

Bildungsföderalismus -
Ein Vergleich der Schulsysteme in den Bundesländern
Bayern, Berlin und Sachsen sowie ihre Auswirkungen
auf Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit

B a c h e l o r a r b e i t

an der Hochschule Meißen (FH) und Fortbildungszentrum

zum Erwerb des Hochschulgrades

Bachelor of Laws (LL.B.)

Vorgelegt von

Marie-Theres Richter

aus Chemnitz

Meißen, 14. April 2025

Vorwort

An dieser Stelle möchte ich meiner Familie und meinen Freunden einen Dank aussprechen. Danke für eure Unterstützung und euren Glauben an mich und meinen Weg.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	II
Darstellungsverzeichnis	VI
1 Abbildungen	VI
2 Tabellen	VII
Abkürzungsverzeichnis	VIII
1 Einleitung	1
2 Historische Entwicklung	3
2.1 Antike	3
2.2 Mittelalter	3
2.3 Neuzeit und Reformation	3
2.4 Aufklärung und 19. Jahrhundert	3
2.5 20. und 21. Jahrhundert	4
3 Definition und Grundlagen des Bildungsföderalismus	5
3.1 Bildungsföderalismus als System	5
3.2 Kultusministerkonferenz als Koordinationsorgan	6
4 Analyse des Schulsystems in Bayern	9
4.1 Rechtliche Grundlagen des Schulwesens in Bayern	9
4.1.1 Bayrische Verfassung	9
4.1.2 Bayrisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen	9
4.2 Schultypen und Bildungswege	10
4.3 Übergang und Übertrittsregelungen	13
4.4 Lehrpläne	15
4.5 Gymnasiale Oberstufe	17
4.5.1 Kurswahl und Belegpflicht	18
4.5.2 Einbringungsverpflichtung	21
4.6 Lehrkräfte	22
4.6.1 Lehrkräfteausbildung	22
4.6.2 Lehrkräftemangel	23
5 Analyse des Schulsystems in Berlin	26
5.1 Rechtliche Grundlagen des Schulwesens in Berlin	26

5.1.1	Berliner Verfassung	26
5.1.2	Berliner Schulgesetz	26
5.2	Schultypen und Bildungswege	27
5.3	Übergang und Übertrittsregelungen	28
5.4	Lehrpläne	33
5.5	Gymnasiale Oberstufe	34
5.5.1	Kurswahl und Belegpflicht	34
5.5.2	Einbringungsverpflichtung	36
5.6	Lehrkräfte	38
5.6.1	Lehrerausbildung	38
5.6.2	Lehrkräftemangel	39
6	Analyse des Schulsystems in Sachsen	40
6.1	Rechtliche Grundlagen des Schulwesens in Sachsen	40
6.1.1	Sächsische Verfassung	40
6.1.2	Sächsisches Schulgesetz	40
6.2	Schultypen und Bildungswege	42
6.3	Übergang und Übertrittsregelungen	44
6.4	Lehrpläne	46
6.5	Gymnasiale Oberstufe	47
6.5.1	Kurswahl und Belegpflicht	47
6.5.2	Einbringungsverpflichtung	51
6.6	Lehrkräfte	51
6.6.1	Lehrkräfteausbildung	51
6.6.2	Lehrkräftemangel	52
6.7	Weitere Herausforderungen und Lösungsansätze	53
7	Vergleich der Schulsysteme in Bayern, Berlin und Sachsen	57
8	Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit	61
8.1	Begriffserklärung	61
8.2	Einordnung der bisherigen Analyse im Kontext von Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit	61
8.2.1	Schulstruktur	62

8.2.2	Ganztagsangebote.....	62
8.2.3	Dauer der Grundschule.....	62
8.2.4	Übergang und Übertrittsregelungen.....	62
8.2.5	Lehrpläne	63
8.2.6	Gymnasium	64
9	Fazit	67
	Kernsätze	68
	Anhangsverzeichnis	X
	Literaturverzeichnis	XLIV
	Rechtsquellenverzeichnis.....	XLVIII
	Eidesstattliche Versicherung	L

Darstellungsverzeichnis

1 Abbildungen

Abbildung 1	Wie bewertet die Bevölkerung die Bildungspolitik in ihrem Bundesland?	1
Abbildung 2	Die Kultusministerkonferenz im Überblick.....	7
Abbildung 3	Das bayrische Schulsystem	12
Abbildung 4	Alltagskompetenzen - Schule fürs Leben	15
Abbildung 5	Gymnasiale Oberstufe im Überblick.....	18
Abbildung 6	Strukturmodell der individuellen Schwerpunktbildung in der Oberstufe.....	20
Abbildung 7	Das Berliner Schulsystem	28
Abbildung 8	Durchschnittsnoten-Berechnung in der Förderprognose	30
Abbildung 9	Übersicht Aufgabenfelder und zugehörige Fächer gymnasiale Oberstufe.....	35
Abbildung 10	Mindestanzahl an zu belegenden und einzubringenden Kursen..	37
Abbildung 11	Beleg- und einbringpflichtige Fächer	38
Abbildung 12	Das sächsische Schulsystem	44
Abbildung 13	Übersicht über die Fächer in der gymnasialen Oberstufe	50

2 Tabellen

Tabelle 1 Einbringungsverpflichtung	21
Tabelle 2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede der weiterführenden Schulen in Berlin.....	32
Tabelle 3 Vergleich der Schulsysteme in Bayern, Berlin und Sachsen.....	57

Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung	Erläuterung
Abb.	Abbildung
Abs.	Absatz
Art.	Artikel
BaföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
BayEUG	Bayrisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen
BayVerf	Bayrische Verfassung
bspw.	beispielsweise
bzgl.	bezüglich
bzw.	beziehungsweise
d. h.	das heißt
f.	folgende
ff.	fortfolgende
gem.	gemäß
GG	Grundgesetz
GrSO	Schulordnung für die Grundschulen in Bayern
GSO	Schulordnung für die Gymnasien in Bayern
i. S.	im Sinne
inkl.	inklusive
insb.	insbesondere
insg.	insgesamt

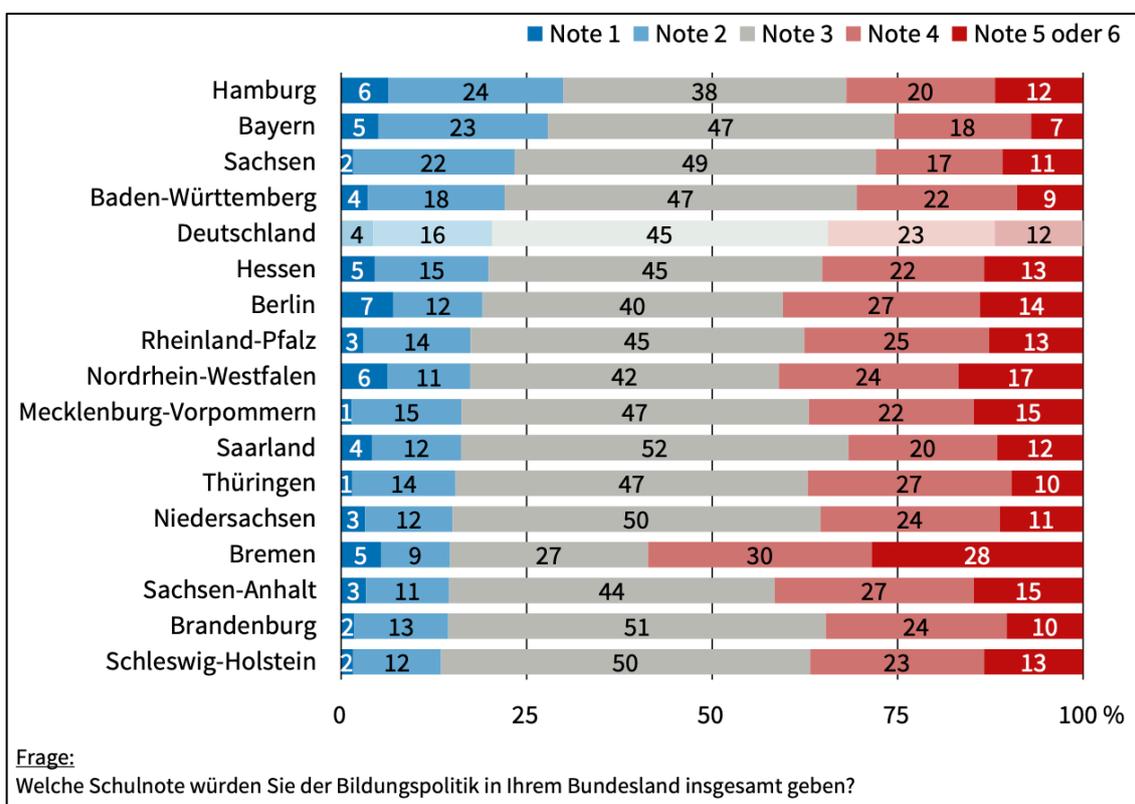
KMK	Kultusministerkonferenz
mind.	mindestens
Rn.	Randnummer
S.	Satz
s.	siehe
Sächs- SchulG	Sächsisches Schulgesetz
SächsVerf	Sächsische Verfassung
SchulG	Schulgesetz für das Land Berlin
SLV	Sächsischer Lehrerverband
SMK	Sächsisches Kultusministerium
u. a.	unter anderem
v. Chr.	vor Christus
Verf BE	Verfassung von Berlin
vgl.	vergleiche
z. B.	zum Beispiel

1 Einleitung

„Welche Schulnote würden Sie der Bildungspolitik in Ihrem Bundesland insgesamt geben?“¹ Diese Frage aus dem ifo Bildungsbarometer 2024 (s. Abb. 1) liefert ein deutliches Stimmungsbild: Rund 45 % der Befragten vergeben die Schulnote 3 für die Bildungspolitik in ihrem Bundesland, weitere 35 % bewerten sie sogar mit den Noten 4, 5 oder 6. Diese Ergebnisse werfen die Frage auf, ob und inwiefern die föderale Struktur des deutschen Bildungswesens zur Entstehung von Unzufriedenheit und Ungleichheiten beiträgt.

Abbildung 1

Wie bewertet die Bevölkerung die Bildungspolitik in ihrem Bundesland?



Quelle: Katharina Werner/Vera Freundl/Franziska Pfaehler/Katharina Wedel/Ludger Wößmann, Meinungen zum Bildungssystem im Bundesländervergleich - Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2024, Abb. 2 [Zugriff am: 01.03.2025].

¹ Katharina Werner/Vera Freundl/Franziska Pfaehler/Katharina Wedel/Ludger Wößmann, Meinungen zum Bildungssystem im Bundesländervergleich – Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2024, Abb. 3.

Im Zentrum dieser Bachelorarbeit steht daher die Auseinandersetzung mit dem Bildungsföderalismus der Bundesrepublik Deutschland, der den Bundesländern weitgehende Gestaltungshoheit im Bildungsbereich einräumt. Diese Autonomie hat zur Folge, dass sich in Deutschland sechzehn eigenständige Bildungssysteme entwickelt haben - mit erheblichen Unterschieden hinsichtlich Schulstruktur, Übertrittsregelungen, curricularen Vorgaben sowie dem Zugang zu weiterführender Bildung. Vor diesem Hintergrund wird folgender Frage nachgegangen: Inwiefern begünstigen oder behindern die föderalen Unterschiede in den Schulsystemen von Bayern, Berlin und Sachsen die Realisierung von Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit?

Die Auswahl dieser drei Bundesländer erfolgte bewusst im Hinblick auf ihre unterschiedlichen bildungspolitischen Ausrichtungen und strukturellen Rahmenbedingungen. Es sei jedoch darauf hingewiesen, dass die verfügbare Informationsdichte im Rahmen der Analyse erheblich variierte. Während zu Bayern zahlreiche offizielle Quellen, Visualisierungen und Konzepte öffentlich zugänglich waren, gestaltete sich die Recherche zu Berlin und Sachsen stellenweise weniger ergiebig. Tiefgehende Einblicke konnten in Bezug auf Sachsen gewonnen werden, da im Rahmen der Arbeit ein Experteninterview mit einem Vertreter des Sächsischen Lehrerverbands geführt wurde. Dieses erlaubt eine zusätzliche Innenperspektive auf spezifische Herausforderungen und Reformbedarfe im sächsischen Schulsystem.

Aus Gründen der Lesbarkeit und sprachlichen Vereinfachung wird im vorliegenden Text das generische Maskulinum verwendet. Selbstverständlich sind damit stets alle Geschlechter gleichermaßen gemeint.

Inhaltlich konzentriert sich die Arbeit auf strukturelle und inhaltliche Aspekte der Schulsysteme in den drei genannten Bundesländern. Themen wie die bildungsökonomische Perspektive oder die Finanzierung der Bildungssysteme werden aus Gründen der Fokussierung und des Umfangs nicht behandelt.

Nach einem historischen Abriss und der begrifflichen Einordnung des Bildungsföderalismus werden die Schulsysteme Bayerns, Berlins und Sachsens im Hinblick auf rechtliche Grundlagen, Schultypen und Bildungswege, Übergangsmechanismen, Lehrpläne, gymnasiale Oberstufe sowie der Bereich Lehrkräfte analysiert. Im Anschluss erfolgt eine vergleichende Betrachtung dieser Systeme, bevor im achten Kapitel deren Auswirkungen auf Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit differenziert beleuchtet werden. Die Arbeit schließt mit einem zusammenfassenden Fazit und den Kernsätzen.

2 Historische Entwicklung

2.1 Antike

Die ersten Schulen entstanden mit der Erfindung der Schrift um 3000 v. Chr. in den Hochkulturen Ägyptens und Mesopotamiens. Diese frühen Bildungseinrichtungen dienten primär der Ausbildung von Schreibern und Beamten. In Griechenland entwickelten sich verschiedene Schulsysteme: Während in Sparta der militärische Drill im Vordergrund stand, legte Athen Wert auf eine umfassende Bildung, die Philosophie, Mathematik und Rhetorik umfasste. In Rom wurden diese Konzepte übernommen und erweitert, insbesondere durch den Einfluss griechischer Lehrer.²

2.2 Mittelalter

Im europäischen Mittelalter war Bildung stark kirchlich geprägt. Klöster und Domschulen vermittelten Wissen an zukünftige Geistliche. Die sieben freien Künste (Grammatik, Rhetorik, Dialektik, Arithmetik, Geometrie, Musik, Astronomie) bildeten die Grundlage der höheren Bildung. Erst mit der Gründung der ersten Universitäten ab dem 12. Jahrhundert wurde Bildung breiter zugänglich, blieb aber weiterhin einer Elite vorbehalten.³

2.3 Neuzeit und Reformation

Die Reformation im 16. Jahrhundert forderte eine umfassendere Schulbildung für breite Bevölkerungsschichten, insbesondere durch Martin Luther, der Bildung als Voraussetzung für das Lesen der Bibel sah. Schulen wurden zunehmend auch von weltlichen Herrschern organisiert. Mit dem Humanismus rückte ein ganzheitlicher Bildungsansatz in den Mittelpunkt.⁴

2.4 Aufklärung und 19. Jahrhundert

Im Zuge der Aufklärung wurde Bildung als Bürgerrecht betrachtet. In Deutschland führte dies zur Einführung der allgemeinen Schulpflicht (z. B. in Preußen 1717). Das Bildungssystem differenzierte sich zunehmend in Volksschulen, Gymnasien und später Realschulen. Im 19. Jahrhundert wurde der Lehrerberuf professionalisiert und der Schulbesuch nahm zu.⁵

² Vgl. Franz-Michael Konrad, Geschichte der Schule, Kapitel 1 [E-Book].

³ Vgl. Franz-Michael Konrad, Geschichte der Schule, Kapitel 2 [E-Book].

⁴ Vgl. Franz-Michael Konrad, Geschichte der Schule, Kapitel 3 [E-Book].

⁵ Vgl. Franz-Michael Konrad, Geschichte der Schule, Kapitel 4 [E-Book].

2.5 20. und 21. Jahrhundert

Nach dem Zweiten Weltkrieg entwickelten sich in Deutschland unterschiedliche Schulsysteme in Ost und West. Während die DDR ein einheitliches Bildungssystem mit polytechnischer Ausbildung hatte, blieb die Bundesrepublik beim gegliederten Schulsystem mit Hauptschule, Realschule und Gymnasium. Seit den 2000er Jahren stehen Themen wie PISA-Studien, Bildungsgerechtigkeit und Digitalisierung im Fokus der Schulentwicklung.⁶

Über die Zeitspanne hinweg hat sich das Bildungswesen in Deutschland stark verändert, sowohl in seiner Struktur als auch in seinem gesellschaftlichen Stellenwert. Während Bildung früher vor allem privilegierten Gruppen vorbehalten war, entwickelte sie sich nach und nach zu einem allgemeinen Gut. Die Einführung der Schulpflicht, Reformen im Zuge der Aufklärung und die Ausdifferenzierung der Schulformen im 19. und 20. Jahrhundert haben das Fundament für das heutige Bildungssystem gelegt. Auch der Bildungsföderalismus, wie wir ihn heute kennen, ist ein Ergebnis dieser historischen Entwicklung.

⁶ Vgl. Franz-Michael Konrad, Geschichte der Schule, Kapitel 5 [E-Book].

3 Definition und Grundlagen des Bildungsföderalismus

3.1 Bildungsföderalismus als System

„Im System des deutschen Föderalismus verfügen die Länder neben den weitreichenden Mitwirkungsrechten an der Bundesgesetzgebung in einer Reihe von Politikfeldern über erhebliche inhaltliche Zuständigkeiten. Dies gilt vor allem für die Bildungspolitik, in der ihnen im Rahmen der Kulturhoheit eine weitreichende Gestaltungsautonomie zukommt. Zentrale Aufgabenfelder sind hier die Schulpolitik und die Hochschulpolitik, in denen die Länder nicht nur als rahmensetzende Steuerungs- und Planungsinstanz, sondern auch als Anbieter, Träger und Finanziere das Feld beherrschen.“⁷ Auf der einen Seite soll die Kulturhoheit den Bundesländern die Möglichkeit geben, die „regionale Vielfalt und dezentrale Verantwortung mit einem einheitlichen Rahmen“⁸ zu verknüpfen. Auf der anderen Seite führte dieses System zusammenfassend dazu, dass sich sechzehn unterschiedliche Schulsysteme entwickelt haben, d.h. es kam zu einer „großen Variationsbreite und Diversifizierung der deutschen Bildungslandschaft.“⁹ Die Folgen sind Unterschiede in den Schulformen, Lehrplänen, Abschlüssen und auch in der Bildungsqualität.

Die Kulturhoheit der Länder ergibt sich aus Art. 30 Grundgesetz (GG), wonach die Ausübung der staatlichen Befugnisse und die Erfüllung der staatlichen Aufgaben Sache der Länder ist, insoweit das Grundgesetz keine andere Regelung trifft oder zulässt. Des Weiteren heißt es in Art. 70 Abs. 1 GG, dass die Länder das Recht der Gesetzgebung haben, soweit das Grundgesetz nicht dem Bund Gesetzgebungsbefugnisse verleiht. Aufgrund der Tatsache, dass sich in den Art. 72 ff. GG, in denen die konkurrierende und ausschließliche Gesetzgebung des Bundes normiert ist, keine Anhaltspunkte bzgl. der Bildungs- und Kulturpolitik finden, gehören diese Bereiche zur ausschließlichen Gesetzgebung der Länder.¹⁰

„In der Schulpolitik spielen neben Bund und Ländern auch noch die Kommunen eine besondere Rolle. Denn während die Länder für die Ausbildung, Einstellung und Besoldung der Lehrkräfte sowie eine ausreichende Bereitstellung von Schulkapazitäten ver-

⁷ Gerd f. Hepp, Bildungspolitik in Deutschland, S. 166.

⁸ Beschluss der Kultusministerkonferenz, Ländervereinbarung über die gemeinsame Grundstruktur des Schulwesens und die gesamtstaatliche Verantwortung der Länder, 15.10.2020, Abschnitt I, Art. 1 Abs. 1.

⁹ Gerd f. Hepp, Bildungspolitik in Deutschland, S. 167.

¹⁰ Mit Ausnahme einzelner Kompetenzen in Bezug auf Hochschulen, z.B. Hochschulrahmengesetz, BAföG.

antwortlich sind, haben die kommunalen Schulbehörden für die Instandhaltung, den Ausbau und die Ausstattung der Schulen vor Ort Sorge zu tragen. Dafür erhalten sie auch im Rahmen der kommunalen Finanzausgleichssysteme der Länder entsprechende Finanzzuweisungen.“¹¹ Des Weiteren kann der Bund auf Grundlage der Art. 91b Abs. 2 GG und Art. 104c GG mit den Ländern zusammenarbeiten.

3.2 Kultusministerkonferenz als Koordinationsorgan

Die Kultusministerkonferenz (KMK) stimmt sich bei allen Maßnahmen ab, deren Wirkung die Landesgrenzen der einzelnen Bundesländer überschreiten. Das übergeordnete Ziel dieses Organs ist die Schaffung bzw. Wahrung von Gemeinsamkeiten und Vergleichbarkeit. Allerdings ist die KMK kein eigenes Verfassungsorgan mit daraus resultierenden Rechtsfolgen, sondern die Vereinbarungen und Beschlüsse entfalten ihre Wirksamkeit als politische Verpflichtung sowie als Handlungsrichtlinie der einzelnen Bundesländer.¹²

Seit Juli 2024 verfügt die Kultusministerkonferenz (KMK) über eine neue Gesamtstruktur (s. Abb. 2), die mit einer Neuausrichtung ihrer organisatorischen Gliederung einhergeht. Seither bestehen innerhalb der KMK eigenständige Ministerkonferenzen für die Bereiche Bildung, Wissenschaft und Kultur. Diese Konferenzen bearbeiten die bereichsspezifischen Themen eigenständig und vertreten sie nach außen. Am 12. Dezember 2024 haben sich die Kultusministerkonferenz und ihre drei Teilkonferenzen jeweils neue Geschäftsordnungen gegeben. Zur Behandlung gemeinsamer politisch-strategischer Themen ist eine regelmäßige oder anlassbezogene gemeinsame Tagung der drei Ministerkonferenzen geplant. Sie soll die Zusammenarbeit zwischen den Bereichen fördern. Die gleichberechtigten Präsidentinnen/Präsidenten der drei Ministerkonferenzen bilden im Vorstand der Kultusministerkonferenz eine gemeinsame Spitzenstruktur, die für die politisch-strategische Koordination der Kultusministerkonferenz zuständig ist. Eine auf Amtsefebene angesiedelte Verwaltungskommission übernimmt die operative und administrative Koordinierung und Steuerung des Sekretariats. Verbleibende Reformschritte wie die Neuordnung der Gremienlandschaft und die Entwicklung eines Anforderungsprofils an das Sekretariat sind endgültigen Entscheidungen vorbehalten, die im Jahr 2025 zu treffen sein werden.¹³

¹¹ Dr. Klaus Detterbeck/Prof. Dr. Wolfgang Rensch/Prof. Dr. Stefan Schieren, *Föderalismus in Deutschland*, Kapitel 9, Abschnitt 9.2.

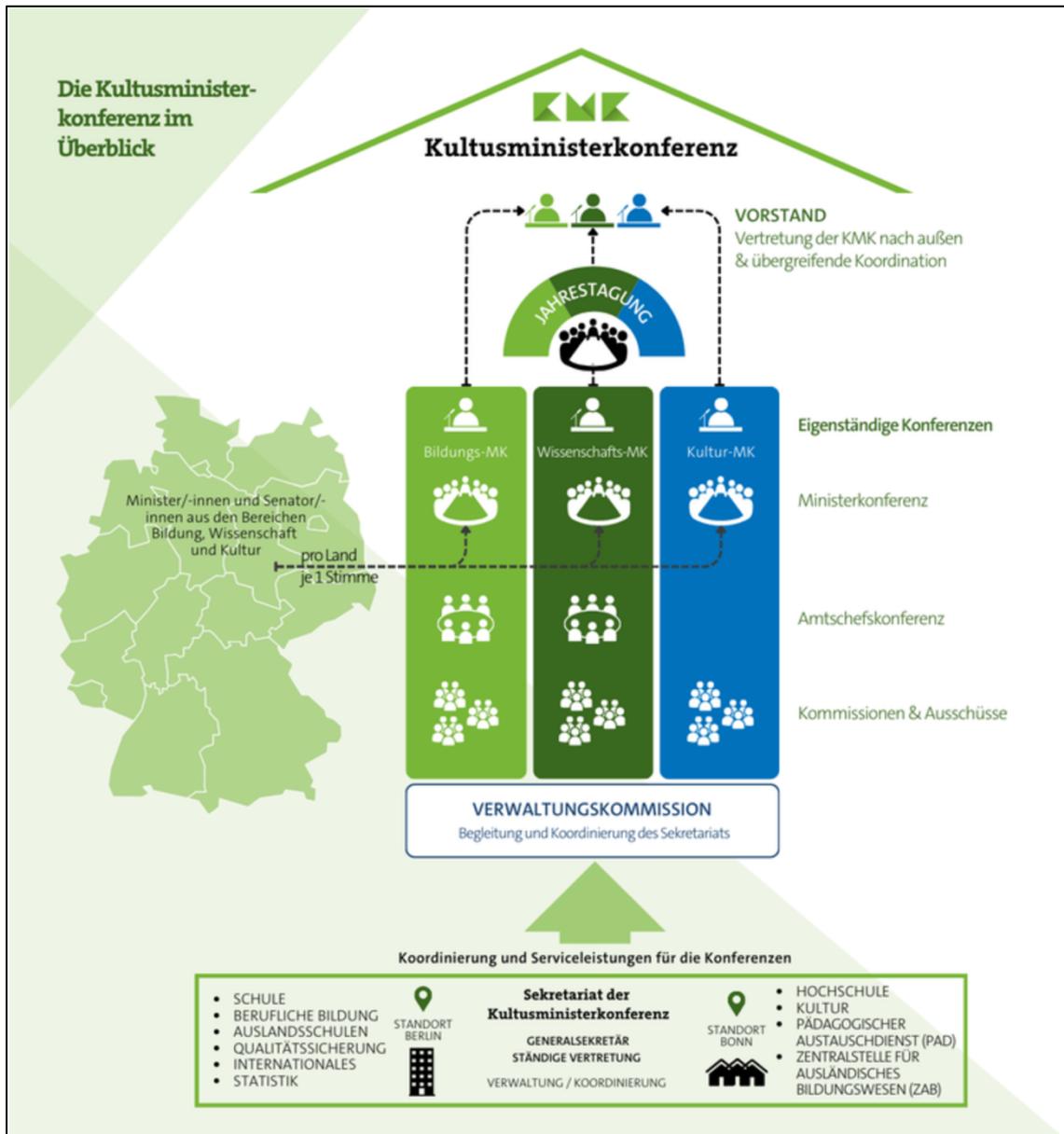
¹² Vgl. KMK, *Die Kultusministerkonferenz im Überblick* [Zugriff am: 09.03.2025].

¹³ Vgl. Ebd.

Zur Verdeutlichung des Aufbaus und der Organisation der KMK dient Abb. 2:

Abbildung 2

Die Kultusministerkonferenz im Überblick



Quelle: <https://www.kmk.org/kmk/kultusministerkonferenz.html> [Zugriff am: 10.03.2025].

Ziele der KMK sind insb. „die Qualität und Transparenz des Bildungswesens zu steigern, die Vergleichbarkeit der Abschlüsse zu verbessern und damit die Mobilität für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte zu sichern“¹⁴.

¹⁴ Beschluss der Kultusministerkonferenz, Ländervereinbarung über die gemeinsame Grundstruktur des Schulwesens und die gesamtstaatliche Verantwortung der Länder vom 15.10.2020, S. 4, Abs. 4.

4 Analyse des Schulsystems in Bayern

Auf die Frage im ifo Bildungsbarometer 2024 „Welche Schulnote würden Sie den allgemeinbildenden Schulen in Ihrem Bundesland geben?“¹⁵ vergibt Bayern die beste Durchschnittsnote mit 2,77. Fraglich ist, was der Freistaat Bayern in Bezug auf die Bildungspolitik „besser“ macht als andere Bundesländer. Mit der folgenden Analyse möchte ich versuchen, diese Frage zu beantworten.

4.1 Rechtliche Grundlagen des Schulwesens in Bayern

4.1.1 Bayrische Verfassung

Gemäß Art. 131 Abs. 1 der bayrischen Verfassung (BayVerf) sollen die Schulen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden. In Abs. 2 werden die obersten Bildungsziele wie folgt definiert: Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit, Hilfsbereitschaft, Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne und Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt. Dass die Schüler im Geiste der Demokratie, in der Liebe zur bayrischen Heimat und zum deutschen Volk und im Sinne der Völkererziehung zu erziehen sind, normiert Art. 131 Abs. 3 BayVerf. Eine besondere Unterweisung soll laut Abs. 4 in Säuglingspflege, Kindererziehung und Hauswirtschaft erfolgen.

4.1.2 Bayrisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen

Gem. Art. 2 Abs. 1 des Bayrischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) haben die Schulen insb. die Aufgabe,

1. Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln und Fähigkeiten zu entwickeln,
2. zu selbständigem Urteil und eigenverantwortlichem Handeln zu befähigen,
3. zu verantwortlichem Gebrauch der Freiheit, zu Toleranz, friedlicher Gesinnung und Achtung vor anderen Menschen zu erziehen, zur Anerkennung kultureller und religiöser Werte zu erziehen,
4. Kenntnisse von Geschichte, Kultur, Tradition und Brauchtum unter besonderer Berücksichtigung Bayerns zu vermitteln und die Liebe zur Heimat zu wecken,
5. zur Förderung des europäischen Bewusstseins beizutragen,

¹⁵ Katharina Werner/Vera Freundl/Franziska Pfaehler/Katharina Wedel/Ludger Wößmann, Meinungen zum Bildungssystem im Bundesländervergleich - Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2024, Abb. 2.

6. im Geist der Völkerverständigung zu erziehen und die Integrationsbemühungen von Migrantinnen und Migranten sowie die interkulturelle Kompetenz aller Schüler zu unterstützen,
7. die Bereitschaft zum Einsatz für den freiheitlich-demokratischen und sozialen Rechtsstaat und zu seiner Verteidigung nach innen und außen zu fördern,
8. die Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern zu fördern und auf die Beseitigung bestehender Nachteile hinzuwirken,
9. die Schüler zur gleichberechtigten Wahrnehmung ihrer Rechte und Pflichten in Familie, Staat und Gesellschaft zu befähigen, insbesondere Buben und junge Männer zu ermutigen, ihre künftige Vaterrolle verantwortlich anzunehmen sowie Familien- und Hausarbeit partnerschaftlich zu teilen,
10. berufsorientierte Bildung zu vermitteln,
11. auf Arbeitswelt und Beruf vorzubereiten, in der Berufswahl zu unterstützen und dabei insbesondere Mädchen und Frauen zu ermutigen, ihr Berufsspektrum zu erweitern,
12. Verantwortungsbewusstsein für die Umwelt und Verständnis für die Zusammenhänge nachhaltiger Entwicklung, gesunder Ernährung und verantwortungsvoller landwirtschaftlicher Erzeugung zu wecken.

4.2 Schultypen und Bildungswege

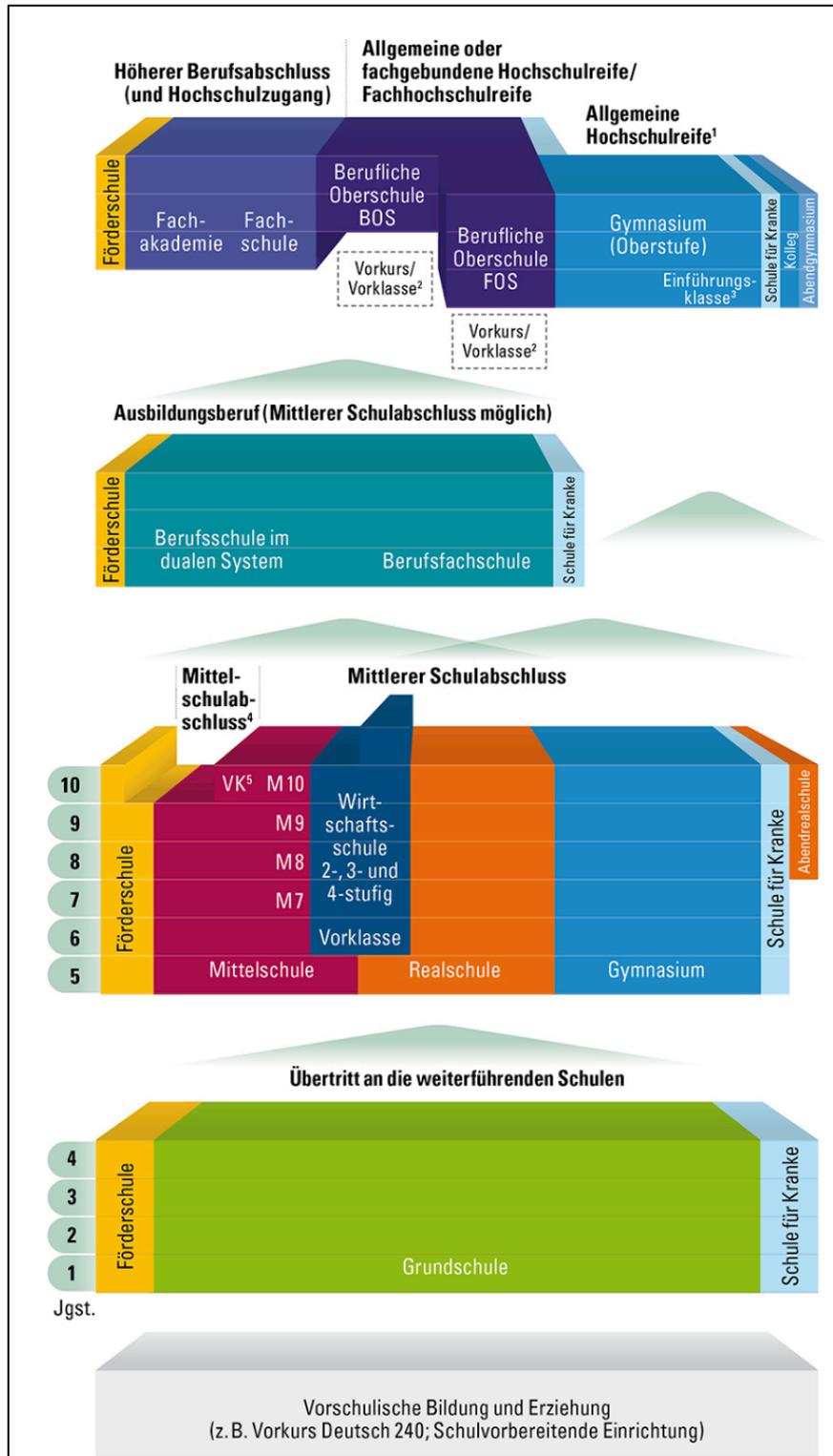
Nach Art. 6 Abs. 1 des BayEUG gliedert sich das Schulwesen in allgemeinbildende und berufliche Schulen. Im Rahmen des gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsauftrags haben diese ihre eigenständige, gleichwohl aber gleichwertige Aufgabe.

