutachtungsergebnissen der Kombinationsstudiengänge haben und sich auf diese im Akkreditierungsbericht beziehen.

Im Hinblick auf die gestufte Lehramtsausbildung wird für das Begutachtungsverfahren empfohlen, dass die Modellbetrachtung sowohl die kombinatorischen Bachelor- als auch die kombinatorischen Masterstudiengänge, die im Rahmen der Lehramtsbildung von einer Hochschule angeboten werden, umfasst, da nur die Gesamtbetrachtung beider Stufen ein Urteil darüber erlaubt, ob die Vorgaben der KMK und des jeweiligen Landes gemäß § 13 Abs. 2 und 3 MRVO umgesetzt sind. Die landesrechtlichen Regelungen zur Lehramtsausbildung sowie mögliche Schwerpunktsetzungen der jeweiligen Hochschule sollten den Gutachterinnen und Gutachtern im Selbstbericht einleitend vorgestellt werden. Eine gemeinsame Begutachtung von Bachelor- und Masterstudiengängen erfordert umgekehrt auch, dass die Orientierung polyvalent ausgerichteter Bachelorstudiengänge hin auf nicht-lehramtsbezogene Anschlussoptionen (Übergang in den Beruf, fachwissenschaftlich ausgerichtete Masterprogramme) ebenfalls ausreichend Berücksichtigung findet.

Aufgrund der Vielzahl von Teilstudiengängen stellen Bündelverfahren bei der Begutachtung lehrerbildender Studiengänge den Regelfall dar. Bei der Zusammenstellung der Bündel können neben der fachlichen Affinität zum Beispiel auch schulformbezogene Aspekte eine Rolle spielen (z. B. bei der Bündelung verschiedener beruflicher Fachrichtungen). Bei der Bündelung sollte darauf geachtet werden, dass das Gutachtergremium nicht zu groß wird (siehe unten) und die Anzahl der zu begutachtenden Teilstudiengänge für das Gutachtergremium überschaubar bleibt. Auch auf Ebene der Teilstudiengänge wird eine gemeinsame Begutachtung von Bachelor- und Masterebene aus dem oben genannten Grund empfohlen. Von der Möglichkeit, die Zusammensetzung von Bündeln gemäß § 30 Abs. 2

MRVO vom Akkreditierungsrat genehmigen zu lassen, sollte im Zweifelsfall Gebrauch gemacht werden.

Ob Teilstudiengänge im Rahmen der Lehramtsbildung gemeinsam mit fachwissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen bzw. Teilstudiengängen begutachtet werden sollen, sollte die Hochschule vor dem Hintergrund ihrer Studienstruktur entscheiden. Eine gemeinsame Begutachtung kann vor allem dann angezeigt sein, wenn inhaltliche Verflechtungen bestehen, die bei der Begutachtung berücksichtigt werden sollen. Im Falle einer gemeinsamen Begutachtung muss darauf geachtet werden, dass zum einen die Teilstudiengänge der Lehramtsbildung in vollem Umfang unter Berücksichtigung ihrer Spezifika begutachtet werden und zum anderen die außerschulische Orientierung der fachwissenschaftlichen Studiengänge ausreichend beachtet wird. Die Zusammenhänge zwischen den Studienprogrammen sollten aus dem Selbstbericht ersichtlich werden. Im Idealfall sollte bereits bei einem (optionalen) Antrag auf Bündelgenehmigung dargelegt werden, wie die Beziehungen zwischen Lehramts- und Fachstudiengängen gestaltet sind, da so die Entscheidung über die Bündelzusammensetzung erleichtert wird.

Bei der optionalen Genehmigung der Bündelzusammensetzung durch den Akkreditierungsrat kann von diesem auch eine Rückmeldung dazu eingeholt werden, inwieweit das Verfahrensdesign zielführend ist.

Für den Fall, dass eine Hochschule nur bestimmte Bestandteile kombinatorischer Studiengänge (z. B. einzelne Fächer oder berufliche Fachrichtungen) im Rahmen der Lehramtsbildung anbietet, während die Studierenden die übrigen Bestandteile an einer anderen Hochschule absolvieren, sollte das Verfahrensdesign nach Möglichkeit von allen beteiligten Hochschulen gemeinsam mit der Agentur abgestimmt und eine Rückmeldung vom Akkreditierungsrat eingeholt werden. Dabei sollte beachtet werden, dass eine vollständige Begutachtung der kombinatorischen Studiengänge und der zugehörigen Teilstudiengänge im Sinne der MRVO sichergestellt ist. Das gilt auch für den Fall, dass Hochschulen für Angewandte Wissenschaft im Bachelorstudium optional Module anbieten, die den Übergang in lehrerbildende Masterstudiengänge an Universitäten ermöglichen.

