



## **Stenografischer Bericht**

**– öffentlich –**

19. Sitzung der Enquetekommission „Kein Kind zurücklassen – Rahmenbedingungen, Chancen und Zukunft schulischer Bildung in Hessen“

22. April 2016, 9:30 bis 13:30 Uhr

### **Anwesend**

Vorsitzende Abg. Sabine Bächle-Scholz (CDU)

*ordentliche Mitglieder:*

*stellvertretende Mitglieder:*

### **CDU**

Abg. Petra Müller-Klepper  
Abg. Armin Schwarz  
Abg. Ismail Tipi  
Abg. Bettina Wiesmann

### **SPD**

Abg. Kerstin Geis  
Abg. Karin Hartmann  
Abg. Gerhard Merz

### **BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN**

Abg. Daniel May

### **DIE LINKE**

Abg. Barbara Cárdenas

### **FDP**

Abg. Wolfgang Greilich

FraktAss Florian Ringer	(Fraktion der SPD)
FraktAss Josse Straub	(Fraktion DIE LINKE)
FraktAssin Nicole Eggers	(Fraktion DIE LINKE)
FraktAss Achim Kertscher	(Fraktion der FDP)

**Landesregierung/Kanzlei:**

MinRin Heide Steiner	StK
MinR Claus Müller	HKM
MinR Rainer Welteke	Kanzlei HLT

**Ständige Sachverständige:**

Josef Kraus  
 Prof. Dr. Wolfgang Böttcher  
 Prof. Dr. Helmut M. Niegemann

**Ständige Beratende Mitglieder:**

Institution	Name
Hessisches Statistisches Landesamt	Andreas Büdinger
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) Hessen	Andrea Gergen
Hessischer Philologenverband e. V.	Andreas Lotz (Stellv. Vorsitzender)
Arbeitsgemeinschaft der Ausländerbeiräte in Hessen (agah)	Stefan Zelder
Landeselternbeirat von Hessen (LEB) - Geschäftsstelle -	Tanja Pfenning
Landesschülervertretung Hessen	Erik Thiel Fabian Pflume
Gesamtverband der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen in Hessen e. V. (GLB)	Heidi Hagelüken
Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer beim HKM	Angela Scheffels
Verband der Lehrer an Grund-, Haupt-, Real-, Sonder- und Gesamtschulen (VDL)	Tobias Jost

**Anzuhörende:**

Herr Prof. Dr. Klaus Zierer (SV-CDU)  
 Herr Eric Woitalla (SV-SPD)  
 Frau Heike Lühmann (SV-LINKE)  
 Herr Prof. Dr. Frank Lipowsky (SV-FDP)

Protokollierung: Sonja Samulowitz  
 Anja Geißler

**Punkt 1:****Anhörung zu**

**Themenblock 11: „Im Bereich der Lehrerfort- und Weiterbildung überprüfen, welche Maßnahmen zur konsequenten Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von Unterricht und Schule etwa auf der Grundlage von verbindlichen Standards und einer ergebnisorientierten Evaluation sowie zur Verbesserung der Professionalität der Lehrertätigkeit, insbesondere im Hinblick auf diagnostische und methodische Kompetenz als Bestandteil systematischer Schulentwicklung sowie auf die Entwicklung von Zusammenarbeit, Teambildung und Austausch innerhalb der Schulen, erforderlich sind.“**

hierzu:

Fragenkatalog

**Vorsitzende:** Meine Damen und Herren! Ich begrüße Sie recht herzlich zur heutigen Sitzung der Enquetekommission. Wir haben, wie Sie der Tagesordnung entnehmen können, erstmals festgelegt, um wie viel Uhr die Sachverständigen jeweils an die Reihe kommen. Das ist in den Erfahrungen der letzten Sitzungen begründet: Es gab immer Schwierigkeiten damit, die Reihenfolge der Stellungnahmen den Zeitplänen der Sachverständigen anzupassen.

Wir haben, indem wir für die Sachverständigen jeweils eine Stunde angesetzt haben, einen straffen Zeitplan erstellt. Ich bitte Sie daher gleich zu Beginn, sich in der anschließenden Fragerunde auf den Punkt zu konzentrieren und keine Koreferate zu halten, damit möglichst viele Fragen stellen können.