Art. 6 Abs. 2 BayEUG definiert die Schularten in Bayern wie folgt: Es gibt allgemeinbildende Schulen, berufliche Schulen, Förderschulen sowie Schulen für Kranke. Zu den allgemeinbildenden Schulen zählen die Grundschule, die Mittelschule, die Realschule und das Gymnasium. Ebenso gehören hierzu die Schulen des Zweiten Bildungswegs, nämlich die Abendrealschule, das Abendgymnasium und das Kolleg. Die beruflichen Schulen umfassen die Berufsschule, die Berufsfachschule, die Wirtschaftsschule, die Fachschule, die Fachoberschule und die Berufsoberschule – zusammengefasst als Berufliche Oberschule – sowie die Fachakademie. Zu den Förderschulen, also den Schulen zur sonderpädagogischen Förderung, zählen sowohl allgemeinbildende Förderschulen als auch berufliche Förderschulen. Ergänzt wird diese Einteilung durch die Schulen für Kranke.

Wie in Abb. 3 erkennbar, ist die erste gemeinsame Schule für alle Schüler die Grundschule. Anschließend erfolgt der Wechsel auf eine weiterführende Schule (Mittelschule, Realschule oder Gymnasium). Die Wirtschaftsschule kann ab der 6. Klasse besucht werden. Bei entsprechender Leistungsentwicklung ist ein Wechsel zwischen den Schularten möglich. Bei sonderpädagogischen Förderbedarf werden die Kinder und Jugendlichen an einer Förderschule unterrichtet. Für Schüler, die im Krankenhaus liegen oder sich in einer gleichartigen Einrichtung befinden, gibt es die Schulen für Kranke. Hier werden die Kinder und Jugendlichen entweder in individuellen Lerngruppen oder per Einzelunterricht trotz Fernbleiben der Stammschule unterrichtet.

Die Abb. 3 liefert einen übersichtlichen Blick auf das bayrische Schulsystem:

Abbildung 3
Das bayrische Schulsystem



Quelle: <https://www.mein-bildungsweg.de/infografik-deutsch> [Zugriff am: 15.03.2025].

4.3 Übergang und Übertrittsregelungen

„Gerade im gegliederten Schulwesen stehen aber auch vielfältige Maßnahmen und Wege zur Verfügung, jedem jungen Menschen eine begabungs- und leistungsgerechte Bildungsbiografie zu ermöglichen. [...] Eine hohe Durchlässigkeit zwischen den Schularten ermöglicht zudem die individuelle Anpassung einer einmal getroffenen Schulwahl. Der Bildungsweg [...] jedes Schülers kann jederzeit an neue Gegebenheiten und Ziele angepasst werden. Den mittleren Schulabschluss ermöglicht dabei jede weiterführende Schule. Stets gilt der Grundsatz „kein Abschluss ohne Anschluss“: Nach einem erreichten Abschluss können [...] Schüler das nächsthöhere schulische Ziel anstreben. Die erste Schulwahl nach der Grundschule bedeutet daher keine abschließende Entscheidung über die schulische Laufbahn des Kindes. Ein Wechsel zwischen den Schularten ist auch später noch möglich“¹⁶.

An dieser Stelle besonders hervorzuheben ist, dass eine individuelle Planung des persönlichen Bildungsweges über die „mein-bildungsweg“-Website möglich ist. Des Weiteren ist unterstützend eine kostenlose staatliche Schulberatung möglich.¹⁷

Während der Jahrgangsstufe drei der Grundschule ist eine „individuelle Beratung zum differenzierten bayrischen Schulsystem“¹⁸ durch verschiedene Akteure möglich. Ansprechpartner sind die Klassenlehrkraft, Schulpsychologen, Beratungslehrkräfte sowie eine der neun Staatlichen Schulberatungsstellen. Weiterhin erhalten Erziehungsberechtigte im zweiten Halbjahr erste Informationen zum differenzierten Bildungssystem im Rahmen eines Elternabends.

Der Ablauf in der Jahrgangsstufe 4 umfasst im ersten Schritt die „Erhöhung der Transparenz und [die] Reduzierung des Leistungsdrucks“¹⁹. Inhaltlich sind hier Richtzahlen vorgesehen und Leistungsnachweise gem. § 10 Schulordnung für die Grundschule in Bayern (GrSO) nach vorheriger Ankündigung zu erbringen. Des Weiteren sind auch Lernphasen vorgesehen, in denen keine Prüfungen abzulegen sind. Auch in der Jahrgangsstufe vier können Beratungsangebote, vor allem in Bezug auf Informationsveranstaltungen, in Anspruch genommen werden. Im zweiten Schritt erhalten die Eltern eine

¹⁶ Vgl. Anhang 2, E-Mail Bayerisches Ministerium für Unterricht und Kultus, Abs. 3 f.

¹⁷ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Übertritt und Bildungswege - Übertrittsvoraussetzungen [Zugriff am: 15.03.2025].

¹⁸ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Übertritt und Bildungswege - Übertrittsvoraussetzungen [Zugriff am: 15.03.2025].

¹⁹ Ebd.

„schriftliche Zwischeninformation zum Leistungsstand in Jahrgangsstufe 4“²⁰. Diese soll frühzeitig informieren, um gemeinsam mit den Lehrkräften evtl. notwendige Fördermaßnahmen einleiten zu können.

Anschließend werden die Eltern schriftlich darauf hingewiesen, dass sie die Möglichkeit „zu einem Gespräch mit einer Beratungslehrkraft aus einer aufnehmenden Schulart“²¹, i. S. einer individuellen Beratung, in Anspruch nehmen können.

Im letzten Schritt erhalten die Schüler ein Übertrittszeugnis, welches folgende Punkte beinhaltet:

- die Gesamtdurchschnittsnote aus den Fächern Deutsch, Mathematik, Heimat- und Sachunterricht,
- eine zusammenfassende Schullaufbahneempfehlung, in der die derzeitige Eignung für den weiteren Bildungsweg festgestellt wird,
- für den Besuch eines Musischen Gymnasiums zusätzlich den Nachweis einer einschlägigen musischen Begabung (z. B. durch die Note im Fach Musik im Übertrittszeugnis oder auf andere Weise).²²

Der Übertritt auf das Gymnasium nach der 4. Klasse hängt vom Notendurchschnitt in Deutsch, Mathematik sowie Heimat- und Sachunterricht ab. Schüler mit einem Schnitt von 2,33 oder besser können direkt wechseln. Liegt der Schnitt bei 2,66 oder schlechter, ist ein Probeunterricht erforderlich. Dieser gilt als bestanden, wenn die Noten in Deutsch und Mathematik bei mindestens 3/4 oder 4/3 liegen. Falls beide Fächer mit 4/4 bewertet werden, kann der Übertritt nur auf Wunsch der Eltern erfolgen. Schüler mit nichtdeutscher Erstsprache können unter bestimmten Voraussetzungen auch mit einem Schnitt von bis zu 3,33 als geeignet eingestuft werden.²³

Positiv hervorzuheben ist, dass auf der Website des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vorab schon die häufigsten Kombinationen von Schulübertritten inkl. der Übertrittsvoraussetzungen übersichtlich aufgelistet sind. Demnach ist eine

²⁰ Ebd.

²¹ Ebd.

²² Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Übertritt und Bildungswege - Übertrittsvoraussetzungen [Zugriff am: 16.03.2025].

²³ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Eignung und Übertritt [Zugriff am: 16.03.2025].

schnelle und einfache Informationsbeschaffung hinsichtlich der Möglichkeiten für alle beteiligten Akteure, ohne großen Aufwand, möglich.

4.4 Lehrpläne

Eine besondere Rolle nehmen die Alltagskompetenzen ein - die sogenannte „Schule fürs Leben“²⁴, welche einen innovativen Ansatz darstellen. „Die Stärkung des Lebenswelt- und Praxisbezugs ist ein zentraler Auftrag an die schulische Bildung. Ein wichtiger Beitrag auf dem Weg der jungen Menschen ins Erwachsenenalter ist die Förderung der Alltagskompetenzen. Sie umfassen die Kompetenzen, die im Privat- und im Erwerbsleben benötigt werden, um das eigene Leben selbstständig und sinnvoll zu gestalten“²⁵. Die Abb. 4 bietet einen Überblick hinsichtlich des Konzepts:

Abbildung 4
Alltagskompetenzen - Schule fürs Leben



Quelle: <https://www.km.bayern.de/lernen/inhalte/alltagskompetenz> [Zugriff am: 17.03.2025].

²⁴ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Alltagskompetenz [Zugriff am: 17.03.2025].

²⁵ Ebd.

Ziel des Konzepts „Schule fürs Leben“ ist die Stärkung des Lebensweltbezugs mit Hilfe von Projektwochen in den Schulalltag einzubinden. Beleuchtet werden dabei die Handlungsfelder Gesundheit, Ernährung, Umweltverhalten, Haushaltsführung, bestimmtes Verbraucherverhalten sowie Digital handeln. Verpflichtend umzusetzen ist das Konzept an kommunalen und staatlichen Schulen (allgemeinbildende Schulen, Förderschulen, Wirtschaftsschulen und Schulen besonderer Art im Verlauf der Stufe 1 bis 4 sowie im Verlauf der Stufe 5-9).²⁶

Die Lehrpläne werden vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus entwickelt. Im Vordergrund des Konzepts „LehrplanPLUS“ stehen dabei, im Gegensatz zu herkömmlichen Lehrplänen, das Erlernen von überdauernden Kompetenzen (Wissen und Können). Die von der KMK definierten Bildungsstandards werden dadurch vollständig erfüllt. Das Konzept legt somit einen Grundstein für modernen Unterricht.²⁷

„Der LehrplanPLUS hat mehrere Ebenen:

- Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulart (z. B. besonderer Stellenwert der Berufsorientierung in der Mittelschule)
- 15 fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele (verbindlich und schularübergreifend gleich) (z. B. Gesundheitsförderung, Kulturelle Bildung, Technische Bildung)
- Profil des jeweiligen Fachs (Fachprofile → Selbstverständnis des Fachs, Beitrag zur Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung)
- Grundlegende Kompetenzen (Jahrgangsstufenprofile)
- Fachlehrpläne nach Jahrgangsstufen²⁸

Besonders hervorzuheben ist hier die Einführung einer Verfassungsviertelstunde seit dem Schuljahr 2024/2025. Die Schüler befassen sich mit grundlegenden Werten der Verfassung auf Bundes- und Landesebene. Anhand praxisnaher und aktueller Beispiele setzen sie sich insb. mit den Grundrechten sowie den Prinzipien der freiheitlich-demokratischen Ordnung auseinander. Die Verfassungsviertelstunde soll das Verständnis für

²⁶ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Alltagskompetenz [Zugriff am: 19.03.2025].

²⁷ Vgl. Ebd.

²⁸ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Alltagskompetenz [Zugriff am: 19.03.2025].

die Bedeutung der Verfassungswerte im persönlichen und gesellschaftlichen Leben vertiefen und das Vertrauen in die staatliche Ordnung stärken. Zudem werden demokratische Grundhaltungen wie Toleranz, Gemeinschaftssinn und die Fähigkeit, verschiedene Perspektiven einzunehmen, gefördert. Gleichzeitig trägt sie dazu bei, eine lebendige Verfassungskultur zu gestalten.²⁹

4.5 Gymnasiale Oberstufe

Einen detaillierten Blick möchte ich nun auf die Gymnasien werfen. Am 19. Dezember 2017 verabschiedete der Landtag des Freistaats Bayern das Gesetz zur Einführung des neuen neunjährigen Gymnasiums in Bayern (G9).³⁰ „Die Rückkehr zu G9 wurde 2017 im Rahmen der G9-Reform und des Bildungspakets beschlossen und war das Ergebnis eines umfassenden Dialogs mit Lehrkräften, Schulleitungen und Elternvertretungen. Die Umstellung soll den Schülern mehr Zeit für ihre persönliche und akademische Entwicklung geben“³¹.

Insgesamt gibt es sechs unterschiedliche Ausbildungsrichtungen, zwischen denen sich die zukünftigen Gymnasiasten entscheiden können:

1. Humanistisches Gymnasium
2. Sprachliches Gymnasium
3. Naturwissenschaftlich-technologisches Gymnasium
4. Musisches Gymnasium
5. Wirtschaftswissenschaftliches Gymnasium
6. Sozial-wissenschaftliches Gymnasium.

In den Jahrgangsstufen 8 bis 11 werden zusätzlich noch weitere Schwerpunkte gesetzt.³²

²⁹ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Verfassungsviertelstunde [Zugriff am: 21.03.2025].

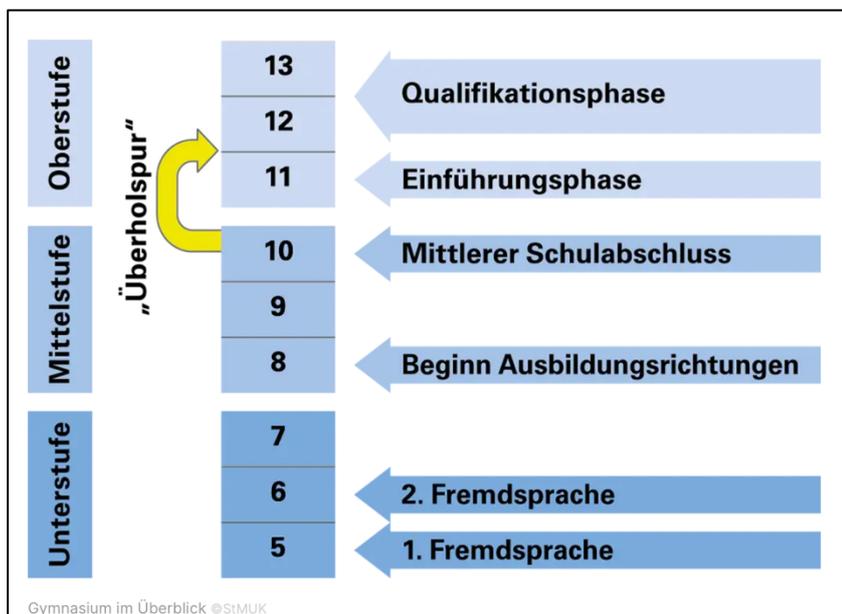
³⁰ Vgl. Bayerischer Landtag, Gesetz zur Einführung des neunjährigen Gymnasiums in Bayern [Zugriff am: 21.03.2025].

³¹ Lehrer News, G9-Renaissance: Auch Bayern kehrt wieder zum neunjährigen Gymnasium zurück [Zugriff am: 22.03.2025].

³² Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Fremdsprachenfolgen und Ausbildungsrichtungen [Zugriff am: 22.03.2025].

Wie aus der Abb. 5 ersichtlich, erstreckt sich die gymnasiale Oberstufe über die Jahrgangsstufen 11 bis 13 und ist zusammen mit der Unterstufe (5 bis 7) sowie der Mittelstufe (8 bis 10) Teil eines durchgängigen Bildungssystems. Mit dem erfolgreichen Abschluss der 10. Jahrgangsstufe wird der mittlere Schulabschluss erworben, woraufhin der Übergang in die dreijährige Oberstufe erfolgt, beginnend mit der Jahrgangsstufe 11, die als Einführungsphase dient. Hier werden fachliche und methodische Fähigkeiten vertieft, um auf die Qualifikationsphase vorzubereiten. Ein besonderer Fokus liegt auf fächerübergreifendem und projektorientiertem Arbeiten sowie der wissenschaftlichen Grundbildung.

Abbildung 5
Gymnasiale Oberstufe im Überblick



Quelle: <https://www.km.bayern.de/lernen/schularten/gymnasium/ziel-und-profil> [Zugriff am: 22.03.2025].

4.5.1 Kurswahl und Belegpflicht

Nach dem ersten Halbjahr der Einführungsphase wählen die Schüler aus dem schulischen Angebot ihre Fächer sowie das W-Seminar für die Qualifikationsphase der Oberstufe (Q12 und Q13), auch bekannt als Profil- und Leistungsstufe. Die Jahresfortgangsnote aus den Fächern, die nach der 11. Jahrgangsstufe nicht weiter belegt werden, erscheint im Abiturzeugnis, beeinflusst jedoch nicht die Abiturnote. Besonders motivierte und leistungsstarke Schüler haben die Möglichkeit, durch die Teilnahme an Modulen der Individuellen Lernzeitverkürzung bereits nach der 10. Jahrgangsstufe probeweise in die Profil- und Leistungsstufe einzutreten. Alternativ können sie die 11. Jahrgangsstufe für

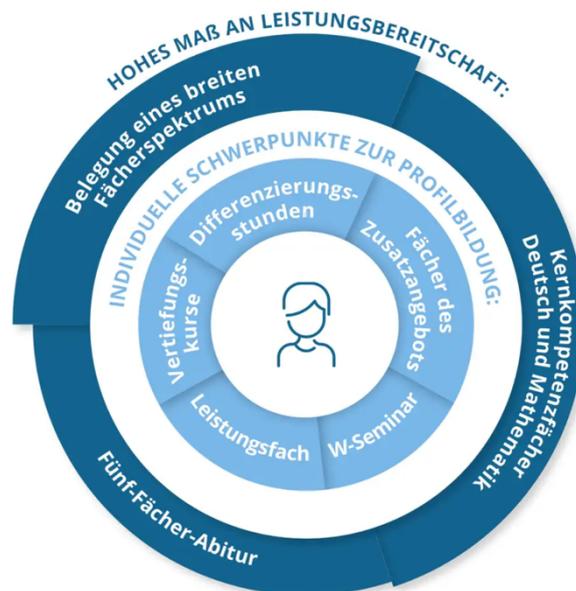
einen ganzjährigen Auslandsaufenthalt nutzen. In der Profil- und Leistungsstufe (Q12 und Q13) haben die Schüler die Möglichkeit, trotz einer umfassenden Belegungsverpflichtung in allen Aufgabenfeldern individuelle Schwerpunkte zu setzen. Einerseits bieten das Leistungsfach, die Vertiefungskurse, die Differenzierungsstunden sowie das W-Seminar eine gezielte Profilbildung. Zusätzlich ermöglicht eine größere Flexibilität bei der Wahl der Abiturprüfungsfächer eine individuelle Schwerpunktsetzung. Darüber hinaus steht ein Zusatzangebot an weiteren Fächern zur Auswahl. Andererseits erfordert das breite Fächerspektrum ein hohes Maß an Engagement. Besonders die zentrale Bedeutung der Kernkompetenzfächer Deutsch und Mathematik sowie das verpflichtende Abitur in fünf Fächern stellen hohe Anforderungen an die Schüler.³³

Abb. 6 bietet einen zusammenfassenden Überblick bzgl. der Anforderungen in der gymnasialen Oberstufe.

³³ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Gymnasiale Oberstufe - Allgemeines [Zugriff am: 23.03.2025].

Abbildung 6

Strukturmodell der individuellen Schwerpunktbildung in der Oberstufe



Quelle: <https://www.gymnasiale-oberstufe.bayern.de/allgemeines> [Zugriff am: 24.03.2025].

Einen sehr innovativen Ansatz bietet der Fächerplaner für die Oberstufe in Bayern, der als hilfreiches Instrument dient, um die individuelle Fächerwahl für die Qualifikationsphase gezielt zu planen. Er unterstützt Schüler dabei, die vorgeschriebenen Belegungsverpflichtungen zu erfüllen und gleichzeitig persönliche Schwerpunkte zu setzen. Mit dem Fächerplaner lässt sich übersichtlich nachvollziehen, welche Pflicht- und Wahlfächer belegt werden müssen, wie die Wahl der Leistungs- und Abiturfächer gestaltet werden kann und ob die Mindestanforderungen in den verschiedenen Aufgabenfeldern erfüllt sind. Zudem hilft er bei der langfristigen Planung der Abiturnote. Dieses Planungstool sorgt dafür, dass keine wichtigen Fächer übersehen werden, erleichtert die Entscheidungsfindung und gibt eine klare Struktur für die letzten Schuljahre vor.³⁴

In der Anlage 3 zu § 15 Abs. 2 der Schulordnung für die Gymnasien in Bayern (GSO) wird das Unterrichtsangebot für die Oberstufe geregelt, unterteilt in Pflichtbereich (Deutsch, Mathematik, Fremdsprache, Naturwissenschaft, Gesellschaftswissenschaft) sowie Wahlpflichtbereich (individuelle Schwerpunktsetzung). Besonders hervorzuheben

³⁴ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Fächerplaner Bayern [Zugriff am: 24.03.2025].

ist die erhöhte Flexibilität in der Kurswahl, um individuelle Stärken und Interessen zu fördern.

4.5.2 Einbringungsverpflichtung

Gem. §§ 43-58 GSO gehen aus den Ausbildungsabschnitten 12/1 mit 13/2 40 Halbjahresleistungen in die Abiturnote ein. In Deutsch, Mathematik, den fünf Abiturprüfungsfächern, der einzigen Fremdsprache und der einzigen Naturwissenschaft werden jeweils alle vier Halbjahresleistungen eingebracht. In den übrigen Fächern haben die Schüler die Möglichkeit, jeweils eine der Halbjahresleistungen zu streichen. Die verpflichtend einzubringenden Halbjahresleistungen ergeben sich aus der Tabelle 1:

Tabelle 1
Einbringungsverpflichtung

Fach / Fächer	verpflichtend einzubringende Halbjahresleistungen
Deutsch	4
Mathematik	4
Leistungsfach	4
Abiturprüfungsfach	jeweils 4
Fremdsprache(n)	mind. 4
Naturwissenschaft(en)	mind. 4
Sport (wenn nicht als Leistungsfach gewählt)	0, höchstens 3
Fächer des Zusatzangebots	0, jeweils höchstens 3
Verpflichtend zu belegende Fächer	jeweils „Pflichtbelegung minus 1“
Vertiefungskurs Deutsch und Fremdsprache 2	insgesamt 3 (aus 12/1 und 12/2) ¹
Vertiefungskurs Mathematik und Naturwissenschaft 2 / Informatik / spät beginnende Informatik	insgesamt 3 (aus 12/1 und 12/2) ²
W-Seminar (in 12/1 und 12/2 je max. 15 Punkte)	2
W-Seminararbeit (max. 30 Punkte) entspricht	2
Summe	40³

Quelle: <https://www.gymnasiale-oberstufe.bayern.de/qualifikationssystem/einbringungsverpflichtung> [Zugriff am: 26.03.2025].

Die Schüler müssen aus verschiedenen Fächergruppen eine festgelegte Anzahl an Halbjahresleistungen einbringen. In den Kernfächern Deutsch, Mathematik und dem gewählten Leistungsfach sind jeweils vier Halbjahresleistungen verpflichtend. Dasselbe gilt für die weiteren Abiturprüfungsfächer. Auch Fremdsprachen und Naturwissenschaften müssen mit mind. vier Halbjahresleistungen in die Wertung eingehen. Für Sport, sofern es nicht als Leistungsfach gewählt wurde, können bis zu drei Halbjahresleistungen eingebracht werden, sind jedoch nicht zwingend erforderlich. Dasselbe gilt für Fächer aus dem Zusatzangebot, die mit maximal drei Halbjahresleistungen berücksichtigt werden können. Bei den verpflichtend zu belegenden Fächern wird jeweils eine Halbjahresleistung weniger als die Pflichtbelegung gefordert. In den Vertiefungskursen Deutsch und der zweiten Fremdsprache sowie in Vertiefungskursen aus Mathematik, Naturwissenschaften oder Informatik müssen insg. drei Halbjahresleistungen aus den Abschnitten 12/1 und 12/2 eingebracht werden. Das W-Seminar fließt mit zwei Halbjahresleistungen aus den Abschnitten 12/1 und 12/2 in die Gesamtqualifikation ein. Die Seminararbeit selbst wird mit maximal 30 Punkten bewertet und entspricht zwei weiteren Halbjahresleistungen. Insgesamt müssen genau 40 Halbjahresleistungen in die Gesamtqualifikation einfließen. Die Optionsregel erlaubt es, eine verpflichtende Halbjahresleistung entweder durch eine andere zu ersetzen oder ersatzlos zu streichen, falls sonst mehr als 40 Leistungen eingebracht werden müssten. Sie darf einmalig in einem durchgängig belegten Fach angewendet werden, jedoch nicht in Abiturprüfungsfächern, Deutsch, Mathematik, der einzigen Fremdsprache oder Naturwissenschaft. Zudem müssen jeweils mind. vier Halbjahresleistungen aus Fremdsprachen und Naturwissenschaften eingebracht werden.³⁵

4.6 Lehrkräfte

4.6.1 Lehrkräfteausbildung

Das Lehramtsstudium an einer Universität bietet eine wissenschaftlich fundierte Ausbildung in den zukünftigen Unterrichtsfächern, deren Didaktik sowie in den Erziehungswissenschaften. Es endet mit der Ersten Staatsprüfung. Daran schließt sich das Referendariat an, ein zweijähriger Vorbereitungsdienst mit Schwerpunkt auf schulpraktischer

³⁵ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Besonderheiten bei der Einbringung - Optionsregel [Zugriff am: 28.03.2025].

Ausbildung. Dieser findet an Seminar- und Einsatzschulen statt und wird mit der Zweiten Staatsprüfung abgeschlossen.³⁶

Hier möchte ich ebenfalls einen detaillierten Blick auf die Ausbildung der Gymnasiallehrer werfen: Die Ausbildung zur Gymnasiallehrkraft erfolgt in zwei Phasen. Zunächst absolvieren angehende Lehrkräfte das Lehramtsstudium, in dem sie eine fundierte, wissenschaftliche Grundlage in den Fächern ihrer Fächerverbindung sowie in den Erziehungswissenschaften erwerben. In Bayern schließen sie dieses Studium mit der Ersten Lehramtsprüfung ab. Bei einem hohen Bedarf an Lehrkräften kann diese erste Phase der Ausbildung in Ausnahmefällen auch durch andere universitäre Studiengänge und Abschlüsse ersetzt werden. In der zweiten Phase, dem Vorbereitungsdienst, erhalten die Studierenden an Seminar- und Einsatzschulen eine praxisorientierte Ausbildung, die auf das Studium aufbaut. Nach erfolgreichem Abschluss der Zweiten Staatsprüfung erlangen sie die Befähigung, an einem Gymnasium zu unterrichten. Im Rahmen des Studiums für das Lehramt an Gymnasien erwerben angehende Lehrkräfte umfassendes Wissen. Dazu gehört das Studium der Erziehungswissenschaften, eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Fächern ihrer Fächerverbindung, das Anfertigen einer schriftlichen Hausarbeit sowie das Absolvieren entsprechender Praktika.³⁷

4.6.2 Lehrkräftemangel

Angesichts des derzeit hohen Lehrkräftebedarfs an nahezu allen Schularten können besondere Maßnahmen ergriffen werden, um zusätzliche Lehrkräfte zu gewinnen. Dazu gehört die Möglichkeit einer Zweitqualifikation, die bereits ausgebildeten Lehrkräfte den Wechsel in eine weitere Schulart ermöglicht. Zudem können auch Personen ohne lehramtsbezogenen Studienabschluss über einen Quereinstieg für den Schuldienst qualifiziert werden. In Bayern umfasst die reguläre Lehrkräfteausbildung ein mehrjähriges Lehramtsstudium, gefolgt von einem zweijährigen Vorbereitungsdienst, dem Referendariat. Bei einem besonders hohen Bedarf an Lehrkräften kann jedoch auch Absolventen anderer Studiengänge der Einstieg in den Vorbereitungsdienst ermöglicht werden. In dieser Phase werden sie gezielt auf die Arbeit in der Schule vorbereitet. Ein unmittelbarer

³⁶ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Studium und Vorbereitungsdienst [Zugriff am: 28.03.2025].

³⁷ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Studium und Vorbereitungsdienst - Gymnasium [Zugriff am: 28.03.2025].

Einstieg in eine unbefristete Anstellung im staatlichen Schuldienst ohne einen Lehramtsabschluss ist in Bayern derzeit nicht vorgesehen.³⁸

Aktuell gibt es im Gymnasialbereich einen Mangel an regulär ausgebildeten Lehrkräften in verschiedenen Fächern, darunter Biologie, Chemie, Deutsch, Englisch, Ethik, Französisch, Geschichte, Informatik, Kunst, Latein, Mathematik, Musik, Physik, Politik und Gesellschaft, Sport sowie Wirtschaft und Recht. Um den Lehrkräftenachwuchs in diesen Bereichen zu sichern, werden spezielle Maßnahmen für den Quereinstieg angeboten, die den Erwerb der gymnasialen Lehrbefähigung ermöglichen. Im Rahmen dieser Programme absolvieren die Teilnehmenden einen 24-monatigen Vorbereitungsdienst, das Referendariat, das mit der Zweiten Staatsprüfung für das Lehramt am Gymnasium abschließt.³⁹

Um herauszufinden, ob der Lehrerberuf passt, bieten sich in Bayern verschiedene Möglichkeiten an. Praktika und Hospitationen an Schulen ermöglichen Einblicke in den Schulalltag, den Austausch mit erfahrenen Lehrkräften und sogar erste eigene Unterrichtserfahrungen. Über die Schulsuche lassen sich passende Schulen in der Nähe finden. Zudem gibt es externe Selbsterkundungstests, die helfen, die eigenen Stärken und Eignungen für den Lehrerberuf zu reflektieren.⁴⁰

Des Weiteren werden auf der „lehrer-werden.bayern“-Website die folgenden Vorteile des Lehrerberufs aufgezeigt. Der Lehrerberuf bietet eine sinnstiftende Tätigkeit, bei der Kinder und Jugendliche nicht nur fachlich, sondern auch in ihrer persönlichen Entwicklung begleitet werden. Lehrkräfte haben einen krisensicheren Arbeitsplatz mit exzellenten Einstellungschancen, da sie in Bayern unbefristet angestellt oder verbeamtet werden. Das Gehalt liegt zum Einstieg meist über 4.000 €, ergänzt durch Zuschläge und Beihilfe für medizinische Kosten. Zudem lassen sich Beruf und Familie gut vereinbaren, da flexible Arbeitszeiten und Teilzeitmodelle möglich sind. Ein Teil der Arbeit, wie Unterrichtsvorbereitung und Korrekturen, kann zeitlich und örtlich flexibel erledigt werden. Lehrkräfte arbeiten im Team mit Kollegen sowie schulischem Fachpersonal und haben viel Raum für eigene Ideen. Neben der Gestaltung des Unterrichts können sie Wahlkurse,

³⁸ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Quereinstieg und Sondermaßnahmen [Zugriff am: 28.03.2025].

³⁹ Vgl. Ebd.

⁴⁰ Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Selbsteinschätzung - Lehrer sein: Ein Beruf für mich? [Zugriff am: 28.03.2025].

Projekte oder andere Angebote initiieren. Durch Fortbildungen und Funktionsstellen bestehen zudem vielfältige Möglichkeiten zur beruflichen Weiterentwicklung.⁴¹

⁴¹ Vgl. Ebd.

5 Analyse des Schulsystems in Berlin

Auffällig im ifo Bildungsbarometer 2024 ist, dass sich die Meinungen der Befragten im Stadtstaat Berlin in Bezug auf die Benotung der allgemeinbildenden Schulen spalten, da 30 % der Befragten die Note 1 oder 2 vergeben, allerdings genauso viele die allgemeinbildenden Schulen in Berlin mit der Note 4, 5 oder 6 bewerten.⁴²

5.1 Rechtliche Grundlagen des Schulwesens in Berlin

5.1.1 Berliner Verfassung

Nach Art. 20 Abs. 1 S. 1 der Verfassung von Berlin (Verf BE) hat jeder Mensch das Recht auf Bildung. Im S. 2 heißt es weiter, dass das Land nach Maßgabe der Gesetze den Zugang eines jeden Mensch zu den öffentlichen Bildungseinrichtungen ermöglicht und fördert, insb. ist die berufliche Erstausbildung zu fördern.

5.1.2 Berliner Schulgesetz

§ 1 des Schulgesetzes für das Land Berlin (SchulG) beschreibt, welchen Auftrag die Schulen in Berlin haben: Auftrag der Schule ist es, alle wertvollen Anlagen der Schüler zur vollen Entfaltung zu bringen und ihnen ein Höchstmaß an Urteilkraft, gründliches Wissen und Können zu vermitteln. Ziel muss die Heranbildung von Persönlichkeiten sein, welche fähig sind, der Ideologie des Nationalsozialismus und allen anderen zur Gewaltherrschaft strebenden politischen Lehren entschieden entgegenzutreten sowie das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie, des Friedens, der Freiheit, der Menschenwürde, der Gleichstellung der Geschlechter und im Einklang mit Natur und Umwelt zu gestalten. Diese Persönlichkeiten müssen sich der Verantwortung gegenüber der Allgemeinheit bewusst sein, und ihre Haltung muss bestimmt werden von der Anerkennung der Gleichberechtigung aller Menschen, von der Achtung vor jeder ehrlichen Überzeugung und von der Anerkennung der Notwendigkeit einer fortschrittlichen Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse sowie einer friedlichen Verständigung der Völker. Dabei sollen die Antike, das Christentum sowie weitere Weltreligionen und Weltanschauungen und die für die Entwicklung zum Humanismus, zur Freiheit und zur Demokratie wesentlichen gesellschaftlichen Bewegungen ihren Platz finden.

⁴² Vgl. Katharina Werner/Vera Freundl/Franziska Pfaehler/Katharina Wedel/Ludger Wößmann, Meinungen zum Bildungssystem im Bundesländervergleich - Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2024, S. 31.

§ 2 SchulG definiert ein Recht auf Bildung und Erziehung. Gem. § 2 Abs. 1 SchulG hat jeder junge Mensch ein Recht auf zukunftsfähige, diskriminierungsfreie schulische Bildung und Erziehung ungeachtet insbesondere einer möglichen Behinderung, der ethnischen Herkunft, einer rassistischen oder antisemitischen Zuschreibung, des Geschlechts, der Geschlechtsidentität, der sexuellen Orientierung, des Glaubens, der religiösen oder politischen Anschauungen, der Sprache, der Nationalität, der sozialen und familiären Herkunft seiner selbst und seiner Erziehungsberechtigten oder aus vergleichbaren Gründen.

Laut § 2 Abs. 2 SchulG dienen die Bestimmungen dieses Gesetzes (gemeint ist das SchulG) der Verwirklichung des Rechts auf Bildung gem. Art. 20 Abs. 1 Verf BE. Jeder junge Mensch hat entsprechend seinen Fähigkeiten und Begabungen nach Maßgabe der folgenden Bestimmungen ein Recht auf gleichen Zugang zu allen öffentlichen Schulen. Aus dem Recht auf schulische Bildung und Erziehung ergeben sich individuelle Ansprüche, wenn sie nach Voraussetzungen und Inhalt in diesem Gesetz oder auf Grund dieses Gesetzes bestimmt sind.