2.2 Zusammensetzung der Gruppe der Gutachterinnen und Gutachter

Es gelten weiterhin die Empfehlungen aus dem Beschluss des Akkreditierungsrates zur „Größe der Gutachtergremien in Bündelverfahren“ vom 21.03.2019⁷, so z. B. die Empfehlung, dass neben der Vertreterin bzw. dem Vertreter der Landesbehörde auch eine Gutachterin oder

⁷https://www.akkreditierungsrat.de/sites/default/files/downloads/2019/AR_Beschluss_Groesse_der_Gutachtergremien_in_Buendelverfahren_2019-03-21_Drs._AR_35-2019.pdf

ein Gutachter aus dem Schulalltag in der Gruppe vertreten sein sollte. Die Umsetzung dieser Empfehlung stellt sicher, dass die berufliche Praxis nicht nur von der für das Schulwesen zuständigen Obersten Landesbehörde, sondern auch von Vertreterinnen und Vertretern des Schulalltags, insbesondere Lehrkräften oder Schulleiterinnen und Schulleitern, repräsentiert wird.

Bei der Zusammensetzung der Gruppe der Gutachterinnen und Gutachter in Bündelakkreditierungen ist grundsätzlich darauf zu achten, dass die Fachdidaktiken angemessen durch die Gutachterinnen und Gutachter abgedeckt sind. Die Gutachtergruppe muss in ihrem Gesamtprofil Lehramtskompetenz vorweisen, hierbei sollten die studentischen Gutachterinnen und Gutachter selbst Lehramt studieren, da für fachwissenschaftliche Studierende erfahrungsgemäß die Beurteilung von Lehramtsstudiengängen eine besondere Herausforderung darstellt.

Für Kirchenvertreterinnen und -vertreter gelten die Regeln für Befangenheit wie für die übrigen Gutachterinnen und Gutachter, d. h. auch, dass eine Kirchenvertreterin zum Beispiel nicht zugleich Lehrbeauftragte in dem zu begutachtenden Studiengang sein kann.

In Bezug auf die Frage der Berücksichtigung von Vertreterinnen und Vertretern der islamischen oder alevitischen Religion in der Gruppe der Gutachterinnen und Gutachter bei der Begutachtung von Studiengängen der entsprechenden Religionslehre können die Agenturen in Absprache mit den Hochschulen fallbezogen prüfen, ob eine Beteiligung einer Vertreterin bzw. eines Vertreters der jeweiligen Religionsgemeinschaft erfolgen soll.

Um auch bei einem großen Bündel eine differenzierte Begutachtung der einzelnen Teilstudiengänge zu gewährleisten, sind in der Zusammenstellung der Gruppe der Gutachterinnen und Gutachter auch hybride Modelle denkbar. Dabei könnte eine Kerngutachtergruppe, die durchgehend an der Begutachtung und damit auch an der Begehung teilnimmt, durch weitere Gutachterinnen und Gutachter ergänzt werden, die jedoch nur auf Aktenlage ihre Bewertung als schriftliche Stellungnahme, die in den Akkreditierungsbericht eingearbeitet wird, einreichen. Ein angemessener Austausch zwischen den Gutachterinnen und Gutachtern zu allen zu begutachtenden Studienprogrammen muss dabei gewährleistet sein. Die Entscheidung, ob solche zusätzlichen „externen“ Gutachterinnen und Gutachter beteiligt werden sollen, treffen die Agenturen im Vorfeld des Begutachtungsverfahrens.

2.3 Sicherstellung der Studierbarkeit

In der Lehramtsausbildung gibt es Herausforderungen in der Sicherstellung der Studierbarkeit, die spezifisch für das Lehramt sind. Hier ist zum einen die Frage zu klären, wie in den

Lehramtsstudiengängen die weitgehende Überschneidungsfreiheit von Lehrveranstaltungen – auch in nicht besonders häufigen Kombinationen von Teilstudiengängen – geleistet werden kann. Die Hochschulen müssen in der Akkreditierung darstellen, mit welchen Maßnahmen und nach welcher Systematik sie diese Herausforderung angehen, ob z. B. Studiengangskombinationen oder Modulgruppen in Bezug auf die Überschneidungsfreiheit priorisiert behandelt werden.

Zum anderen stellen hochschulübergreifende Kooperationen in Lehramtsstudiengängen, etwa bei Sport-, Musik- und Kunststudiengängen, im Lehramt an beruflichen Schulen sowie von Pädagogischen Hochschulen und Universitäten, Situationen dar, die unter dem Gesichtspunkt der Studierbarkeit zu betrachten und zu berichten sind.

Die Bewältigung der Kombinationsherausforderungen erfordert in angemessenem Umfang zentrale Steuerung und Kontrolle auf verschiedenen Ebenen (u. a. rechtliche Grundlagen und praktische Umsetzung).