Ich habe schon erwähnt, dass wir einen straffen Zeitplan haben. Insofern gehen wir direkt in medias res. Neben mir schon sitzt schon Prof. Klaus Zierer – herzlich willkommen in der Enquetekommission –, Sachverständiger der CDU-Fraktion. Herr Prof. Zierer, ich bitte Sie um Ihren Vortrag.

Herr Prof. **Dr. Zierer:** Sehr geehrte Damen und Herren! Ich bedanke mich an dieser Stelle noch einmal für die Einladung zu der Anhörung der Enquetekommission „Kein Kind zurücklassen – Rahmenbedingungen, Chancen und Zukunft schulischer Bildung in Hessen“ zu dem Thema „Lehrerfort- und Weiterbildung“. In Anbetracht der Zeit, die mir zur Verfügung steht, habe ich versucht, meine Kerngedanken in Form von Thesen zu formulieren. Ich möchte sie auch thesenartig präsentieren. Diese Thesen werden aufeinander aufbauen.

Der erste Punkt, der mir im Kontext von Lehrerfort- und Weiterbildung sehr wichtig erscheint, ist eine Entscheidung, die seitens der Bildungspolitik bereits vor längerer Zeit in den Konstanzer Beschlüssen gefasst worden ist: dass man sich im Hinblick auf Lehrerfort- und Weiterbildung auch an Evidenzen orientieren soll. Das heißt, die Frage zu stellen, was wir letztendlich wirklich wissen über das, was funktioniert oder auch nicht funktioniert, scheint mir im Kontext von Lehrerfort- und Weiterbildung ein sehr zentraler Punkt zu

sein. Das soll aber nicht heißen, dass gewisse normative Fragen, die auch wichtig sind, völlig außer Acht gelassen werden. Aber die Bewegung in diese Richtung versucht nun, beide Aspekte, nämlich Fragen der Normativität und der Empirie, miteinander in Beziehung zu bringen.

Ich möchte einige Aspekte aus der Hattie-Studie „Visible Learning“ – die Sie vielleicht auch kennen – herausgreifen und versuchen, auf dieser Grundlage die Frage der Lehrerfort- und Weiterbildung in Hessen weiterzudenken.

Eine wichtige Botschaft, die man daraus ableiten kann, ist meine zweite These: dass Strukturreformen für sich allein genommen eine geringe Wirkung haben. Wir können in verschiedenen pädagogischen Kontexten feststellen, dass wir leidenschaftlich über die Strukturen debattieren, beispielsweise darüber, wie groß die Klassen sind, wie viel Geld für die Schulen zur Verfügung steht und wie stark wir die neuen Medien in Schule und Unterricht integrieren. In einer ähnlichen Weise kann ich das auch im Kontext der Lehrerfort- und Weiterbildung machen.

Im Hinblick auf Evidenzen macht uns die Empirie aber sehr deutlich, dass all diese Strukturdebatten wenig wirksam sind. Das soll jetzt nicht heißen, dass sie bedeutungslos sind. Aber wir wissen ganz genau, dass die Strukturreformen erst dann wirken können, wenn die Menschen, die sich in diesen Strukturen bewegen, sie zum Leben erwecken.

Das kann man mithilfe der Effektstärken darstellen. Die Effektstärken sind ein statistisches Maß – eine Zahl –, mit dem ausgedrückt werden soll, ob eine Maßnahme zu einer Steigerung oder einer Reduzierung von Lernleistung führt. Ist dieses Maß positiv, kommt es zu einer Steigerung der Lernleistung; ist es negativ, kommt es zu einer Abnahme der Lernleistung. Man hat die einzelnen Effekte auf der Grundlage des Datensatzes gemessen, den Hattie auszuwerten versuchte. Es ist der größte Datensatz, der jemals innerhalb einer Studie ausgewertet worden ist.

Recht schön erkennen kann man – das ist ganz wichtig –, dass 95 % dessen, was wir in pädagogischen Kontexten machen, einen positiven Effekt hat. Wir können also an der Stelle auf die Schule übertragen feststellen, dass Schülerinnen und Schüler die Schule schlauer verlassen, als sie hineingekommen sind. Das kann uns schon einmal immens entlasten.