Im § 3 des SchulG werden des Weiteren Bildungs- und Erziehungsziele normiert. Gem. § 3 Abs. 1 SchulG soll die Schule Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen vermitteln, die die Schüler in die Lage versetzen, ihre Entscheidungen selbständig zu treffen und selbständig weiterzulernen, um berufliche und persönliche Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, das eigene Leben aktiv zu gestalten, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Leben teilzunehmen und die Zukunft der Gesellschaft mitzuformen.

5.2 Schultypen und Bildungswege

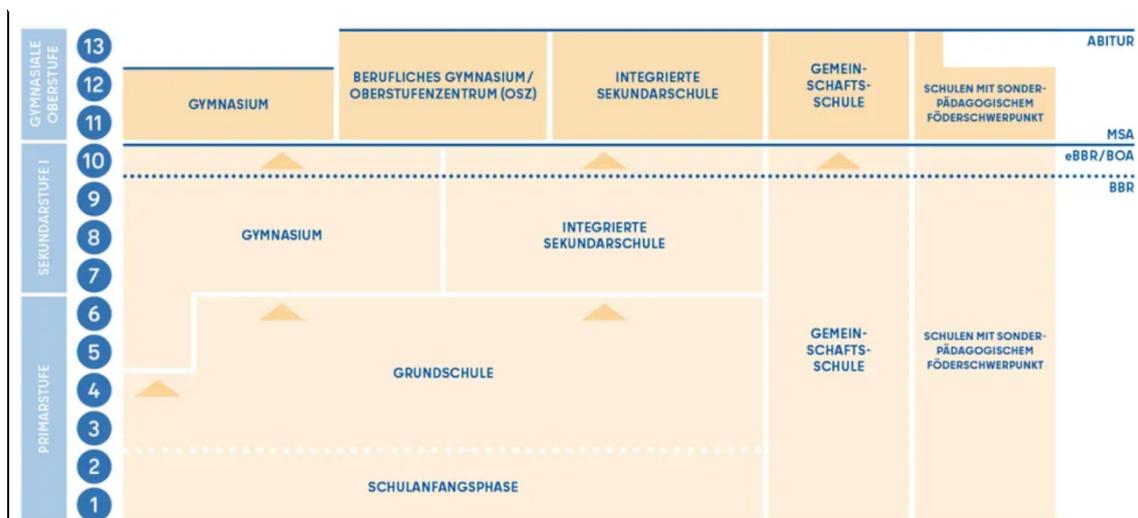
Gemäß § 17 Abs. 1 SchulG gliedert sich die Schule nach Jahrgangsstufen, Schulstufen und Schularten. Die Jahrgangsstufen 1 bis 6 bilden dabei die Primarstufe, die Jahrgangsstufen 7 bis 10 die Sekundarstufe I. Die gymnasiale Oberstufe und die beruflichen Schulen bilden die Sekundarstufe II.

Gem. § 17 Abs. 2 SchulG differenziert sich das Schulwesen in verschiedene Schularten. Dazu zählen zunächst die Grundschule als Eingangsstufe des allgemeinbildenden Schulsystems. Im Bereich der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen werden die Integrierte Sekundarschule sowie das Gymnasium unterschieden. Das berufliche Schulwesen umfasst die Berufsschule, die Berufsfachschule, die Fachoberschule, die Berufsoberschule, das berufliche Gymnasium sowie die Fachschule. Ergänzt wird die Schulartenstruktur durch Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt, die spezifisch auf die Bedürfnisse von Schülern mit besonderem Förderbedarf ausgerichtet sind. Eine

besondere Organisationsform stellt die Gemeinschaftsschule dar, die als schulstufenübergreifende allgemeinbildende Schule konzipiert ist. Schließlich zählen auch die Einrichtungen des Zweiten Bildungswegs, die dem nachträglichen Erwerb allgemeinbildender und beruflicher Abschlüsse dienen, zum Schulwesen im Sinne des Gesetzes.

Die folgende Abb. 8 dient zur Verdeutlichung des Schulsystems in Berlin:

Abbildung 7
Das Berliner Schulsystem



Quelle: <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungswege/berliner-schulsystem/>
[Zugriff am: 27.03.2025].

5.3 Übergang und Übertrittsregelungen

Die Schulanfangsphase erstreckt sich in der Regel über zwei Jahre. Der Wechsel auf eine weiterführende Schule erfolgt nach der 6. Jahrgangsstufe. Schüler mit entsprechenden Leistungen und Begabungen können jedoch bereits nach der 4. Klasse auf ein grundständiges Gymnasium wechseln. In der Gemeinschaftsschule bleiben die Lernenden von der 1. bis zur 10. Jahrgangsstufe gemeinsam in einer Schulform. Hier können alle Schulabschlüsse erworben werden, einschließlich des Abiturs, das nach 13 Schuljahren abgelegt wird. Nach der 6. Klasse besteht die Möglichkeit, eine Integrierte Sekundarschule zu besuchen. Diese Schulform ermöglicht sämtliche Abschlüsse, einschließlich des Abiturs, das hier nach 13 Jahren erreicht werden kann. Zudem werden berufsorientierende Maßnahmen wie Praktika angeboten, um erste Erfahrungen in der Arbeitswelt zu sammeln. Das Gymnasium bietet die Möglichkeit, das Abitur innerhalb von 12 Schuljahren zu erwerben. Im beruflichen Gymnasium und im Oberstufenzentrum können

die Schüler aus sechs verschiedenen Fachrichtungen und Berufsfeldern wählen. Der Unterricht kombiniert klassische Schulfächer mit berufsbezogenen Kursen aus dem jeweiligen Bereich. Schulen mit sonderpädagogischen Förderschwerpunkt sind speziell auf Kinder und Jugendliche mit Behinderungen, Erkrankungen oder Beeinträchtigungen ausgerichtet. Ziel ist es, sie bestmöglich auf ein eigenständiges Leben in der Gesellschaft vorzubereiten. Ein Wechsel in eine allgemeine Schule ist dabei nicht ausgeschlossen.⁴³

Mit dem Halbjahreszeugnis der 6. Klasse erhalten die Eltern eine Förderprognose für ihr Kind. In der Förderprognose wird aufgeführt, welche weiterführende Schulform am besten geeignet erscheint, die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes zu unterstützen. Dabei werden die Integrierte Sekundarschule, die Gemeinschaftsschule oder das Gymnasium in Betracht gezogen. Die Empfehlung basiert auf den schulischen Leistungen und Kompetenzen der letzten beiden Halbjahre. Aus den entsprechenden Noten wird unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Gewichtung der Fächer eine Durchschnittsnote ermittelt.⁴⁴

⁴³ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, Berliner Schulsystem [Zugriff am: 20.03.2025].

⁴⁴ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Wohin nach der Grundschule?* Informationsbroschüre für Eltern, Schuljahr 2024/2025, S. 5 f. [Zugriff am: 20.03.2025].

Die folgende Abb. 9 bietet ein Beispiel zur Durchschnittsnoten-Berechnung:

Abbildung 8

Durchschnittsnoten-Berechnung in der Förderprognose

DURCHSCHNITTSNOTEN-BERECHNUNG
 Beispiel für die Durchschnittsnoten-Berechnung in der Förderprognose

Aus den Zeugnisnoten des 2. Halbjahrs der 5. Klasse und des 1. Halbjahrs der 6. Klasse ergibt sich die Durchschnittsnote. Die Noten für Deutsch, Mathematik, Fremdsprache, Naturwissenschaften und Gesellschaftswissenschaften zählen doppelt.

FACH	5. Klasse 2. Halbjahr		6. Klasse 1. Halbjahr		Summe
Deutsch	3	x2	3	x2	12
Mathematik	2	x2	2	x2	8
Englisch	4	x2	3	x2	14
Naturwissenschaften	2	x2	1	x2	6
Gesellschaftswissenschaften	3	x2	3	x2	12
Kunst	2		2		4
Musik	3		3		6
Sport	3		2		5
	13 Notenwerte		13 Notenwerte		67

Die Durchschnittsnote berechnet sich wie folgt: $67 : (13 + 13) = \underline{\underline{2,5}}$

Durchschnittsnote	Empfohlene Schularart laut Förderprognose		
	Gymnasium	Integrierte Sekundarschule	Gemeinschaftsschule
Bis 2,2	X	X	X
Ab 2,3	Nur bei erfolgreichem Probeunterricht möglich	X*	X*

* Hier berücksichtigt die Förderprognose die persönlichen Fähigkeiten Ihres Kindes.

Quelle: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Wohin nach der Grundschule?* Informationsbroschüre für Eltern, Schuljahr 2024/2025, S. 6 [Zugriff am: 20.03.2025].

Im persönlichen Beratungsgespräch erhalten die Eltern von den Lehrkräften der Grund- oder Gemeinschaftsschule Informationen über den bevorstehenden Übergang ihres Kindes. Grundlage hierfür sind die schulischen Leistungen in den einzelnen Fächern, die Entwicklung der Kompetenzen sowie die pädagogische Einschätzung. Besondere Bedeutung kommt der Förderprognose zu, die von der Schule sorgfältig erstellt wurde. Unabhängig davon, ob die Empfehlung für ein Gymnasium, eine Integrierte Sekundarschule, eine Gemeinschaftsschule oder eine Schule mit sonderpädagogischem Förderungsschwerpunkt ausgesprochen wurde, steht die bestmögliche Förderung jedes Kindes im

Mittelpunkt. Auch wenn sich die verschiedenen Schulformen in vielen Aspekten ähneln und letztlich zu denselben Schulabschlüssen führen können, können die individuellen Unterschiede für die Wahl der geeigneten Schulart von Bedeutung sein.⁴⁵

Wurde für ein Kind die Integrierte Sekundarschule oder die Gemeinschaftsschule empfohlen, können die Eltern es dennoch an einem Gymnasium als Erst-, Zweit- oder Drittwunsch anmelden. Liegt die in der Förderprognose ermittelte Durchschnittsnote jedoch über 2,2, ist vor der Anmeldung ein Nachweis der gymnasialen Eignung erforderlich. Dieser erfolgt durch die erfolgreiche Teilnahme am Probeunterricht.⁴⁶

Besonders hervorzuheben ist, dass in der Broschüre eine vergleichende Übersicht bzgl. des Gymnasiums und der Integrierten Gesamtschule sowie der Gemeinschaftsschule zu finden ist (s. Tabelle 2).

⁴⁵ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Wohin nach der Grundschule?* Informationsbroschüre für Eltern, Schuljahr 2024/2025, S. 7 [Zugriff am: 20.03.2025].

⁴⁶ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Wohin nach der Grundschule?* Informationsbroschüre für Eltern, Schuljahr 2024/2025, S. 8 [Zugriff am: 20.03.2025].

Tabelle 2

Gemeinsamkeiten und Unterschiede der weiterführenden Schulen in Berlin

	Gymnasium	Integrierte Sekundarschule (ISS) und Gemeinschaftsschule
Beginn	ab 7. Klasse (in einigen Schulen ab 5. Klasse möglich; in Gemeinschaftsschulen ab 1. Klasse)	
Versetzung / Aufrücken in die nächste Klasse	Versetzung 5. / 7. - 10. Klasse	Aufrücken 7. - 10. Klasse: immer (freiwillige Wiederholung möglich)
Schuljahre bis zum Abitur	12 Jahre	13 Jahre
Mögliche Schulabschlüsse	Abitur, mittlerer Schulabschluss, erweiterte Berufsbildungsreife, Berufsbildungsreife	
Bildungsziel	Studierfähigkeit nach 12 Jahren, Fähigkeit zur Berufsausbildung	Studierfähigkeit nach 13 Jahren, Fähigkeit zur Berufsausbildung
Schulkinder je Klasse	max. 32 (Jahrgangsstufe 7)	in der Regel 26 (Jahrgangsstufe 7/8)
Unterrichtsstunden pro Woche	7. / 8. Klasse: 33 Stunden, 9. / 10. Klasse: 34 Stunden	7. / 8. Klasse: 31 Stunden, 9. / 10. Klasse: 32 Stunden
Ganztagsbetrieb	an einigen Gymnasien gebunden, teilgebunden oder offen (Seite 34)	gebunden, teilgebunden oder offen (Seite 34)
Verpflichtende Kooperationen	-	mit OSZ (beruflichem Gymnasium), anderen ISS oder Gemeinschaftsschulen mit gymnasialer Oberstufe; an ISS auch mit Grundschulen
Fremdsprachen (FS)	1. FS wird fortgesetzt, 2. FS verpflichtend	1. FS wird fortgesetzt, 2. FS als optionaler Wahlpflichtunterricht
Berufliche Orientierung (Seite 18)	ja	ja
Duales Lernen (Seite 18)	möglich (berufsbetontes Profil als Angebot)	ja (Schule definiert Konzept im Schulprogramm)
Betriebspraktikum	ja	
Fachleistungsdifferenzierung	nein	ja, zwei Anforderungsniveaus (Seite 26)
Individuelle Förderung	ja	

Quelle: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Wohin nach der Grundschule?* Informationsbroschüre für Eltern, Schuljahr 2024/2025, S. 8 [Zugriff am: 21.03.2025].

Das Land Berlin bietet im schulischen Bereich folgende Ausbildungsrichtungen an, die unterschiedliche fachliche Schwerpunkte ermöglichen:

- „Altsprachliche Klassen
- Bilinguale Klassen
- Französisch
- Japanisch
- Mathematisch-naturwissenschaftlich profilierte Klassen

- Naturwissenschaftlich profilierte Klassen
- Musikprofilierte Klassen
- Sportbetonte Klassen
- Schnelllerner Klassen
- Schulen in freier Trägerschaft⁴⁷

5.4 Lehrpläne

Gem. § 11 Abs. 4 SchulG werden die Rahmenlehrpläne von der für das Schulwesen zuständigen Senatsverwaltung erlassen. In diesem Fall ist das die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie des Landes Berlin.

Die Rahmenlehrpläne legen fest, welche Kompetenzen Schüler während ihrer Schulzeit entwickeln sollen, damit sie gut auf die Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens vorbereitet sind. Für Schulen und Lehrkräfte dienen sie als Grundlage, um den Unterricht individuell und zielgerichtet zu gestalten. Außerdem tragen sie zur Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität an den Schulen bei. Eltern erhalten durch die Rahmenlehrpläne wertvolle Hinweise, wie sie den Lernweg ihrer Kinder begleiten und unterstützen können. Für die Schüler selbst bieten sie eine Orientierungshilfe, um ihren eigenen Lernfortschritt besser. Die Rahmenlehrpläne für die Oberstufe beschreiben die Fähigkeiten und Kenntnisse, die Schüler in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 erwerben sollen, um auf die Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens vorbereitet zu sein. In Zusammenarbeit mit dem Land Brandenburg wurde ein neuer Rahmenlehrplan für den Unterricht an allen öffentlichen sowie privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Berlin entwickelt. Dieser Plan wird seit dem Schuljahr 2022/23 schrittweise umgesetzt. Teil A des Dokuments befasst sich mit den grundlegenden Zielen von Bildung und Erziehung in der Oberstufe, während Teil B die fachübergreifende Entwicklung von Kompetenzen beschreibt. Beide Abschnitte gelten für sämtliche Unterrichtsfächer und bauen auf den bereits bestehenden Vorgaben für die Klassenstufen 1 bis 10 auf.⁴⁸

Teil A des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe in Berlin beschreibt grundlegende Prinzipien von Bildung und Erziehung sowie zentrale Aspekte des Lernens und

⁴⁷ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Wohin nach der Grundschule?* Informationsbroschüre für Eltern, Schuljahr 2024/2025, S. 14 [Zugriff am: 24.03.2025].

⁴⁸ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Rahmenlehrpläne Oberstufe* [Zugriff am: 24.03.2025].

Unterrichtens. Die pädagogische Arbeit basiert auf folgenden Grundsätzen: Kompetenzorientierung, Thematisierung durch Themen und Inhalte, Förderung der Sprach- und Medienbildung, Berücksichtigung überfachlicher Themen sowie Gestaltungsspielräume der Schulen im Rahmen des schulinternen Curriculums. Im Abschnitt „Lernen und Unterricht“ werden ergänzend zentrale didaktische Leitlinien benannt. Dazu gehören die Förderung von Verantwortungsübernahme, der Aufbau einer konstruktiven Lernkultur, die Berücksichtigung individueller Vielfalt, die Wertschätzung und Integration von Mehrsprachigkeit, der bilinguale Sachfachunterricht sowie das außerschulische Lernen als ergänzende Form schulischer Bildungsprozesse.⁴⁹

Im Teil B Fachübergreifende Kompetenzentwicklung geht es inhaltlich um die „Vertiefung und Erweiterung bildungssprachlicher Handlungskompetenzen“⁵⁰ sowie um die „Vertiefung und Erweiterung der Handlungskompetenzen in der digitalen Welt“⁵¹. Abschließend werden übergreifende Themen, wie z.B. Berufs- und Studienorientierung, Demokratiebildung oder Gesundheitsförderung, aufgegriffen.⁵²

5.5 Gymnasiale Oberstufe

5.5.1 Kurswahl und Belegpflicht

In der gymnasialen Oberstufe setzen sich die Fächer aus bekannten Bereichen der Sekundarstufe I sowie einigen neuen Angeboten zusammen. Die meisten Fächer - abgesehen von Sport und bestimmten Zusatzkursen - lassen sich in drei Bereiche gliedern:

Der erste Bereich umfasst Fächer mit sprachlichem, literarischem und künstlerischem Schwerpunkt. Der zweite Bereich beschäftigt sich mit gesellschaftlichen und historischen Themen sowie den Sozialwissenschaften. Der dritte Bereich umfasst die mathematischen, naturwissenschaftlichen und technischen Disziplinen.⁵³

⁴⁹ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe, Teil A: Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe, S. 5 ff.

⁵⁰ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe, Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung in der gymnasialen Oberstufe, S. 5.

⁵¹ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe, Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung in der gymnasialen Oberstufe, S. 9.

⁵² Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe, Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung in der gymnasialen Oberstufe, S. 13 ff.

⁵³ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Auf Kurs zum Abitur*, Informationsbrochure, Schuljahr 2024/2025. S. 23 [Zugriff am: 24.03.2025].

Eine Übersicht bzgl. der Aufgabenfelder und zugehörigen Fächer hinsichtlich der gymnasialen Oberstufe in Berlin bietet Abb. 10:

Abbildung 9

Übersicht Aufgabenfelder und zugehörige Fächer gymnasiale Oberstufe

Gems bGym	Aufgabenfeld I (sprachlich-literarisch-künstlerisch)	Deutsch
		Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch, Portugiesisch, Polnisch, Russisch, Neugriechisch, Türkisch, Japanisch, Chinesisch, Latein, Altgriechisch
Gym ISS	Aufgabenfeld II (gesellschaftswissenschaftlich)	Musik, Bildende Kunst, Darstellendes Spiel
		Geschichte, Politikwissenschaft, Geografie, Sozialwissenschaften, Psychologie, Philosophie, Wirtschaftswissenschaft (nicht am bGym), Recht
bGym	Zusätzliche Fächer	Pädagogik, Projektmanagement, Rechnungswesen und Controlling, Volks- und Betriebswirtschaftslehre
Gems bGym	Aufgabenfeld III (mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch)	Mathematik
		Physik, Chemie, Biologie
Gym ISS	Zusätzliche Fächer	Informatik
		Architektur, Biologielabortechnik, Biologietechnik, Biotechnologie, Chemielabortechnik, Chemietechnik, Elektrotechnik, Ernährung, Erneuerbare Energien, Gestaltungstechnik, Gestaltungs- und Medientechnik, Gesundheit, Informationstechnik, Medientechnik, Medizininformatik, Physiklabortechnik, Physiklechnik, Umwelttechnik, Technik und Management, Technische Informatik, Wirtschaftsinformatik

Quelle: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Auf Kurs zum Abitur*, Informationsbroschüre, Schuljahr 2024/2025. S. 23 [Zugriff am: 25.03.2025].

Positiv hervorzuheben ist, dass es eine „Checkliste zur Fächer- und Kurswahl“⁵⁴ gibt. Eine Checkliste zur Fächer- und Kurswahl bietet klare Orientierung und sorgt dafür, dass

⁵⁴ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Auf Kurs zum Abitur*, Informationsbroschüre, Schuljahr 2024/2025. S. 33 [Zugriff am: 25.03.2025].

alle Vorgaben übersichtlich erfasst werden. Sie erleichtert die Planung, vermeidet Fehler und schafft Sicherheit im Entscheidungsprozess. Gleichzeitig fördert sie Selbstorganisation und hilft dabei, die Kurswahl strukturiert und zukunftsorientiert anzugehen. Als weitere Unterstützung finden sich in der Broschüre auch Beispiele für die Kursbelegung.

Zu den verpflichtend zu belegenden Fachbereichen im Rahmen der gymnasialen Oberstufe zählen das Fach Deutsch, eine Fremdsprache, ein künstlerisches Fach, zwei gesellschaftswissenschaftliche Fächer - darunter verpflichtend das Fach Geschichte –, das Fach Mathematik sowie mindestens eine Naturwissenschaft. Im Falle der durchgängigen Belegung einer Naturwissenschaft ist eine weitere naturwissenschaftliche Disziplin ergänzend zu absolvieren. Zudem ist der Bereich der Sportpraxis obligatorisch.⁵⁵

5.5.2 Einbringungsverpflichtung

In der Qualifikationsphase müssen am Gymnasium insgesamt 40 Kurse belegt werden - darunter acht Leistungskurse (je zwei pro Kurshalbjahr), vier Grundkurse in Sport sowie 28 weitere Grundkurse. Von diesen Kursen fließen am Ende 32 in die Gesamtqualifikation ein, d. h. alle acht Leistungskurse und 24 Grundkurse (s. Abb. 10). An Gemeinschaftsschulen, Integrierten Sekundarschulen (ISS) oder beruflichen Gymnasien reduziert sich die Anzahl der zu belegenden Kurse auf insgesamt 34, wobei ebenfalls 32 Kurse in die Abiturnote eingebracht werden müssen.⁵⁶

⁵⁵ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Auf Kurs zum Abitur*, Informationsbroschüre, Schuljahr 2024/2025, S. 30 [Zugriff am: 25.03.2025].

⁵⁶ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Auf Kurs zum Abitur*, Informationsbroschüre, Schuljahr 2024/2025, S. 16 [Zugriff am: 25.03.2025].

Abbildung 10

Mindestanzahl an zu belegenden und einzubringenden Kursen

	Gym	GemS	ISS	bGym
In der Qualifikationsphase müssen (im Regelfall) so viele Kurse belegt werden:	8 Leistungskurse = 2 Leistungskursfächer pro Kurshalbjahr			
	4 Grundkurse in Sport-Praxis			
	28 weitere Grundkurse		22 weitere Grundkurse	
	insgesamt 40 Kurse		insgesamt 34 Kurse	
In die Gesamtqualifikation müssen so viele Kurse eingebracht werden:	8 Leistungskurse			
	24 Grundkurse			
	insgesamt 32 Kurse			

Quelle: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Auf Kurs zum Abitur*, Informationsbroschüre, Schuljahr 2024/2025, S. 16 [Zugriff am: 25.03.2025].

Für die Zulassung zur Abiturprüfung müssen für die Leistungsfächer alle acht belegten Kurse in die Wertung einfließen. In diesen Kursen ist eine Mindestpunktzahl von 80 Punkten erforderlich. Zudem dürfen höchstens zwei dieser Kurse mit weniger als fünf Punkten bewertet worden sein. Ein Leistungsfach darf jedoch nicht mit null Punkten abgeschlossen werden. Bei den Grundkursen müssen exakt 24 Kurse eingebracht werden. In diesen Kursen ist eine Mindestpunktzahl von 120 Punkten erforderlich. In mindestens 20 dieser 24 Grundkurse müssen mindestens fünf Punkte erzielt worden sein, sodass maximal vier Kurse als nicht bestanden gewertet werden dürfen. Zudem darf kein beleg- und einbringungspflichtiger Grundkurs mit null Punkten abgeschlossen worden sein.⁵⁷

Die Abb. 11 bietet abschließend einen Überblick hinsichtlich der Beleg- und einbringungspflichtigen Fächer in Berlin.

⁵⁷ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Auf Kurs zum Abitur*, Informationsbroschüre, Schuljahr 2024/2025, S. 20 [Zugriff am: 28.03.2025].

Abbildung 11

Beleg- und einbringpflichtige Fächer

Beleg- und einbringpflichtige Fächer		
Die nachfolgenden Fächer oder Fächerbereiche müssen Sie belegen und in die Gesamtqualifikation einbringen. Einige davon haben Sie bereits als Prüfungsfächer gewählt:		
• Deutsch	4 Kurse	Um die Belegpflicht von zwei Kurshalbjahren in einem Fach zu erfüllen, müssen Sie entweder die Kurshalbjahre 1 und 2 oder 3 und 4 belegen.
• eine Fremdsprache	4 Kurse	
• ein künstlerisches Fach (Ausnahmen möglich)	2 Kurse	TIPP: Um eine „Unterrichtspause“ von einem Schuljahr zwischen Einführungsphase und Belegzeitraum zu vermeiden, sollten Sie ein Fach nach Möglichkeit nicht nur in den Kurshalbjahren 3 und 4 belegen.
• zwei Fächer im Aufgabenfeld II, darunter mind. 2 Kurse Geschichte	6 - 8 Kurse Belegpflicht / 4 - 6 Kurse Einbringpflicht	
• Mathematik	4 Kurse	
• eine Naturwissenschaft	4 Kurse	
• ist diese durchgängige Naturwissenschaft Biologie, eine weitere Naturwissenschaft	2 Kurse	
• Sport-Praxis (nur Belegpflicht; einbringpflichtig nur bei Sport als Prüfungsfach)	4 Kurse	
Belegen Sie mehr als die erforderlichen zwei Kurshalbjahre, können Sie jene mit den besten Ergebnissen einbringen und vermeiden dadurch eventuell das Einbringen eines Kurses mit Leistungsausfall.		

Quelle: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Auf Kurs zum Abitur*, Informationsbroschüre, Schuljahr 2024/2025, S. 30 [Zugriff am: 28.03.2025].

5.6 Lehrkräfte

5.6.1 Lehrerausbildung

Das Lehramtsstudium erstreckt sich über einen Zeitraum von zehn Semestern und gliedert sich in fachwissenschaftliche, fachdidaktische sowie bildungswissenschaftliche Bestandteile. Es folgt einem modularen Aufbau und umfasst zunächst ein sechssemestriertes Bachelorstudium. Der erfolgreiche Abschluss dieses Studiengangs ist Voraussetzung für den Zugang zum lehramtsbezogenen Masterstudium, das vier Semester dauert und mit dem Master of Education abschließt. Mit diesem Abschluss erlangt man die Berechtigung, den Vorbereitungsdienst (Referendariat) aufzunehmen.⁵⁸ Für das Lehramt an Integrierten Sekundarschulen und Gymnasien müssen zwei allgemeinbildende Fächer studiert werden.⁵⁹

⁵⁸ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Lehrerin werden in Berlin*, Informationsbroschüre, S. 15 [Zugriff am: 28.03.2025].

⁵⁹ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, *Lehrerin werden in Berlin*, Informationsbroschüre, S. 8 ff. [Zugriff am: 28.03.2025].

5.6.2 Lehrkräftemangel

Ein Quereinstieg in den Berliner Schuldienst ist unter bestimmten Voraussetzungen möglich, wenn keine Lehrkräfte mit Lehramtsbefähigung verfügbar sind. Die Einstellung erfolgt unbefristet, und durch den erfolgreichen Abschluss des berufsbegleitenden Vorbereitungsdienstes wird die volle Laufbahnbefähigung erworben. Voraussetzung für den Quereinstieg ist ein relevanter Studienabschluss sowie ein Bedarf an der jeweiligen Schule. Bewerber müssen entweder einen lehramtsbezogenen Master of Education oder die erste Staatsprüfung für das Lehramt vorweisen. Alternativ ist auch ein Diplom-, Master- oder Magisterabschluss in einem Fach möglich, das dem Berliner Schulsystem zugeordnet werden kann. Je nach Schulform müssen Bewerber ein Haupt- und ein weiteres Fach mit einer bestimmten Anzahl an Leistungspunkten nachweisen. Falls das zweite Fach nicht ausreichend abgedeckt ist, besteht die Möglichkeit, es berufsbegleitend nachzuholen. Die Bewerbungen erfolgen über das Berliner Karriereportal. An den allgemeinbildenden Schulen besteht ein Bedarf in folgenden Fächern Mathematik, Informatik, Biologie, Physik, Chemie, Wirtschafts-Arbeit-Technik, Musik, Sport, Englisch, Deutsch und Sonderpädagogische Fachrichtungen.⁶⁰ Berlin hat die Verbeamtung von Lehrkräften nach 18 Jahren wieder eingeführt, um möglichst viele Lehrkräfte im Schuldienst zu halten und attraktive Arbeitsbedingungen zu schaffen. Das entsprechende Gesetz trat am 10. Februar 2023 in Kraft und ermöglicht Bestandslehrkräften bis Ende 2026 eine Verbeamtung auf Antrag über ein Online-Verfahren. Neue Lehrkräfte werden seit Sommer 2022 in der Regel verbeamtet, sofern sie die erforderlichen Voraussetzungen wie Altersgrenze, Staatsangehörigkeit sowie persönliche und gesundheitliche Eignung erfüllen. Bereits verbeamtete Lehrkräfte aus anderen Bundesländern können durch Versetzung übernommen werden. Für Bewerber über 50 Jahre ist eine Verbeamtung nur mit Zustimmung der Senatsverwaltung für Finanzen möglich.⁶¹

⁶⁰ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, Quereinstieg in den Schuldienst [Zugriff am: 02.04.2025].

⁶¹ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, Wir verbeamten! [Zugriff am: 02.04.2025].

6 Analyse des Schulsystems in Sachsen

„Die klugen Köpfe in Sachsen sind das wichtigste Kapital des Freistaats. Damit das auch in Zukunft so bleibt, gibt es im Freistaat ein Schulsystem, das allen Lernenden optimale Möglichkeiten zur persönlichen Entwicklung bietet“⁶².

Die drittbeste Durchschnittsnote im Bundesländervergleich erhalten laut ifo-Bildungsbarometer 2024 die sächsischen Schulen mit 2,94.⁶³

6.1 Rechtliche Grundlagen des Schulwesens in Sachsen

6.1.1 Sächsische Verfassung

Art. 101 Abs. 1 der Sächsischen Verfassung (SächsVerf) normiert, dass die Jugend zur Ehrfurcht vor allem Lebendigen, zur Nächstenliebe, zum Frieden und zur Erhaltung der Umwelt, zur Heimatliebe, zu sittlichem und politischem Verantwortungsbewusstsein, zu Gerechtigkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zu beruflichen Können, zu sozialem Handeln und zu freiheitlicher demokratischer Haltung zu erziehen ist.

6.1.2 Sächsisches Schulgesetz

Konkretisiert wird dieser Grundsatz der Erziehung und Bildung durch § 1 Abs. 3 des Sächsischen Schulgesetzes (SächsSchulG), wonach die schulische Bildung zur Entfaltung der Persönlichkeit der Schüler in der Gemeinschaft beitragen soll. Diesen Auftrag erfüllt die Schule, indem sie den Schülern insb. anknüpfend an die christliche Tradition im europäischen Kulturkreis Werte wie Ehrfurcht vor allem Lebendigen, Nächstenliebe, Frieden und Erhaltung der Umwelt, Heimatliebe, sittliches und politisches Verantwortungsbewusstsein, Gerechtigkeit und Achtung vor der Überzeugung des anderen, berufliches Können, soziales Handeln und freiheitliche demokratische Haltung vermittelt, die zur Lebensorientierung und Persönlichkeitsentwicklung sinnstiftend beitragen.

§ 1 Abs. 2 SächsSchulG definiert, dass der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule durch das Recht eines jeden jungen Menschen auf eine seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechende Erziehung und Bildung ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage bestimmt wird.

Des Weiteren bestimmt § 1 Abs. 4 SächsSchulG, dass die Schule die Lernfreude der Schüler fördern soll sowie mit der Vermittlung von Alltags- und Lebenskompetenz und

⁶² Freistaat Sachsen, Schulsystem in Sachsen [Zugriff am: 03.04.2025].

⁶³ Vgl. Katharina Werner/Vera Freundl/Franziska Pfaehler/Katharina Wedel/Ludger Wößmann, Meinungen zum Bildungssystem im Bundesländervergleich - Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2024, S. 31.

durch Berufs- und Studienorientierung die Schüler auf ein selbstbestimmtes Leben vorbereiten soll. Für alle Schularten und Schulstufen sollen in angemessenem Umfang Ressourcen der Schulsozialarbeit im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe nach dem Achten Buch Sozialgesetzbuch - Kinder- und Jugendhilfe - zur Verfügung stehen.

§ 1 Abs. 5 SächsSchulG führt aus, welche Kompetenzen Schüler insb. lernen sollen:

1. selbstständig, eigenverantwortlich und in sozialer Gemeinschaft zu handeln,
2. für sich und gemeinsam mit anderen zu lernen und Leistungen zu erbringen,
3. eigene Meinungen zu entwickeln und Entscheidungen zu treffen, diese zu vertreten und den Meinungen und Entscheidungen anderer Verständnis und Achtung entgegenzubringen,
4. allen Menschen vorurteilsfrei zu begegnen, unabhängig von ihrer ethnischen und kulturellen Herkunft, äußeren Erscheinung, ihren religiösen und weltanschaulichen Ansichten und ihrer sexuellen Orientierung sowie für ein diskriminierungsfreies Miteinander einzutreten,
5. Freude an der Bewegung und am gemeinsamen Sport und Spiel zu entwickeln, sich verantwortungsvoll im Straßenverkehr zu verhalten, sich gesund zu ernähren und gesund zu leben,
6. die eigene Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksfähigkeit zu entfalten, kommunikative Kompetenz und Konfliktfähigkeit zu erwerben, musisch-künstlerische Fähigkeiten zu entwickeln,
7. angemessen, selbstbestimmt, kompetent und sozial verantwortlich in einer durch Medien geprägten Welt zu handeln sowie Medien entsprechend für Kommunikation und Information einzusetzen, zu gestalten, für das kreative Lösen von Problemen und das selbstbestimmte Lernen zu nutzen sowie sich mit Medien kritisch auseinander zu setzen und
8. Ursachen und Gefahren der Ideologie des Nationalsozialismus sowie anderer totalitärer und autoritärer Regime zu erkennen und ihnen entgegenzuwirken.

Dass die Schule die Schüler ermutigt, sich mit Fragen des gesellschaftlichen Zusammenlebens, mit Politik, Wirtschaft, Umwelt und Kultur auseinanderzusetzen, sie befähigt zu zukunftsfähigem Denken und ihre Bereitschaft zu sozialem und nachhaltigem Handeln weckt normiert § 1 Abs. 7 SächsSchulG.

Weiterhin fördert die Schule laut § 1 Abs. 8 SächsSchulG Schüler, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, durch zusätzliche Angebote zum Erwerb der deutschen Sprache. Sie

sollen gemeinsam mit allen anderen Schülern unterrichtet werden und aktiv am gemeinsamen Schulalltag teilnehmen.