Rechtliche Grundlagen (insbesondere Studien- und Prüfungsordnungen): Sofern einschlägige landesrechtliche Vorgaben fehlen, sollte die Verteilung der grundsätzlich 180 (Bachelor) bzw. 120 (Master) Leistungspunkte (LP) auf die einzelnen Bereiche zentral bzw. universitätsweit sowohl quantitativ als auch im zeitlichen Ablauf geregelt werden, um einen gleichmäßigen Workload von ca. 30 LP pro Semester zu gewährleisten (unter der Voraussetzung, dass das jeweilige Landes-/Hochschulrecht das zulässt). Das kann z. B. durch eine übergreifende verbindliche Rahmenordnung geschehen, die sowohl den Umfang der einzelnen Fächer und sonstigen Studienanteile als auch die diesen in den einzelnen Fachsemestern jeweils zugeordneten Anteile festlegt. Auf der Ebene der Unterrichtsfächer und Teilstudiengänge sollte es durch entsprechende fachspezifische empfohlene Studienverlaufspläne konkretisiert werden, die sich an die (LP-)Vorgaben halten müssen.

Praktische Umsetzung: In der praktischen Umsetzung müssen die jeweils vorgesehenen Module, Veranstaltungen etc. entsprechend dem Studienverlaufsplän zugeordnet und auch tatsächlich in den jeweiligen Semestern angeboten werden, damit sie entsprechend dem Studienverlaufsplän studiert werden können. Eine besondere Herausforderung stellt hier die an den meisten Universitäten bestehende Verflechtung von Lehramtsstudiengängen und außerschulischen Studiengängen dar. Durch eine geeignete Planung der Veranstaltungen, z. B. durch so genannte „Zeitfenstermodelle“, sollte die Überschneidungsfreiheit zumindest innerhalb der empfohlenen Pläne bei Lehrveranstaltungen, zu denen es im Lehrplan keine Alternativen gibt, sichergestellt werden. Für lehramtsspezifische Studienanteile mit hohen LP-Anteilen wie z.B. den Praxisphasen, insbesondere einem Praxissemester, ist darzustellen, wie sichergestellt ist, dass die Studierenden diese überschneidungsfrei hinsichtlich anderer Studienanteile absolvieren können. Dasselbe gilt für den Fall der Wiederholung von Prüfungen

während solcher Phasen; es ist darzustellen, wie das geregelt ist und organisiert wird. Für Veranstaltungen oder Module, die jeweils nur im Winter- oder im Sommersemester angeboten werden, steht dann innerhalb der vier Semester des Masterstudiums nur eines zur Verfügung (weil das andere Winter- bzw. Sommersemester zwingend durch das Praxissemester belegt ist), was insbesondere im Wiederholungsfall zu Verzögerungen führt und daher vermieden werden sollte. Dasselbe gilt sinngemäß für die Voraussetzungen der Modulteilnahme, die den Plan im Falle der Notwendigkeit, ein nicht bestandenenes Modul wiederholen zu müssen, noch stärker durcheinanderbringen kann als beim Nicht-Lehramt.

Organisatorische Vorkehrungen: Die Hochschule muss durch geeignete organisatorische Maßnahmen sicherstellen, dass die genannten rechtlichen und praktischen Voraussetzungen der Studierbarkeit erfüllt werden können. Im Einzelnen besteht hier ein weiter Handlungsspielraum, jedoch muss die Effektivität der Strukturen konkret darstellbar sein. Bei der Erstellung der Studienprogramme und Ordnungen müssen die Belange der Lehramtsbildung kompetent berücksichtigt werden, zumal sich aufgrund der oben dargestellten KMK-Vorgaben oft stärkere Regelungen als für das entsprechende Fachstudium ergeben. Insbesondere erfordert dies ein Bewusstsein, Sensibilität und Verständnis für die Belange der Lehramtsbildung bei den für das QM bzw. die Erstellung der Studienprogramme und Ordnungen zuständigen Personen.

Daneben gibt es weitere spezifische Situationen, die aus Sicht des Akkreditierungsrats zu Problemen hinsichtlich der Studierbarkeit führen können, auf die die Hochschulen jedoch nur begrenzt Einfluss haben. Diese sollten im Kontext einschlägiger Arbeitsgruppen der HRK und KMK behandelt werden:

- In der Studiengangskonzeption vorgenommene Verschiebungen von Ausbildungsinhalten von der ersten in die zweite Phase der Lehramtsbildung, darunter ggf. auch fachdidaktische Anteile, so dass Studiengänge in der ersten Ausbildungsphase in Einzelfällen nicht die avisierte Anzahl an Leistungspunkten erreichen.
- Inkompatibilität bei Wechsel des Hochschulstandortes, insbesondere zwischen Bundesländern aufgrund divergierender curricularer Standards, dadurch auch
- Herausforderungen in der Anwendung der Lissabon-Konvention bei Anerkennungsverfahren nach innerdeutschem Hochschulwechsel.

2.4 Praxisphasen

Ein eigener Punkt, der schon für die Modellbetrachtung vorzusehen ist, ist die Berücksichtigung der Praxisphasen und des Vorbereitungsdienstes bzw. Referendariats in der

Akkreditierung. Hier bestehen gegebenenfalls unterschiedliche Anforderungen an das Praxissemester von Seiten der Hochschule und der Schule bzw. der schulpraktischen Ausbildung in Beteiligung von Institutionen der sogenannten Zweiten Phase (je nach Bundesland unterschiedlich: Studienseminare, Zentren für schulpraktische Lehrerbildung o.a.). Weiterhin greifen auch hier unterschiedliche in den Ländern bestehende Vorgaben.