Wir können die gleiche Feststellung auch im Hinblick auf die Lehrerfort- und Weiterbildung treffen: dass Lehrerinnen und Lehrer in Lehrerfort- und Weiterbildungen etwas lernen werden. Egal wie die sich zunächst anlassen, es wird immer einen positiven Effekt haben. Überspitzt formuliert könnte man auch argumentieren: Lernen lässt sich nicht verhindern. Egal was da passiert, Lehrerinnen und Lehrer nehmen etwas mit.

Vor dem Hintergrund ist der Gedanke von John Hattie ganz wichtig. Er argumentiert nämlich, es geht nicht nur darum, dass Lehrerinnen und Lehrer aus den Fortbildungen etwas mitnehmen, sondern wir müssen danach fragen, wie groß der Effekt dessen ist, was sie mitnehmen. Hattie schlägt vor, hier anders zu argumentieren. Sein Anspruch ist hier pragmatisch, aber auch überzeugend: besser sein zu wollen als der Durchschnitt.

Spannend wird es, wenn man vor diesem Hintergrund ein paar Faktoren in den Blick nimmt, über die man gern diskutiert, wenn es um Schule geht, aber auch im Zusammenhang mit Lehrerfort- und Weiterbildung. Die Strukturen sind nicht so wirksam, wie wir es manchmal gern hätten. Im Vergleich dazu die Elternhäuser: Der sozioökonomische

Hintergrund und der soziale Status sind wirksam, aber nicht so sehr, dass es besonders bedeutsam wäre.

Wichtiger als all das Gesagte sind letztendlich die Personen, die die Strukturen zum Leben erwecken. Von daher lautet die klare Botschaft, auf die Personen zu fokussieren: die Menschen zu stärken, um die Sachen zu klären. Das ist sicherlich etwas, was für Fort- und Weiterbildung ein zentraler Punkt ist.

Wenn ich versuche, die Lehrerfort- und Weiterbildung auf diesem Kontinuum einzuordnen, stoße ich auf ein spannendes Ergebnis der empirischen Forschung: Die Lehrerfort- und Weiterbildung zählt zu den wirkmächtigsten Faktoren überhaupt. Insofern sind das ausgesprochen wichtige Felder, in die zu investieren sich lohnt, vor allem auch deswegen, weil man bei der Lehrerfort- und Weiterbildung auf eine Zeitspanne fokussiert, die im Hinblick auf die Lehrerbiografie die größte ist. Ich sage manchmal überspitzt formuliert: Lehrer werden ist relativ einfach – vier Jahre Studium, zwei Jahre Referendariat, und dann ist man Lehrer. Aber 30 oder 40 Jahre lang Lehrer zu bleiben ist eigentlich die große Herausforderung. Da kann die Lehrerfort- und Weiterbildung sehr wirksam werden.

Nun wissen wir aber auch, dass nicht jede Lehrerfortbildung wirkt. Vielmehr gibt es durchaus gewisse Mechanismen – in Ihrem Fragenkatalog sind welche angesprochen worden –, die man in den Blick nehmen kann, um die Lehrerfort- und Weiterbildung sinnvoll zu steuern, sinnvoll zu organisieren und in ihrer Wirksamkeit zu steigern.

Ich möchte kurz die Kernaspekte darlegen, die wir aus der Forschung kennen. Bei dem ersten Aspekt handelt es sich um die Beobachtung von realem Unterricht. Wir wissen aus der Forschung, dass die Lehrerfortbildungen umso erfolgreicher sind, je intensiver man sich mit dem eigenen Unterricht auseinandersetzt.

Zweiter Aspekt. Wenn der eigene Unterricht beobachtet wird, hat das die größten Effekte. Wenn die eigene Durchführung, also die Beobachtung des realen Unterrichts, nicht möglich ist, ist es besser, auf Unterrichtsvideos zurückzugreifen, die z. B. Teilnehmende an Lehrerfortbildungen gedreht haben, und mit den anderen Teilnehmern darüber zu sprechen. Ist auch das nicht möglich, kann man noch auf Unterrichtsvideos zurückgreifen. Den realen Bezug in die Lehrerfortbildungen zu integrieren, um sozusagen die Theorie praktisch einzubetten und die Praxis zu theoretisieren, ist einer der zentralen Punkte.