Gem. § 1 Abs. 8 SächsSchulG werden bei der Gestaltung der Lernprozesse die unterschiedliche Lern- und Leistungsfähigkeit der Schüler inhaltlich und didaktisch-methodisch berücksichtigt sowie geschlechterspezifische Unterschiede beachtet.

6.2 Schultypen und Bildungswege

Laut § 4 Abs. 1 des SächsSchulG gliedert sich das Schulsystem im Freistaat Sachsen in drei zentrale Bereiche: allgemeinbildende Schulen, berufsbildende Schulen sowie Schulen des zweiten Bildungsweges (s. Abb. 12). Zu den allgemeinbildenden Schulen zählen die Grundschule, die Förderschule, die Oberschule einschließlich der erweiterten Form Oberschule+, das Gymnasium sowie die Gemeinschaftsschule. Im Bereich der berufsbildenden Schulen umfasst das sächsische Schulsystem die Berufsschule, die Berufsfachschule, die Fachschule, die Fachoberschule sowie das Berufliche Gymnasium. Die dritte Säule bilden die Schulen des zweiten Bildungsweges, die dem nachträglichen Erwerb schulischer Abschlüsse dienen. Hierzu zählen die Abendoberschule, das Abendgymnasium sowie das Kolleg.

Gem. § 4 Abs. 2 SächsSchulG ist das sächsische Schulsystem in drei Schulstufen unterteilt. Die Primarstufe umfasst die Klassen 1 bis 4. Die Sekundarstufe I erstreckt sich über die Klassen 5 bis 10 an allgemeinbildenden Schulen sowie die Abendoberschule. Die Sekundarstufe II beinhaltet die Jahrgangsstufen 11 und 12 der allgemeinbildenden Schulen sowie berufsbildende Schulen, das Abendgymnasium und das Kolleg.

Ab August 2026 haben Kinder, die in die erste Klasse kommen, einen Rechtsanspruch auf ganztägige Betreuung und Bildung. In den darauffolgenden Jahren wird dieses Angebot schrittweise auf die Klassenstufen zwei bis vier ausgeweitet. Ab dem Schuljahr 2029/2030 steht somit allen Grundschulkindern ein gesetzlich verankerter Anspruch auf Ganztagsbetreuung zu. Ziel dieser Regelung ist es, Familien bei der Vereinbarkeit von Beruf und Kindererziehung zu unterstützen und die Bildungschancen der Kinder zu stärken.⁶⁴

In einem Experteninterview spricht sich Herr René Michel, erster stellvertretender Landesvorsitzender des Sächsischen Lehrerverbands (SLV) und Vorstandsmitglied im Jun-

⁶⁴ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Rechtsanspruch auf Ganztagesbetreuung [Zugriff am: 03.04.2025].

gen Sächsischen Lehrerverband, deutlich für die Einführung eines gebundenen Ganztags an Schulen aus. Dieser solle in der Grundschule beginnen und perspektivisch auf weiterführende Schulformen ausgeweitet werden. Ganztagsangebote sollten seiner Ansicht nach für alle Schüler verpflichtend sein, um Teilhabe, Gemeinschaftsgefühl und individuelle Förderung gezielt zu stärken. Ein strukturierter Tagesablauf mit verpflichtenden Wahlangeboten am Morgen, gemeinsamen Pausen und längeren Unterrichtsblöcken könne wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen und soziale Kompetenzen fördern. Herr Michel betont zugleich, dass eine solche Umstrukturierung nur mit zusätzlichem Personal umsetzbar sei, da Lehrkräfte nicht den gesamten Tagesablauf allein abdecken könnten. Er sieht im gebundenen Ganztags auch die Möglichkeit, bisher unentdeckte Potenziale von Kindern zu fördern und Schule als sozialen Lernort zu etablieren. Im internationalen Vergleich, etwa mit Japan, hebt er hervor, dass ein stärker beziehungsorientierter Schulalltag, in dem Lehrkräfte mehr Zeit mit einzelnen Schülern verbringen, deutlich bessere Bedingungen für individuelle Förderung biete, im Gegensatz zum in Deutschland verbreiteten „Schubkastensystem“ mit häufigem Lehrerwechsel.⁶⁵

⁶⁵ Vgl. Anhang 1, Interview Herr Michel, Rn.169 ff.

schließlich erfolgt ein verpflichtendes Beratungsgespräch mit den Eltern am Gymnasium. Eine Nichtteilnahme am Gespräch wird als Rücknahme des Antrags gewertet. Sollte die Leistungserhebung nicht zu einer gymnasialen Empfehlung führen, können Eltern dennoch auf eine Aufnahme bestehen, wobei die Schulleitung entscheidet. Die Bildungsempfehlung hat einen orientierenden Charakter; Eltern haben somit die Möglichkeit, unabhängig davon über den weiteren Bildungsweg ihres Kindes zu entscheiden.⁶⁶

Die Schullaufbahnberatung unterstützt Eltern bei der Entscheidung über die weiterführende Schulform ihres Kindes nach der Grundschule, sei es Oberschule, Gymnasium oder bei Bedarf eine Förderschule. Dabei werden auch Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf hinsichtlich geeigneter Bildungswege beraten. Die Beratung wird in der Regel von Klassenlehrkräften, Beratungslehrkräften und Schulleitungen durchgeführt. Zusätzlich können Schulreferenten beratend tätig sein. In Klasse 3 erfolgt im zweiten Halbjahr ein erstes Gespräch über den Entwicklungsstand des Kindes. In Klasse 4 wird im ersten Halbjahr eine Beratung zur geeigneten Schulform angeboten. Auf Wunsch können individuelle Gespräche mit weiterführenden Schulen organisiert werden. Auch nach dem Wechsel auf eine weiterführende Schule wird die Beratung fortgesetzt, bspw. durch Bildungsempfehlungen in Klasse 6 an Oberschulen oder Schullaufbahneempfehlungen an Gymnasien. Eltern können zudem jederzeit Gespräche über den Leistungsstand ihres Kindes anfragen.⁶⁷

Für besonders begabte Schüler mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung bestehen in Sachsen spezielle schulische Förderangebote. Nach einem erfolgreich absolvierten Aufnahmeverfahren können sie Gymnasien mit vertiefter Ausbildung besuchen, die gezielt besondere Begabungen in fachlichen Schwerpunkten fördern. Darüber hinaus bietet das Landesgymnasium Sankt Afra in Meißen eine Einrichtung zur Förderung von Mehrfachbegabungen, in der eine umfassende intellektuelle Entwicklung im Zentrum steht.⁶⁸

Folgende vertiefte Ausbildungsmöglichkeiten werden angeboten:

- „mathematisch-naturwissenschaftlich
- musisch

⁶⁶ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Wechsel an weiterführende Schularten [Zugriff am: 04.04.2025].

⁶⁷ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Schullaufbahn [Zugriff am: 03.04.2025].

⁶⁸ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Gymnasien mit vertiefter Ausbildung [Zugriff am: 04.04.2025].

- sportlich
- sprachlich
- binational-bilingual⁶⁹.

Herr Michel ist der Meinung, dass das vielgliedrige Schulsystem im Freistaat Sachsen grundsätzlich eine hohe Durchlässigkeit ermöglicht. Dennoch würden auch gewisse Hürden bestehen. So beginnt am Gymnasium der Unterricht in der zweiten Fremdsprache bereits in der 5. Klasse, während dies an der Oberschule nicht der Fall ist. Ein Wechsel von der Oberschule auf das Gymnasium könne daher für Schüler mit erheblichem Nachholbedarf verbunden sein.⁷⁰

6.4 Lehrpläne

Die Lehrplanentwicklung in Sachsen wird zentral vom Landesamt für Schule und Bildung, Standort Radebeul, koordiniert. Sie orientiert sich am Leitbild für Schulentwicklung sowie an grundlegenden Strukturpapieren.

Eine zentrale Lehrplandatenbank bietet Zugriff auf alle aktuellen Lehrpläne und ergänzende Materialien, wobei auch schul- und fachübergreifende Bezüge berücksichtigt werden.⁷¹ Zuletzt überarbeitet wurden die Lehrpläne 2019 mit dem Ziel, „mehr politische Bildung, Medienbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung“⁷² in den allgemeinbildenden Schulen zu verankern.

Herr Michel erklärt, dass die Lehrpläne zwar in Kommissionen unter Beteiligung von Lehrkräften erstellt werden, jedoch teilweise Inhalte enthalten, die als realitätsfern empfunden werden. In Schularten mit Abschlussprüfungen, z. B. Oberschule, Förderschule und Gymnasium, besteht eine verbindliche Orientierung am Lehrplan, da die Prüfungen auf dessen Inhalten basieren. In der Grundschule ist der Lehrplan zwar ebenfalls verpflichtend, jedoch ohne den Druck einer Abschlussprüfung. Aus der Perspektive der Schüler sei es oft schwer nachvollziehbar, warum bestimmte Inhalte gelernt werden müssen. Seiner Meinung nach ist der wichtigste Einflussfaktor im Lernprozess die Lehrkraft selbst ist. Wenn es gelingt, Begeisterung für ein Thema zu wecken, folgen die Lernenden oft motiviert, auch unabhängig vom konkreten Lehrplan. Beginnt der Unterricht

⁶⁹ Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Gymnasien mit vertiefter Ausbildung [Zugriff am: 04.04.2025].

⁷⁰ Vgl. Anhang 1, Interview Herr Michel, Rn. 14.

⁷¹ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Lehrpläne und Arbeitsmaterialien [Zugriff am: 04.04.2025].

⁷² SLV, Überarbeitete Lehrpläne für Sachsens Schulen, 3. Absatz [Zugriff am: 04.04.2025].

jedoch mit der Haltung „Das müssen wir machen, weil es im Lehrplan steht“, sinkt die Motivation deutlich. Daher spricht sich Herr Michel für eine Modernisierung und Entschlackung der Lehrpläne aus, um Inhalte nicht oberflächlich, sondern tiefgründiger behandeln zu können, allerdings ohne dabei Abstriche bei der Bildungsqualität zu machen.⁷³

6.5 Gymnasiale Oberstufe

Die gymnasiale Oberstufe an allgemeinbildenden Gymnasien in Sachsen erstreckt sich über die Jahrgangsstufen 11 und 12. Voraussetzung für den Eintritt ist der erfolgreiche Abschluss der Klassenstufe 10 des Gymnasiums. Auch Schüler der Oberschule mit einem Realschulabschluss und einem Notendurchschnitt von besser als 2,5 können nach erfolgreichem Wechsel in die Klassenstufe 10 des Gymnasiums in die gymnasiale Oberstufe überführt werden. Der Unterricht erfolgt in vier Kurshalbjahren und ist in Grund- und Leistungskurse untergliedert. Dabei ist entweder Deutsch oder Mathematik verpflichtend als erstes Leistungskursfach zu wählen. Als zweites Leistungskursfach können unter anderem eine fortgeführte Fremdsprache, Geschichte oder Physik gewählt werden. An einzelnen Gymnasien stehen zusätzlich auch Fächer wie Kunst, Biologie, oder Chemie zur Auswahl. Ergänzend zu den Leistungskursen sind weitere Fächer im Rahmen von Grundkursen zu belegen. Dazu zählen u. a. Deutsch, Mathematik, eine künstlerische Disziplin (Kunst oder Musik), Geschichte, Geografie, Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft, Religion oder Ethik sowie Sport. Hinzu kommen Grundkurse in mindestens einer fortgeführten Fremdsprache sowie in den naturwissenschaftlichen Fächern Biologie, Chemie und Physik. Die konkrete Kombination hängt davon ab, wie viele Fremdsprachen bereits belegt wurden und in welcher Jahrgangsstufe diese begonnen wurden. Wird eine Fremdsprache erst ab Klassenstufe 10 gelernt, ersetzt diese eine weitere verpflichtende Fremdsprache in der Oberstufe. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, einzelne Pflichtfächer durch Angebote aus dem Wahlbereich zu substituieren. Zu diesen Wahlangeboten zählen unter anderem Kurse in Astronomie, Philosophie, Informatik, weiteren Fremdsprachen sowie interdisziplinär angelegte Grundkurse.⁷⁴

6.5.1 Kurswahl und Belegpflicht

In der gymnasialen Oberstufe sind alle Schüler verpflichtet, zwei Leistungskurse zu belegen. Die Wahl erfolgt aus dem Angebot der jeweiligen Schule. Als erster Leistungskurs

⁷³ Vgl. Anhang 1, Interview Herr Michel, Rn. 80 ff.

⁷⁴ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Gymnasiale Oberstufe [Zugriff am: 05.04.2025].

kann entweder Deutsch oder Mathematik gewählt werden. Für den zweiten Leistungskurs stehen grundsätzlich eine fortgeführte Fremdsprache, Geschichte oder Physik zur Verfügung. Darüber hinaus können auch Kunst, Chemie oder Biologie als zweites Leistungskursfach angeboten werden. Aus diesen Vorgaben ergeben sich insgesamt zwölf zulässige Leistungskurskombinationen:

- Deutsch - fortgeführte Fremdsprache
- Deutsch - Geschichte
- Deutsch - Physik
- Deutsch - Kunst
- Deutsch - Chemie
- Deutsch - Biologie
- Mathematik - fortgeführte Fremdsprache
- Mathematik - Geschichte
- Mathematik - Physik
- Mathematik - Kunst
- Mathematik - Chemie
- Mathematik - Biologie.

Des Weiteren müssen in der gymnasialen Oberstufe folgende Fächer durchgehend in allen Kurshalbjahren als Grundkurse belegt werden, sofern sie nicht bereits als Leistungskurs gewählt wurden oder nach den geltenden Ersetzungsregelungen durch ein anderes Grundkursfach ersetzt werden konnten:

- Deutsch
- Mathematik
- Kunst oder Musik
- Geschichte
- Gemeinschaftskunde / Rechtserziehung /Wirtschaft
- Geografie
- Evangelische Religion oder Katholische Religion oder Ethik
- Sport

- Eine fortgeführte Fremdsprache, eine weitere fortgeführte Fremdsprache, Biologie, Chemie und Physik oder
- Eine fortgeführte Fremdsprache, Biologie, Chemie und Physik oder
- Eine fortgeführte Fremdsprache, eine weitere fortgeführte Fremdsprache und zwei der Fächer Biologie, Chemie und Physik.⁷⁵

Abb. 13 bietet abschließend einen Überblick hinsichtlich der Aufgabenfelder und der zu belegenden Fächer in der gymnasialen Oberstufe im Freistaat Sachsen.

⁷⁵ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, *Das Abitur am allgemeinbildenden Gymnasium*, Broschüre, Ausgabe 2024, S. 5 [Zugriff am: 05.04.2025].

Abbildung 13

Übersicht über die Fächer in der gymnasialen Oberstufe

Aufgabenfeld		Fächer	Wochenstunden Leistungskurs	Wochen- stunden Grundkurs	
Sprachlich- literarisch- künstlerisch	belegungs- pflichtig	Deutsch	5	4 bzw. 3 ⁵	
		Sorbisch ⁵	5	3	
		Fremdsprachen	Englisch	5	3 bzw. 2
			Französisch	5	3 bzw. 2
			Griechisch	5	3 bzw. 2
			Italienisch	5	3 bzw. 2
			Latein	5	3 bzw. 2
			Polnisch	5	3 bzw. 2
			Russisch	5	3 bzw. 2
			Spanisch	5	3 bzw. 2
			Tschechisch	5	3 bzw. 2
Kunst oder Musik	5 ³	2			
Gesellschafts- wissenschaftlich	belegungs- pflichtig	Geschichte	5	2	
		G/R/W	–	2	
		Geographie	4 ⁶	2	
Mathematisch- naturwissenschaftlich- technisch	belegungs- pflichtig	Mathematik	5	4	
		Physik	5/4 ⁷	2	
		Chemie	5/4 ⁷	2	
		Biologie	5/4 ⁷	2	
		Informatik ¹	5/4 ⁸	2	
Ohne Zuordnung	belegungs- pflichtig	Evangelische Religion / Katholische Religion / Ethik	5 ⁴	2	
		Sport	5 ³	2	
	nicht belegungs- pflichtig	Astronomie	–	2	
		Philosophie	–	2	
		weitere fortgeführte Fremdsprache ²	–	2	
		fächerverbindender Grundkurs	–	2	

1 keine Belegpflicht
2 In diesem Grundkurs kann auch die Vorbereitung auf den Erwerb international anerkannter Sprachdiplome erfolgen.
3 nur für das Fach Musik an Gymnasien mit vertiefter musischer Ausbildung und für das Fach Sport an Gymnasien mit vertiefter sportlicher Ausbildung
4 nur an Gymnasien in kirchlicher Trägerschaft
5 nur am Sorbischen Gymnasium Bautzen
6 nur am Landesgymnasium Sankt Afra zu Meißen
7 nur an Gymnasien mit vertiefter Ausbildung in der jeweiligen Vertiefungsrichtung als dritter Leistungskurs
8 nur am Gymnasium Dresden-Pieschen, am Karl-Schmidt-Rottluff-Gymnasium Chemnitz und an der Gerda-Taro-Schule – Gymnasium der Stadt Leipzig,
bei vertiefter mathematisch-naturwissenschaftlicher Ausbildung und am Sächsischen Landesgymnasium Sankt Afra zu Meißen

Quelle: Sächsisches Staatsministerium für Kultus, *Das Abitur am allgemeinbildenden Gymnasium*, Broschüre, Ausgabe 2024, S. 4 [Zugriff am: 05.04.2025].

6.5.2 Einbringungsverpflichtung

Im Rahmen der Gesamtqualifikation der gymnasialen Oberstufe müssen die die Kurshalbjahresergebnisse der fünf Abiturprüfungsfächer sowie bestimmte Kurshalbjahresergebnisse aus weiteren Fächern eingebracht werden. Dazu gehören vier Kurshalbjahresergebnisse in einer fortgeführten Fremdsprache, zwei Kurshalbjahresergebnisse des Faches Kunst oder Musik und vier Kurshalbjahresergebnisse im Fach Geschichte. Zusätzlich sind acht Kurshalbjahresergebnisse aus zwei der naturwissenschaftlichen Fächer Biologie, Chemie oder Physik erforderlich. Ebenfalls eingebracht werden müssen zwei Kurshalbjahresergebnisse aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Bereich, entweder aus Geografie oder Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft. Des Weiteren sind auch zwei Kurshalbjahresergebnisse im Fach Evangelische Religion, Katholische Religion oder Ethik zu berücksichtigen.⁷⁶

6.6 Lehrkräfte

6.6.1 Lehrkräfteausbildung

Das Lehramtsstudium im Freistaat Sachsen ist als wissenschaftliche Ausbildung konzipiert und endet mit dem Abschluss der Ersten Staatsprüfung. Je nach gewählter Schulart setzt sich das Studium aus einem Fachstudium in zwei Unterrichtsfächern, Fachrichtungen oder Förderschwerpunkten zusammen, wobei auch die zugehörige Fachdidaktik sowie schulpraktische Studienanteile integriert sind. Ergänzt wird das Studium durch einen bildungswissenschaftlichen Bereich sowie durch Module, die der Entwicklung spezifischer Kompetenzen in den Bereichen Medienbildung, politische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung dienen.⁷⁷

Herr Michel betont, dass es im Lehramtsstudium grundlegende Verbesserungen geben sollte, insbesondere im Hinblick auf die Verbindung von Theorie und Praxis. Aktuell seien vor allem die Inhalte in Mathematik und den Naturwissenschaften oft zu schwer oder weltfremd, sodass sie in der schulischen Realität kaum anwendbar sind. Zudem fehle es in vielen Fällen an ausreichender pädagogischer Ausbildung, die notwendig wäre, um eine förderliche Lernatmosphäre im Klassenzimmer zu schaffen. Herr Michel spricht sich dafür aus, das Lehramtsstudium stärker nach Schularten zu differenzieren, sowohl inhaltlich als auch qualitativ, um besser auf die jeweiligen Anforderungen vorbereitet zu sein. Als positives Beispiel nennt er duale Lehramtsstudiengänge, wie sie bereits in

⁷⁶ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, *Das Abitur am allgemeinbildenden Gymnasium*, Broschüre, Ausgabe 2024, S. 12 [Zugriff am: 06.04.2025].

⁷⁷ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, *Lehrerausbildung* [Zugriff am: 06.04.2025].

Brandenburg und Thüringen eingeführt wurden. Diese verbinden Studium und Praxiserfahrung auf sinnvolle Weise und könnten eine zukunftsfähige Lösung für eine praxisnähere und wirksamere Lehrerbildung darstellen.⁷⁸

6.6.2 Lehrkräftemangel

„Der Unterricht an den öffentlichen Schulen kann derzeit nicht vollständig abgesichert werden. Sachsenweit ist von einem fehlenden Lehrerarbeitsvermögen von mindestens 1.400 Vollzeitstellen auszugehen“⁷⁹.

Herr Michel beschreibt den akuten Lehrkräftemangel als eine der größten Herausforderungen im sächsischen Schulsystem. Laut Kultusministerium fehlen derzeit etwa 1.400 Lehrkräfte, die Gewerkschaft geht sogar von mindestens 1.500 aus, um den tatsächlichen Bedarf vollständig abzudecken. Besonders betroffen ist der sogenannte Ergänzungsbereich, der zusätzliche Förderstunden und schulische Angebote umfasst. Dieser Bereich ist an vielen Schularten, insb. an Oberschulen, Förderschulen und berufsbildenden Schulen, bereits stark reduziert oder sogar vollständig weggefallen. Der Mangel wird durch die Lehrkräfte selbst kompensiert, etwa durch fachfremden Unterricht. So unterrichten Lehrkräfte zunehmend Fächer, für die sie nicht ausgebildet sind, um den Unterricht aufrechtzuerhalten. Die Alterspyramide im Schuldienst ist deutlich unausgewogen. Der Großteil der rund 35.000 Beschäftigten, darunter Lehrkräfte sowie pädagogische und verwaltungstechnische Mitarbeiter, ist über 50 Jahre alt, viele sogar über 58. Jüngere Kollegen sind in der Minderheit. Mit zunehmendem Alter steigen auch die krankheitsbedingten Ausfälle, insb. Langzeiterkrankungen, was die Unterrichtsversorgung zusätzlich erschwert. Verschärft wird das Problem durch die Tatsache, dass junge Lehrkräfte nach dem Studium überwiegend in Ballungsräume streben, während ländliche Regionen stark unterversorgt bleiben. An vielen Schulen, vor allem im ländlichen Raum, wird der Lehrkräftemangel daher oft intern durch Mehrbelastung und fachfremden Einsatz der vorhandenen Lehrkräfte ausgeglichen - eine Praxis, die laut Herrn Michel schon länger existiert, aktuell jedoch stark zunimmt.⁸⁰

Um dieser Herausforderung zu begegnen, wurden die Studienkapazitäten für das Lehramtsstudium seit 2011 schrittweise ausgebaut, zuletzt im Rahmen des Sofortprogramms „Start 2020“ auf 2.700 Plätze. Begleitend dazu wurden Maßnahmen zur Steigerung des

⁷⁸ Vgl. Anhang 1, Interview Herr Michel, Rn. 4, 6, 78.

⁷⁹ SMK, Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsversorgung beginnend mit dem Schuljahr 2025/2026, Kapitel I.

⁸⁰ Vgl. Anhang 1, Interview Herr Michel, Rn. 15 ff.

Studienerfolgs, zur Qualitätssicherung und zur Regionalisierung der Lehrkräftebildung umgesetzt. Trotz rückläufiger Studierendenzahlen infolge geburtenschwacher Jahrgänge konnten die Immatrikulationszahlen in den Lehramtsstudiengängen an den beteiligten Hochschulen stabilisiert oder leicht gesteigert werden, ohne die Studienqualität zu gefährden. Um die Regionalisierung der Lehrkräftebildung zu fördern, werden verstärkt Kooperationen zwischen Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften genutzt. Dazu zählt unter anderem ein geplanter gemeinsamer Studiengang „Lehramt an Oberschulen mit Sonderpädagogik“ der Universität Leipzig und der Hochschule Zittau/Görlitz ab dem Wintersemester 2025/26. Bereits bestehende Kooperationsmodelle – wie das Studienangebot „Ingenieurpädagogik“ zwischen der TU Dresden und mehreren Hochschulen für angewandte Wissenschaften – ermöglichen einen Übergang in das Lehramt an berufsbildenden Schulen. Zur Stärkung des MINT-Lehramts an Oberschulen in der Region Chemnitz plant die TU Chemnitz zudem eine Anpassung ihres Bachelorstudiengangs sowie die Entwicklung eines eigenständigen Lehramtsstudiengangs in Zusammenarbeit mit der Universität Leipzig oder der TU Dresden.⁸¹

6.7 Weitere Herausforderungen und Lösungsansätze

Das Sächsische Kultusministerium (SMK) hat im März 2025 ein Maßnahmenpaket vorgestellt, welches Vorschläge zur Optimierung bestehender Strukturen im Schulwesen enthält. Ziel ist es, verbliebene Effizienzreserven in Bereichen wie der schulischen Organisation, der Klassenbildung, der Beschulung bestimmter Schülergruppen sowie in der Lehrkräfteausbildung gezielt zu erschließen. Darüber hinaus werden Strategien entwickelt, um das vorhandene Lehrerarbeitsvermögen wirkungsvoller einzusetzen und die Schuljahresplanung künftig noch stärker auf die Sicherstellung des Unterrichts auszurichten. Gleichzeitig wird angestrebt, den administrativen Aufwand für Lehrkräfte und Schulleitungen zu verringern. Tätigkeiten, die nicht unmittelbar dem Unterricht oder dessen Vor- und Nachbereitung zuzuordnen sind, sollen reduziert oder ganz aufgegeben werden, um die Ressourcen primär für die Unterrichtsabsicherung verfügbar zu machen.⁸²

Folgende Maßnahmen hat das SMK vorgeschlagen:

1. Personelle Stärkung der Oberschulen

⁸¹ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft, Kultur und Tourismus, Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern auf hohem Niveau sichern [Zugriff am: 06.04.2025].

⁸² Vgl. Anhang 3, SMK, Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsversorgung beginnend mit dem Schuljahr 2025/2026, Kapitel I.

- 1.1 Gewinnung von Lehrkräften anderer Schularten (z. B. Grund- und Gymnasiallehrkräfte)
- 1.2 Einrichtung des Studiengangs „Primarstufe Plus“ zur Qualifizierung für Oberschulen
- 2. Anpassung von Anrechnungen, Ermäßigungen und Minderungen
 - 2.1 Neuregelung der Altersermäßigungen
 - 2.2 Anpassung schulbezogener Anrechnungen
 - 2.3 Pauschale Anrechnungsstunden für Unterricht in der gymnasialen Oberstufe (K6/K9)
 - 2.4 Neufassung der Regelung zu Fachberaterinnen und Fachberatern
 - 2.5 Wahrnehmung der Ganztagsangebote-Koordination durch Assistenzkräfte
 - 2.6 Neufassung der Regelungen für Lehrbeauftragte an den Ausbildungsstätten
 - 2.7 Einführung eines Vorgriffstundenmodells durch Arbeitszeitkonten
- 3. Neue Regeln zur schulischen Integration
 - 3.1 Straffung des Integrationsverfahrens und Anpassung bei Klassenbildung
 - 3.2 Begrenzung individueller Deutsch als Zweitsprache-Förderung auf maximal fünf Jahre
- 4. Mehr Praxiserfahrung im Lehramtsstudium
 - 4.1 Ausbau integrierter Praxisformate im Studium
- 5. Gewinnung von Ein-Fach-Lehrkräften für den Schuldienst
 - 5.1 Erweiterung auf Oberschulen
 - 5.2 Prüfung auf weitere Fächer
 - 5.3 Schnellere Anerkennung von Lehramtsabschlüssen
- 6. Reduzierung von Abordnungen in die Schulverwaltung
- 7. Ausbau multiprofessioneller Teams an Schulen
 - 7.1 Absicherung bestehender Strukturen
 - 7.2 Qualifizierung und klare Aufgabenverteilung
- 8. Flexibilisierung des Unterrichts in Umsetzung der Stundentafeln
 - 8.1 Ausbau fächerverbindenden Lernens

8.2 Einführung digital gestützten Selbstlernens

8.3 Ermöglichung von Hybridunterricht

9. Einrichtung eines Pools für Prüfungsaufgaben

10. Modifikation der schriftlichen Abschlussprüfung

10.1 Weiterentwicklung zur prozessbezogenen Abschlussprüfung in den Naturwissenschaften

10.2 Neue Wahlregelung der Prüfungsfächer

10.3 Flexibilisierung der Studentafel ab 2026/2027

11. Reduzierung von Klassenarbeiten und Klausuren an Gymnasien

11.1 Senkung des Korrekturaufwands

11.2 Reduktion einzubringender Kurse an Gymnasien mit vertiefter Ausbildung

12. Keine verbalen Einschätzungen zu Kopfnoten auf Jahreszeugnissen

13. Verknüpfung von Notenverwaltung, Zeugnisdruck und Statistik⁸³

Der SLV reagierte mit deutlicher Kritik auf das vom Kultusministerium vorgestellte Maßnahmenpaket zur Unterrichtsabsicherung. In einer landesweiten Protestwelle vom 8. bis 10. April 2025 machten Lehrkräfte, unterstützt von Eltern und Schülern, in Leipzig, Chemnitz und Dresden ihren Unmut öffentlich. Der SLV kritisiert insbesondere, dass das Maßnahmenpaket vorrangig auf eine Mehrbelastung der bereits im Schuldienst tätigen Lehrkräfte setze, anstatt langfristige Lösungen wie eine Stärkung der Lehrerbildung, die Gewinnung neuer Lehramtsstudierender oder die Reduktion von Studienabbrüchen zu verfolgen. Die geplanten Regelungen verschärfen nach Ansicht des SLV den bestehenden Personalmangel und seien ein Rückschritt für die Qualität schulischer Bildung in Sachsen.⁸⁴

Herr Michel kritisiert, dass das im Maßnahmenpaket des Ministers vorgesehene digitale Selbstlernen zwar grundsätzlich sinnvoll klingt, in der Realität jedoch an der ungleichen digitalen Ausstattung der Schulen scheitert. Während einige Schulen technisch gut auf-

⁸³ Vgl. Anhang 3, SMK, Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsversorgung beginnend mit dem Schuljahr 2025/2026, Kapitel II.

⁸⁴ SLV, Widerstand wächst: Sächsische Lehrkräfte protestieren gegen Maßnahmenpaket des Kultusministeriums [Zugriff am: 07.04.2025].

gestellt sind, verfügen andere lediglich über ein einziges Computerkabinett, das nur begrenzt nutzbar ist. Unter solchen Bedingungen sei es weder möglich, digitales Selbstlernen effektiv umzusetzen, noch, es den Schülern schrittweise zu vermitteln.⁸⁵

⁸⁵ Vgl. Anhang 1, Interview Herr Michel, Rn.104.

7 Vergleich der Schulsysteme in Bayern, Berlin und Sachsen

Die folgende Tabelle eröffnet eine vergleichende Perspektive über zentrale Aspekte der Bildungssysteme in den Bundesländern Bayern, Berlin und Sachsen. Verglichen werden u. a. die Schulstruktur, die Ausgestaltung von Ganztagschulen, Übergangsregelungen in weiterführende Schulen, Lehrpläne, sowie die gymnasiale Oberstufe. Ziel der Darstellung ist es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der drei Bildungssysteme aufzuzeigen und so eine fundierte Grundlage für die anschließende Auswertung hinsichtlich der Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit zu bieten.

Tabelle 3

Vergleich der Schulsysteme in Bayern, Berlin und Sachsen

Aspekt	Bayern	Berlin	Sachsen
Schulstruktur	<p>Vielgliedrig</p> <p>1. Allgemeinbildende Schulen</p> <p>a) Grundschule</p> <p>b) Mittelschule</p> <p>c) Realschule</p> <p>d) Gymnasium</p> <p>e) Schulen des Zweiten Bildungswegs</p> <p>aa) die Abendrealschule</p> <p>bb) das Abendgymnasium</p> <p>cc) das Kolleg</p> <p>2. Berufliche Schulen</p> <p>a) Berufsschule</p> <p>b) Berufsfachschule</p> <p>c) Wirtschaftsschule</p> <p>d) Fachschule</p> <p>e) Fachoberschule und Berufsoberschule (Berufliche Oberschule)</p> <p>f) Fachakademie</p> <p>3. Förderschulen</p> <p>a) allgemeinbildende Förderschulen</p>	<p>Zweiggliedrig</p> <p>1. Grundschule</p> <p>2. weiterführende allgemeinbildende Schulen</p> <p>a) Integrierte Sekundarschule</p> <p>b) Gymnasium</p> <p>3. berufliche Schulen</p> <p>a) Berufsschule</p> <p>b) Berufsfachschule</p> <p>c) Fachoberschule</p> <p>d) Berufsoberschule</p> <p>e) berufliches Gymnasium</p> <p>f) Fachschule</p> <p>4. Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt</p> <p>5. Gemeinschaftsschule als schulstufenübergreifende allgemeinbildende Schule</p>	<p>Vielgliedrig</p> <p>1. Allgemeinbildende Schulen</p> <p>a) Grundschule</p> <p>b) Förderschule</p> <p>c) Oberschule einschließlich Oberschule+</p> <p>d) Gymnasium</p> <p>e) Gemeinschaftsschule</p> <p>2. Berufsbildende Schulen</p> <p>a) Berufsschule</p> <p>b) Berufsfachschule</p> <p>c) Fachschule</p> <p>d) Fachoberschule</p> <p>e) Berufliches Gymnasium</p> <p>3. Schulen des zweiten Bildungsweges</p> <p>a) die Abendoberschule und das Abendgymnasium</p> <p>b) das Kolleg</p>

Aspekt	Bayern	Berlin	Sachsen
	<p>b) berufliche Förder-schulen</p> <p>4. Schulen für Kranke</p>	<p>6. Einrichtungen des Zweiten Bildungswegs zum nachträglichen Erwerb allgemeinbil-dender und beruflicher Abschlüsse</p>	
Ganztags-schule	<p>Meist gebundene oder offene Angebote, we-niger verbreitet</p>	<p>Weit verbreitet</p>	<p>Ausbau im Gange, eher weniger ver-breitet</p> <p>gesetzlicher Ganz-tagsanspruch ab 2026 für Grund-schule</p>
Dauer der Grund-schule	<p>4 Jahre</p>	<p>6 Jahre</p>	<p>4 Jahre</p>
Übergang in weiterfüh-rende Schule	<p>3. Klasse: individuelle Beratung durch Klas-senlehrkraft, Schul-psychologen, Bera-tungslehrkräfte, 9 Staatliche Schulbera-tungsstellen</p> <p>4. Klasse: Beratungs-angebote, Informati-onsveranstaltungen und Zwischeninforma-tion</p> <p>Übertrittszeugnis: Durchschnitt Deutsch, Mathematik, Heimat- und Sachunterricht</p> <p>direkt: bis 2,33 sonst: Probeunterricht</p>	<p>Übergang nach Klasse 6 (zu Gymna-sium oder Integrierter Sekundarschule)</p> <p>bei entsprechender Leistung nach 4. Klasse Wechsel auf Gymnasium möglich</p> <p>alternativ. Gemein-schaftsschule (1.-10. Klasse gemeinsam)</p> <p>Förderprognose: Durchschnitt Deutsch, Mathe, Englisch, Na-turwissenschaft, Ge-sellschaftswissen-schaft (zählen dop-pelt), Kunst, Musik, Sport</p> <p>direkt: bis 2,2 sonst: Probeunterricht</p>	<p>Beratung durch Schullaufbahnbera-tung, Klassenlehrer, Beratungslehrer, Schulleitung Schulreferentinnen</p> <p>3. Klasse: Gespräch über Entwicklungs-stand</p> <p>4. Klasse: Beratung zur geeigneten Schulform (auf Wunsch indivi-duelle Gespräche mit weiterführender Schule)</p> <p>Bildungsempfehlung: Durchschnitt Deutsch, Mathe, Sa-chunterricht</p> <p>direkt: bis 2,0</p>

Aspekt	Bayern	Berlin	Sachsen
			sonst: schriftliche Leistungserhebung
Lehrpläne	Alltagskompetenzen – Schule fürs Leben LehrplanPLUS Verfassungsviertelstunde	Rahmenlehrpläne Kompetenzerwerb im Vordergrund	Klassisch-konservativ politische Bildung, Medienbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung
Gymnasium	G9	G8 Integrierte Gesamtschule / Gemeinschaftsschule nach 13 Jahren	G8 Berufliches Gymnasium (Abitur nach der Oberschule 3 Jahre)
Ausbildungsrichtungen	Humanistisch Sprachlich Naturwissenschaftlich-technologisch Musisch Wirtschaftswissenschaftlich Sozialwissenschaftlich	Altsprachlich Bilingual Französisch Japanisch Mathematisch-naturwissenschaftlich Naturwissenschaftlich Musikbetont Sportbetont Schnelllerner	Mathematisch-naturwissenschaftlich Musisch Sportlich Sprachlich Binational-bilingual
Kurswahl	1 Leistungsfach Vertiefungskurse Differenzierungsstunden W-Seminar gezielte Profilbildung Fächerplaner besonders innovativ Pflicht: Deutsch, Mathe, Fremdsprache, Naturwissenschaft, Gesellschaftswissenschaft	2 Leistungskursfächer 7 Grundkurse Pflicht: Deutsch, Fremdsprache, künstlerisches Fach, 2 gesellschaftswissenschaftliche Fächer, Mathe, Naturwissenschaft, Sport-Praxis	2 Leistungskurse 10 oder 11 Grundkurse Pflicht: Deutsch, Mathe, Kunst oder Musik, Geschichte, GRW od. Geographie, Religion oder Ethik, Sport, Fremdsprache, Biologie, Chemie oder Physik

Aspekt	Bayern	Berlin	Sachsen
Einbringungs- verpflichtung	40 Halbjahresergebnisse	32 Halbjahresergebnisse	40 Halbjahresergebnisse

Quelle: Eigene Darstellung

8 Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit

8.1 Begriffserklärung

Um eine Auswertung hinsichtlich der Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit vornehmen zu können, ist vorab eine Klärung der Begrifflichkeiten notwendig.