Besonders zu beachten sind Lehramtsstudiengänge, die den Vorbereitungsdienst nach § 8 Absatz 5 MRVO auf die erste Phase der Lehramtsausbildung anrechnen und damit den universitären Ausbildungsteil auf 240 ECTS-Punkte verkürzen; solche Modelle finden sich vor allem in der Grundschullehrerausbildung. Es handelt sich um die Einbeziehung des Referendariats in den Masterabschluss: In einigen Bundesländer erfüllt v.a. im Lehramt Grundschule der Umfang der Leistungspunkte in der 1. Phase an der Hochschule nicht die Vorgabe von insgesamt 300 Leistungspunkten für einen Masterabschluss. So können z. B. in Baden-Württemberg im Lehramt Grundschule im einjährigen Masterstudium nur 60 Leistungspunkte erworben werden. Der Masterabschluss wird nach 12 Monaten Vorbereitungsdienst durch Anrechnung von 60 ECTS-Punkten erteilt und berechtigt dann zur Promotion. Die für einen Masterabschluss „fehlenden“ 60 Leistungspunkte werden also automatisch mit dem erfolgreichen Absolvieren von Zweidritteln des Referendariats erworben – ohne Einbeziehung der Hochschulen oder deren Lehrenden. In Bayern werden dagegen alle Lehramtsstudiengänge an allgemeinbildenden Schulen mit dem 1. Staatsexamen abgeschlossen, für einen Masterabschluss müssen dann noch weitere Leistungspunkte (z. B. im Lehramt Grundschule 90 LP oder im Lehramt Gymnasium 30 LP) an der Hochschule erworben werden. Von dem Erwerb von 300 Leistungspunkten an der Hochschule hängt neben der Besoldungsstufe im Schuldienst auch die Promotionsberechtigung ab.

In der Akkreditierung stellen solche Modelle eine Herausforderung für die Vergleichbarkeit von Ausbildungen im Grundschullehramt dar, da in der Begutachtung nur die universitären Anteile bzw. die eigentlichen Studiengangsanteile überprüft und bewertet werden können. In dem Selbstbericht der Hochschule ist dennoch das gesamte Ausbildungsmodell darzustellen, um eine transparente Information der Gutachterinnen und Gutachter zu gewährleisten. Dies umfasst auch die Darstellung der von den Hochschulen und den Institutionen der zweiten Ausbildungsphase verabredeten Ausbildungsformate und Prüfungsverfahren auf Grundlage des nach Begründung zu § 8 Absatz 5 MRVO für die Anrechnung zu erstellenden landesspezifischen Qualifikationsrahmens. Im Idealfall werden die Hochschulen auch diesen Ausbildungsabschnitt in ihren Maßnahmen zur Qualitätssicherung berücksichtigen, bspw. in Absolventenbefragungen. Entsprechende datenschutzrechtliche Regelungen dafür müssten in den Ländern getroffen werden.

Die Gutachterinnen und Gutachter im Akkreditierungsverfahren haben die Möglichkeit, den Aspekt der Qualitätssicherung dieses Ausbildungsabschnittes seitens der Hochschule in ihrer

Bewertung des Studiengangs mit einzubeziehen. Die Agenturen werden ihrerseits gebeten, bei Behandlung des Kriteriums nach § 8 MRVO im Prüfbericht die besondere Studiengangsstruktur bei Vorliegen eines solchen Modelles zu erläutern, so dass diese auch im Akkreditierungsbericht dargestellt wird.

- 5 Betrachtet werden sollte weiterhin, wie die entsprechend den jeweiligen Landesvorgaben vorgesehenen Praktikumsphasen ausgestaltet sind und wie dabei die Begleitung der Studierenden in diesen erfolgt. Dazu gehört insbesondere die hochschulinterne Kooperation zentraler Einrichtungen (Zentrum für Lehrerbildung, School of Education o. ä.) mit der Lehre in den Fächern und den Bildungswissenschaften. Hierbei ist es wichtig, die standortspezifische
- 10 Verteilung der Zuständigkeiten in der Praxisphasenbetreuung darzustellen. Da in vielen Hochschulen solche Zentren erst in den letzten Jahren aufgebaut wurden, ist es für die Akkreditierung hilfreich, nicht nur zu erfahren, welche neuen Strukturen aufgebaut wurden, sondern auch, wie sich die neuen Strukturen ausgewirkt haben, wie sich die Zusammenarbeit entwickelt hat, welche Verbesserungen aber auch Probleme sich daraus ergeben haben und
- 15 wie die weitere Entwicklung geplant ist. Es sei darauf hingewiesen, dass an vielen Standorten die Evaluation anscheinend genau dieses Verhältnis nicht erfasst: sowohl aus Sicht der Studierenden wie aus Sicht der Fachbereiche bzw. Fakultäten.

