

Professionalisierung der Lehrkräftefortbildung stärken! Good Practice – Transfer – Vernetzung

Fachtagung des DVLfB vom 16.-17. Juni 2023 in der Evangelischen Akademie Loccum

Der Deutsche Verein zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung (DVLfB) hat in Kooperation mit der Evangelischen Akademie Loccum am 16. und 17. Juni 2023 eine Fachtagung durchgeführt, die zum Ziel hatte, sich über die Professionalisierung von Lehrkräftefortbildung zu verständigen, Beispiele von guter und zukunftsorientierter Fortbildungspraxis zu identifizieren und die Bedingungen ihres Gelingens zu erörtern. Die 63 Teilnehmerinnen und Teilnehmer kamen aus der Lehrkräftefortbildung in 15 Bundesländern und in Österreich, i.d.R. aus den Landesinstituten, von Universitäten und Hochschulen, aus Nichtregierungsorganisationen wie z.B. der Bertelsmann Stiftung und anderen Bildungsträgern sowie aus Schulen.



Dokumentation

Vorbemerkung:

Zu den Workshops sind jeweils die Vorankündigungen abgedruckt (kursiv), anschließend eine kurze Zusammenfassung (in der Regel von den Workshopmoderatorinnen und -moderatoren selbst) und schließlich Verweise auf weitere Materialien, die von einem Padlet abgerufen werden können. Zu den übrigen Tagungsbausteinen finden sich kurze Zusammenfassungen und Verweise auf digital bereit gestellte Materialien.

Zugang zum Padlet:

<https://evakadloc.padlet.org/agrimm/professionalisierung-der-lehrkr-ftfortbildung-ufe6mq8mqb33qa29>

Peter Daschner

Einführung: Von der Bestandsaufnahme der Lehrkräftefortbildung zum „Weißbuch“

Mit der “Bestandsaufnahme” hat der DVLFb in seinem letzten Projekt zentrale Struktur- und Handlungsfelder des Fortbildungssystems für Lehrkräfte in Deutschland genauer in den Blick genommen.

Die Ergebnisse auf den Punkt gebracht:

- Die Lehrkräftefortbildung (LFB) ist wichtig – für die Berufsbiografie, die Professions- und Schulentwicklung, das Lernen der Schülerinnen und Schüler.
- Die LFB ist für alle ca. 800.000 Lehrerinnen und Lehrer gesetzlich verpflichtend.
- **Das System der LFB in Deutschland ist allerdings**
 - **intransparent:** Es fehlt allenthalben an Information, Transparenz und Vergleichbarkeit. Es gibt keine systematische und öffentliche Berichterstattung über Angebote, Nachfrage, Teilnehmende, Formate, Kosten und Effekte der LFB.
 - **unterentwickelt:** Es gibt keine systematische Erfassung des Fortbildungsbedarfs, keine Standards – nicht einmal bei der Qualifizierung von Schulleiter*innen (siehe aktueller Schulleitungsmonitor) oder Seiteneinsteiger*innen, nur wenige Formate mit nachhaltigen Effekten, kaum systematische Kooperation mit den Hochschulen.
 - **unterfinanziert:** im Vergleich zu anderen Ländern oder zur betrieblichen Weiterbildung, und bei großen Unterschieden zwischen den Bundesländern (zwischen ca. 100 und 200 Euro p.a., im Durchschnitt ca. 200 Euro, laut Statistischem Bundesamt).

Komplementär zur Bestandsaufnahme bietet der erstellte Musterorientierungsrahmen (MOR) eine systematische Erweiterung mit normativem Anspruch. Beide Teile finden sich in dem Band *Lehrkräftefortbildung in Deutschland. Bestandsaufnahme und Orientierung*¹.

Die Ergebnisse dieser erstmals in Deutschland erstellten Bestandsaufnahme der LFB haben **große Resonanz** gefunden. 2019 hat erstmals die KMK das Thema LFB aufgegriffen und mit Bezug auf die DVLFb-Studie die Erarbeitung von Empfehlungen beschlossen, die im März 2020 als „Ländergemeinsame Eckpunkte zur Fortbildung von Lehrkräften“² erschienen sind. Im Juni 2021 fand dazu eine große Fachtagung der KMK in Hamburg statt.