Bildungsgerechtigkeit beschreibt die „gleichberechtigte Teilhabe an Bildungschancen, unabhängig von der sozialen Herkunft, der ökonomischen Ausgangslage, dem Geschlecht, dem Migrationshintergrund oder gesundheitlicher und kognitiver Voraussetzungen.“⁸⁶

Dementgegen wird unter Chancengleichheit, hinsichtlich des Zugangs zu Bildung, verstanden, dass „alle - entsprechend ihren Fähigkeiten und Leistungen - gleiche Chancen zum Erwerb mittlerer oder höherer Ausbildungsabschlüsse erhalten.“⁸⁷

Fraglich ist, welche Kennzeichen ein Schulsystem enthalten müsste, um den Begriffen Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit gerecht zu werden bzw. um „fair“ zu sein.

Einflussfaktoren sind u. a. die soziale und ethnische Herkunft, das Geschlecht, der ökonomische Status des Elternhauses, die Länge der gemeinsamen Schulzeit, die Zulassung zu bestimmten Schularten, die Qualität und Quantität der Lehrkräfte sowie die Möglichkeit der Teilnahme an Ganztagsangeboten.⁸⁸

Im Folgenden wird eine Auswertung der analysierten Schulsysteme in Bayern, Berlin und Sachsen unter dem Aspekt der Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit vorgenommen.

8.2 Einordnung der bisherigen Analyse im Kontext von Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit

Die Analyse der Bundesländer Bayern, Berlin und Sachsen offenbart signifikante Unterschiede hinsichtlich der strukturellen Ausgestaltung ihrer Bildungssysteme und deren Implikationen für Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit.

⁸⁶ Deutscher Bildungsserver, Bildungsgerechtigkeit [Zugriff am: 08.04.2025].

⁸⁷ Geißler, Rainer: Bildungsexpansion und Bildungschancen, in: Informationen zur politischen Bildung Nr. 324, Bundeszentrale für politische Bildung, 2014 [Zugriff am: 08.04.2025].

⁸⁸ Vgl. Kersten Reich, Faire Bildung für alle, S. 47 f.

8.2.1 Schulstruktur

Die Schulstruktur weist markante Unterschiede zwischen den Bundesländern auf. Während Bayern und Sachsen ein traditionell vielgliedriges System mit früher Differenzierung in verschiedene Schulformen (z. B. Mittelschule, Realschule, Gymnasium) aufrechterhalten, orientiert sich Berlin stärker an einem integrativen Modell mit lediglich zwei Hauptschularten und Gemeinschaftsschulen. Letztere ermöglichen ein längeres gemeinsames Lernen und reduzieren damit die Auswirkungen sozioökonomischer Herkunft auf den Bildungserfolg. Eine spätere Selektion und integrative Schulformen könnten förderlich sein für Chancengleichheit, da sie leistungsheterogene Lerngruppen zulassen und kompensatorische Fördermaßnahmen begünstigen.

8.2.2 Ganztagsangebote

Auch im Bereich der Ganztagsangebote zeigen sich deutliche Unterschiede. Berlin verfügt über ein weitgehend flächendeckendes Angebot, wohingegen Sachsen sich noch im Ausbau befindet und Bayern über vergleichsweise wenige Ganztagschulen verfügt. Ganztägige Bildungsangebote tragen wesentlich zur Herstellung von Bildungsgerechtigkeit bei, da sie zusätzliche Lern- und Betreuungszeiten sowie kompensatorische Förderung insbesondere für Kinder aus bildungsbenachteiligten Milieus ermöglichen. Die Verfügbarkeit solcher Angebote korreliert demnach positiv mit der Fähigkeit eines Bildungssystems, soziale Disparitäten abzufedern.

8.2.3 Dauer der Grundschule

Die Dauer der Grundschulzeit stellt einen weiteren Indikator dar. In Berlin umfasst die Grundschule sechs Jahre, in Bayern und Sachsen hingegen lediglich vier. Eine verlängerte Primarstufe ist ein zentraler Baustein zur Förderung von Chancengleichheit, da sie die frühe Trennung der Schüler verzögert und so mehr Zeit für eine individuelle Leistungsentwicklung bietet.

8.2.4 Übergang und Übertrittsregelungen

Im Bereich des Übergangs in weiterführende Schulformen zeigen sich zwischen den Bundesländern Bayern, Berlin und Sachsen nicht nur zeitliche, sondern auch inhaltliche Unterschiede, die weitreichende Auswirkungen auf Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit haben. In Bayern erfolgt die Zuweisung zur weiterführenden Schule bereits am Ende der vierten Klasse. Entscheidend für den Übertritt auf das Gymnasium ist hierbei das Übertrittszeugnis, das auf den Leistungen in den Fächern Deutsch, Mathematik sowie Heimat- und Sachunterricht basiert. Ein direkter Zugang zum Gymnasium ist bei einem Notendurchschnitt von **bis zu 2,33** möglich; liegt der Durchschnitt bei **2,66 oder**

schlechter, ist ein Probeunterricht erforderlich. Diese frühe und stark leistungsgestützte Selektion birgt das Risiko, dass individuelle Entwicklungsverläufe sowie soziale und kulturelle Herkunft nur unzureichend berücksichtigt werden, was sich negativ auf die Chancengleichheit auswirkt.

Demgegenüber erfolgt der Übergang in Berlin in der Regel nach der sechsten Klasse. Die Entscheidung über den Wechsel an ein Gymnasium oder eine Integrierte Sekundarschule basiert auf einer Förderprognose, die im Halbjahreszeugnis der sechsten Klasse erstellt wird. Diese Prognose berücksichtigt den Durchschnitt aller Fächer, wobei Deutsch, Mathematik, Englisch, Natur- sowie Gesellschaftswissenschaften doppelt gewichtet werden. Ein Notendurchschnitt von **bis zu 2,2** berechtigt zum direkten Übergang ans Gymnasium; bei einem Durchschnitt ab **2,3** ist ein Probeunterricht notwendig. Zusätzlich existiert mit der Gemeinschaftsschule ein alternatives Modell, das einen durchgängigen Schulbesuch bis zur zehnten Klasse ermöglicht, wodurch eine spätere schulische Differenzierung und damit eine gerechtere Entwicklungsperspektive gefördert wird.

Auch in Sachsen findet die Selektion am Ende der vierten Klasse statt, jedoch ist das Verfahren differenzierter gestaltet. Die Bildungsempfehlung für das Gymnasium basiert auf den Leistungen in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht. Ein Notendurchschnitt von **bis zu 2,0** führt zur direkten Empfehlung für das Gymnasium. Liegt der Durchschnitt darüber, kann eine zusätzliche schriftliche Leistungserhebung über die Eignung entscheiden.

Späte Übergangsentscheidungen, wie in Berlin, stellen eine strukturell gerechtere Lösung dar, da sie Entwicklungsverzögerungen ausgleichen und Einflüsse der sozialen Herkunft abmildern können. Frühzeitige Selektionsverfahren wie in Bayern und Sachsen tendieren dazu, soziale Disparitäten zu reproduzieren, da sie stark auf schulische Leistungen fokussieren und strukturell weniger Möglichkeiten für eine spätere Korrektur der Bildungsbiografie bieten. Die genannten Notendurchschnittsgrenzen dokumentieren den hohen Selektionsdruck insbesondere in Sachsen, während Berlin mit seiner Förderprognose und einem längeren gemeinsamen Lernen den umfassenderen pädagogischen Zugang verfolgt.

8.2.5 Lehrpläne

Bayern verfolgt mit dem „LehrplanPLUS“ einen zukunftsweisenden Ansatz, der die Vermittlung von Alltagskompetenzen unter dem Leitgedanken „Schule fürs Leben“ in den Vordergrund stellt. Diese Konzeption geht über rein fachliche Inhalte hinaus und zielt auf eine umfassende Lebensvorbereitung ab. Durch die Integration lebenspraktischer The-

men wird ein ganzheitliches Bildungsverständnis gefördert, das als besonders chancengerecht gelten kann, da es allen Schüler praxisrelevantes Wissen zugänglich macht. Sachsen hingegen bleibt stärker in einem klassisch-konservativen Bildungsverständnis verhaftet, zeigt jedoch durch die Integration von politischer Bildung, Medienbildung sowie Bildung für nachhaltige Entwicklung Ansätze zur curricularen Modernisierung. Berlin setzt weiterhin auf kompetenzorientierte Rahmenlehrpläne mit Fokus auf individuelle Förderung und flexiblen Kompetenzerwerb - ein Modell, das offen gestaltet ist, aber weniger konkret auf praktische Lebenskompetenzen eingeht.

8.2.6 Gymnasium

In Bayern wurde der gymnasiale Bildungsgang wieder auf neun Jahre (G9) verlängert, um mehr Zeit für vertiefte Bildung, Persönlichkeitsentwicklung und individuelle Förderung zu schaffen. Sachsen hingegen hält weiterhin am achtjährigen Gymnasium (G8) fest. Berlin bietet das Gymnasium als eine von mehreren Optionen innerhalb eines zweigliedrigen Schulsystems an, häufig im Rahmen integrierter Sekundarschulen oder Gemeinschaftsschulen mit längerem gemeinsamem Lernen. Der neunjährige Bildungsgang in Bayern trägt dabei zur Entschleunigung bei und eröffnet mehr Freiräume für differenzierte Förderung, was sich positiv auf die Bildungsgerechtigkeit auswirken kann.

Besonders herausragend zeigt sich Bayern auch im Bereich der gymnasialen Ausbildungsrichtungen. Die Vielfalt der schulischen Profile – darunter humanistische, sprachliche, naturwissenschaftlich-technologische, musische, wirtschaftswissenschaftliche und sozialwissenschaftliche Zweige - stellt ein differenziertes Angebot dar, das den unterschiedlichen Begabungen und Interessen der Schüler*innen in hohem Maße gerecht wird. Ergänzt wird dies durch altsprachliche, bilinguale sowie musikalisch oder sportlich orientierte Klassen. Diese hohe Spezialisierung erlaubt eine gezielte individuelle Förderung und eröffnet vielfältige Bildungswege. Berlin bietet ebenfalls profilbildende Strukturen, jedoch mit weniger Differenzierungstiefe. Sachsen positioniert sich mit einem soliden, aber im Vergleich zu Bayern weniger breit gefächerten Angebot.

Die gymnasiale Oberstufe unterscheidet sich in den Bundesländern Bayern, Berlin und Sachsen sowohl in ihrer curricularen Ausgestaltung als auch in den Möglichkeiten zur individuellen Schwerpunktsetzung. Diese Unterschiede haben unmittelbare Implikationen für Bildungsgerechtigkeit, Leistungsförderung und pädagogische Autonomie. Während Berlin und Sachsen stärker auf standardisierte Vorgaben und verbindliche Fächergruppen setzen, gewährt insbesondere Bayern den Schülern mehr Freiraum in der Gestaltung ihrer Oberstufenlaufbahn. Diese strukturellen Unterschiede spiegeln unterschiedliche bildungspolitische Leitbilder wider.

In Bayern liegt der Fokus der gymnasialen Oberstufe auf einer individuellen Profilbildung, die sich durch ein hohes Maß an Wahlfreiheit innerhalb eines strukturierten Rahmens auszeichnet. Neben den verpflichtenden Kernfächern wie Deutsch, Mathematik, einer Fremdsprache, einer Naturwissenschaft sowie einer Gesellschaftswissenschaft können die Schüler aus einer Vielzahl von Vertiefungs- und Differenzierungsangeboten wählen. Dazu gehören insbesondere sogenannte W-Seminare, Leistungsfächer sowie zusätzliche Wahlpflichtmodule, die eine vertiefte Auseinandersetzung mit individuellen Interessens- und Begabungsbereichen ermöglichen. Dieses Modell fördert nicht nur subjektorientiertes Lernen, sondern stärkt auch die Selbstverantwortung der Lernenden in der Gestaltung ihrer Bildungslaufbahn. Aus pädagogischer Sicht ist dies ein bedeutender Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit im Sinne von Passung: Schüler können entsprechend ihrer individuellen Stärken und Präferenzen Kurse belegen, was die Lernmotivation sowie die Abiturergebnisse positiv beeinflussen kann. Die Möglichkeit, Inhalte zu wählen, die den eigenen Fähigkeiten und Interessen entsprechen, reduziert das Risiko von Überforderung und wirkt sich insgesamt leistungsfördernd aus.

Demgegenüber zeigen Berlin und insbesondere Sachsen eine stärker reglementierte Struktur. In beiden Bundesländern ist eine Vielzahl an Fächern verpflichtend vorgegeben. In Sachsen besteht beispielsweise eine breite Einbringungsverpflichtung, die u. a. Deutsch, Mathematik, eine Fremdsprache, Kunst oder Musik, Geschichte, GRW oder Geographie, Religion oder Ethik, Sport sowie zwei Naturwissenschaften (Biologie, Chemie oder Physik) umfasst. Zusätzlich müssen zwei Leistungskurse sowie zehn bis elf Grundkurse belegt werden. Diese Form der curricularen Vollaustattung und die damit verbundene reduzierte Wahlfreiheit schränken die Gestaltungsmöglichkeiten der Lernenden erheblich ein. Ein solcher verpflichtungsreicher Fächerkanon könnte die Schüler, insb. diejenigen mit spezifischen Interessenschwerpunkten oder asymmetrischem Leistungsprofil, benachteiligen, da sie gezwungen sind, auch in weniger begabungsadäquaten Bereichen Leistungen zu erbringen, was sich negativ auf den Notenschnitt und das subjektive Bildungserleben auswirken kann.

Zwar lässt sich argumentieren, dass standardisierte Curricula eine inhaltliche Vergleichbarkeit und damit formale Chancengleichheit herstellen, jedoch geht dies nicht zwangsläufig mit individueller Förderung einher. Im Gegenteil: Die empirische Bildungsforschung zeigt, dass ein höheres Maß an Autonomie sowie individuelle Wahlmöglichkeiten im schulischen Kontext signifikant zur Steigerung von Lernzufriedenheit, intrinsischer

Motivation und schulischer Leistungsfähigkeit beitragen können.⁸⁹ Bayern greift diese Erkenntnisse im Modell der gymnasialen Oberstufe auf, indem es den Schülern nicht nur eine größere Auswahl an Fächern, sondern auch vielfältige Gestaltungsoptionen über Kurssysteme und vertiefende Wahlangebote bereitstellt.

⁸⁹ Vgl. Helmke, Andreas (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts, Seelze: Kallmeyer/Klett, S. 123–125.

9 Fazit

Die föderale Struktur des deutschen Bildungssystems stellt eines der prägendsten Merkmale der staatlichen Ordnung dar und zugleich eine ihrer größten Herausforderungen. Diese Arbeit hat gezeigt, dass sich im Spannungsfeld zwischen Landesautonomie und gesamtgesellschaftlichen Bildungszielen eine erhebliche Verantwortungslücke auftut, die die Qualität und Fairness schulischer Bildung bundesweit beeinflusst. Während die Länder ihrer Kulturhoheit nachkommen und Bildungssysteme nach eigenen Vorstellungen ausformen, bleibt die Frage offen, inwieweit dies mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule, wie er in den Landesverfassungen und Schulgesetzen festgelegt ist, etwa die Förderung individueller Potenziale, die Vorbereitung auf ein selbstbestimmtes Leben sowie die Vermittlung demokratischer und sozialer Werte, vereinbar ist.

Im Zuge der vergleichenden Untersuchung wurde deutlich, dass föderale Differenzierung nicht per se ein Problem darstellt. Im Gegenteil, sie kann pädagogische Vielfalt ermöglichen, regionale Identität stärken und auf spezifische Bedürfnisse vor Ort eingehen. Doch wo Differenzierung zu strukturellen Disparitäten führt, entstehen Ungleichheiten, die mit dem Anspruch auf gleichwertige Lebensverhältnisse kaum zu vereinbaren sind. Der Bildungsföderalismus zeigt sich daher als ambivalentes Konstrukt. Er erlaubt Gestaltungsspielräume, produziert aber auch Ungleichheiten, insb. dort, wo zentrale bildungspolitische Leitlinien fehlen oder Vereinbarungen auf der Ebene der Kultusministerkonferenz lediglich unverbindlichen Charakter haben.

Die Ergebnisse dieser Arbeit verdeutlichen, dass es weniger um eine Abschaffung föderaler Zuständigkeiten gehen muss als vielmehr um ein neues Verständnis von Koordination und Vergleichbarkeit. Bildungsföderalismus darf nicht zur Legitimation von Ungleichheit werden. Vielmehr bedarf es transparenter, verbindlicher Standards, die nicht nur formale Gleichheit garantieren, sondern tatsächliche Teilhabechancen sichern, unabhängig vom Wohnort eines Kindes.

Diese Erkenntnis impliziert auch einen Perspektivwechsel im bildungspolitischen Diskurs: Weg von der Zuständigkeitsfrage, hin zu einer Debatte über die Verantwortlichkeit für Bildungsgerechtigkeit als gesamtgesellschaftliches Ziel. Bildung ist kein Wettbewerbsfeld der Länder, sondern ein kollektives Gut und sollte entsprechend behandelt werden. Der Bildungsföderalismus steht daher an einem Scheideweg. Entweder er wird i. S. kooperativer Gleichwertigkeit reformiert oder er riskiert, sich dauerhaft von seinen eigenen Zielen zu entfernen.

Kernsätze

1. Der Bildungsföderalismus in Deutschland ermöglicht einerseits regionale Gestaltungsfreiheit, führt jedoch andererseits zu strukturellen Unterschieden, die Bildungsgerechtigkeit gefährden können.
2. In Bayern, Berlin und Sachsen bestehen erhebliche Differenzen in der Schulstruktur, den Übergangsregelungen und der Ausgestaltung der gymnasialen Oberstufe, die sich unmittelbar auf die Bildungschancen der Schüler auswirken.
3. Die rechtlichen Grundlagen der drei Bundesländer verankern den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule, betonen aber jeweils unterschiedliche Schwerpunkte in Bezug auf Wertevermittlung, Persönlichkeitsentwicklung und Teilhabe.
4. Die frühe Selektion nach der Grundschule in Bayern und Sachsen erschwert bildungsgerechte Laufbahnen und begünstigt soziale Ungleichheiten im Bildungsvlauf.
5. Das Berliner Modell mit längerer gemeinsamer Schulzeit und integrierten Schulformen schafft hingegen mehr Flexibilität und höhere Durchlässigkeit im Bildungssystem.
6. Unterschiede in den Ganztagsangeboten, wie sie insbesondere zwischen Berlin und Bayern/Sachsen bestehen, haben einen maßgeblichen Einfluss auf die Chancengleichheit, vor allem für Kinder aus bildungsfernen Haushalten.
7. Die gymnasiale Oberstufe weist länderspezifische Unterschiede hinsichtlich Belegpflichten, Kurswahl und individueller Schwerpunktsetzung auf, was sich auf die Qualität und Vergleichbarkeit der Abiturergebnisse auswirken kann.
8. Die Kultusministerkonferenz bietet bislang nur begrenzte Koordinierungsmöglichkeiten; ihre Beschlüsse sind politisch verpflichtend, jedoch nicht rechtlich bindend.
9. Eine Harmonisierung zentraler Bildungsparameter könnte dazu beitragen, die Bildungslandschaft gerechter und transparenter zu gestalten, ohne die föderale Vielfalt aufzugeben.
10. Bildung als gesamtgesellschaftliches Gut erfordert ein kooperatives föderales System, das nicht durch Zuständigkeit, sondern durch gemeinsame Verantwortung geprägt ist.

Anhangsverzeichnis

Anhang 1: Transkript Experteninterview mit Herrn René Michel vom SLV	XI
Anhang 2: E-Mail Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus ...	XXXIII
Anhang 3: SMK - Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsver- sorgung beginnend mit dem Schuljahr 2025/2026	XXXVI

Anhang

Anhang 1: Transkript Experteninterview mit Herrn René Michel vom SLV

Transkript vom Interview zwischen Herrn René Michel vom Sächsischen Lehrerverband und Marie-Theres Richter am 19. März 2025

- 1 R: Hallo Herr Michel. Erst einmal vielen Dank, dass Sie sich bereit erklärt haben, mit mir ein Experteninterview zu führen.
- 2 M: Hallo Frau Richter. Ja, sehr gerne. Ich habe mir die Fragen angeschaut und denke, wir werden ein gutes Gespräch führen können. Ich hoffe, ich kann alle Fragen beantworten.
- 3 R: Ja das denke ich auch. Ich kann Ihnen dazu mal sagen, ich habe 4 Semester Lehramt studiert in Leipzig. Deswegen ist das auch mein Thema, also Bildung. Das interessiert mich schon immer.
- 4 M: Das ist auch traurig, ne, denn das ist genau das, was wir sehen, dass vor allem in Mathe und Naturwissenschaften im Prinzip, dort ist es einfach so, dass es zu schwer ist oder dass es eben so weltfremd ist, dass man das in der Schule gar nicht anwenden kann und selbst in den Geisteswissenschaften studiert und als Drittfach.
- 5 R: Genau. Ich hatte die Fächer Englisch und Religion auf Gymnasium. Ich weiß nicht, ob es überall so ist, aber in dem Fach Religion, das saß ich mit den Theologiestudenten zusammen.
- 6 M: Also auch theoretisch muss man das ja auch nach den einzelnen Schularten Abstufen, im Prinzip in der Qualität, in dem, was man dort selbst beigebracht bekommt und viel mehr pädagogisches Wissen. Im Prinzip möchte man, um Kindern so zu begegnen, dass man tatsächlich dann auch also die Atmosphäre im Klassenzimmer so herstellt hat, dass man Lernbereitschaft auch hat.
- 7 R: Ja, sehe ich auch so.
- 8 M: Das fehlt sehr stark. Ich habe in Dresden studiert. Da war eine Dozentin, die hat gesagt, dass ist mir völlig egal was hier die Lehramtsprüfungsordnung sagt. Ich bringe Ihnen das so bei, dass sie das in der Schule verwenden können, und das war richtig genial.
- 9 R: Das hört sich schon gut an. Deswegen habe ich mich für dieses Thema entschieden mit meiner BA, weil ich finde Kinder sind einfach das Wichtigste. Das ist jetzt meine persönliche Meinung: Gerade aus meiner Erfahrung eben mit dem Lehramtsstudium und ja, aus meinen schulischen Erfahrungen. Jetzt zu den Fragen.
- 10 M: Ja, allerdings kann ich natürlich jetzt im Vergleich immer zu den anderen Bundesländern nicht so viel sagen.
- 11 R: Ja, wir können diese Fragen auch weglassen.
- 12 M: Ja. Wir müssen sehen, unser Schulsystem ist ja ein vielgliedriges Schulsystem. Das bedeutet, dass wir auch verschiedene Schularten haben, die dann im Prinzip den einzelnen Leistungen und Spektren der Schülerschaft sozusagen Rechnung tragen sollen und für meine Begriffe ist es schon so strukturiert, dass man im Prinzip, wenn man mehr

Leistung zeigt, natürlich auch recht einfach von einer Schulart in die andere wechseln kann. Das hängt natürlich ganz stark auch mit dem Background zusammen, sozusagen mit dem Elternhaus, ob die sich mit kümmern beziehungsweise auch teilweise mit den Ressourcen der Einzelschule.

13 R: Genau, ja.

14 M: Wenn ich das jetzt auf dem Land sehe, zum Beispiel in einer ländlichen Schule, da gibt es ganz andere Unterstützungsmöglichkeiten, weil wir einfach durch die kleineren Klassen auf dem Land näher an den Schülerinnen und Schülern dran sind und haben auch jetzt nicht so diese Verhaltensauffälligkeiten. Auch mit Migration haben wir nicht so stark zu tun, wie das in den städtischen Ballungsgebieten sozusagen ist. Insofern können wir uns den Kindern stärker zuwenden. Und dann ist es auch einfacher möglich, sozusagen so eine Schulart zu wechseln, wenn jetzt das Elternhaus wegzieht, beispielsweise. Dann muss man natürlich auch sehen, die Bildungsempfehlung, die in der vierten Klasse ausgesprochen wird, da gibt es ja unterschiedliche Meinungen, ob das sehr früh ist oder ob das passend ist. Wir sagen auf jeden Fall, dieses viergliedrige Schulsystem bietet natürlich diese Durchlässigkeit, also die Möglichkeit, dass man unterschiedliche Schularten dann besucht, je nachdem, was man für ne Leistung selbst auch bereit ist zu zeigen, als Schüler oder als Schülerin. Und da ist es natürlich dann fraglich, dass die Struktur an sich ist sozusagen ja durchlässig angelegt, und die Frage ist aber oft, wenn man in der fünften und sechsten Klasse, das sind ja sogenannte Orientierungsstufen an der Oberschule und am Gymnasium, wenn man dort tatsächlich wechseln möchte, gibt es natürlich auch noch einige Hürden, beispielsweise, dass die zweite Fremdsprache im Gymnasium ja schon relativ früh begonnen wird, also schon in der fünften Klasse Gymnasium, spätestens an der sechsten und dort hat man natürlich dann doch einiges aufzuholen, wenn man von der Oberschule ans Gymnasium wechselt. Ja. Gleichwohl muss man sehen, die an der Oberschule nehmen auch ganz viele Schülerinnen und Schüler vom Gymnasium zurück, dann in den etwas höheren Klassen, so in der 8. und 9. Klasse, die einfach mit den Leistungsanforderungen am Gymnasium nicht zurechtkommen. Wenn sie im Gymnasium wiederholt haben, wird dann natürlich geraten, dass sie sozusagen vom Gymnasium abgehen und an die Oberschule wechseln, damit sie eben die Chance haben, überhaupt einen Bildungsabschluss zu erreichen. Und insofern ist diese Durchlässigkeit auf jeden Fall gegeben. Es ist schon sinnvoll strukturiert.

15 Und zu den Herausforderungen: Spezifische Herausforderung ist jetzt vor allem, dass wir diesen riesigen Lehrkräftemangel haben, also das Kultusministerium gibt die Zahl von 1 400 Lehrkräften aus, die sozusagen fehlen, angeblich im System. Wir als Gewerkschaft sagen, das sind mindestens 1500, damit man also wirklich alles abdecken kann. Stunden sind so aufgebaut, dass es einen Grundbereich, das sind eben alle Fächer, die man laut Stundentafel unterrichten muss. Und dann gibt es einen sogenannten Ergänzungsbereich, und dort sind die einzelnen Förderstunden zum Beispiel mit drin oder zusätzliche Angebote, die man im Prinzip in der Einzelschule unterbreiten kann. Der Ergänzungsbereich ist schon seit vielen Jahren nicht mehr in der Statistik mit drin, denn dann würde nämlich der Unterrichtsausfall noch viel größer aussehen. Wie auch immer das funktioniert, ist dieser Ergänzungsbereich einfach noch relativ stark vorhanden. Und an den Oberschulen ist der aber schon längst kaputt gespart sozusagen, beziehungsweise an den beruflichen Schulen ist ja auch schon längst auf 0 und auch an den Förderschulen ist ja schon längst weg, sozusagen.

16 R: Ok.

- 17 M: Wir sehen jetzt gerade, dass die Schüleranzahl sozusagen in den Grundschulen ein bisschen nach unten geht. Und dann kann natürlich auch dieser Ergänzungsbereich wieder ein bisschen hochgefahren werden, weil einfach die Lehrkräfte dann weniger Regelunterricht erteilen müssen und haben also mehr Zeit für zusätzliche Förderstunden sozusagen.
- 18 Also das ist eine Herausforderung: Lehrkräftemangel sowohl in der Stadt als auch auf dem Land. In allen Schularten gibt es einfach zu wenig Kolleginnen und Kollegen und wir haben das Problem, dass diese Alterspyramide, die sich im Lehrerzimmer sozusagen darstellt, dass sie verschoben ist. Es gibt ungefähr 35000 Beschäftigte im Schuldienst. Das sind sowohl Lehrkräfte als auch pädagogische Schulassistenten oder Schulverwaltungsassistenten. Und diese 35000 Leute sind im Großen, also in der großen Mehrheit sind das also Leute, die über 50 sind und ein ganz großer Teil von denen ist sogar noch über 58. Also man muss sagen, die genaue Statistik können sie sich ja noch mal anschauen. Im Landtag gibt es immer so kleine Anfragen von den Einzelnen, darüber kriegt man das leicht raus. Da wurde auch mal die Altersstruktur der Lehrkräfte abgefragt beispielsweise, und wenn man diese Alterspyramide sozusagen sieht, ist es eben umgekehrt. Also die Spitze mit den jungen Kollegen, die ist also genau andersrum, die Pyramide gedreht und da haben wir es natürlich extrem schwer, weil man im Alter natürlich auch mehr Krankheiten hat, beispielsweise die Belastungssituation ist eine ganz andere, das heißt, die Kolleginnen und Kollegen fallen öfter aus im Alter. Wenn sowieso zu wenig Kollegen da sind und dann noch viele krank sind, auch die Langerkrankungen, die nehmen auch stark zu, dann ist das natürlich auch eine extreme Herausforderung, dass man da überhaupt noch flächendeckend Unterricht gibt.
- 19 Außerdem haben wir die Herausforderung, dass die jungen Kolleginnen und Kollegen, die also frisch anfangen, hauptsächlich in die Ballungsgebiete wollen. Und demzufolge ist natürlich dann dieser Unterschied zwischen Unterrichtsversorgung auf dem Land und in der Stadt noch mal viel größer, weil eben auf dem Land sozusagen viel zu wenig Lehrkräfte da sind.
- 20 R: Genau.
- 21 M: Der Mangel wird aufgefangen, meistens von den Kolleginnen und Kollegen. Also bei uns an der Schule, ich bin ja auch ländlicher, also es ist schon noch im Speckgürtel von Dresden. Also wir haben schon ein dörfliches Einzugsgebiet und wir federn das einfach in der Schule so ab, dass die Kolleginnen und Kollegen fachfremd unterrichten. Also ich selbst habe ja gerade schon gesagt, ich habe die Fächer Deutsch, Geschichte und Ethik studiert und ich unterrichte aber beispielsweise Musik, weil es einfach so viel Ausfall gibt. Ja, also so kommt das dann auch. Die Kolleginnen und Kollegen, hier habe ich eine Kollegin vor Augen, die unterrichtet eigentlich, also hat zumindest gelernt, Deutsch und Englisch und sie unterrichtet jetzt hauptsächlich noch Mathe, weil es einfach nicht abgedeckt werden könnte, sozusagen. Ach, das ist kein vorübergehendes Phänomen, sondern das gab es schon immer.
- 22 Aber das nimmt jetzt stark zu. Im Prinzip, weil man sonst den Unterricht nicht abdecken könnte an der eigenen Schule.
- 23 R: Aber das ist schlecht, also ja, Entschuldigung, aber das ist wirklich nicht gut.
- 24 M: Guck mal, das ist die nächste Herausforderung: Die Migration, dass wir also seit 2015 mit der Entscheidung der damaligen Bundesregierung im Prinzip die Grenzen zu öffnen, haben wir sehr viele Schülerinnen und Schüler aus anderen Ländern zu uns bekommen, und man hat aber gleichzeitig im Prinzip vergessen, dass man darauf zusteuert, so

könnte man es auch eher formulieren, in der Universität quasi ausgebildet, sondern das sind immer nur so Qualifizierungskurse für die Kolleginnen und Kollegen beziehungsweise kann man das ja auch zusätzlich studieren. Aber es wird eben nicht als eigenständiges Fach anerkannt: Deutsch als Zweitsprache. Ist wieder Quatsch, denn wir müssen natürlich sehen, dass die Kolleginnen und Kollegen, die Deutsch als Zweitsprache unterrichten, einen ganz, ganz wichtigen Job leisten.