Im Detail können neben der Anzahl und dem Umfang der Praktika und damit dem zugehörigen Workload folgende Kriterien für die Qualitätsprüfung eine wichtige Rolle spielen:

- 20 • Betreuung der Praktika: Werden die Studierenden im Praktikum von Hochschulangehörigen, von Mitgliedern der Studienseminare bzw. Betreuerinnen und Betreuern aus der zweiten Phase und/oder von schulischen Lehrkräften oder überhaupt nicht betreut? Bei Hochschulangehörigen sollte zwischen wissenschaftlich arbeitendem/forschendem Hochschulpersonal und speziell dafür an die Hochschule
- 25 abgeordneten Lehrkräften unterschieden werden, insofern diese allein für Aufgaben in der Lehre eingesetzt werden. Außerdem kann bei der Qualitätsbetrachtung die Ausbildung der betreuenden Lehrkräfte an Schulen einbezogen werden, sind z. B. die regelmäßige Teilnahme an Mentorinnen und Mentoren-Workshops der Hochschule oder Weiterbildungen vor Aufnahme der Betreuungstätigkeit verpflichtend oder werden
- 30 diese überhaupt angeboten?
- Erfolgreicher Abschluss der Praktika: Gibt es Vorgaben für das Bestehen eines Praktikums, die über die reine Anwesenheit hinaus gehen bzw. ist es auch möglich, dass ein Praktikum nicht bestanden wird und welche Konsequenzen folgen daraus (Wiederholung, Anzahl der möglichen Wiederholungen, Studienabbruch, ...)?
- 35 • Wissenschafts-Praxis-Vermittlung: Wie werden fachliche Inhalte des Studiums mit dem fachlichen Lehren und Lernen im Praktikum vermittelt? Und wie fließen Erfahrungen aus den Praktika in die Wissenschaft ein (z. B. Masterarbeiten)?

- Einbeziehung von Querschnittsaufgaben: Wie werden aktuell quer zu fachlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Kompetenzen bestehende Aufgaben wie interkulturelles Lernen, Inklusion, Medienbildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Deutsch als Zweitsprache und die Herausforderungen der Digitalisierung berücksichtigt?

2.5 Internationalisierung

Internationalisierung wird in der Lehramtsausbildung unterschiedlich gewichtet, bspw. gibt es in den modernen Fremdsprachen genaue Vorgaben, wie und in welchem Umfang Auslandsaufenthalte zu absolvieren sind. Die Schulpädagogik ist dagegen traditionell nationalstaatlich ausgerichtet, und es wird immer wieder darauf hingewiesen, dass sich die Ausbildung an den Bedingungen des nationalen Schulsystems auszurichten hat. Das kann nicht in Abrede gestellt werden.

Andererseits kann aber auch festgestellt werden, dass sich die Schulforschung in den letzten Jahren zunehmend international verortet. Das betrifft nicht nur die großen Schulleistungsstudien und die Schulsystemforschung, sondern auch mehr und mehr die (fach)didaktische Forschung sowie die in den letzten Jahren stärker hervorgetretene Professionalisierungs- wie Transfer- und Implementationsforschung – sowohl eher quantitativ als auch qualitativ angelegte Studien und die angesichts der Komplexität des Feldes von Schule und Bildung in Mixed-Method-Designs angelegten Studien. Von daher ist es auch in der Lehre inzwischen verbreitet, Fragen von Schule, Unterricht, Lehren und Lernen wie auch von den gesellschaftlichen und systemischen Rahmenbedingungen in der Auseinandersetzung mit Problemstellungen, Innovationen und Lösungswegen in anderen Bildungssystemen zu vermitteln. Internationalisierung ist somit nicht nur eine Frage der Verlagerung von Praxisphasen ins Ausland, sondern auch eine Frage der wissenschaftlichen Perspektive, in die Praxiserfahrungen eingebettet und in der sie reflektiert werden, um zur Ausbildung eines professionellen Habitus als Lehrerin oder Lehrer zu gelangen.⁸

Die Durchführung und Akkreditierung von Lehramtsstudiengängen mit Double Degree oder Joint Degree stellt aufgrund der jeweiligen länderspezifischen Regelungen eine besondere

⁸ Weiterhin ist zu berücksichtigen, dass die Einbindung von Internationalisierungsfenstern in der Lehramtsausbildung an den Hochschulen gerade aufgrund der komplexen Studienbedingungen mit zwei Unterrichtsfächern, Bildungswissenschaften und den jeweiligen Vorgaben in den Ländern zur Gestaltung der Praxisphasen vor besonderen logistischen und insbesondere zeitlichen Problemen steht. Der Akkreditierungsrat möchte die Hochschulen ermuntern, an dieser Stelle kreative und mutige Lösungen vorzutragen und darzustellen, wie sie mit dem Thema umgehen und die durchaus unterschiedlichen Interessen von Studierenden berücksichtigen, ein Studium nicht unnötig zu verlängern und dennoch internationale Perspektiven in die eigene Bildung zu integrieren. Das betrifft nicht nur die Organisation von Auslandsaufenthalten, sondern auch ihre Einbindung in das dann weiterzuführende Studium an der deutschen Hochschule, die Anerkennung von Studien und Praxiserfahrungen im Ausland, ebenso wie die Förderung und Unterstützung der Verarbeitung dieser Erfahrungen z. B. im Rahmen von Abschlussarbeiten.