¹ Peter Daschner und Rolf Hanisch (Hrsg.): *Lehrkräftefortbildung in Deutschland. Bestandsaufnahme und Orientierung*, Beltz, 2019

² https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_03_12-Fortbildung-Lehrkraefte.pdf

Workshop 2: Schulinterne Fortbildungen – Gelingensbedingungen für eine professionelle Qualifizierung im System Schule

Moderation und Input: Peter Daschner / Ulrike Heinrichs / Alexander Brand

Gute Schulen entstehen nicht durch Regulierung von außen oder oben, sondern sind selber „Motor der Schulentwicklung“ (Rolf 1998). Dies wird im Zuge der Neuen Steuerung auch von den Bildungsadministrativen der Länder eingefordert.

Schulen, die im Rahmen der vorgegebenen Ziele ihre Entwicklung und die Wege zur Zielerreichung weitgehend selbst steuern, müssen sich auch um die Entwicklung ihres Personals und die Erweiterung von dessen Kompetenzen kümmern. Professionalisierung ist damit nicht mehr nur die individuelle Angelegenheit einzelner Lehrpersonen, sondern wird zur Aufgabe der gesamten Schule. Damit gewinnen die verschiedenen Formen der schulinternen und kollegialen Qualifizierung (SCHiLF), die es vereinzelt und weitgehend unsystematisch immer schon gab, an zentraler Bedeutung.

Verlaufsskizze:

- Input zum Forschungsstand und zu den rechtlichen Regelungen in den Ländern
- Fragestellung: Gelingensbedingungen für ein schulinternes Qualifizierungssystem? (u.a. Teamstrukturen, Zeitgefäße, Formate, Qualifizierungsplanung, Ressourcen...)
- Wie können Landesinstitute/Kompetenzzentren SchiLF unterstützen?
- Erarbeitung von Handlungsvorschlägen
- Vorstellung der SchiLF-Praxis in ausgewählten Schulen
- Exkurse: Teacher Learning in Singapur/Hospitationsschulen in Hamburg
- Bilanz: Drei Vorschläge zur Professionalisierung von SchiLF

Zusammenfassung (Peter Daschner):

In den 1980er Jahren war SCHiLF der Geheimtipp von reformorientierten Lehrkräften und Schulleitungen. Im Zuge der Einführung von Elementen der Neuen Steuerung Ende der 1990er Jahre – Schulprogramm, Teilautonomie, Rechenschaftspflicht/Schulinspektion – bekommt SCHiLF einen auch förmlichen Stellenwert. Schewe et al.⁹ (S. 261ff.) listen eine Fülle von Regelungen, Vorschriften und Unterstützungsangeboten in den Bundesländern auf inkl. den Berichtspflichten der Schulleitungen. Trotz der hohen Regelungsdichte ist SCHiLF der am wenigsten dokumentierte und untersuchte Bereich der Lehrkräftefortbildung (Daten und Hinweise dazu finden sich bei Schoof-Wetzig¹⁰).

Folgende **Themenfelder** haben wir identifiziert, auf denen gehandelt werden muss, damit ein schulinternes Qualifizierungssystem gelingen und Schule zu einem lernenden System werden kann:

- Teamstrukturen (eine kooperative Binnenarchitektur)
- Klare Verantwortlichkeiten
- Qualifizierungsplanung
- Zeitgefäße
- Themen- und adressatengerechte Formate
- Inhalte mit Bezug auf das Schülerlernen
- Unterstützung durch Landesinstitute/Kompetenzzentren

⁹ Claudia Manuela Schewe, Norbert Maritzen und Felicitas Thiel, „Fortbildung und Kompetenzentwicklung als Kern schulischer Personalentwicklung“, in: Felicitas Thiel et al. (Hrsg.): *Personalentwicklung in Schulen als Führungsaufgabe*. Springer, 2022

¹⁰ Dieter Schoof-Wetzig: „Angebote, Adressaten, Formate“ in: Daschner, Peter/Hanisch, Rolf (Hrsg.): *Lehrkräftefortbildung in Deutschland. Bestandsaufnahme und Orientierung*. Beltz, 2019, S. 70ff.

- Ressourcen

Auftrag für die Gruppenarbeit:

Erarbeitung von Empfehlungen/Handlungsvorschlägen zur Professionalisierung der schulinternen Qualifizierung für einige der genannten Themenfelder.