- 25 Wenn die durch das System sozusagen durchgehen, dann funktioniert das so, dass die in der DAZ. 1. Phase im Prinzip sollen die Kinder alphabetisiert werden und im Prinzip an die Sprache herangeführt werden, das heißt noch in einer Art Begegnungssprache im Prinzip sprechen lernen. Das funktioniert natürlich am besten eigentlich, wenn man jetzt frühkindliche Bildung betrachtet, würde das am besten im Kindergarten quasi vonstatten gehen, aber dort ist es leider gar nicht angekommen, dieses System, sondern erst in der Schule.
- 26 An der Grundschule geht das los, aber wir haben natürlich auch Schülerinnen und Schüler zu uns bekommen, Unbegleitete Minderjährige. Manche sind da schon fast erwachsen und wenn man da jetzt erst anfängt, sozusagen in die deutsche Sprache einzuführen und im Prinzip, das ist ja dann auch jedes Jahr, was man da braucht, um im Prinzip die neue Sprache zu lernen, ist ja auch auf der einen Seite gut und auf der anderen Seite aber auch, wenn man an die etwas älteren Schülerinnen und Schüler denkt, ist das auch ein bisschen vertane Zeit, weil die ja dann immer älter werden, und ich kann jetzt niemanden in der 8. Klasse sitzen lassen, der jetzt schon 18 ist oder so, obwohl derjenige auf dem Wissensstand ist wie ein Achtklässler.
- 27 R: Ja.
- 28 M: Und da haben wir jetzt gerade die aktuelle Herausforderung mit diesem neuen Maßnahmenpaket. Das heißt, egal wie weit die Schülerinnen und Schüler sind, sie werden also von den einzelnen Platzphasen weitergeschoben und das ist sicherlich auch nicht positiv, weil man ja viel Zeit eigentlich braucht, um eine Sprache zu lernen.
- 29 Wenn ich dann sage, so, du hast jetzt deine 2 Jahre Platz 1 und 2 schon durch, das heißt, du musst jetzt voll in den Regelunterricht integriert werden und der Schüler oder die Schülerin im Prinzip noch nicht so gut sind, sich auf Deutsch auszudrücken oder eben auch die Fachsprache nicht verstehen, dann ist es natürlich extrem schwer, mit den Schülerinnen und Schülern im Unterricht zu kommunizieren.
- 30 Wir haben nicht Viele an unserer Schule, vor allem ukrainische Schüler haben wir, aber eben nicht sehr viele, weil auf dem Land quasi weniger verteilt sind.
- 31 Und in Chemnitz ist zum Beispiel der Anteil der Schülerinnen und Schüler aus der Ukraine extrem hoch.
- 32 R: Genau, ich komme aus Chemnitz und mir ist gerade eingefallen, dass eine Lehrerin mir erzählt hatte, dass es eine Schule hier in Chemnitz gibt, wo der Migrationsanteil 82% beträgt und gar kein Unterricht mehr möglich ist, weil die Schüler nicht sitzen bleiben. Und ja, also es ist überhaupt keine Struktur da. Und dann frage ich mich halt, wie das funktionieren soll. Denn die Schüler müssen ja was lernen. Also die Kinder müssen was lernen. Was wird sonst aus ihnen? Und wenn aber kein Unterricht möglich ist, dann funktioniert das ja alles nicht mehr. Und dann verstehe ich einfach nicht, warum es so schwierig ist. Ich versuch es mal diplomatisch auszudrücken. Warum ist es so schwierig, dafür Lösungen zu finden und zu handeln?

- 33 M: Wir haben, das hatte ich ja kurz zumindest aufgegriffen, wenig Lehrkräfte, die überhaupt also Deutsch als Zweitsprache unterrichten können.
- 34 R: Ja.
- 35 M: Die Lehrkräfte, die das können, die haben eine ganz große Bandbreite von Schülerinnen und Schülern vor sich sitzen und eigentlich sollen die auch dem Alter entsprechend sortiert sein in so einer Klasse. Dadurch, dass es aber ein unheimlich hoher, ja, das sind einfach zu viele Kinder, das heißt, man hat dort verschiedene Niveaustufen drin sitzen in so einer DaZ Klasse und jetzt ist es sozusagen die Aufgabe dieser Lehrkraft, die alle sozusagen auf dem gleichen Niveau zu bringen beziehungsweise ja Niveaustufen unterschiedlich differenziert, sozusagen die Sprachfähigkeit zu verbessern. Und dann ist das System eigentlich so angelegt, da gibt es dann im Prinzip wie eine Art Zwischenbewertung und dann wird gesagt „Okay dieser Schüler hat jetzt das nächste Niveaustufe erreicht“. Also man macht das auch an diesem Sprachrahmen fest, den es da gibt, hier. Jetzt haben wir die einzelnen Stufen. Man hat das Niveau und so weiter genau und dann wird also gesagt, „OK, jetzt ist das nächste Niveau dran“.
- 36 R: Mmh, das kann ich noch mal nachgucken.
- 37 M: Also die haben wirklich die ganze Woche nur Deutsch als Zweitsprache und sollen quasi die deutsche Sprache lernen, natürlich an unterschiedlichen Unterrichtsinhalten und dann, wenn die sozusagen eine gewisse Niveaustufe erreicht haben, sagt man „okay jetzt könnte der Schüler so zum Teil in den Regelunterricht reingehen“, also in die sogenannten spracharmen Fächer. Das ist Sport, Kunst und Musik.
- 38 R: Was zählt da noch mit dazu?
- 39 M: Ich denke an der Oberschule zum Beispiel BTH, also Wirtschaft, Technik, Haushalt, wo man eben sehr viel praktisch arbeitet und wo weniger das Sprachwissen sozusagen im Vordergrund steht, wenn die sozusagen teilintegriert sind, dann haben sie noch DaZ als Fach und ein paar von den Regelstundenfächern und dann soll das Sprachniveau sozusagen immer weiter anwachsen.
- 40 R: Ja. Okay.
- 41 M: Ist zumindest die Theorie, bis man dann sagen kann, „so, jetzt sind die so weit, dass sie quasi voll integriert werden können in den Regelunterricht“, dann haben die also den ganz normalen Stundenplan wie ein deutsches Kind auch und haben aber noch zusätzlich Stunden dazu in der Woche, um einfach noch mal so ein bisschen Sprachprobleme anzugehen und zu verbessern.
- 42 R: Ok, aber von der Theorie her klingt das ja gut.
- 43 M: Es hat auch sehr gut funktioniert, das System, weil wir 2015 da einfach viel weniger Schülerinnen und Schüler hatten, die sozusagen die Herkunftssprache aus einem anderen Land hatten. Man hätte aber 2015 längst reagieren müssen, als quasi diese syrischen Flüchtlinge zu uns kamen. Und da hätte man ja das Schulsystem sozusagen darauf vorbereiten müssen.
- 44 Und jetzt durch den Ukraine Krieg, dann sind ja noch mal noch mehr Kinder sozusagen dazu gekommen, die also einfach vom System her aufgefangen werden mussten. Und wir haben jetzt, das ist nämlich dann die nächste spezifische Herausforderung, wir haben jetzt noch circa 1 117 Schülerinnen und Schüler, die noch gar keinen Schulplatz haben.

- 45 R: Oh.
- 46 M: Weil ja monatlich oder wöchentlich kommen noch neue Schülerinnen und Schüler, die aus Flucht oder Vertreibung irgendwie sozusagen nach Deutschland kommen, mit ihren Familien oder eben auch ohne Familie dazu. Und die haben natürlich auch Anspruch auf einen Schulplatz beziehungsweise für die gilt ja dann auch die Schulpflicht. Aber wir haben gar nicht die Kapazität im System, die irgendwo in eine Vorbereitungs-klasse sozusagen zu schicken.
- 47 Also das ist extrem schwierig. Da bilden sich natürlich dann auch gesellschaftliche Probleme heraus. Ist ja auch schon angesprochen, wenn die Kinder im Prinzip zu wenig deutsche Sprache können, dann kann ich mit denen im Unterricht natürlich auch nichts anfangen und für die ist es natürlich dann oft langweilig im Unterricht. Also ich sehe das an uns zum Beispiel auch.
- 48 Wir haben Schüler aus der Ukraine, wie gesagt, und manche, die haben das wirklich super hingekriegt, die können super mitmachen im Unterricht und einige liegen aber mit dem Kopf auf der Bank, weil die einfach dem Wortlaut sozusagen gar nicht folgen.
- 49 R: Ja, ja, klar.
- 50 Und das ist natürlich ein riesiges Problem, ein ganz großes, ja ein ganz großes Versagen. Weil man im Prinzip genügend Zeit gehabt hätte das weiter aufzubauen, das System.
- 51 R: Also es ist irgendwo dann immer bisschen unverständlich, denn es gibt ja genug Menschen oder Organisationen, die sich ja mit den Sachen beschäftigen und die ja auch eine Ahnung haben, also die ja fachlich top sind und warum wird das immer nicht geschafft?
- 52 Bürokratie und so weiter und sofort ist schon klar, aber das ist irgendwie immer sehr schwerfällig. Sagen wir es mal so, bis dann mal was passiert. Also das ist jetzt meine Erfahrung oder so wie ich es durch das Studium und so weiter mitbekommen habe oder generell das finde ich schade, sagen wir es mal so.
- 53 M: Das liegt meistens daran, dass so eine Weiterentwicklung im System natürlich viel Geld kostet. Also allgemein, das heißt die Universitäten müssten dort mit einbezogen werden und natürlich kostet das viel Geld und das ist man nicht so gerne bereit auszugeben.
- 54 R: Tja, das ist klar.
- 55 M: Woher also das soll, so ein Kampfspruch, den ich auch immer sage: Bildung ist sozusagen die einzige Ressource, die Deutschland wirklich hat. Und wenn man das so im historischen Verlauf zum Beispiel auch Historiker sieht, die ganzen klugen Ideen, Innovationen quasi, die Deutschland auch stark gemacht hat in der Wirtschaft, im Prinzip, das müssen wir ja weiter fördern und weiter ausbauen, im Prinzip, aber so wie wir jetzt gerade das Schulsystem erleben, ist es eher ein Rückschritt.
- 56 R: Ja, das ist es wirklich. Also das sehe ich auch so.
- 57 M: Nächste Herausforderung ist aus meiner Sicht auch das ganze Thema Digitalisierung. Wir sprechen jetzt in der Videokonferenz zusammen, das ist ja wunderbar.
- 58 Wir haben in der Corona Zeit gesehen, dass man durchaus digitalen Unterricht auch machen kann. Aber die Kolleginnen und Kollegen müssen dazu befähigt sein. Wir jetzt

als jüngere Generation sind mit dem Computer und mit all den modernen Medien sozusagen aufgewachsen. Andere sind da noch sehr auf Kriegsfuß und die sind froh, wenn sie quasi den Computer zum Schreiben von einem Word Dokument oder so benutzen.

59 Und die machen auch ihre Unterrichtsvorbereitung digital. Aber sich jetzt sozusagen in so ein digitales Gespräch zu begeben, da haben schon einige noch Beklemmungen irgendwie und auch in der Coronazeit war das System insgesamt auch gar nicht darauf vorbereitet, dass man plötzlich Schulklassen quasi in eine Videokonferenz holt.

60 Wir hatten das am Anfang so, da gab es auch dieses Big Blue Button System. Das war einfach schon von der Serverkapazität nicht so weit ausgelegt, dass hier mehrere Schulklassen gleichzeitig in Sachsen das benutzen beziehungsweise ich habe dann immer gesagt, „so wir lassen die Kameras aus“.

61 Wenn man jetzt eine direkte Reaktion sozusagen von dem Gegenüber sieht, ist es natürlich besser, als wenn man jetzt in so schwarze Kacheln spricht.

62 R: Ja, das stimmt.

63 M: Allgemein muss man aber auch sagen, die, das ist so wieder so ein gesamtdeutsches Problem, dass die Internetwirkung im ländlichen Raum wieder relativ schlecht ist beziehungsweise auch ist diese Herausforderung eigentlich darin begründet, dass die Schulträger, also die Kommunen oder die Landkreise, im Prinzip sehr viel Geld in die Schulen investieren müssen, um total fit zu machen. Und dann jetzt gibts ja dieses Paket vom Bund Digital Pakt und dann den zweiten noch hinterher, der ja jetzt auskömmlich finanziert werden soll. Hoffen wir mal, dass das dann auch passiert.

64 In diesen einzelnen Paketen oder je nachdem, wie gut die Kommune eben aufgestellt war, gab es eben schon vorher mal Möglichkeiten quasi neue Technik anzuschaffen. Dann haben wir sozusagen unterschiedliche Generationen von Geräten in der einzelnen Schule stehen, und wenn ich im Klassenzimmer 1 unterrichte, meinerwegen, dann habe ich dort eine Tafel, die geht mit Software X, da brauche ich also eine andere Software auf meinem eigenen Lehrerendgerät als im Zimmer 2, obwohl das halt wieder ein Smart Board oder ein Apple TV oder was auch immer ist. Das heißt, das muss von vornherein durchdacht sein. Letztlich, was passiert denn, wenn einfach mal ja Internet ausfällt? So was soll auch vorkommen. Diese ganzen modernen Geräte sind dann eingeschränkt und wenn es komplett mal Stromausfall gibt, dann hat man gar nicht mehr die Möglichkeit irgendwo was anzuschreiben.

65 Also das wäre auch so ein Auftrag für die Bildungspolitik in Sachsen, dass man eben Medienbildung nicht nur so in die einzelnen Lehrpläne einstreut. Dann also sagt man ganz gern, da ist halt in jedem Lehrplan ein bisschen Medienbildung reingeschlossen. Aber die Kolleginnen und Kollegen wissen gar nicht, woher sie die Zeit dafür hernehmen sollen.

66 R: Ja, klar.

67 M: Also die Kolleginnen und Kollegen wissen nicht, wo sie die Zeit hernehmen sollen, im Prinzip die Kinder mit Medienbildung zu beschäftigen. Und manchmal ist es eben auch so, dass die Kompetenz bei den Kolleginnen und Kollegen fehlt. Also ich mache immer ein einfaches Beispiel in der 8. Klasse bei mir in Musik sollen sie eine PowerPoint Präsentation erstellen. Sie dürfen sich selber einen Musikstil aussuchen und dann sind feste Kriterien wonach die PowerPoint Präsentation sozusagen erstellt werden soll. Da gibt es einige bei den Schülerinnen und Schülern, die können das schon sehr gut und andere, die haben das Programm noch nie benutzt. Und da ist natürlich jetzt echt die

Frage, ich habe eine Wochenstunde Musik, wenn ich den jetzt noch beibringen muss wie eine PowerPoint Präsentation zu erstellen ist, dann funktioniert das nicht. Ein ganz großer Mehrwert wäre natürlich auch für alle, wenn die das Schreiben mit der Tastatur so ein bisschen zumindest besser beherrschen würden.

68 R: Ja, ja.

69 M: Also man könnte hier zum Beispiel in dem Ganztagsangebot, was es ja bei allen Schulen auch geben soll, könnte man ja beziehungsweise einfach einen PC-Kurs vorschalten, dass sie also 10 Finger schreiben, alle lernen müssen. Beispiel.

70 R: Auf jeden Fall.

71 M: Und dass man eben auch die Microsoft Office Produkte erklärt und dass man das den Kindern dort schon mit beibringt, dass man da auch eine Entlastung im eigentlichen Schulablauf schafft. Weil die im Prinzip schon eine Kompetenz mitbringen, auf die ich aufbauen kann. Aber das kriege ich natürlich, wenn da jeder Lehrer auch nur einzeln sozusagen für seinen Unterricht einzeln ja verantwortlich ist, steht ja im Schulgesetz so drin, die pädagogisch als die unmittelbare pädagogische Verantwortung trägt, also der einzelne Lehrer.

72 R: Ja. Genau.

73 M: Dann gibt es eben einige, die legen auf Medienbildung Wert und andere sagen, es macht halt Informatik so ungefähr ne, aber Info zum Beispiel, das wäre ja schön, wenn das in Info tatsächlich der Fall wäre, aber der Lehrplan in Info ist eben nicht darauf angelegt, dass man tatsächlich dort den Umgang mit unterschiedlichen Programmen so lernt, sondern das soll eben in den anderen Fächern stattfinden. Utopisch.

74 R: Macht nicht so wirklich Sinn, aber gut.

75 M: Und die aktuelle Herausforderung also würde vielleicht auch noch darin bestehen, dass wir im Prinzip die Kolleginnen also, die die potenziellen Studierenden quasi für das Lehramtsstudium begeistern müssen und so wie das Lehramtsstudium aber im Moment aufgebaut ist?

76 Sie haben das ja selber gerade schon anfangs gesagt, ne, es ist eher nicht der Fall. Also wir brauchen natürlich auch Nachwuchs und genügend Nachwuchs und wir brauchen Nachwuchs in den Fächern, in denen auch Mangel extrem ist. Und insofern wir schlagen als junger Sächsischer Lehrerverband vor, also die Studierenden und für Referendare und für die Leute, die im Berufseinstieg sind, und der junge Sektorenlehrerverband hat in seinem Positionspapier drinstehen, dass wir quasi ein duales Studium vorschlagen, aber dass wir das zumindest jetzt forcieren, dass das im Prinzip auch mal durchdacht wird, ob man das in Sachsen auch anbieten könnte.

77 R: Ja, stimmt.

78 M: In Brandenburg und in Thüringen beispielsweise gibt es ja jetzt schon die ersten dualen Studiengänge fürs Lehramt, und das wäre durchaus eine Variante, um eben Studium, also Theorie und Praxis, sozusagen viel besser miteinander.

79 R: Ja, das würde auf jeden Fall Sinn machen.

80 M: Lehrpläne werden ja vom Kultusministerium in einer Kommission quasi beschlossen. Da sind natürlich auch Lehrerinnen und Lehrer drin, die dann dieses Fach jeweils unterrichten müssten, aber was so teilweise drin steht, ist eben teilweise realitätsfremd und es ist aber auch gleichzeitig so, dass man ja zumindest in den Schularten, in denen es

Abschlussprüfungen gibt, also Oberschule, Förderschule und Gymnasium, Berufsbildende Schule, dass man natürlich logischerweise an diesen Lehrplan gebunden ist und auch die Inhalte erfüllen muss, also in der Grundschule nicht, da ist man auch an dem Lehrplan gebunden, aber eben nie mit dem Fokus, dass da eine Abschlussprüfung kommt. Aber in der Abschlussprüfung, sozusagen in den Schularten, die ich gerade genannt hatte, ist es ja so, dass dann auch Themen aus dem Lehrplan logischerweise eine Rolle spielen. Muss ich versuchen, alles durchzukriegen was halt drinsteht. Und wenn man das jetzt aber auch aus der eigenen Schülerperspektive vielleicht mal sieht, das ist vielleicht auch ein bisschen länger her jetzt, aber trotzdem, man hat sich schon immer mal die Frage gestellt, warum muss ich das lernen?

81 R: Ja, natürlich, auf jeden Fall.

82 M: Natürlich hängt das immer wieder damit zusammen, da gibt es ja die unterschiedlichsten Bildungsstudien, also erziehungswissenschaftlichen Studien, und John Hattie, der ist da immer einer, der ganz besonders genannt wird. Indessen Quintessenz kommt quasi raus, dass es egal ist, wie der Unterricht aufgebaut ist. Der Haupteinflussfaktor ist einfach die Lehrkraft, und wenn ich so schaffe, die Kinder davon zu begeistern, von dem, was ich da unterrichte, dann funktioniert das, dann machen die das mir zuliebe. Aber wenn ich selbst sozusagen von dem Lehrplan nicht unbedingt überzeugt bin und schon den Unterricht oder so einen gewissen Inhalt vielleicht damit beginne „Ja, das müssen wir jetzt mal machen, weil es drinsteht“, dann erzeuge ich nicht unbedingt große Gegenliebe bei der Schülerschaft, das ist also echt so eine Herausforderung.

83 R: Ja.

84 M: Zur Modernisierung der Lehrpläne und auch Entschlackung, also dass da einfach weniger Sachinhalt drinsteht. Das bedeutet nicht, dass wir Bildungsqualität, dass wir dort Abstriche machen wollen, sondern dass wir einfach auch bei Themen uns mehr Zeit wünschen, um das eben tiefgründiger zu behandeln.

85 R: Ja.

86 M: Beziehungsweise bei mir in Deutsch muss ich sagen, ich bin absolut entsetzt von den Abschlussprüfungen in der Oberschule. Das, was dort an Niveau sozusagen verlangt wird, dafür brauche ich entweder 10 Jahre mit Deutsch sozusagen mit den ganzen verschiedenen Inhalten im Lehrplan. In der Abschlussprüfung in Deutsch ist es quasi so, dass alles schriftlich zu erledigen und in dem ersten Teil der Prüfung hat man einen Text, zu dem gibt es Fragen. Aber der Text an sich ist meistens relativ einfach gehalten.

87 R: Ok.

88 M: Man möchte vermutlich, dass alle den Test bestehen können in die Abschlussprüfung, aber es ist leider meines Erachtens auch ein bisschen zu wenig Anspruch.

89 R: OK.

90 M: Zu dem Text am Anfang werden also Fragen gestellt, die man beantworten muss. In unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden. Und dann gibt es im zweiten Teil die Möglichkeit also, man muss aus 3 Aufgaben eine auswählen und selbst einen Text sozusagen zu dieser Aufgabenstellung schreiben. Und als ich angefangen habe als Lehrer, das war 2016, da habe ich den Schülern immer gesagt, es gibt ein sogenanntes „Wiesel“ Thema, also ein Thema, das man sich aussuchen kann und dann kann man quasi die Prüfung bestehen, auch wenn man jetzt nicht wirklich gelernt hat, nur weil man in Sprache bisschen begabt ist und den Text formulieren kann.

- 91 R: Ja.
- 92 M: Mittlerweile ist es so, dass 2 „Wiesel“ Themen sind und nur noch 1, was wirklich richtig fest am Lehrplan orientiert ist. Das ist absolut die falsche Richtung. Also ich muss ja auch den Schülern zum Schluss etwas abverlangen. Stellen sich die Schüler natürlich auch die Frage, „wozu muss die Prüfung schreiben?“.
- 93 R: Ja, das stimmt.
- 94 M: Es ist generell vielleicht auch so ein Herausforderungsthema, was sie ja da benannt hatten. Die Sinnhaftigkeit sozusagen von Schule steht arg in der Diskussion. Und das steht auch in der Diskussion mit der Elternschaft, weil die natürlich auch die Frage stellen, „was macht ihr mit den Kindern eigentlich in der Schule?“. Also die Gesamtgesellschaft sagt oder gibt es da eben, zumindest die Tendenz, dass da gesagt wird, die Schülerschaft oder die junge Generation, die werden, ja sind eben nicht so gebildet, meinetwegen ne oder die hängen nur noch am Handy und haben eine ganz kurze Aufmerksamkeitsspanne oder so.
- 95 R: Ja.
- 96 M: Das sind einfach gesellschaftliche Trends, die wir jetzt in der Schule natürlich nicht mehr aufhalten können, sondern mit denen wir quasi umgehen müssen. Also wenn ich es sehe, tatsächlich auch in meinem Musikunterricht. Wenn ich das sehe. Ich kann denen keine halbe Stunde Vortrag halten, weil die so wenig aufnahmefähig sind, das dann mitzumachen.
- 97 Ich würde es jetzt nicht für alle Schüler in der Klasse sozusagen sagen, sondern das ist einfach ein größerer Prozentteil, also so ein Drittel vielleicht, die das hinkriegen würden, die könnten mir auch zuhören bzw. könnten zumindest vorspielen, dass sie mir das abnehmen, dass Sie jetzt zuhören. Aber eine größere Anzahl sozusagen, also mehr als die Hälfte, die können sich nicht konzentrieren irgendwie. Wenn ich mir vorstelle, hier am Handy, dass ich da maximal eine halbe Minute quasi mich auf irgendwas konzentriere, dann ist eben die Frage, ob wir denn in dem alten System spontan auch ausgerichtet sind. Im Prinzip können wir da überhaupt die Kinder noch so abholen können mit dem System.
- 98 Wenn man das jetzt noch mal so historisch auch sieht, ringsum die Arbeitswelt hat sich extrem gewandelt. Dieses familiäre Umfeld hat sich extrem gewandelt in den letzten 50 Jahren. Das Einzige, was sozusagen konstant geblieben ist, ist das Schulsystem mit der räumlichen Ausrichtung. Also selbst wenn jetzt neue, moderne Schulen gebaut werden, ist ja alles immer so ausgerichtet, dass da vorne eine Tafel ist, an der jemand steht und dann soll die große Masse zuhören.
- 99 R: Genau.
- 100 M: Da gibt es natürlich didaktische Konzepte, die das versuchen, anders zu strukturieren, vor allem in der Grundschule wird angefangen, dass man im Prinzip so eine Art ja Vermittlungskreis hat, dass also am Anfang der Stunde die Schülerinnen und Schüler alle zusammenkommen mit der Lehrkraft, und dann wird eben das Thema besprochen. Geht es um Addition, meinetwegen von Zahlen mit zweistelligen Werten oder so ne, da wird halt einfach einmal kurz für alle das erklärt und dann geht es quasi in Einzelarbeit an einzelne Tische in dem Raum und das wäre natürlich was, wenn die Schülerinnen und Schüler das in der Grundschule so kennenlernen.

- 101 R: Okay.
- 102 M: Dann müssten eigentlich die weiterführenden Schulen darauf auch reagieren, dass man da vor allem eben individualisiertes Lernen auch stärker in den Fokus rückt.
- 103 R: Ja, ja.
- 104 M: Und wenn man das jetzt noch mal mit dem Maßnahmenpaket vom Minister überdenkt, da soll individuelles Selbstlernen eben auch stark gefördert werden, und zwar auf digitalem Weg. Klingt doch alles ganz nett und schön, aber ich hatte ja anfangs schon auch gesagt, die digitale Ausstattung in den Schulen ist so unterschiedlich, dass wir das gar nicht den Kindern im Prinzip zumuten können. Also einige Schulen machen das sicherlich gut und andere Schulen, die haben mit Mühe und Not ein Infokabinett, wo ich quasi eine Klasse in der einen Stunde reinsetzen kann, und dann kann ich natürlich nichts von digitalem Selbstlernen-Prinzip den Kindern erzählen, oder ich kann Ihnen das ja auch nicht mal stufenweise beibringen.
- 105 R: Ja, das ist das.
- 106 M: Also ganz, ganz schwer. Also das ist jetzt der ganz große Bogen quasi gewesen, auf was das Schulsystem reagieren muss.
- 107 R: Ja, ja.
- 108 M: Wir sind meines Erachtens sehr gefangen sozusagen in dem, wie das Schulsystem in Sachsen aufgebaut ist. Das hat die CDU ja seit der Wende quasi in der Hand, also das Kultusministerium hat die CDU seit der Wende in der Hand, und da wurde, sagen wir es mal so, wenig experimentiert, was natürlich auch für die gute Bildungsqualität spricht, und dann kann man das überhaupt fragen, was steht denn hinter der guten Bildungsqualität?
- 109 R: Ja.
- M: Da werden die Abschlussnoten genommen oder beispielsweise Kompetenztests, also die Vergleichstests sozusagen bundesweit oder auch Pisa meinetwegen. Dann gibt es so ein Bildungsmonitoring von unterschiedlichen Stiftungen, Sachsen und Bayern sind dort immer auf Platz 1 und 2. Das heißt, wir sind, je nachdem welchen Test man sozusagen heranzieht, sind wir schon spitze im Vergleich zu den anderen Bundesländern.
- 110 R: Genau. Ja, Mmh.
- 111 M: Aber auf der anderen Seite gibt es natürlich auch die Frage nach der Bildungsgerechtigkeit.
- 112 R: Genau.
- 113 M: Natürlich auch die Frage nach diesem eigenen Empfinden in der Schule. Also wenn ich als Schüler mir häufig die Frage stellen muss, warum muss ich das? Und ich lerne es einfach nur, weil das System es von mir verlangt und weil ich das für den Lehrer gerne mache oder so. Es ist ja gar nicht schlecht, aber bringt uns das so wirklich weiter? Das ist eben die Frage.
- 114 R: Ja, schwierig, Mmh. Ja, das stimmt.
- 115 M: Letzte Herausforderung, die ich noch so mir überlegt hab, ist natürlich auch die Demokratiebildung beziehungsweise auch der Kampf gegen Rechtsextremismus oder auch Linksextremismus, also generell gegen Extremismus jeglicher Art, und den haben wir als Lehrkräfte relativ mutterseelenallein zu führen.

- 116 R: Ja.
- 117 M: Denn eigentlich hätten wir ja das Landesamt für Schule und Bildung im Hintergrund, was sozusagen unser Arbeitgeber ist. Aber wir erfahren als Lehrkräfte sehr wenig Rückendeckung vom Landesamt für Schule und Bildung.
- 118 R: Okay. Das heißt?
- 119 M: Wenn es solche Vorfälle gibt, dass da Schüler sich rassistisch beleidigen oder dass die Eltern ausfällig werden, dann gibt es eine sogenannte Meldung von der Schulleitung, also ein besonderes Vorkommnis, so heißt das, da muss sozusagen eine Meldung ans Landesamt gemacht werden quasi im Landesamt für Schule und Bildung. Da gibt es eventuell mal noch eine Rückfrage zur Schulleitung, aber dann ist immer still toter See. Also das ist ungünstig. Ne es ist schön natürlich, wenn jetzt das Landesamt für Schule und Bildung aktiv wird und sagt, so und jetzt schicken wir euch die Polizei vorbei oder sowas. Das hängt dann immer an den einzelnen Schulleitungen, weil das natürlich laut Schulgesetz die Hoheit über die Einzelschule haben. Und die müssen sozusagen Ihren Aufgaben dann auch Rechnung tragen, die unter anderem eben die Schulleitung hat, also die Weisungsfunktion und die Kontrollfunktionen über die Lehrkräfte.
- 120 R: Ja.
- 121 M: Und wenn solche Vorfälle sind, dann muss die Schulleitung eben, die stimmt sich natürlich ab mit dem Landesamt für Schule und Bildung, aber also eine schöne positive Reaktion für das Kollegium wäre es ja, wenn dann einfach mal der Schulreferent vorbeikommt, und sagt „hier, wir stehen an eurer Seite, wir helfen euch, wir schicken euch noch mal einen Präventionsteam, oder was auch immer“.
- 122 R: Genau.
- 123 M: Aber auf solche Präventionsarbeit wird meistens von außerschulischen Akteuren geleistet, da gibt es hier in der Nähe die Aktion Zivilcourage e. V., die da eben im Prinzip sich stark machen für den Kampf gegen Extremismus. Und sowas müsst ihr aber von staatlicher Seite noch viel stärker noch kommen, damit wir also noch in unserem Umgang mit den Schülerinnen und Schülern auch sicher sind.
- 124 R: Ja. Mmh, das kenn ich auch, ja.
- 125 M: Also so erlebe ich das auch. Ich bin ja auch in verschiedenen Schulen unterwegs. Die Lehrkräfte sind manchmal auch am Ende mit der Weisheit oder trauen sich auch gar nicht unbedingt noch mal dagegen was zu sagen, weil sie einfach dann selber persönlich auch angegriffen werden. Und das ist eben auch eine Sache.
- 126 R: Ja, klar, ja.
- 127 M: Wir sind zwar, also wir sind als Lehrkräfte natürlich alle der sächsischen Verfassung und dem Grundgesetz verpflichtet und die Verbeamteten natürlich noch in besonderer Weise, weil die ja da drauf auch ein Eid geschworen haben. Aber auf der anderen Seite muss man sich ja auch fragen, man setzt sich vor den Schülerinnen und Schülern für die freiheitlich demokratische Grundordnung ein, und dann kriegt man eben noch dumme Sprüche und am besten noch von den Eltern dann irgendwelche E-Mails, die dann hinterherkommen oder so und. Es ist natürlich schon ein großes Maß an Idealismus, dass man sich dann weiterhin auch so offen zur freiheitlich demokratischen Grundordnung bekennt, ne?

- 128 R: Ja, Na klar, auf jeden Fall. Ja, das stimmt. Ich weiß ja nicht, ob sie das mitbekommen haben, aber in Bayern zum Beispiel gibt es ja jetzt so eine Verfassungsviertelstunde. Das wurde irgendwie jetzt neu eingeführt, 24, wo sozusagen unabhängig vom Unterrichtsfach einfach eine Viertelstunde halt über Demokratie oder was halt gerade das Thema dann ist, sozusagen mit den Schülern auch in allen verschiedenen Klassenstufen geredet wird, und das muss ich sagen, finde ich eigentlich eine sehr gute Sache, weil wenn ich jetzt bei uns zum Beispiel sehe, also bei mir im am Gymnasium hat man es ja nur in GRW so, aber da fällt so viel in dieses Fach mit rein. Ja, ist meine Meinung, aber da könnte man durchaus mehr zu Demokratie oder generell zu so politischen Sachen machen oder dass man es einfach besser versteht. Aber ja, ich kann das verstehen, dass das für die Lehrer ne, also sehr schwierig, das stell ich mir sehr schwierig vor auf jeden Fall, damit umzugehen. Und ja, das ist natürlich vom LaSuB, ja, Minuspunkt auf jeden Fall.
- 129 M: Das hängt natürlich auch wieder an den Einzelpersonen im Landesamt für Schule und Bildung. Also manche sind bestimmt da ganz aktiv, die kommen auch in die Schule und versuchen das direkt. Aber man sieht natürlich genauso, wie es den Lehrkräftemangel gibt, gibt es natürlich auch den Fachkräftemangel insgesamt, auch im Bundesamt für Schule und Bildung sind einfach viele Stellen frei, weil dort keiner da ist. Die sind in Rente gegangen und da wurde halt eben bemerkt, „Oh, da ist jemand gegangen“ und dann wird die Stelle nicht nachbesetzt, weil es einfach keinen gibt oder keine geeigneten Leute gibt, die das machen können.
- 130 R: Na klar. So ist es ja.
- 131 M: Und ja, es ist natürlich eine gute Überlegung, wie das jetzt in Bayern ist. Und dann ist natürlich aber die Frage, sind die Lehrkräfte so gebildet und also ja, das schon. Aber sind die Lehrkräfte so fachlich gebildet, quasi immer ein neues Thema zu suchen und darüber mit den Schülerinnen und Schülern zu sprechen?
- 132 R: Ja, ja.
- 133 M: Und es ist halt auch die Frage des Fingerspitzengefühls, wenn ich dann sage, jetzt müssen wir eine Viertelstunde machen, ja.
- 134 R: Das ja, ja, aber ich fand die die Grundidee an sich fand ich jetzt nicht verkehrt.
- 135 M: Dann hatten in der Oberschule in Sachsen auch so geregelt, es gibt jetzt Gemeinschaftskunde, ist ja das Fach, was sich sozusagen mit Demokratie auch beschäftigen soll, und das hat man in die siebte Klasse beispielsweise mit einer Wochenstunde noch zusätzlich vorgezogen.
- 136 R: Okay.
- 137 M: Anfangs gab es danach, also gab es da noch nicht mal Lehrbücher. Logischerweise, weil das einfach so ne blinde Aktion war und da hatten, also jetzt weiß ich noch genau, bei mir an der Schule hat der Gemeinschaftskundelehrer dann ziemlich geflucht, weil er im Prinzip jede Stunde einzeln nochmal irgendwie sich Material zusammen suchen musste, weil er gar kein Lehrbuch dazu hatte und dann, wenn man das quasi schon vorzieht, in die siebte Klasse, muss man sich natürlich auch ganz genau überlegen, wie inhaltsschwer kann das Ganze sein, damit die Siebtklässler das auch verstehen.
- 138 R: Ja.