Damit verbindet sich der dritte Aspekt: das, was wir „Micro-Teaching“ nennen. Das bedeutet, dass in den Lehrerfortbildungen gemeinsam Unterricht geplant, durchgeführt und evaluiert wird. Das muss letztendlich das Herzstück einer Lehrerfortbildung sein, denn dadurch wird es möglich, dass die Lehrpersonen die Erfahrungen, die sie machen, die Vorstellungen, die sie haben, und ihre Kompetenzen und Haltungen überdenken.

Insofern sind auch Kooperationsphasen wichtig. Lehrerfortbildungen, die sehr stark auf ein kooperatives Lernen fokussieren, bei dem der Peer eine zentrale Rolle einnimmt, sind erfolgreicher als alle anderen. Daran geknüpft sind Formen von Feedback, die nach Möglichkeit nicht nur darauf fokussieren, dass man den Lernenden in der Fort- und Weiterbildung sagt, was sie richtig machen, sondern auch darauf, zum Reflektieren anzuregen, z. B.: Wie gehe ich als Lehrperson im Unterricht mit Stärken um? Wie gehe ich mit Fehlern um? Wie gehe ich mit Schwächen um? – Das sind Fragen der Selbstregulation und der Reflexion des eigenen Lehrerbilds. Das ist letztendlich der Kern dessen, was eine Lehrerbiografie hindurch die Leidenschaft am Leben erhält, die viele Lehrpersonen zwar am Anfang haben, im Laufe der Zeit aber vielleicht verlieren.

Spannend ist sicherlich das Ergebnis, dass Lehrerfortbildungen, bei denen die Gruppen schulartgemischt sind, besonders wirksam sind. Es sind also nicht nur die Lehrerfortbildungen bedeutend, bei denen z. B. Grundschullehrpersonen oder Gymnasiallehrpersonen zusammen agieren, sondern gerade auch diejenigen, die bewusst einen gemischten Teilnehmendenkreis haben. Das hat einen ganz einfachen Grund: Der Blick von außen fordert den Einzelnen viel stärker zur Reflexion heraus, als wenn es nur den Blick von innen gäbe. Insofern ist die bewusste Setzung von entsprechend gemischten Lehrerfort- und Weiterbildungsveranstaltungen sicherlich etwas, was man weiterverfolgen sollte, wenn man die Forschung ernst nimmt.

Daran knüpft sich auch der externe Blick, auf den zurückgegriffen werden kann, wenn Experten hinzugezogen und außerschulische Kooperationen eingegangen werden. Wir wissen heute, dass eine Lehrerfort- und Weiterbildung, die sozusagen nur vom „inner circle“ durchgeführt wird, in der Wirkung weitaus schwächer ist als eine, bei der man Personen von außen dazunimmt, indem man beispielsweise bewusst Kooperationen mit Nachbarschulen, mit anderen Institutionen, mit Universitäten und mit Lehrerbildungsseminaren sucht. Das hat im Hinblick auf die Lehrerfort- und Weiterbildung ungeheuer große Effekte. Von daher ist es sicherlich sehr wichtig, stärker externe Experten hereinzuholen und Kooperationen zu suchen.

Wir wissen aus der Forschung auch, dass sogenannte Eintagsfliegen nichts bringen. Eine Lehrerfortbildung kann noch so gut gemacht sein, der externe Referent kann noch so gut sein: Wenn das eine einmalige Geschichte ist, verpufft der Effekt völlig, egal ob diese Fortbildung einen, zwei oder drei Tage dauert. Es wird auch darüber gestritten, wie lang eine Fortbildung sein muss. Das ist völlig egal; man sollte hier nicht die Quantität in den Blick nehmen. Es kommt auf die Qualität und vor allem auch auf die Wiederkehr dieser Maßnahme an. Das heißt, wir müssen versuchen, die Lehrerfortbildung kohärent zu machen in dem Sinne, dass gewisse Elemente immer wieder auftauchen und damit zu einer Intensivierung der Maßnahme und einer entsprechenden Auseinandersetzung führen können.