Herausforderung dar. Für die Entwicklung solcher Studiengänge und den Akkreditierungsprozess wird empfohlen, frühzeitig bildungspolitische Entscheidungsträger aus den beteiligten Ländern einzubinden. Den Beteiligten wird empfohlen, Möglichkeiten der flexiblen Anpassung der jeweiligen unterschiedlichen länderspezifischen Vorgaben auszuloten und etwaige Herausforderungen im Verfahren oder im Hinblick auf kriteriale Vorgaben der Akkreditierung frühzeitig mit dem Akkreditierungsrat und der involvierten Agentur abzustimmen.

3 Systemakkreditierung / Alternative Verfahren

3.1 Modell: Struktur und Qualitätssicherung im Lehramt

Im Systemakkreditierungsverfahren muss das Gesamtmodell der Lehramtsbildung und dessen Verortung in dem Profil der Hochschule dargestellt werden. Dabei muss auch deutlich werden, wie das Qualitätssicherungssystem die Spezifika des Lehramts berücksichtigt; dies wird in der Begutachtung überprüft. Eine Beschränkung auf einzelne Fächer im Rahmen der Lehramtsstichprobe ist nicht ausreichend.

Für die internen Akkreditierungsverfahren von Lehramtsstudiengängen systemakkreditierter Hochschulen gelten im Übrigen dieselben Kriterien wie für die externe Programmakkreditierung solcher Studiengänge, hier ist keine weitere Differenzierung notwendig. Allerdings sind die unterschiedlichen Praxen von lehrerbildenden Hochschulen in der internen Akkreditierung zu klären. Dazu zählt auch die Beteiligung der für das Schulwesen zuständigen Obersten Landesbehörden und der Kirchen.

Die institutionellen Anforderungen an die Qualitätssicherung im Lehramt müssen geklärt werden. Hier geht es insbesondere um die Darstellung der Einbindung der Zentren für Lehrerbildung bzw. vergleichbarer Konstruktionen (bspw. Schools of Education) in das zu akkreditierende System.

Konkrete Anforderungen an die Durchführung der internen Verfahren bzw. die Vorbereitung der Akkreditierung können sich insbesondere beim Zusammenspiel des Zentrums für Lehrerbildung (bzw. entsprechender Einrichtungen) mit den übrigen für das QM zuständigen Akteuren ergeben. Ob und welche Rolle das Zentrum für Lehrerbildung z. B. als federführende Institution spielen kann, hängt auch von dessen konkreten Aufgaben und Zuständigkeiten im Hinblick auf die zu akkreditierenden Studiengänge ab, die sich i. d. R. aus dem Landesrecht und/oder den universitären Satzungen ergeben.

In Alternativen Verfahren sind zunächst die einschlägigen Vorgaben der Kultusministerkonferenz und die länderspezifischen Vorgaben für die Lehramtsbildung zu beachten. In dem vorbereitenden Beratungsgespräch mit der Stiftung Akkreditierungsrat nach

§ 3 Absatz 1 der Verfahrensordnung Alternative Akkreditierungsverfahren (VoAAv) ist die Berücksichtigung der Lehramtsausbildung in dem Alternativen Verfahren gesondert zu thematisieren. Auch bei der Einholung der Zustimmung des zuständigen Wissenschaftsministeriums zur Durchführung des Alternativen Verfahrens ist auf die Lehramtsausbildung explizit hinzuweisen, ebenso in dem beim Akkreditierungsrat einzureichenden Antrag auf Zustimmung. Das Alternative Verfahren muss grundsätzlich die Zustimmungsansprüche der staatlichen und kirchlichen Stellen bei der Akkreditierung von Lehramtsstudiengängen analog zur Programm- und Systemakkreditierung berücksichtigen; gleichzeitig soll die Hochschule die Freiheit bei der Gestaltung der Alternativen Verfahren auch in Bezug auf ihre Lehramtsausbildung ausnutzen können, bspw. durch die Implementierung projektformiger schulform- oder fächerübergreifender, begleitender Qualitätszirkel statt situativer Akkreditierungsbündel. Das Beratungsgespräch mit dem Akkreditierungsrat, zu dem neben dem zuständigen Wissenschaftsministerium auch das zuständige Schulministerium eingeladen werden kann, kann dazu dienen, Herausforderungen bei der Berücksichtigung der Lehramtsausbildung im Vorfeld der Begutachtung des Alternativen Verfahrens zu erörtern.

3.2 Stichprobe

Es wird empfohlen, die für Lehramtsstudiengänge gemäß § 31 Abs. 3 MRVO vorgesehene Stichprobe insbesondere auf spezifische Merkmale zu fokussieren, um dem Anspruch, das Gesamtmodell der Lehramtsbildung zu betrachten, in der Begutachtung gerecht zu werden.