- 139 M: Und wenn man schon Sachen vorzieht, was kann man dann in der achten Klasse sozusagen weglassen oder worauf kann man aufbauen? Ne, also das hat alles immer Vor- und Nachteile
- 140 R: So ist es, so ist es. Das stimmt ja.
- 141 M: Gut, natürlich dieser gesellschaftliche Diskurs, der da in die Schule mit reinspielt. Wir haben Eltern, die sind uns sehr zugewandt, die wollen gerne mitarbeiten und mithelfen. Schule ist meistens auch so ein System, was sich gerne bissel abschottet. Also man hat Lehrkraft ja auch immer diese, ich sage gerne, Einzelkämpfer, die da vorne stehen. Auch Kollegen und Kolleginnen mal um Rat zu Fragen im Prinzip, da muss alles gut funktionieren, damit man das macht und dann sozusagen auch diesen Schritt zu gehen. Ja, Eltern mit dazu zu holen, oder wieder externe Leute dazuholen, ist nicht so üblich, sagt man so, aber das ist einfach eine wunderbare Möglichkeit, um im Prinzip miteinander voranzukommen. Wenn sich die Gesellschaft noch ein bisschen weiter öffnen würde.
- 142 R: Ja das haben Sie schön gesagt.
- 143 M: Wieder einige Kollegen von mir, die sagen natürlich DDR-Zeit war das Gang und Gäbe ne, dass da die Eltern auch mitgearbeitet haben in der Schule beziehungsweise da gab es ja von der Brigade den Vorsitzenden, also von einem einzelnen Unternehmen sozusagen, da gab es ja immer so einzelne Schritte, und jetzt waren dann die Brigaden und der Vorsitzende durfte dann einfach mal in den Unterricht mit reinkommen und die Schülerinnen und Schüler wurden in der DDR natürlich im System viel stärker auf den Arbeitsmarkt vorbereitet, beziehungsweise war das ja, man kann schon ein bisschen flapsig sagen, es war schon vorherbestimmt, in welches Unternehmen man gehen muss.
- 144 R: Ja.
- 145 M: Ja, und da war ein ganz anderer gesellschaftlicher Zug sozusagen auch dahinter, hinter dem Schulsystem, und das ist jetzt mit dieser grenzenlosen Freiheit, sagen wir mal so, die auch propagiert wird, dass jeder auf seine individuellen Rechte ganz stark wert legt. Das merkt man natürlich, wenn Eltern dieser Philosophie besonders zugewandt sind, dann überträgt sich das. Und dann sind das auch einzelne Prinzessinnen und Prinzen.
- 146 R: Na klar.
- 147 M: Man auf keinen Fall sich trauen da Kritik zu üben, denn sonst geht's im Elternhaus drunter und drüber dann und genau. Aber wir haben wie gesagt, also ich habe so eine ländliche Schule und da sind die Eltern wirklich dahinter, dass aus den Kindern was wird, auch ein sehr schöner Punkt an ländlichen Schulen, dass man mit den Eltern dort sehr gut zusammenarbeiten.
- 148 R: Okay. Ich denke das mit den Fragen zu dem Vergleich mit Bayern, Berlin, Sachsen, das braucht man nicht. Wir haben ja auch schon sehr viele Themen jetzt hier angeschnitten.
- 149 M: Bei dem Thema Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit, das hatte ich jetzt hier überall mit eingebaut.
- 150 R: Genau das brauchen wir nicht noch mal. Ja, ja, das stimmt, das haben wir.
- 151 M: Benachteiligt? Ich würde höchstens immer noch einen Punkt machen, und zwar das Inklusionssystem, was Sachsen fährt.

- 152 R: Das lasse ich tatsächlich komplett raus. Also sie können es gerne sagen, es interessiert mich persönlich, ich lasse es in meiner Arbeit nur weg, weil ich sowieso schon ein Problem habe, die Seitenanzahl einzuhalten.
- 153 M: Eine wahnsinnige Fülle natürlich. Trotzdem etwas im Inklusionssystem funktioniert meines Erachtens in Sachsen eben auch so, wie ich das vorhin erwähnt hatte. Es gab wenig Experimente, quasi mit dem Schulsystem. Wenn man da in Nordrhein-Westfalen zum Beispiel guckt oder in andere westlich gelagerte Bundesländer zum Beispiel, ist auch so ein ganz krasses Beispiel, da wurden aus dem Stegreif heraus sogenannte Gemeinschaftsschulen oder Integrierte Gesamtschulen und sowas gebildet, und dort wurden also alle Schüler, egal was die für Förderschwerpunkte oder für Herausforderungen im Prinzip mitgebracht hatten, die wurden alle in eine Klasse dann eingeschult und das Problem, was ich dort aber sehe ist, dass wir im Studium von Sonderpädagogik rein gar nichts gehört haben und das soll sich jetzt schon ein bisschen gebessert haben, aber das sind ja auch immer nur einzelne kleine Module, oder?
- 154 R: Mmh.
- 155 M: Kurze Seminare, in denen man mal so einen Einblick bekommt in sonderpädagogische Förderung und wie das eigentlich funktioniert. Insofern bin ich jetzt als Lehrkraft und auch wir als Sächsischer Lehrerverband, sind sehr froh darüber, dass quasi das System der Förderschulen in Sachsen behalten bleibt, dass jedes Kind quasi nach seinen Punkten im Prinzip auch einen geschützten Raum hat, in dem es sozusagen so explizit befördert wird, wie es dem Kind auch gebührt, quasi. Na also, ich kann mir das in der Regelklasse schlecht vorstellen, dass ich da mit 28 Kindern bin, und ich noch auf sonderpädagogische Förderpunkte eingehe.
- 156 Man hat ein Stückchen zumindest gelockert die Inklusion sozusagen, hinsichtlich sozial emotionaler Entwicklung und hinsichtlich des Förderschwerpunkts lernen.
- 157 R: Okay.
- 158 M: Da ist die Inklusion sozusagen in die Regelklasse dort möglich, also in jeder Schule können sozusagen die Eltern das Kind aufnehmen lassen. Aber wir haben wiederum die Möglichkeit, dann in der Schule noch mal einen sonderpädagogischen Diagnostik sozusagen durchzuführen. Da kommen dann auch Kolleginnen und Kollegen aus der Förderschule, die sich das Kind sozusagen angucken, im Unterricht hospitieren, und das wird dann eben auch eine Empfehlung für die Eltern ausgesprochen, ob es vielleicht sinnvoll ist, einen Schulbegleiter vielleicht noch mal dazuholen, ob das Kind quasi in der Regelklasse in der Regelschule bleiben kann, aber einen zusätzlichen Menschen noch dazu bekommt, der eben da fördern kann oder ob der Ratschlag erteilt wird, das Kind soll bitte an die Förderschule gehen, weil es in der Regelschule einfach sonst untergehen würde.
- 159 R: Okay.
- 160 M: Genau und insofern. Es gibt natürlich noch geistliche Entwicklung, beispielsweise als Förderschwerpunkt oder die Blindenschulen oder die Taubstummenschulen, und das sind natürlich dann auch Punkte, das kann keine Regelschule auffangen oder zum Beispiel, wenn ich mir das vorstelle, ein Kind mit Körperbehinderung, das würde bei uns an der Schule gar nicht funktionieren, weil einfach das Schulhaus mit so vielen Treppen und unterschiedlichen Gebäudeteilen ausgestattet ist, das wäre unmöglich dort, oder? Das wäre mit viel, viel Geld sicherlich möglich, aber dann würde sich natürlich die Kommune wieder beschweren, das kann man schon auch nachvollziehen.

- 161 R: Ja, so ist es ja.
- 162 M: Ja, da haben wir sozioökonomische Faktoren, das hatte ich vorhin schon mitgesagt. Aber natürlich die Einzelschule kann das auch auffangen, wenn die Lehrerschaft das noch leisten kann, sozusagen eine und man hat natürlich auch schöne Beispiele. Es hängt immer an der Leistungsbereitschaft des Schülers oder der Schülerin, ob man jetzt beispielsweise von der Hauptschule in die Realschule wechselt, von der Realschule aufs Gymnasium. Gibt ja immer noch die Möglichkeit nach der Realschule dann das berufliche Gymnasium zum Beispiel anzuschließen. Es hängt einzig und allein daran, ob das Kind bereit ist oder der junge Erwachsene dann bereit ist, mehr zu machen.
- 163 R: Mmh.
- 164 M: Wobei ich aber sagen muss, dass diesen Funken sozusagen bei jemandem zu entfachen, das ist natürlich auch wiederum ein Teil der Aufgaben von Lehrkräften, zu sagen, „ja, du hast ein höheres Leistungspotenzial, mach was draus“. Mehr kann man nicht machen, außer das zu sagen und vielleicht noch mal zusätzlich mich noch mal mit hinzusetzen und noch mal über Aufgaben überzugucken oder gemeinsam was nachzuholen. Ja, kann ich machen, das hängt natürlich dann an der einzelnen Leistungsbereitschaft sozusagen.
- 165 R: Ich muss allerdings auch dazu sagen, das ist also ist jetzt eine persönliche aus Erfahrung von meinem Bruder. Was wir so erfahren, haben in unseren Schulen oder er hat, er hat oft gewechselt von Grundschule zu Mittelschule zu Gymnasium, wieder auf die Mittelschule und dann auf ein berufliches Gymnasium, wo er dann Abitur in 3 Jahren gemacht hat. Bei ihm war es einfach schon immer so, dass er nicht in das Standardschema gepasst hat und das ist ja aber auch nicht schlimm. Also man muss ja auch nicht in das Standardschema passen. Es gab zwei oder drei Lehrer in der gesamten Schullaufbahn, die sich wirklich mit ihm beschäftigt haben. Er ist wirklich sehr schlau und es hing oft an den Lehrern, dass es einfach nicht funktioniert hat, dass er schlechte Noten geschrieben hat, dass er gemobbt wurde in der Schule. Das ist finde ich einfach dann nicht in Ordnung, dass die Kinder, die Potenzial haben und die auch wollen, dann aber einfach von der Schule allein gelassen werden. Ich muss es leider einfach mal so sagen, die einfach von der Schule allein gelassen werden. Also das geht einfach nicht und das ist so jetzt natürlich eine persönliche Erfahrung, aber da habe ich auch schon sehr viel mit anderen Leuten unterhalten, wo bei den Kindern einfach genau das Gleiche oder ähnlich abläuft und das kann ich dann einfach nicht nachvollziehen, weil ich meine sie, na ich rede jetzt nicht von dem, was Sie sagen, aber es gibt natürlich oft, jeder Lehrer ist ja ein Individuum und es gibt dann halt auch einfach die Lehrer, die dann sich nicht so interessieren. Klar, gibt es überall, aber ist meine Meinung, wenn man sich dafür entscheidet Lehrer zu werden, dann sollte man schon das Ganze sozusagen vollkommen dann dahinterstehen. Und die Schüler, die vielleicht nicht so handeln oder sich nicht so benehmen, wie es gerne gewollt ist, dann ausgrenzen oder ja einfach im Stich lassen im Endeffekt. Zumindest der Klassenlehrer, zumindest der Tutor oder von mir aus, wenn es einen gibt, ein Sozialpädagoge, so irgendwas halt.
- 166 M: Da spielt das Geldthema auch wieder eine wichtige Rolle. Ich glaub das Chancenprogramm würde ich sagen, ist eine gute Variante. Das ist ja jetzt auf 10 Jahre angelegt, sind ja, also einzelne Schulen, die dieses Förderpaket sozusagen abbekommen haben, und zwar über einen Verteilungsschlüssel, der sozusagen einem Sozialindex relativ nah kommt. Da wurde geguckt, wie denn sozusagen das Bildungsbürgertum, also das Bildungsniveau sozusagen, in der Region ist und dann wurde geguckt, wieviel Migrations-

anteil ist dort in der Schule. Genau. Ich glaub auch das Einkommen, das Durchschnittseinkommen dort in der Region hat eine Rolle gespielt und dann wurde eben geguckt, OK, diese und jene Schule, die kommen in die engere Auswahl und die haben dann den Zuschlag bekommen für dieses Chancenprogramm. Da ist jetzt sehr, sehr viel Geld für die Einzelschule da. Und wir haben natürlich aber auch wiederum das Problem, selbst wenn jetzt so eine Schule auf dem Land meinetwegen sehr, sehr viel Geld zur Verfügung gestellt bekommt, die kriegen trotzdem wenig Personal sozusagen ran, was sie sozusagen zusätzlich noch mal bezahlen könnten. Die könnten also zusätzliches pädagogisches Personal einstellen. Das könnte eben die Oma von nebenan sein.

167 R: Ja.

168 M: Um eben die Kinder noch mal beaufsichtigen zu lassen oder in zusätzlichen Nachmittagsstunden noch mal Hausaufgabenbetreuung anbieten zu können oder sowas in die Richtung, aber wirklich qualifiziertes Personal kriegt man natürlich kaum auch, wenn man das gut bezahlen kann, gibt es immer so die Vorstellung, man könnte ja aus den Betrieben Leute holen, die dann Unterricht machen, so nach dem Motto, aber die wollen natürlich ihr Geld mit ihrem Betrieb verdienen. Also die werden ja jetzt niemanden freistellen, der dann in die Schule geht und selbst wenn sich jemand dafür interessiert in die Schule zu gehen, weil der vielleicht in seinem Betrieb, im Rechnungswesen oder so unterwegs ist, der könnte ja dann auch Mathe im Prinzip in der Schule unterrichten, aber Schule findet ja nun mal vormittags statt, also es gibt nur ganz wenige Leute, die tatsächlich dann das irgendwie mit ihrem Beruf vereinbaren können und in der Schule dann auszuhalten sozusagen. Sicherlich gut für diese Einzelschule, allerdings hängt es natürlich auch wieder an der Schulleitung, dass dann vor Ort umzusetzen, das Programm, also dann geeignete zusätzliches Personal zu finden, geeignete zusätzliche Angebote auch in die Schule zu holen, um eben die Schülerinnen und Schüler dann dort zu fördern an den passenden Punkten und die Frage ist, wie verbindlich ist das?

169 Haben ja auch diese Diskussion über Angebote und dann gibt es den Ganztagsanspruch 2026 zumindest für die Grundschule erstmal. Und dann muss natürlich auch ein Ganztagsangebot meines Erachtens auch für alle Schüler verpflichtend sein, also ein sogenannter gebundener Ganztags, und das wäre schön, wenn man das im Prinzip auch von der Grundschule bis hoch in die weiterführenden Schulen durchzieht, dass man sagt, „Okay, der Unterrichtsalltag beginnt meinetwegen um 8 für alle“. Und dann geht als erstes ein Ganztagsangebot nach freier Wahl los für eine Stunde, aber das ist trotzdem verpflichtend. Also ihr müsst euch in ein Ganztagsangebot sozusagen einschreiben.

170 R: Ja.

171 M: Fällt dann noch in halben Wechseln oder so und dann fangt ihr eben erst mal an mit Basketball zum frühen Morgen oder so und dann erst in den eigentlichen Unterricht. Dann hat man 3 Stunden Unterricht, dann gibt es eine gemeinsame lange Mittagspause, wo man wirklich auch mal zusammenkommen kann. Etwas, was Schule auch fördern soll, dass man sich in der Gemeinschaft zurechtfindet. Nach meiner Erfahrung ist es leider oft so, dass den Schülerinnen und Schülern, nachdem der Schulunterricht sozusagen beendet ist, das Allererste, was denen einfällt ist, so schnell wie es geht nach Hause. Es sind nur wenige, die freiwillig gerne länger bleiben und einfach mal so eine Ganztagsangebote mit in Anspruch nehmen. Und die, die dies in Anspruch nehmen, sind von sich aus motiviert, was machen zu wollen. Selten sind mal Schüler dabei, die das einfach so aus Interesse mal probieren oder weil halt der Freund gesagt hat, hier komm mal mit zum GTA, wir probieren das mal zusammen. Super wäre es, wenn man damit

alle Schülerinnen und Schüler erreichen könnte, denn so kann man ja auch schlummernde Talente vielleicht werben und so fördert man auch dieses Zusammengehörigkeitsgefühl.

- 172 R: Auf jeden Fall.
- 173 M: Das ist zumindest meine Vorstellung, dass Schule sozusagen dann auch diesen Effekt für die Gesamtgesellschaft hätte: „Ja, ich kann mich in der Gesellschaft oder in dieser Gemeinschaft, auch wenn das eine gezwungene Gemeinschaft ist, so eine Klasse, zurechtfinden. Dass man es eben dort auch das schafft, ein Gemeinschaftsgefühl zu erzeugen und auch so eine Verantwortlichkeit für die Gemeinschaft, denn wir sind ja alle nur in unseren Positionen hier in der Gesellschaft, weil andere Leute ringsum um uns sind, die im Prinzip die Gesellschaft ermöglichen.
- 174 Also wenn Ganzttag, dann gebundener Ganzttag. Und das heißt natürlich für die Lehrkräfte, dass es nicht so sein kann, dass es schon um 8:00 Uhr sozusagen früh mit einem Ganztagsangebot starte, als Arbeit sozusagen, und dann meinen ganzen Unterricht mache und dann bis in den Nachmittagsbereich arbeite. Es braucht deutlich mehr Personal, was noch an die Schule kommt, um Ganztagsangebote dann zu geben. Es bräuchte im Prinzip eine Umstrukturierung.
- 175 R: Ja, auf jeden Fall.
- 176 M: Bei den Lehrerstunden, die es sozusagen gibt, also da fällt mir auch noch sehr viel dazu ein. Wir haben ganz oft Austausch mit Kolleginnen und Kollegen aus anderen Ländern, also letztes Jahr war eine Delegation aus Japan bei uns. Die verstehen Schule ganz anders und das ist wirklich in meinen Augen die schönere Variante, weil man dort wirklich, so ist es so ähnlich wie dieser gebundene Ganzttag, wie ich das gerade sagte. Also die Schüler und die Lehrer arbeiten auch viel enger zusammen und für den gesamten Tag auch. Also da hat man ganz andere Möglichkeiten auf die Schülerinnen und Schüler einzugehen und die zu fördern. Also bei uns ist ja eher dieses Schubkastensystem, dass ich eine Stunde Musik und dann ist jetzt hier die 5 A dran und dann mache ich den Schubkasten auf dann wieder zu und dann ist 5 B dran und so weiter.
- 177 R: Ja.
- 178 M: Und dann muss ich meinen Kopf auch wieder frei machen, um mich wieder auf die neue Lehrkraft einzustellen als Schüler. Für den Arbeitsalltag später dann vielleicht gut, weil man ja immer mit neuen Situationen auch zurechtkommen muss. Aber um so eine Persönlichkeitsförderung zu betreiben wäre es schon schöner, wenn ich längere Zeit an einem Kind quasi dranbleiben kann und mich tiefgründiger mit ihm oder ihr beschäftigen kann.
- 179 R: Ja, das stimmt ja.
- 180 M: Allein mit den jetzigen Ressourcen, die wir haben, ist das ganz weit in die Ferne gerückt. Man hätte also viel, viel eher reagieren müssen. Die Lehramtsstudierendenplätze sind ja auch massiv erweitert worden, aber die Abbrecherquote ist halt so hoch und das Einstellungspotenzial wird nicht komplett ausgereizt. Eine langfristige Maßnahme noch für den Lehrkräftemangel, um das zu entschärfen, wäre natürlich das duale Studium.
- 181 R: Ja. Genau, das finde ich richtig gut, das nehme ich mit auf.

- 182 M: Es wird gerade drüber nachgedacht, ob man auch Kolleginnen und Kollegen das ermöglichen kann, ins Schulsystem zu kommen, wenn die nur einfach sozusagen unterrichten können.
- 183 R: Okay.
- 184 M: Jemand, der Mathematik studiert hat, also Diplom, der könnte ja jetzt theoretisch auch Physik unterrichten, weil Mathe und Physik relativ nah aneinander ist.
- 185 R: Ja.
- 186 M: Aber das Landesamt für Schule und Bildung wird ihm natürlich ein zusätzliches Studium sozusagen aufbürden. Der müsste also in Physik noch Teile nachstudieren, damit er eben dann Physik auch unterrichten darf, damit er auf dem Papier steht, dass er alles quasi erfüllt hat. Da ist jetzt die Überlegung da, ob man den Mathematik Studierenden, der da sozusagen ja schon ein Diplom in Mathe hat, ob man da das Okay zum Unterrichten gibt. Und das hilft uns ja auch schon im System.
- 187 R: Natürlich ja.
- 188 M: Ist aber eben auch die Frage nach der Gerechtigkeit. Manche würden dann wiederum sagen, ja, ich muss die 2 Fächer studieren. Dann die Frage der Bezahlung. Denn eigentlich wird eben verlangt, von der Lehrkraft, dass die voll ausgebildet ist mit Fächern. Das ist eben dann auch wieder so eine Ungerechtigkeit, die man dann vielleicht zusätzlich schafft. Diese Einfachlehrkräfte, die müssten natürlich dann auch alle Aufgaben übernehmen, wie es jeder Lehrer sozusagen machen muss, also Klassen übernehmen beispielsweise oder zusätzliche Angebote.
- 189 R: Ja.
- 190 M: Aber von der Sache her wäre es ja zumindest erstmal förderlich, dass überhaupt in diesen Mint Fächern vielleicht ein paar mehr Lehrkräfte da wären. Die Kultusministerkonferenz hat sich darauf verständigt und die Frage ist: Es gibt immer diese Forderung, oder gibt es schon lange die Forderung, dass man im Prinzip den Ländern diese Bildungshoheit wegnimmt und dass man wirklich sagt, hier vom Bund aus, dass das Schulsystem für alle Bundesländer gleich ist und da ist aber allerdings die Frage, woran orientiert man sich dann, denn unser Schulsystem in Sachsen ist sehr gut und auch das in Bayern, beispielsweise mit diesen super Ergebnissen. Oder orientiert man sich eher an einem Schulsystem, was stärker diesen sozialen Gedanken verinnerlicht, bei dem man aber auch sagen muss, dass die Ergebnisse, die dort rauskommen, eben im Vergleich zu unseren Ergebnissen nicht ganz so positiv zu bewerten sind. Es nützt ja auch nichts, wenn wir uns am schwächsten System sozusagen orientieren. Und da gibt es garantiert einen unheimlichen Streit. Also der Föderalismus hat natürlich seine Begründung, also nicht nur in der Historie, sondern auch einfach in der Machtbeschränkung, dass man also nicht durchregiert werden kann von einer Instanz. Aber gerade im Bildungsbereich muss man sagen, es wäre nicht unbedingt von Vorteil, gerade wenn jetzt auch ganz oft Regierungswechsel ist, dann hat jede Regierung eine neue Vorstellung davon, wie Bildung gemacht werden soll. Und die Kolleginnen und Kollegen dann immer auch mitzunehmen, dass sie das so umsetzen, wie die Vorstellung ist, das ist immer gar nicht so leicht und in Sachsen gab es, wie gesagt, da noch nie ein Wechsel. Insofern sieht man das natürlich auch an den Ergebnissen, die spitze sind.
- 191 R: Okay.

- 192 M: Was halt mein Gedanke war oder ist, zum Beispiel jetzt in der Sekundarstufe 2, die Fächerbelegung, da gibt es ja wirklich schon deutliche Unterschiede, also welche Fächer man jetzt in der 11. Und 12. Klasse belegen muss und welche nicht. Und also das ist halt in meinen Augen schon irgendwo ungerecht, weil als Kind kannst du dich ja jetzt nicht entscheiden, in welchem Bundesland du wohnst. Da wohnt man ja dort, wo halt die Eltern wohnen, und es gibt halt einfach Fächer, die liegen einem und manche halt nicht so. Das ist ja normal so. Man kann nicht in allen Sachen gut sein und ich meine, gerade wenn es dann eben jetzt auf dem Gymnasium zum Beispiel um den Durchschnitt geht, um den Abiturschnitt, hat es ja schon eine große Auswirkung, welche Fächer man belegen muss und welche man abwählen kann und in meiner Ba habe ich mich dann entschieden, mich auf die gymnasiale Oberstufe ein bisschen zu konzentrieren, weil ich muss irgendwie eingrenzen, und das, da muss ich halt sagen, wäre es halt schon irgendwie schön, wenn man da vielleicht, also klar, es ist halt Ländersache, aber wenn man da vielleicht zumindest irgendwo sich so ein bisschen angleichen könnte, dass zumindest für die, die dann wirklich das Abitur machen, dass es da irgendwo ein bisschen vergleichbarer wäre von den Bundesländern her. Eben vor dem Hintergrund der Fächerwahl und von den Einbringungsverpflichtungen dann, was, ja dann den Abiturdurchschnitt sozusagen ergibt. Was sagen Sie dazu?
- 193 M: Ja, wenn man das Ziel hat, dass es dann dadurch vergleichbarer wird. Aber die Prüfung sozusagen, die ist ja tatsächlich dann in jedem Bundesland, Prüfungspool, der da von den Bundesländern ist, wird ja dann quasi, das schreibt ja jeder, sozusagen die gleiche Prüfung am gleichen Tag und insofern ist da die Prüfung an sich schon vergleichbar, aber der Weg dahin ist eben die Frage.
- 194 R: Ja, das ist es eben. Genau der Weg dahin, das ist eben meiner Meinung nach nicht vergleichbar. Die Prüfung das mag sein, aber halt der Weg dahin, wie sie es schon gesagt haben, und das ist halt irgendwo dann, wenn man dann den Durchschnitt hat und sich dann bewirbt ne muss man ja nicht im Bundesland bleiben und das macht halt dann schon auch einen Unterschied hinsichtlich des beruflichen Werdegangs dann, ob man angenommen wird oder nicht. Und ja, dahingehend finde ich zumindest, ich will jetzt nicht unfair sagen, das wäre jetzt das falsche Wort, aber sie wissen, was ich meine. Nachteilig, das könnte man vielleicht sagen.
- 195 M: Diese Wahl der Leistungskurse ne, das kann man ja auch dann schwer noch mal ändern, das ist ja eine Festlegung für diese 2 Jahre und da muss man schon von den Schülerinnen und Schülern auch verlangen, dass sie das auf dem Weg bis zur gymnasialen Oberstufe eben auch schon bemerkt haben, was ihnen eben liegt und was ihnen eher nicht so liegt.
- 196 R: Genau.
- 197 M: Dann ist vielleicht auch noch mal zu betrachten, dass Schülerinnen und Schüler aus manchen Bundesländern vermeintlich leichter einen besseren Abiturschnitt erreichen als die aus den südlicheren beziehungsweise bei uns in Sachsen, wo es sehr anspruchsvoll ist. Allerdings muss man sehen, wenn man mal die Quote von den Abschlüssen mit 1,0 und das im Verlauf der Jahre sozusagen in Sachsen betrachtet, das hängt mit dem einheitlichen Abitur auch zusammen. Das ist in den letzten Jahren immer weiter angewachsen. Diejenigen, die halt eine 1,0 haben und sogar noch besser, weil sie eben überall 15 Punkte haben, und das ist auch wiederum so ein Indikator dafür, dass eben diese bündeseinheitlichen Prüfungen für unser System zu leicht sind.

- 198 R: Denken Sie das?
- 199 M: Ja. Theoretisch darf diese Gaußsche Normalverteilung, die darf nicht so eine Auswölbung bei der 1,0 plötzlich bekommen und die wird ja auch immer größer. Das heißt ja dann im Umkehrschluss, dass die Schülerinnen und Schüler einfach so super wurden durch unser System, dass sie immer besser werden, oder es heißt, die Aufgaben sind zu leicht.
- 200 R: Ok, ja, kann ich nachvollziehen.
- 201 M: So würde das jetzt eine Lehrkraft sozusagen sehen. Denn eigentlich, wenn ich sozusagen eine Kurzarbeit, eine Leistungskontrolle oder Klausur oder was auch immer schreibe in einer 25 Schüler starken Klasse, dann erwarte ich, dass es eine bestimmte Verteilung gibt. Dass es eben so 5 Leute gibt, die eine 1 haben und dann gibt es einen großen Mittelbau, der die Noten 2, 3 und 4 erreicht und dann gibt es wieder wenige mit den Noten 5 und 6.
- 202 R: Ja.
- 203 M: Und wenn man jetzt diese Gesamtverteilung quasi wieder anguckt beim Abiturdurchschnitt und das über die letzten Jahre verteilt, rückt es weiter Richtung 1,0. Das ist glaube ich nicht so der richtige Weg. Also da sieht man nämlich, dass diese bundeseinheitlichen Abiture mit unserem System sozusagen nicht ganz so harmonisch sind. Zumal wir ja noch mal dazu sagen müssen, wir machen das Abitur ja in den 12 Jahren und andere Bundesländer lassen sich mehr Zeit. Dann müssten sie ja eigentlich noch besser sein mit den Durchschnitten.
- 204 R: Ja, ja.
- 205 M: Das G8 / G9 ist ja ist auch so eine Sache, ja.
- 206 R: Ja da könnte man auch drüber diskutieren.
- 207 M: Und genau die letzte Frage ist dann ja dieser gebundene Ganztag, wo im Prinzip alle Schülerinnen und Schüler, egal aus welchem Haus sie kommen und egal mit welchem Hintergrund zusammenkommen. Dazu bräuchte es aber mehr Lehrkräfte.
- 208 R: Das ist ein guter Ansatz auf jeden Fall. Das stimmt schon, ja, also ich fand das sehr schön, das Gespräch mit Ihnen, vielen Dank für den Input und für die ganzen Gedanken und alles das baue ich auf jeden Fall in meiner Arbeit dann immer ein an den entsprechenden Punkten und Sie haben ja gesagt ich schicke Ihnen, also ich schicke Ihnen ja dann auch was.
- 209 R: Also, wenn Sie die Arbeit fertig abgegeben haben und es möglich ist, dass man das veröffentlicht, dann wäre das zum Beispiel eine gute Variante. Also wir haben eine Homepage sowohl vom jungen SLV als auch vom großen SLV. Ja, also entweder wir machen das so als Auszug aus der Arbeit oder man kann auch die ganze Arbeit quasi veröffentlichen, wenn das Ihre Dozenten sozusagen zulassen.
- 210 R: Ok, wir könnten es ja einfach so machen, dass ich Ihnen dann noch mal schreibe, wenn ich die BA abgegeben habe, dann wird es bei mir auch bisschen entspannter, dann fängt das letzte Praktikum an. Und dann können wir uns ja noch mal absprechen. Und ansonsten mach ich das dann passend, was auch immer Sie dann gerne haben wollen.
- 211 M: Jetzt gerade mit dem Maßnahmenpaket zusammenhängt sozusagen, ist das schon ganz gut, dass man in Teilen das Interview in unserer Lehrerzeitung mit reinpackt, weil das ist ja die Zukunftsvision im Prinzip, wie man Schule gestalten könnte.

- 212 R: Na klar. Ja, Ok, so machen wir es. Super.
- 213 M: Alles klar, ja.
- 214 R: Dankeschön und wir verbleiben so. Ich melde mich dann bei Ihnen. Schönen Tag für Sie.
- 215 M: Super, danke, für Sie auch einen schönen Tag noch.
- 216 R: Danke, tschüss.
- 217 M: Tschüss.

Anhang 2: E-Mail Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

Zusendung von Material für Bachelorarbeit zum Thema Bildungsföderalismus

Sehr geehrte Frau Richter,

bezüglich Ihrer Bitte um Auskunft zur Ausgestaltung des bayerischen Schulsystems kann ich Ihnen folgende Hinweise geben.

Informationen zum Aufbau des bayerischen Schulsystems finden Sie auf der Homepage des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus. Neben einer Grafik und weiteren Erklärungen finden Sie hier auch einen Kurzfilm, der das bayerische Schulsystem erläutert. Auf der Homepage finden Sie auch Informationen zu den Themen Übertritt und Schulartenwechsel sowie zu Abschlüssen.

Dem Staatsministerium ist Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit ein großes Anliegen. Kinder kommen mit unterschiedlichen Begabungen, Neigungen und Interessen in die Schule. Bildungsgerechtigkeit beginnt jedoch bereits mit der frühkindlichen Bildung. Gerade deshalb gibt es in Bayern künftig frühzeitige Sprachstandserhebungen und entsprechende Sprachförderung, um bereits vor der Einschulung eine gerechte Teilhabe am Bildungssystem für alle Kinder anzubahnen. Ab der Einschulung werden dann im Zuge der Pisa-Offensive die Basiskompetenzen konsequent gefördert und gestärkt.

Gerade im gegliederten Schulwesen stehen aber auch vielfältige Maßnahmen und Wege zur Verfügung, jedem jungen Menschen eine begabungs- und leistungsgerechte Bildungsbiografie zu ermöglichen. Die Vielfalt der Angebote bildet sich zudem innerhalb der einzelnen Schulformen in Form von unterschiedlichen Ausbildungsrichtungen und Schwerpunktsetzungen noch weiter ab.

Eine hohe Durchlässigkeit zwischen den Schularten ermöglicht zudem die individuelle Anpassung einer einmal getroffenen Schulwahl. Der Bildungsweg jeder Schülerin und jedes Schülers kann jederzeit an neue Gegebenheiten und Ziele angepasst werden. Den mittleren Schulabschluss ermöglicht dabei jede weiterführende Schule. Stets gilt der Grundsatz „kein Abschluss ohne Anschluss“: Nach einem erreichten Abschluss können Schülerinnen und Schüler das nächsthöhere schulische Ziel anstreben. Die erste Schulwahl nach der Grundschule bedeutet daher keine abschließende Entscheidung über die

schulische Laufbahn des Kindes. Ein Wechsel zwischen den Schularten ist auch später noch möglich.

Mit dem Startchancenprogramm werden insbesondere Schulen in herausfordernden Lagen durch die Modernisierung ihrer Infrastruktur und Lernumgebung sowie durch die Gewinnung zusätzlichen Personals besonders unterstützt, um den Bildungserfolg stärker von der sozialen Herkunft zu entkoppeln.

Statistische Erhebungen zum Thema Bildungsbeteiligung und -erfolg können Sie dem IQB-Bildungstrend 2022 und dem INSM-Bildungsmonitor 2024 entnehmen.