Ein zentraler Punkt bei dieser Intensivierung und Auseinandersetzung – ich habe es hier schon mehrfach angesprochen – ist die Beschäftigung mit der eigenen Lehrerrolle. Wir wissen aus den Forschungen – das ist heute schon sehr deutlich –, dass es gar nicht so sehr um die Kompetenzen geht, die man hat, sondern vielmehr um das Verständnis von Lernen, Lehren, Unterricht, Kooperation und dem Umgang mit Fehlern. Dieses Verständnis wirkt sich ganz entscheidend darauf aus, wie man als Lehrperson handelt und denkt. Es gibt den schönen Spruch: Lehrer unterrichten so, wie sie unterrichtet wurden. – Das stimmt. Das ist ein riesengroßes Problem. Dieses Problem kann man nicht dadurch lösen, dass man den Lehrpersonen viele Methoden vermittelt und den Umgang mit Medien beibringt. Man muss vielmehr an den Kern der Lehrperson heran, und das hat sehr viel mit den Überzeugungen, Vorstellungen und Werthaltungen zu tun, die man mitbringt.

Bei dem letzten Punkt – der auch in Ihrem Fragenkatalog aufgetaucht ist; in der Forschung wissen wir mittlerweile einiges darüber – geht es um die Frage: Wie bringe ich Lehrpersonen dazu, an Lehrerfort- und Weiterbildungen teilzunehmen? Was muss hier passieren? Kann ich hier irgendwelche Benefits geben, oder soll ich es verbindlich machen? – All diese Verfahren haben Vor- und Nachteile.

Das hat aber im Hinblick auf den Nutzen, den man insgesamt daraus ziehen kann, nicht eine so große Bedeutung wie die Entwicklung einer positiven Haltung gegenüber der Lehrerfort- und Weiterbildung. Das muss eigentlich das Ziel der Lehrerfort- und Weiterbil-

dung sein; es muss sogar das Ziel der ganzen Lehrerbildung sein. Wir müssen den Lehrpersonen von Anfang an, also bereits in der ersten Phase, klarmachen, dass der Lehrerberuf eine Aufgabe ist, die nicht mit dem Bestehen des Zweiten Staatsexamens oder mit dem Erwerb des Masters of Education abgeschlossen ist, sondern dass es sich um einen lebenslangen Prozess handelt. Es geht darum, diese Haltung gegenüber der Lehrerfort- und Weiterbildung von Anfang an anzuregen.

Wenn uns das gelingt, stellt sich die Frage gar nicht mehr; denn Menschen, die wissen, dass die Maßnahme ihnen in ihrem Alltag hilft, werden versuchen, in Lehrerfort- und Weiterbildungen hineinzukommen. Ein Verständnis dafür zu erzeugen ist letztendlich viel wichtiger als irgendwelche Regularien, die man einzuziehen versucht. Dieses Verständnis ist etwas, was in der ersten Phase beginnen, über die zweite transportiert und in der dritten stark gemacht werden muss.

Jetzt möchte ich zu den Inhalten kommen. Worum muss es in der Lehrerfort- und Weiterbildung gehen? Für viele ist ganz klar, dass es um pädagogische Expertise und Professionalität und damit um so etwas wie Fachkompetenz geht. Ich möchte Ihnen zeigen, dass die Fachkompetenz auf die Lernleistung von Schülerinnen und Schülern – um die es in der Lehrerfort- und Weiterbildung auch geht; wir schicken Lehrpersonen schließlich in die Lehrerfort- und Weiterbildung, damit der Unterricht besser wird, die Lernenden also mehr lernen – einen relativ geringen Effekt hat. Das ist natürlich spannend. Wenn wir uns an der Universität umschaun, stellen wir fest, dass 90 bis 95 % dessen, was wir dort machen, dem Erwerb von Fachkompetenz dienen, und die hat dann einen so geringen Effekt.