Gegenstand dieser Stichproben könnten insbesondere die Verzahnung zwischen den Ausbildungsphasen sowie zwischen fachdidaktischer, fachwissenschaftlicher und bildungswissenschaftlicher Ausbildung, die Funktion der Zentren für Lehrerbildung bzw. Schools of Education oder Praxisphasen während des Studiums und die Möglichkeit zur Nutzung von Auslandsaufenthalten sein.

3.3 Profil der Gutachter und Gutachterinnen

In Ergänzung zu den Ausführungen unter Punkt 2.2 wird dringend empfohlen, dass in der Gruppe der Gutachterinnen und Gutachter auch Personen mit Lehramtsprofil vertreten sind, d. h. dass Expertise in der Lehramtsbildung in ausreichendem Maße vorhanden sein sollte. Diese kann bspw. durch Erfahrungen in Lehre, Studium oder Gremienarbeit im Bereich Lehramt an der Hochschule ausgewiesen werden.

4 Ausstattung und Qualitätsentwicklung

4.1 Ausstattung und Verbindung von Fachdidaktik, Fachwissenschaft und Bildungswissenschaften

In den letzten Jahren haben, auch auf Grund der Akkreditierung der Lehramtsstudiengänge, die Fachdidaktiken an den Hochschulen eine Aufwertung erfahren. Diese positive Entwicklung ist zu begrüßen. Daher kann der Blick im Akkreditierungsverfahren jetzt stärker auf die Verbindung von Fachdidaktik, Bildungswissenschaften und Fachwissenschaften in Lehramtsstudiengängen gerichtet werden.

Das betrifft sowohl die Verbindung von spezifischen Fragestellungen, die quer über alle Teilstudiengänge bearbeitet werden (z. B. Fragen der Diagnostik und Kompetenzfeststellung, der Unterrichtsorganisation, der Einbindung unterrichtlicher Innovationen in die Schulentwicklung, der Einbindung aktueller Herausforderungen wie Inklusion, Deutsch als Zweitsprache, interkulturelle Bildung und Digitalisierung) wie auch Kooperationsstrukturen, Formate für den Austausch und Absprachen wie auch Prozesse der Entscheidungsfindung zur Klärung der Einbindung neuer Herausforderungen, von Konflikten usw. Dazu gehört auch die Profilierung des jeweiligen Selbstverständnisses der Teilstudiengänge und die Transparenz der Zuständigkeiten, damit die Studierenden ihr Studium nicht allzu sehr als ein disparates Feld, sondern als *einen* Studiengang mit durchaus unterschiedlichen Bereichen und Anforderungen erfahren können. Sicherlich ist das für viele Hochschulen eine Entwicklungsaufgabe, bei der man ‚auf dem Weg‘ sein kann. Und genau das wäre darzustellen.

Die Hochschulen sind demnach gebeten, diese Verbindung der verschiedenen Teilstudiengänge anhand aus ihrer Sicht aussagefähiger Beispiele darzustellen; dabei sollten etablierte Strukturen genauso wie gewachsene Kooperationen sowie auch zu bearbeitende Entwicklungsaufgaben thematisiert werden. Das betrifft auch die Qualifikationen des Lehrpersonals, speziell in den Fachdidaktiken. Hier gilt es darzustellen, inwieweit die Lehre auf professoraler Ebene verankert ist und inwieweit diese Lehre in wissenschaftliche Forschungen eingebunden und nicht etwa ausschließlich von selbst nicht wissenschaftlich forschenden Lehrbeauftragten oder abgeordneten Lehrkräften (mit hohen Stundendeputaten) aus der Schulpraxis oder der zweiten Phase der Lehramtsausbildung erbracht wird.

Trotz des gestiegenen Ansehens der Fachdidaktiken sind diese personell häufig nicht ausreichend ausgestattet. Die Vorgabe, dass die Lehre überwiegend von hauptberuflichem wissenschaftlichem Personal mit Aufgaben sowohl in der Lehre als auch in der Forschung, insbesondere Professorinnen und Professoren, abgedeckt werden soll, ist auch für die Fachdidaktiken einzuhalten. Dies stellt keine grundsätzliche Absage an den Einsatz von Lehrbeauftragten oder Lehrkräften für besondere Aufgaben dar, sofern dies der Praxisnähe

der fachdidaktischen Lehre dient, indem etwa Lehrkräfte an Schulen berufsbegleitend oder vorübergehend in der Hochschullehre eingesetzt werden. Zur Sicherstellung der Forschung im Bereich der Fachdidaktik ist eine professorale Anbindung jedoch unverzichtbar. Insbesondere an Universitäten sollte die Vertretung der Fachdidaktik durch eigene
5 Professuren sichergestellt sein.