Ergebnisse der Gruppenarbeit und der anschließenden Aussprache:

Die schulinterne Qualifizierung, das gemeinsame Lernen am Arbeitsplatz, ist anspruchsvoll, voraussetzungsreich, aber auch besonders effektiv, da es sich unmittelbar auf die Unterrichts- und Schulentwicklung und schließlich auf das Lernen der Schüler*innen auswirken kann.

Aus der näheren Betrachtung einiger Handlungsfelder lassen sich folgende **Empfehlungen** für eine Professionalisierung von SCHILF ableiten:

Klare Verantwortlichkeiten

Die Arbeits- und Entscheidungsstrukturen in einer Schule müssen klar und eindeutig sein, sonst leiden darunter auch die Qualifizierungsprozesse. Eine transparente Delegationsstruktur (z.B. auf Mitglieder der erweiterten Schulleitung, Teamverantwortliche, Fortbildungsbeauftragte) aktiviert zusätzliche Kompetenzen, schafft mehr Verbindlichkeit und letztlich auch mehr Qualität. Fortbildungsbeauftragte werden von der Schulleitung mandatiert, erhalten ein Arbeitszeitkontingent (in Hamburg kann dafür eine Beförderungsstelle verwendet werden) und sind vor allem für den Prozess der Qualifizierungsplanung verantwortlich. Das Landesinstitut in Hamburg (LI) z.B. führt dafür verbindliche Fortbildungen durch und unterhält ein spezifisches Netzwerk¹¹.

Teamstrukturen auf verschiedenen Ebenen

Stabile Teams (z.B. vertikal in Fachteams und horizontal in Jahrgangsteams) ermöglichen Austausch, gemeinsame Reflexion, Transfer von Innovationen, kurz: Unterrichts- und Schulentwicklung. Dafür braucht es Team- und Konferenzzeiten, die in den Stundenplänen der Lehrerinnen und Lehrer verankert sind oder einen unterrichtsfreien Nachmittag in der Woche. Dabei sollten auch multiprofessionelle Teams berücksichtigt werden.

Systematische Qualifizierungsplanung

Eine wirksame, an den Entwicklungszielen der Schule und den Bedarfen der Lehrerinnen und Lehrer orientierte schulinterne Qualifizierung braucht eine systematische Qualifizierungsplanung. Dadurch kann es gelingen, dass Fortbildung nicht folgenlos bleibt, sondern den Weg in die Alltagsroutinen und zum Schülerlernen findet. Stichpunkte: Ziele setzen, Qualifizierungsbedarfe ermitteln – auch auf der Basis von Unterrichtsbeobachtungen, Lernstandserhebungen, Rückmeldungen der Schulinspektion oder von kollegialen Hospitationen –, dazu passende Qualifizierungsformate einsetzen (z.B. Mikrofortbildungen, modularisierte Formate, Blended learning, Barcamp, Erprobung im eigenen Unterricht und gemeinsame Reflexion), im Kollegium vorhandene Kompetenzen nutzen, externe Expertise einbeziehen, für Fortführungen und Transfer sorgen, keine „angebissenen Äpfel“ zurücklassen.

¹¹ *Qualifizierungsplanung – ein Instrument der Qualitätsentwicklung in Schulen*. Hrsg.: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg, Agentur für Schulberatung
<https://li.hamburg.de/resource/blob/622430/c926ce088f1ac93fb54eaaa76d112aec/pdf-qualifizierungsplanung-data.pdf>

Weitere Materialien auf dem Padlet:

Gelingensbedingungen für schulinterne Fortbildung

SCHULINTERNE WS2 FORTBILDUNG

- Teamstrukturen
- Klare Verantwortlichkeit
- Qualifizierungsplanung (mit Bedarfs)
- Zeitgefäße
- Themen- und adressatengerechte Formate
- Inhalte mit Bezug auf das Schülerlernen
- Unterstützung durch LIs & Kompetenzgruppen
- Ressourcen

Ergebnis 2

Klare Verantwortlichkeit

Klare Verantwortlichkeit

- Inhaltliche Verantwortung und Klare Aufgaben (und Verantwortungen)
- → Klare Rollen für die Schulung (z.B.)
- Abstimmung mit anderen Gruppen (z.B. Projekts, AG)
- Zeit, Arbeitsplätze, Material, etc.