Wie kann das sein? Ich möchte Ihnen das kurz mithilfe eines Modells – wir nennen es „didaktisches Dreieck“ – erklären, um dann deutlich zu machen, dass die Fachkompetenz zwar wichtig ist, man sie aber in einen Zusammenhang bringen muss. Wir sprechen in der Didaktik immer dann von Unterricht, wenn drei Beziehungsebenen aufgespannt sind: die Beziehungsebene Lehrer – Schüler, die Beziehungsebene Schüler – Stoff und die Beziehungsebene Lehrer – Stoff. Erst wenn diese drei Beziehungsebenen erkennbar sind, handelt es sich um Unterricht.

Versuchen Sie bitte, die Fachkompetenz einer dieser Beziehungsebenen zuzuordnen: Lehrer – Schüler, Schüler – Stoff, Lehrer – Stoff. Es wird Ihnen gelingen. Sie werden aber auch schnell erkennen, dass die Fachkompetenz nicht ausreicht, um dieses Dreieck aufzuspannen. Vielleicht kennen Sie Menschen, die zwar ungeheuer viel wissen, es aber nicht erklären können. Häufig sind das Professoren von Universitäten – ich hoffe, ich gehöre nicht dazu –; denen fehlt es an didaktischer Kompetenz. Vielleicht kennen Sie aber auch Menschen, die zwar ungeheuer viel wissen, aber so unnahbar sind, dass man sich am liebsten nicht mit ihnen in einem Raum aufhalten möchte. Denen fehlt es an pädagogischer Kompetenz.

Das heißt, um den Unterricht zu einem Erfolg zu machen, braucht man mindestens drei Kompetenzen: eine pädagogische Kompetenz, eine didaktische Kompetenz und eine Fachkompetenz. Es ist auch für die Lehrerfort- und Weiterbildung wichtig, auf die Entwicklung dieser drei Kompetenzen einzuwirken. Letztendlich ist die Fachkompetenz an der Stelle ausschlaggebend. Aber um wirken zu können, braucht sie die Wechselwirkung mit den anderen Bereichen. Insofern muss die Lehrerfort- und Weiterbildung auf eine Fachkompetenz, eine didaktische Kompetenz und eine pädagogische Kompetenz fokussieren und vor allem deren wechselseitige Durchdringung ermöglichen.

Diese Überlegungen sind insbesondere dann spannend, wenn man sich vor diesem Hintergrund einmal die Lehrerbildung anschaut. Was passiert denn in der ersten Phase? – Es wird ganz viel Fachkompetenz erworben. Das macht 95 % des Lernens aus, wie Sie feststellen, wenn Sie sich die Modulbeschreibungen anschauen. Was passiert in der zweiten Phase? – Es wird etwas didaktische Kompetenz und etwas pädagogische Kompetenz erworben. Um die Fachkompetenz geht es nicht mehr. Wie schaut es mit der Durchdringung aus? – Das ist relativ. Was passiert in der dritten Phase, in der Phase der Lehrerfort- und Weiterbildung? – Da wird es autodidaktisch. Jeder macht, was er gerade lustig findet und wie er Laune hat.

Letztendlich gibt es hier kein kohärentes Ganzes. Das ist ein ganz wichtiger Punkt, wenn ich von der Lehrerfort- und Weiterbildung aus denke: Das heißt, ich muss zurückdenken, um wieder nach vorne denken zu können. Man muss also einen Zusammenhang erkennen, um die Lehrerfort- und Weiterbildung weiterbringen zu können.

Spannend ist – das ist auch eine Kernaussage der Hattie-Studie –, dass in der Pädagogik und in der Didaktik das fachliche Wissen und Können relativ bedeutungslos bleibt, wenn zu den Kompetenzen nicht auch die Haltungen kommen. Vor Kurzem stand in der „ZEIT“ ein schöner Artikel von Martin Spiewak mit dem Titel „Woran scheitert die Inklusion?“ Ich würde nicht so weit gehen, zu sagen, dass die Inklusion scheitert, aber der Gedanke war sehr spannend. Er hat nämlich damit argumentiert, es mangle nicht an Lehrpersonen, die Kompetenzen in ihrem Fach, in der Didaktik und in der Pädagogik hätten. Aber wenn Reformen auf den Weg gebracht werden, bei denen der einzelne Lehrer das Gefühl hat, er wird alleingelassen, und das, was er bisher gemacht hat, ist nichts mehr wert, können sich dysfunktionale Haltungen entwickeln. Das heißt, die Lehrpersonen entwickeln die Vorstellung, dass das, was passiert, vielleicht nicht richtig ist.