4.2 Evaluationen

Evaluationen stellen wesentliche Elemente für die Qualitätsentwicklung dar. Sie haben im Kontext des Lehramtsstudium allerdings einige Besonderheiten, so bei den
10 Lehrveranstaltungsevaluationen: In der Evaluation von Lehrveranstaltungen, die polyvalent gestaltet sind, d. h. die sowohl von Studierenden der Fachwissenschaften wie des Lehramts besucht werden, stellt sich die Frage nach der Unterscheidung der Bewertung der beiden Studierendengruppen. Ebenso wäre zu prüfen, inwieweit Spezifika des Lehramts ausreichend Berücksichtigung in den Lehrveranstaltungsevaluationen finden.

15 Lehrveranstaltungsevaluationen alleine sind allerdings per se kein hinreichendes Instrument zur Bewertung der Studiengangsqualität. Genutzt werden sollten darüber hinaus Instrumente, die die Qualität der Studiengänge auf unterschiedlichen Ebenen und zu unterschiedlichen Zeitpunkten messen, so in Form von Studierenden- und Lehrendenbefragungen im Verlaufe des Studiums, Erhebungen unter Absolventinnen und Absolventen oder Untersuchungen zu
20 spezifischen Fragen, wie bspw. zu Workload, zur Internationalisierung u. a. Zudem ist wesentlich, für das Monitoring und die Evaluation der Studiengänge unterschiedliche methodische Zugänge zu wählen und nicht ausschließlich standardisierte Erhebungsinstrumente zu nutzen. Wünschenswert ist darüber hinaus, dass in der Qualitätssicherung nicht nur eine fachinterne Perspektive eingenommen wird, sondern dass
25 auch übergreifende Elemente und damit die Funktionsweise des Lehramtsmodells als Ganzes, wie bspw. die Zusammenarbeit unterschiedlicher Einrichtungen und Akteure in der Lehramtsausbildung, in den Blick genommen werden.

Insbesondere mit Blick auf Fragen der Employability sollte ein besonderes Augenmerk darauf gelegt werden, die Bewertung von Studiengängen zu unterschiedlichen Zeitpunkten
30 durchzuführen. So zeigen sich bspw. im Rahmen von Absolventinnen-Befragungen je nach Zeitpunkt der Befragung zum Teil deutliche Unterschiede in der retrospektiven Bewertung der Studiengänge und des Übergangs in den Beruf, welche differenzierte Schlüsse auf die Gestaltung der Studiengänge nahelegen.

4.3 Kunst- und Musikhochschulen

Hinsichtlich der Kunst- und Musikhochschulen⁹ sollte bei Ein-Fach- bzw. Doppelfach-Studiengängen, wie sie in einigen Bundesländern angeboten werden, darauf geachtet werden, ob die Bildungswissenschaften als eigenständige Lehr- und Forschungsbereiche angemessen
5 vertreten sind. Hier ist die Einhaltung von Mindeststandards zu erwarten, dies umfasst auch die personelle Ausstattung der Bildungswissenschaften. Zu deren Erfüllung sind aber auch Kooperationen mit staatlichen Universitäten denkbar, die die entsprechende personelle Ausstattung vorhalten. Solche Kooperationen müssten in der Akkreditierung nachgewiesen werden.

10

4.4 Studiengänge des Lehramts an nichtstaatlichen Hochschulen

Für Hochschulen in nichtstaatlicher Trägerschaft, die für das Lehramt an Allgemeinbildenden Schulen im Sinne der unter Kapitel 1 gegebenen Definition ausbilden¹⁰, sind die von der Musterrechtsverordnung vorgegebenen Kriterien, auch die länderspezifischen strukturellen
15 Vorgaben gemäß § 13 Abs. 2, maßgeblich.

Im Fall von sonstigen pädagogischen Studiengängen, die nicht für den Vorbereitungsdienst an staatlichen Schulen qualifizieren, gelten weiterhin sämtliche in der MRVO genannten Kriterien, allerdings ohne Berücksichtigung der Vorgaben für das staatliche Lehramt gemäß §
20 13 Abs. 2 MRVO.

20

4.5 Lehramtsbildung und Lehramt im Bereich Waldorfpädagogik

Die Bachelor- und Masterstudiengänge der waldorfspezifischen Lehramtsbildung an staatlich anerkannten Hochschulen haben sich bei der Akkreditierung grundsätzlich an den Vorgaben der Musterrechtsverordnung zu orientieren. Bei der Akkreditierung der Studiengänge ist
25 einerseits darauf zu achten, dass den inhaltlichen und methodischen Besonderheiten der Waldorfpädagogik entsprechender Raum gegeben wird, und andererseits, dass auch im ausreichenden Maße erziehungswissenschaftliche Kompetenzen und Kenntnisse vermittelt werden, die den Diskurs mit der Bildungs- und Erziehungswissenschaft insgesamt erlauben und fördern. Ferner sollte aus Gründen der Qualitätssicherung die Vergabe von akademischen
30 Graden in Kooperation mit nichtakademischen Institutionen klar ausgewiesen und im Zuge der Akkreditierung der Studiengänge entsprechend geprüft werden.

⁹ Analog gilt dies auch für Sporthochschulen.

¹⁰ Bspw. kirchliche Hochschulen im Bereich der Religionspädagogik.