Diplom: Verantwortung für die Schulung

Zeitgefäße

Handlungsempfehlungen 1

Handlungsempfehlungen

1. Themen- und adressatengerechte Formate
 - Mikrofortbildungen
 - Peer to Peer
 - Blended Learning
 - Bootcamps
2. Qualifizierungsplanung
 - Bedarf und Bedürfnisse unterscheiden
 - Lernschritte mit klaren Verantwortlichkeiten festlegen
 - schulisches Fortbildungskonzept verpflichtend

Ergebnis 1

Team-Strukturen

Rechner

Qualifizierungsplanung

Schulung

Beurteilung

Struktur

Prozess

Ergebnis

Struktur

Prozess

Ergebnis

Ergebnis 3

Qualifizierungsplanung

Schulung

Beurteilung

Struktur

Prozess

Ergebnis

Struktur

Prozess

Ergebnis

Handlungsempfehlungen 2

Handlungsempfehlungen 2

- schulisches Fortbildungskonzept verpflichtend
- 3. Teamstrukturen
 - heterogenität nutzen (multiprofessionelle Teams, auch mit externer Unterstützung)
 - Systemverantwortung
 - Zeit und Ressourcen messbar einplanen

Workshop 5

Teacher Learning statt Lehrkräftefortbildung – Stärkung einer professionellen Lernkultur im Kollegium

Moderation und Input: Ulf Schweckendiek / Michael Schratz / Alexander Brand

Neben der Qualität ist der Faktor Zeit immer ein zentraler, wenn es um Fortbildungsaktivität geht: Wer kennt es nicht, nach einem langen Unterrichtstag „auch noch zur Fortbildung“? Leider ist zudem wissenschaftlich belegt, dass die Inhalte von Fortbildung in vielen Fällen nur geringen Einfluss auf den Unterricht und das Lernen selbst haben. Das liegt u. a. daran, dass ein noch so wertvolles Angebot kaum Wirksamkeit entfalten kann, wenn keine Passung zwischen Bedarfen, Akteurskonstellationen und Rahmenbedingungen der Nutzungsseite vorliegt (Angebot-Nutzungsmodell-LK-Fortbildung, Lipowsky/Rzejak 2021). Zudem wissen wir, dass nur eine kontinuierliche Intervention in der Professionellen Lerngemeinschaft des Kollegiums geeignet ist, tatsächlich bis auf die Lernebene der Schülerinnen und Schüler Wirksamkeit zu entfalten (ebenda).

Deshalb werden zukünftige Formen in der dritten Phase einen erheblichen Fokus bekommen,

die weniger den aktuell meist praktizierten Formaten der Lehrkräftefortbildung zuzuordnen sind, sondern eine kontinuierliche Qualitätsentwicklung („teacher learning“) meinen:

- *Direkte Diagnostik, Reflexion und Intervention der eigenen Arbeit*
- *Kollaborative Entwicklung von Lehr- und Lernsituationen*
- *Einbezug externer Expertise direkt für das Lernen der Schülerinnen und Schüler*

Dieser Workshop verfolgt das Ziel, den Horizont für eine „lernseitige“ 3. Phase im Sinne von Michael Schratz zu eröffnen und zu diskutieren.

Zusammenfassung (Alexander Brand):

Die klassische Vorstellung von Lehrkräftefortbildung konzentriert sich oft auf isolierte Fortbildungsveranstaltungen abseits des Berufsalltags. Auch in unserem Sprachgebrauch ist eine Fortbildung etwas, das man absolviert. Sie hat einen klaren Anfang und ein klares Ende. Die zentrale Frage, was nach der Fortbildung passiert, spielt bei den typischen One-Shot-Veranstaltungen oft keine Rolle. Die Trennung von Fortbildung und Berufsalltag erschwert den ohnehin schwierigen Transfer von der Theorie in die Praxis. Demgegenüber versteht der Ansatz des „Teacher Learning“ eine Schule nicht nur als Lern- und Entwicklungsort für Schülerinnen und Schüler, sondern auch für Lehrerinnen und Lehrer. Er steht für einen kontinuierlichen und in den Alltag integrierten Prozess des Lernens und der Weiterentwicklung, der stark auf Kooperation setzt.