Die Finanzierung öffentlicher (staatlicher und kommunaler) Schulen im Freistaat Bayern ist geprägt durch den in der Bayerischen Verfassung (BV) - 3 - niedergelegten Grundsatz, dass Staat und kommunale Körperschaften bei Betrieb und Unterhaltung dieser Schulen zusammenwirken (vgl. Art. 133 Abs. 1 Satz 2 BV). Einfachgesetzlich findet sich dieser Grundsatz im Bayerischen Schulfinanzierungsgesetz (BaySchFG), das konkretisiert, wer für welche Aufgaben zuständig ist und den finanziellen Aufwand dafür zu tragen hat:

- Der Personalaufwand ist vom Staat (vgl. Art. 6 i.V.m. Art. 2 BaySchFG) zu tragen, sodass ein Großteil der staatlichen Ausgaben im Schulbereich für Lehrkräfte, Schulsozialpädagogen, Verwaltungspersonal, Förderlehrer u.a. aufgewendet wird.
- Der für den ordnungsgemäßen Schulbetrieb und Unterricht erforderliche Sachaufwand, u.a. die Bereitstellung, Einrichtung und Ausstattung der Schulanlage (vgl. Art. 3 BaySchFG), fällt gem. Art. 8 Abs. 1 BaySchFG regelmäßig in den Aufgabenbereich des kommunalen Schulaufwandsträgers; dies sind Gemeinden, Städte, Landkreise, Zweckverbände u.ä..

Der Staat unterstützt die kommunalen Rechtsträger in ihrem Aufgabenbereich, so dass beispielsweise zu den Kosten kommunaler Schulbaumaßnahmen einschließlich schulischer Sportanlagen Finanzhilfen nach dem Bayerischen Finanzausgleichsgesetz (BayFAG) gewährt werden (Art. 5 Abs. 1 BaySchFG i.V.m. BayFAG).

Die staatliche Finanzierung privater Ersatzschulen nach dem Bayerischen Schulfinanzierungsgesetz (Dritter Teil des BaySchFG) erfolgt schulartbezogen in verschiedenen Ausprägungen. Bestandteile der Förderung sind Leistungen zum Personalaufwand einschließlich Versorgung, zum Schulaufwand einschließlich Baumaßnahmen, z.T. Schulgeldersatz sowie sonstige Leistungen. Insbesondere der Finanzierung von Personal- und Schulaufwand liegen zumeist Pauschalierungen zugrunde. Weitere Details werden

auch in der Verordnung zur Ausführung des Bayerischen Schulfinanzierungsgesetzes geregelt.

Mit freundlichen Grüßen

gez. Luzie Sunkler Ministerialrätin

Anhang 3: SMK - Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsversorgung beginnend mit dem Schuljahr 2025/2026

I. Ausgangssituation und Zielsetzung

Rund 450.000 Schülerinnen und Schüler lernen im laufenden Schuljahr an öffentlichen Schulen im Freistaat Sachsen. Die Schülerzahlen stiegen in den letzten Jahren – vor allem infolge der anhaltenden Migration – und erreichen mittlerweile einen Höchststand. Demgegenüber stehen rund 34.000 Lehrkräfte und Assistenzkräfte, für die insgesamt 31.730 Stellen zur Verfügung stehen.

Der Unterricht an den öffentlichen Schulen kann derzeit nicht vollständig abgesichert werden. Sachsenweit ist von einem fehlenden Lehrerarbeitsvermögen von mindestens 1.400 Vollzeitstellen auszugehen.

Mit dem nachfolgenden Maßnahmenpaket werden Initiativen vorgeschlagen, die einerseits darauf abzielen, noch bestehende Effizienzpotentiale in der schulischen Organisation, der Klassenbildung, der Beschulung von bestimmten Schülergruppen sowie in der Lehrerbildung zu nutzen. Zum anderen werden Maßnahmen vorgeschlagen, um das bestehende Lehrerarbeitsvermögen noch effizienter einzusetzen und den Schwerpunkt der Schuljahresplanung in den kommenden Jahren noch stärker auf die Unterrichtsabsicherung zu setzen. Gleichzeitig soll der Aufwand zur Aufgabenerfüllung von Lehrkräften und Schulleitungen reduziert werden. Tätigkeiten, die nicht unmittelbar dem Unterricht und der Vor- und Nachbereitung dienen, werden zugunsten der Unterrichtsabsicherung reduziert oder entfallen.

Das Sächsische Staatsministerium für Kultus schlägt in der Gesamtschau die nachfolgenden Maßnahmen vor.

Soweit es in den kommenden Jahren etwa in Folge des perspektivisch einsetzenden Rückgangs der Schülerzahlen zu Änderungen gegenüber dem derzeitigen Stand der Unterrichtsversorgung kommt, wird das Sächsische Staatsministerium für Kultus entsprechende Optionen nutzen, um Maßnahmen auch wieder zurückzuführen bzw. weitere Entlastungsmaßnahmen für Lehrkräfte und Schulleitungen zu ergreifen. Insofern wird davon ausgegangen, dass einem Teil der Maßnahmen vorübergehender Charakter zukommt.

II. Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsversorgung

1. Personelle Stärkung der Oberschulen Aktuell kann der Grundbereich an Oberschulen landesweit nicht mehr abgesichert werden. Im ersten Schulhalbjahr 2024/2025 fiel an den Oberschulen planmäßig bereits 8 Prozent des Unterrichts aus. Hinzu kam ein außerplanmäßiger Ausfall von 6,8 Prozent. Die Gesamtzahlen bilden den Durchschnitt über ganz Sachsen ab. In den LaSuB-Standort-Regionen Bautzen und Chemnitz ist der Unterricht in noch geringerem Umfang abgesichert. Im Durchschnitt dieser beiden Standorte ist von Unterrichtsausfällen von bis zu 18 Prozent auszugehen, wobei die Werte an einzelnen peripheren Oberschulen darüber liegen können. LangzeitUnterrichtsausfälle insbesondere in MINT-Fächern lassen sich an diesen Schulen immer weniger vermeiden. Um dem in der Sächsischen Verfassung und im Sächsischen Schulgesetz verankerten Recht auf gleiche Bildung gerecht zu werden, wird das Landesamt für Schule und Bildung verstärkt für einen Ausgleich des Arbeitsvermögens zwischen den Schularten und Regionen sorgen. Bewerberinnen und Bewerber für die Einstellung in den sächsischen Schuldienst auch mit anderen Lehramtsabschlüssen – beispielsweise grundständig ausgebildete Grundschullehrkräfte – sollen für eine Tätigkeit an den Oberschulen gewonnen werden. Das Landesamt für Schule und Bildung wird bedarfsorientiert für den Einsatz in den Klassenstufen 5 und 6 Fortbildungen anbieten. Darüber hinaus wurde bereits das Angebot „Primarstufe Plus“ der TU Chemnitz zum Wintersemester 2024/2025 eingerichtet. Der Master-Studiengang Primarstufe Plus richtet sich an Absolventinnen und Absolventen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen und an Grundschullehrkräfte mit dem studierten Fach Mathematik und schließt nach zwei Semestern mit dem Master of Arts ab. Die Studierenden werden damit gezielt für den Einsatz als Lehrkräfte an Oberschulen im Fach Mathematik vorbereitet. Des Weiteren ist vorgesehen, intensiver die Möglichkeit zu nutzen, neben Grundschullehrkräften auch Gymnasiallehrkräfte an Oberschulen einzusetzen und sie entsprechend abzuordnen oder zu versetzen.

2. Anpassung von Anrechnungen, Ermäßigungen und Minderungen Bei den Regelungen zur Arbeitszeit von Lehrkräften und Schulleitungen können Änderungen erfolgen, die dazu dienen, das vorhandene Arbeitsvermögen noch stärker auf die Unterrichtsversorgung auszurichten und die Anreize für einen längeren Verbleib im Schuldienst neu zu justieren. Im Einzelnen ist vorgesehen:

2.1 Neuregelung der Altersermäßigungen Eine Ermäßigung des Regelstundenmaßes der vollbeschäftigten Lehrkräfte aller Schularten erfolgt künftig zu Beginn des Schulhalbjahres, in dem sie das 63. Lebensjahr vollenden mit einer Wochenstunde, in dem sie das

64. Lebensjahr vollenden mit zwei Wochenstunden, in dem sie das 65. Lebensjahr vollenden mit vier Wochenstunden und in dem sie das 66. Lebensjahr vollenden mit sechs Wochenstunden. Es wird eine Übergangsregelung mit einer Besitzstandsgarantie für die Lehrkräfte, die von der bisherigen Regelung profitieren, gewährt. Aktuell verlassen über 92 Prozent der Beschäftigten das Schulsystem vor der Regelaltersgrenze. Die derzeitige Altersermäßigung mit den Anrechnungsaltersgrenzen 58-60-61 hat leider nicht zu einem längeren Verbleib im Schuldienst beigetragen. Vor dem Hintergrund der steigenden Lebenserwartung, der verbesserten Gesundheit vieler im Alter 3 sowie gezielter Maßnahmen zur Gesundheitsförderung für die Lehrkräfte erfolgt die Gewährung der Altersermäßigung künftig ab dem 63. Lebensjahr und dann aber stufenweise mit einem deutlich höheren Umfang.

2.2 Anpassung schulbezogener Anrechnungen Vor dem Hintergrund der angespannten Personal- und Unterrichtssituation an den öffentlichen Schulen werden die vorhandenen Arbeitskapazitäten im Lehrkräftebereich vor allem unterrichtsabsichernd genutzt. In der Folge wird die Höchstzahl der schulbezogenen Anrechnungsstunden schulartübergreifend um rund zehn Prozent gekürzt. Über Folgeanpassungen nicht unterrichtsnaher Tätigkeiten entscheiden die Schulleitungen vor Ort. Unabhängig davon stellen wir sicher, dass das bisherige Volumen an schulbezogenen Anrechnungen für die Schulleitungen auf dem bisherigen Niveau fortgeschrieben wird.

2.3 Pauschale Anrechnungsstunden für Unterricht in der gymnasialen Oberstufe Alle Lehrkräfte, die 6 bzw. 9 Wochenstunden in der gymnasialen Oberstufe der allgemeinbildenden Gymnasien unterrichten, erhalten derzeit unabhängig von der Höhe des Vorbereitungs- und Korrekturaufwands im Vergleich zu einem Unterrichtseinsatz in der Sekundarstufe I eine Verminderung von einer bzw. zwei Unterrichtsstunden. Diese sogenannte K6/K9-Regelung soll künftig durch eine pauschale Zuweisung von Anrechnungsstunden an die Schulen erfolgen. Die Berechnung der Anrechnungsstunde wird dabei pro Schüler in der gymnasialen Oberstufe auf 0,1 Wochenstunden festgelegt. Durch eine pauschale Zuweisung von Anrechnungsstunden soll der tatsächliche Mehraufwand des Unterrichts je nach Fächern oder Kursart in der gymnasialen Oberstufe differenzierter berücksichtigt werden. Die Ausreichung an die Lehrkräfte der Gymnasien mit Einsatz in der Sekundarstufe II erfolgt in Eigenverantwortung durch die Schulleitung. Gleichzeitig wollen wir die Änderung nutzen, um an dieser Stelle die Beruflichen Gymnasien mit den Gymnasien gleichzustellen, in dem wir erstmalig die Beruflichen Gymnasien in die Regelung einbeziehen. Wir kommen damit auch einer langjährigen Forderung der Lehrkräfte und Schulleitungen aus den Berufsbildenden Schulen nach.

2.4 Neufassung der Regelung zu den Fachberaterinnen und Fachberatern Fachberaterinnen und Fachberater unterstützen die Schulfachreferate des Landesamtes für Schule und Bildung bei der Qualitätssicherung und -entwicklung ihrer Unterrichtsfächer, beraten Schulleitungen und Kollegen mehrerer Schulen in ihrem Sprengel, sind in der Lehreraus- und Lehrerfortbildung aktiv und unterstützen die Integration von Seiteneinsteigern. Das Amt ist mit Ausnahme der Schulart Grundschule mit der Besoldungsgruppe/Entgeltgruppe A14/E14 bewertet. Zusätzlich gewährt die Sächsische Lehrkräfte-Arbeitszeitverordnung bisher personenbezogene Anrechnungen bis zu 6 Wochenunterrichtsstunden. Aufgrund der aktuellen Bedarfssituation wird der Umfang der personenbezogenen Anrechnungen für alle Fachberaterinnen und Fachberater ab dem Schuljahr 2025/2026 einheitlich auf maximal 4 Wochenunterrichtsstunden begrenzt, damit mehr Arbeitsvermögen zur Abdeckung des Grundbereichs genutzt werden kann. Die Schulaufsichtsbehörde wird in diesem Zusammenhang Entlastungsmöglichkeiten der Fachberater sicherstellen. Schwerpunkt der Tätigkeit bleibt aber die Lehrplanumsetzung. Fachberaterinnen und Fachberater werden zudem weiter eingesetzt zur Begleitung von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern im Schuldienst sowie mit Blick auf den Ausbau des Einsatzes von Grundschullehrkräften an Oberschulen.

2.5 Wahrnehmung der GTA-Koordination durch Assistenzkräfte Für die GTA-Koordination beauftragt die Schulleitung aus dem Lehrerkollegium eine oder mehrere Personen mit der Planung und Umsetzung der schulspezifischen Ganztagskonzeption. Die GTA-Koordinatorinnen und GTA-Koordinatoren sind Ansprechpartner für alle involvierten Akteure. Der Einsatz von Lehrkräften als GTA-Koordinatoren bedeutet, dass diese eine bestimmte Zeit für den Unterricht nicht zur Verfügung stehen. Künftig sollen die administrativen und organisatorischen Teilaufgaben der GTA-Koordination an Schulen mit Assistenzkräften ausschließlich durch diese wahrgenommen werden. Die Erstellung der Ganztagskonzeption für die Schule bleibt eine pädagogische Aufgabe.

2.6 Neufassung der Regelungen für Lehrbeauftragte an den Ausbildungsstätten Lehrbeauftragte an den Ausbildungsstätten erhalten für ihre Tätigkeit in der Ausbildung in der zweiten Phase der Lehrkräfteausbildung (Vorbereitungsdienst und schulpraktische Ausbildung) eine Reduzierung des Regelstundenmaßes und darüber hinaus personenbezogene Anrechnungen je nach Tätigkeit als Hauptausbildungsleiterin bzw. Hauptausbildungsleiter, Fachausbildungsleiterin bzw. Fachausbildungsleiter oder Ausbilderin bzw. Ausbilder für Schulrecht. Dies führt dazu, dass die Unterrichtsverpflichtung reduziert wird. Eine Streichung bzw. Reduzierung der für die Wahrnehmung der Funktion als Lehrbeauftragte bzw. Lehrbeauftragter allgemein gewährte Minderung des Regelstundenma-

ßes soll zugunsten der Unterrichtsversorgung Wirkung zeigen. Gleichzeitig wird die Kumulation von Anrechnungen für andere Tätigkeiten, beispielsweise die Tätigkeit als Fachberaterin bzw. Fachberater in den Blick genommen. Unbenommen dessen wird durch Optimierungen im Planungsprozess (stringentere Gruppenbildung, wenn möglich Paralleleinsatz der Fachausbildungsleitungen, lehramtsübergreifendes Nutzen von Ressourcen) bei Wahrung des qualitativen Anspruchs ein weiteres Arbeitsvermögen für den Unterricht gewonnen.

2.7 Rechtsrahmen für die Einführung eines Vorgriffstundenmodells Ausgehend vom regulären Regelstundenmaß nach der Sächsischen Lehrkräfte-Arbeitszeitverordnung können Arbeitszeitkonten die Verpflichtung voll- und teilzeitbeschäftigter Lehrkräfte beinhalten, über mehrere Jahre eine oder mehrere Deputatsstunden mehr zu unterrichten (Ansparphase). Das dadurch erworbene individuelle Arbeitszeitguthaben kann dann in einer mehrjährigen sog. Rückgabephase durch eine Reduzierung der wöchentlichen Unterrichtsverpflichtung vollständig ausgeglichen werden. In § 144a SächsBG soll zunächst eine Ermächtigungsgrundlage für eine entsprechende Verordnung geschaffen werden. Damit würde das SMK ermächtigt, Lehrkapazitäten durch verpflichtende Arbeitszeitkonten vorübergehend zu erhöhen. Dabei ist die Rechtsverordnung auf die Schularten und Alterskohorten zu begrenzen, soweit lediglich für diesen Bereich und bestimmte Jahrgänge der Lehrkräfte ein länger andauernder, aber vorübergehender Personalbedarf besteht. Die Einzelheiten der ungleichmäßigen Verteilung der regelmäßigen Arbeitszeit der beamteten Lehrkräfte an öffentlichen Schulen im Freistaat Sachsen und die Zusammensetzung des betroffenen Personenkreises sind ebenfalls in einer solchen Rechtsverordnung zu regeln. Mit der Regelung soll ein Beitrag zur Senkung des vorübergehenden Fehlbedarfs an Lehrkräften und zur Steigerung der Unterrichtsabsicherung geleistet werden. Ein entsprechender Norm-Entwurf zur Änderung des Sächsischen Beamtengesetzes ist Teil des Entwurfs des Haushaltsbegleitgesetzes 2025/2026. Über den Erlass bzw. die konkrete Ausgestaltung einer entsprechenden Verordnung ist auch vor dem Hintergrund der seit Juli 2024 laufenden Arbeitszeituntersuchung der Lehrkräfte und Schulleitungen an den öffentlichen Schulen mit circa 4.500 Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu entscheiden. Ein erster Zwischenbericht liegt seit Ende Februar 2025 vor und wird am 11. März 2025 in einem Expertengremium ausgewertet, welches für die Begleitung der Arbeitszeituntersuchung eingerichtet wurde. Die Zwischenergebnisse liefern auch erste Tendenzen zur durchschnittlichen Wochenarbeitszeit der Lehrkräfte und Schulleitungen im Freistaat Sachsen.

3. Neue Regeln zur schulischen Integration Zum Schuljahr 2025/2026 wird das Integrationsverfahren auf der Grundlage der Sächsischen Konzeption zur Integration von schulpflichtigen Migranten gestrafft. Dies geht einher mit gezielten Anpassungen bei der Klassen- und Gruppenbildung. Bei der Bildung von Vorbereitungsklassen ist die Mindestschülerzahl strikt einzuhalten. Die Zuweisung von Stunden für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) erfolgt künftig nach Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Klassen und Gruppen. Des Weiteren endet die Erteilung von individuellem Förderunterricht DaZ für die Schülerinnen und Schüler nach spätestens fünf Jahren in der Etappe 3.

4. Mehr Praxiserfahrung im Lehramtsstudium Den Studierenden werden über die schulpraktischen Studien hinaus Möglichkeiten für Mitwirkung im Schulalltag eröffnet. Über diese integrierten Praxiserfahrungen wird während des Studiums ein vertiefender und reflektierter Theorie-Praxis-Bezug hergestellt. Ziel ist es, bestehende Projekte in diesem Bereich zu bewahren (z. B. „Praxis im Lehramtsstudium“ der Universität Leipzig) sowie gemeinsam mit dem Sächsischen Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst weitere Angebote vorzuhalten (z. B. „Theorie-Praxis-Verzahnung im Lehramt“ der TU Dresden).

5. Gewinnung von Ein-Fach-Lehrkräften für den Schuldienst Die Möglichkeiten für Hochschulabsolventen mit Qualifikationen in den Fächern Musik und Kunst für den Unterrichtseinsatz werden über das Gymnasium hinaus gezielt ausgebaut. Für Lehrkräfte mit sogenannter Doppelfachausbildung wird der direkte Zugang in den Vorbereitungsdienst eröffnet und sie werden künftig auch an Oberschulen eingesetzt. Die entsprechenden Rechtsnormen werden in diesem Jahr angepasst. Zudem wird geprüft, inwieweit sich dieses Modell zeitnah auf andere Qualifikationen ausweiten lässt, um die Möglichkeiten zur Beschäftigung von Ein-Fach-Lehrkräften zu erweitern. Darüber hinaus wollen wir die Anerkennung von Lehramtsabschlüssen beschleunigen.

6. Reduzierung von Abordnungen in die Schulverwaltung Alle Abordnungen von Lehrkräften an das Sächsische Staatsministerium für Kultus und an das Landesamt für Schule und Bildung werden erneut auf deren pädagogische Notwendigkeit geprüft. Bei Abordnungen in die Schulverwaltung wird verstärkt darauf geachtet, dass diese nur dann mit Lehrkräften erfolgen, wenn die Tätigkeit dies zwingend gebietet. Ziel ist, bereits zum Schuljahr 2025/2026 ein zusätzliches Arbeitsvermögen für den Unterricht zu generieren und diese Bemühungen in den kommenden Jahren fortzusetzen.

7. Ausbau multiprofessioneller Teams an Schulen Die Kernaufgabe der Lehrkräfte ist die Erteilung von Unterricht. Um sicherzustellen, dass Unterricht einen so hohen Anteil wie möglich an der Gesamtarbeitszeit der Lehrkräfte einnimmt, sind in den letzten Jahren bereits entscheidende Schritte unternommen worden. Eine wesentliche Bedeutung

kommt der Etablierung von multiprofessionellen Teams an Schulen zu. Kernbestandteil sind die Schulassistentinnen und Schulassistenten, die bereits an vielen sächsischen Schulen wertvolle Unterstützungsarbeit leisten. Der erreichte Personalbestand wird abgesichert und das Startchancenprogramm wird umgesetzt. Praxis- und Inklusionsberatung werden wir weiter im erforderlichen Umfang gewährleisten. Wir setzen die Schulsozialarbeit fort. Inhaltlich werden die Aufgaben der multiprofessionellen Teams näher definiert, die Tätigkeit außerunterrichtlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter besser miteinander verzahnt und die Assistentinnen und Assistenten aufgabengerecht qualifiziert. Zudem werden die Verantwortlichkeiten und Leitungsstrukturen in multiprofessionellen Teams geprüft und gegebenenfalls angepasst. So entstehen multiprofessionelle Teams, die Schulleitungen und Lehrkräfte im nichtunterrichtlichen Bereich effizient entlasten.

8. Flexibilisierung des Unterrichts in Umsetzung der Stundentafeln

8.1 Ausbau fächerverbindenen Lernens Im Schuljahr 2025/2026 wird das Sächsische Staatsministerium für Kultus den Einstieg in eine flexible Umsetzung der Stundentafeln und Lehrpläne gestalten, sodass fächerverbindender Unterricht im Umfang von zwei bis sechs Wochenstunden gemäß Stundentafeln eigenverantwortlich durch die Schulen umgesetzt werden kann.

8.2 Schrittweise Etablierung von digital gestütztem Selbstlernen Zur Umsetzung der Stundentafel wird weiterführenden Schulen ermöglicht, regelmäßigen Fachunterricht im Rahmen von digitalgestütztem Selbstlernen eigenverantwortlich zu planen und durchzuführen. Das Sächsische Staatsministerium für Kultus unterstützt Schulen mit geeigneten digitalen Tools zur Durchführung von digitalgestütztem Selbstlernen.

8.3 Ermöglichung von hybridem Unterricht Der Hybridunterricht wurde an ausgewählten Gymnasien im abgelaufenen Schuljahr erfolgreich erprobt. Hieran wird im Schuljahr 2025/2026 angeknüpft und das Angebot mit Blick auf die schulischen Bedingungen situationsgerecht erweitert. Auf Grundlage von in der Sekundarstufe II gewonnenen Erfahrungen werden Möglichkeiten der Umsetzung in der Sekundarstufe I auch an Oberschulen geprüft.

9. Einrichtung eines Pools für Prüfungsaufgaben Die digitale Datenbank mit Prüfungsaufgaben für die zentral gestellten Abschlussprüfungen in Verantwortung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus wird unter Beachtung datenschutzrechtlicher Neuregelungen konsequent weiter ausgebaut.

10. Modifikation der schriftlichen Abschlussprüfung Die zentralen schriftlichen Prüfungen in den naturwissenschaftlichen Fächern in den Schularten Oberschule und Förderschule

werden reformiert. Danach ist in den Naturwissenschaften beabsichtigt, die gegenwärtige zeitpunktbezogene, schriftliche Realschulabschluss-Prüfung zu einem Abschlussverfahren weiterzuentwickeln. Dieses Verfahren soll sich auf den Gesamtzeitraum der Abschlussklassenstufe 10 verteilen sowie mit inhaltlich veränderten Schwerpunktsetzungen versehen werden (insb. naturwissenschaftliches Experimentieren mit digitalen Werkzeugen, Erkenntnisgewinnung und Kommunikationskompetenz, Selbständigkeit bei der Prozessführung). Vorgesehen ist eine Modifizierung der bestehenden Wahlmöglichkeit der schriftlichen Prüfungen in den Fächern Biologie, Chemie, Physik und eine Flexibilisierung der Stundentafel der Abschlussklasse ab dem Schuljahr 2026/2027. Derzeit können die Prüflinge unmittelbar vor dem Prüfungszeitraum ihre Entscheidung über das Prüfungsfach bekannt geben. Angestrebt wird, dass der Prüfungsausschuss der Schule am Ende der Vorabgangsklasse bestimmt, in welchen naturwissenschaftlichen Fächern die Prüfung geschrieben wird.

11. Reduzierung der Klassenarbeiten und Klausuren an Gymnasien sowie der Zahl einzubringender Kurse an Gymnasien mit vertiefter Ausbildung Die Regelungen zu den Klausuren in den Kurshalbjahren 11/I bis 12/II werden überprüft, um eine deutliche Senkung des Korrekturaufwandes zu erreichen. Auch in den Klassenarbeiten der Klassen 5-10 soll der Korrekturaufwand gesenkt werden. Damit greifen wir auch die Forderung der Schülerinnen und Schüler auf, den Leistungsdruck zu reduzieren Im Rahmen der Neukonzipierung der gymnasialen Oberstufe wird an Gymnasien mit vertiefter Ausbildung je nach Vertiefungsrichtung die Anzahl der einzubringenden Kurse auf 36 bzw. 32 gesenkt.

12. Keine verbalen Einschätzungen zu den Kopfnoten auf Jahreszeugnissen In einem Schulversuch erproben einige Schulen in der Primarstufe derzeit alternative Bewertungsformen in Unterrichtsfächern jenseits der Kernfächer. Nun wollen wir außerdem mit Blick auf die Arbeitsbelastung den Verzicht auf verbale Einschätzungen in den Kopfnoten für Betragen, Fleiß, Mitarbeit und Ordnung auf dem Jahreszeugnis ermöglichen.

13. Verknüpfung von Notenverwaltung, Zeugnisdruck und Statistik Zur Dokumentation, für Bescheinigungen und zur pädagogischen Arbeit mit/von Schülerleistungen zur Halbjahresinformation und für Zeugnisse wird eine automatisierte Datenübergabe und -verarbeitung durch Erstellung von Schnittstellen zwischen SaxSVS und externen digitalen Notenverwaltungsprogrammen realisiert. Abschlüsse werden in die amtliche Schulstatistik übernommen.

Literaturverzeichnis

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Alltagskompetenz. München 2024, verfügbar unter: <https://www.km.bayern.de/lernen/inhalte/alltagskompetenz>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Besonderheiten bei der Einbringung - Optionsregel. München 2024, verfügbar unter: <https://www.gymnasiale-oberstufe.bayern.de/qualifikationssystem/einbringungsverpflichtung>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Eignung und Übertritt. München 2024, verfügbar unter: <https://www.mein-bildungsweg.de/infografik-deutsch>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Fächerplaner Bayern. München 2024, verfügbar unter: <https://www.gymnasiale-oberstufe.bayern.de/allgemeines>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Fremdsprachenfolgen und Ausbildungsrichtungen. München 2024, verfügbar unter: <https://www.gymnasiale-oberstufe.bayern.de>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Gymnasiale Oberstufe - Allgemeines. München 2024, verfügbar unter: <https://www.gymnasiale-oberstufe.bayern.de>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Quereinstieg und Sondermaßnahmen. München 2024, verfügbar unter: <https://www.lehrer-werden.bayern.de>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Selbsteinschätzung - Lehrer sein: Ein Beruf für mich? München 2024, verfügbar unter: <https://www.lehrer-werden.bayern.de>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Studium und Vorbereitungsdienst. München 2024, verfügbar unter: <https://www.lehrer-werden.bayern.de>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Übertritt und Bildungswege - Übertrittsvoraussetzungen. München 2024, verfügbar unter: <https://www.mein-bildungsweg.de/infografik-deutsch>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Verfassungsviertelstunde. München 2024, verfügbar unter: <https://www.km.bayern.de/lernen/inhalte/verfassungsviertelstunde>

Beschluss der Kultusministerkonferenz: Ländervereinbarung über die gemeinsame Grundstruktur des Schulwesens und die gesamtstaatliche Verantwortung der Länder. Berlin 2020, verfügbar unter: <https://www.kmk.org>

Detterbeck, Klaus / Renzsch, Wolfgang / Schieren, Stefan: *Föderalismus in Deutschland*. 1. Auflage, Baden-Baden 2009.

Deutscher Bildungsserver: Bildungsgerechtigkeit. Frankfurt am Main 2024, verfügbar unter: <https://www.bildungsserver.de>

Freistaat Sachsen: Schulsystem in Sachsen. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.schule.sachsen.de>

Geißler, Rainer: *Bildungsexpansion und Bildungschancen*. In: Informationen zur politischen Bildung Nr. 324. Bonn 2014.

Helmke, Andreas: *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Seelze 2009.

Hepp, Gerd F.: *Bildungspolitik in Deutschland. Eine Einführung*. 1. Auflage, Wiesbaden 2011.

KMK: Die Kultusministerkonferenz im Überblick. Berlin 2024, verfügbar unter: <https://www.kmk.org/kmk/kultusministerkonferenz.html>

Konrad, Franz-Michael: *Geschichte der Schule. Von der Antike bis zur Gegenwart*. [E-Book]. 2. Auflage, München 2016.

Lehrer News: G9-Renaissance: Auch Bayern kehrt wieder zum neunjährigen Gymnasium zurück. Berlin 2024, verfügbar unter: <https://www.lehrer-news.de>

Reich, Kersten: *Faire Bildung für alle. Wie sich Schule neu erfinden kann*. 1. Auflage, Weinheim 2023.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Das Abitur am allgemeinbildenden Gymnasium. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.schule.sachsen.de>

Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Gymnasiale Oberstufe. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.schule.sachsen.de>

Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Gymnasien mit vertiefter Ausbildung. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.schule.sachsen.de>

Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Lehrerbildung. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.schule.sachsen.de>

Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Lehrpläne und Arbeitsmaterialien. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.schule.sachsen.de>

Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Rechtsanspruch auf Ganztagesbetreuung. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.schule.sachsen.de>

Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Schullaufbahn. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.schule.sachsen.de>

Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Wechsel an weiterführende Schularten. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.schule.sachsen.de>

Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft, Kultur und Tourismus: Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern auf hohem Niveau sichern. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.smwk.sachsen.de>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin: Auf Kurs zum Abitur. Berlin 2024, verfügbar unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin: Berliner Schulsystem. Berlin 2024, verfügbar unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin: Lehrerin werden in Berlin. Berlin 2024, verfügbar unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin: Quereinstieg in den Schuldienst. Berlin 2024, verfügbar unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin: Rahmenlehrpläne Oberstufe. Berlin 2024, verfügbar unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin: Wir verbeamten! Berlin 2024, verfügbar unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin: Wohin nach der Grundschule? Informationsbroschüre für Eltern, Schuljahr 2024/2025. Berlin 2024, verfügbar unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg: Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe, Teil A: Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe. Berlin 2023, verfügbar unter: <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg: Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe, Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung. Berlin 2023, verfügbar unter: <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de>

SLV: Überarbeitete Lehrpläne für Sachsens Schulen. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.slv-gewerkschaft.de>

SLV: Widerstand wächst: Sächsische Lehrkräfte protestieren gegen Maßnahmenpaket des Kultusministeriums. Dresden 2024, verfügbar unter: <https://www.slv-gewerkschaft.de>

Werner, Katharina / Freundl, Vera / Pfaehler, Franziska / Wedel, Katharina / Wößmann, Ludger: *Meinungen zum Bildungssystem im Bundesländervergleich – Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2024.* München 2024. verfügbar unter: <https://www.ifo.de/publikationen/2024/aufsatz-zeitschrift/meinungen-zum-bildungssystem-im-bundeslaendervergleich>

Rechtsquellenverzeichnis

Sächsisches Wassergesetz vom 12. Juli 2013 (SächsGVBl. S. 503), das zuletzt durch Artikel 2 des Gesetzes vom 8. Juli 2016 (SächsGVBl. S. 287) geändert worden ist.

Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen in der Fassung der Bekanntmachung vom 31. Mai 2000 (GVBl. S. 414, 632, BayRS 2230-1-1-K), das zuletzt durch § 1 des Gesetzes vom 9. Dezember 2024 (GVBl. S. 579) geändert worden ist.

Verfassung des Freistaates Bayern in der Fassung der Bekanntmachung vom 15. Dezember 1998 (GVBl. S. 991, 992, BayRS 100-1-I), die zuletzt durch Gesetze vom 11. November 2013 (GVBl. S. 638, 639, 640, 641, 642) geändert worden ist.

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland in der im Bundesgesetzblatt Teil III, Gliederungsnummer 100- 1, veröffentlichten bereinigten Fassung, das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 22. März 2025 (BGBl. 2025 I Nr. 94) geändert worden ist.

Grundschulordnung vom 11. September 2008 (GVBl. S. 684, BayRS 2232-2- K), die zuletzt durch § 5 des Gesetzes vom 9. Dezember 2024 (GVBl. S. 579) geändert worden ist.

Gymnasialschulordnung vom 23. Januar 2007 (GVBl. S. 68, BayRS 2235-1-1- 1-K), die zuletzt durch § 8 der Verordnung vom 4. Juli 2024 (GVBl. S. 281) geändert worden ist.

Sächsisches Schulgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 27. September 2018 (SächsGVBl. S. 648), das zuletzt durch Artikel 2 des Gesetzes vom 17. Juli 2024 (SächsGVBl. S. 662) geändert worden ist.

Verfassung des Freistaates Sachsen vom 27. Mai 1992 (SächsGVBl. S. 243), die durch das Gesetz vom 11. Juli 2013 (SächsGVBl. S. 502) geändert worden ist.

Schulgesetz für das Land Berlin vom 26. Januar 2004 (GVBl. S. 26), zuletzt geändert durch Gesetz vom 10. Juli 2024 (GVBl. S. 465).

Verfassung von Berlin vom 23. November 1995 (GVBl. S. 779), zuletzt geändert durch
Gesetz vom 29. April 2024 (GVBl. S. 128).

Eidesstattliche Versicherung

Ich versichere hiermit an Eides Statt, dass ich die vorgelegte Bachelorarbeit selbständig verfasst, nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie alle Stellen der Arbeit, die wörtlich oder sinngemäß aus anderen Quellen übernommen wurden, als solche kenntlich gemacht habe und die Bachelorarbeit in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorlegt wurde.

Die gedruckte und digitalisierte Version der Bachelorarbeit sind identisch.

Meißen, d. 14.04.2025

Unterschrift