In Singapur wird „Teacher Learning“ zum Beispiel durch schulinterne kooperative Formen der Fortbildung umgesetzt, insbesondere durch sogenannte professionelle Lerngemeinschaften. Kleine Teams von fünf bis sieben Lehrkräften treffen sich wöchentlich, um an unterrichtsbezogenen Themen und didaktischen Fragestellungen zu arbeiten, die sowohl den Unterricht als auch die gemeinsame berufliche Weiterentwicklung voranbringen. Die gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen aus diesen Lerngemeinschaften werden in schulweiten Konferenzen am Ende des Schuljahrs dem Kollegium vorgestellt und können so in die Breite getragen werden. Darüber hinaus pflegt das Schulsystem in Singapur einen intensiven Austausch zwischen den Schulen: In Clustern, die aus etwa zwölf Schulen bestehen, treffen sich die Mitglieder regelmäßig zu gemeinsamen Konferenzen, um Ideen und Best Practice auszutauschen.

Der Ansatz des „Lernens am Arbeitsplatz“ stellt unser traditionelles Verständnis von Fortbildung zu Recht in Frage. Denn das Hauptziel eines nachhaltigen Fortbildungssystems sollte

nicht einfach die Anzahl der Teilnehmenden an Seminaren sein, sondern vielmehr das kontinuierliche Lernen aller Lehrerinnen und Lehrer, unabhängig vom Lernort.

Eine solche Aufgabe stellt die Schulen vor die große Herausforderung, Kapazitäten und Zeitfenster für das gemeinsame Lernen der Lehrkräfte zu schaffen. Dabei geht es vor allem darum, Zeitfresser, die nicht dem Lernen dienen, zu identifizieren und durch effizientere Strukturen zu reduzieren. Als Zeitfresser wurden von den Workshopteilnehmer*innen insbesondere organisatorische Aufgaben, die oft mit der Klassenleitung verbunden sind, ineffiziente Konferenzen und Korrekturen genannt. Klare Kommunikation und Absprachen – oft unterstützt durch digitale Lösungen – können ebenfalls dazu beitragen, Zeit zu sparen. Darüber hinaus sollten Schulen darüber nachdenken, ob eine grundlegende Neuorganisation des Schultages oder der Schulwoche zusätzliche Kapazitäten schaffen kann (siehe Ergebnisse der Arbeitsgruppen auf dem Padlet).

Wenn Schulen die Verantwortung für das Lernen ihres Personals übernehmen, dann benötigen sie auch neue Formen der Expertise. Das Begleiten von Lerngemeinschaften sowie das Agieren in Schulnetzwerken erfordert besondere Kompetenzen in der Unterrichtsentwicklung. Die Fortbildungsinstitute, die traditionell die Rolle des direkten Fortbildungsanbieters übernommen haben, finden sich dann in der Rolle des Begleiters wieder. Ihre Aufgabe besteht nun darin, die Schulen bei der Etablierung und Verstetigung eigener „Teacher Learning“-Formate zu unterstützen.

Literaturhinweise:

Brand, A.: *Bildungsweltmeister - Eine Reise in die Schulsysteme der Weltklasse*. Abgerufen am 13. Juli 2023 von <https://alexanderbrand.de>

Brand, A.: *PISA-Spitzenreiter - Singapur: Die Hochburg der Lehrerfortbildung*. Das Deutsche Schulportal, 03.05.2021, <https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/singapur-die-hochburg-der-lehrerfortbildung/>

Goodwin, L. A., Low, E. & Darling-Hammond, L.: *Empowered Educators in Singapore: How High-Performing Systems Shape Teaching Quality*. Jossey-Bass, 2017

Lipowsky, F. und Rzejak, Daniela: *Fortbildungen für Lehrpersonen wirksam gestalten. Ein praxisorientierter und forschungsgestützter Leitfaden*. Bertelsmann Stiftung, 2021

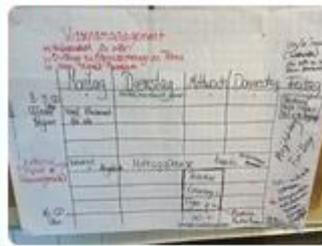
Weitere Materialien auf dem Padlet:



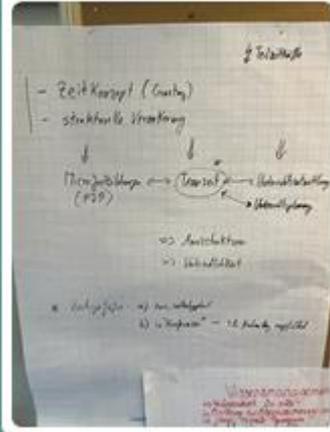
Ergebnis 1



Ergebnis 3



Ergebnis 5



Ergebnis 2



Ergebnis 4