Damit weist Spiewak genau auf den Punkt hin, der letztendlich hinter den Kompetenzen steht, aber entscheidend dafür ist, ob man Kompetenzen abrufen wird oder nicht. Wir sprechen auch in der Lehrerfortbildung ungeheuer viel über den Kontext und über die Strukturen. Sie sind wirksam. Aber gehen Sie bitte immer davon aus, wir leben in einem hoch entwickelten westlichen Industrieland, das strukturell absolut auf einem hohen Level ist. Sie werden mit Strukturreformen keine durchschlagenden Effekte mehr erzielen.

Durchschlagende Effekte können Sie aber mit den Personen erzielen, die in diesen Strukturen arbeiten. Wodurch zeichnen sich diese Personen aus? – Natürlich durch ihre Kompetenzen, durch ihr Wissen und Können. Aber der Ausgangspunkt sind die Haltungen, die jeder Mensch hat: das Wollen und das Werden, die Motivationen und die Motive. Pädagogisches Handeln ist ein zutiefst ethisches Handeln. Ich habe immer Gründe dafür, etwas zu tun oder auch nicht zu tun. Die Reflexion dieser Fragen – die Ethik des Lehrerberufs – ist sozusagen im Kern einer pädagogischen Expertise zu sehen. Überlegen Sie, wo in der Lehrerbildung eine Reflexion dieser Haltungen stattfindet. Sie findet nicht in der ersten, nicht in der zweiten und auch nicht in der dritten Phase statt. Dabei ist das ein absolutes Desiderat; wir hätten da unglaublich viel Einfluss, um weiterzukommen.

Diese Überlegung kann ich bei folgender Frage anwenden: Wie müssen die Lehrerfort- und Weiterbildner ausgebildet sein? Welche Fähigkeiten müssen sie mitbringen? Ähnliches gilt auch für die Schulleitungen. Die gängige Praxis ist aber, dass man Lehrerfort- und Weiterbildner oder Schulleiter wird, wenn man nur lang genug im System ist. Häufig sieht die Beurteilungspraxis so aus, dass man, je länger man im System ist, umso häufiger gute Bewertungen bekommt. Das heißt, es wird eine Verknüpfung zwischen Expertise und Erfahrungen hergestellt.



Dass das nicht funktioniert, wissen wir. Ich habe das selbst erleben können. Als ich Grundschullehrer in Bayern war, wollte ich in die Lehrerfortbildung gehen und Seminarleiter werden; ich wollte also angehende Lehrpersonen anleiten. Ich hätte dafür auf einer Skala von 1 bis 7 eine 2- gebraucht, habe aber eine 3+ bekommen, mit der Begründung, dass ich für eine 2- noch nicht lang genug im Schuldienst sei. Gern hätte ich darauf entgegnet: Wie viele Lehrpersonen gibt es, die seit 20 oder 30 Schuljahren im Schuldienst sind und noch das Niveau eines Hobbypädagogen haben? Wie viele Lehrpersonen gibt es, die vom ersten Tag an unter Beweis stellen, dass sie das Zeug zum Experten haben?

Das heißt, ein kausaler Zusammenhang zwischen Erfahrung und Expertise ist nicht gegeben. Es ist ein Irrglaube, zu meinen, dass man ein Experte ist, wenn man viel Erfahrung hat. Dass dieser Irrglaube auch von Studierenden geteilt wird, können Sie hören, wenn über Praxissemester etc. diskutiert wird. Allein die Quantität der Erfahrung bringt noch keine Qualität hervor. Vielmehr kommt es auf die Reflexion dieser Erfahrung an, auf den Austausch über diese Erfahrung. Genau das macht letztendlich Expertise aus. Es hat ungeheuer viel mit Kompetenz und Haltung zu tun.

Das heißt, die Lehrerfort- und Weiterbildner, die wir brauchen, wären Personen, die ein hohes Maß an Kompetenz auf der einen Seite und ein hohes Maß an entsprechenden Haltungen auf der anderen Seite haben, um Lehrerfort- und Weiterbildung erfolgreich gestalten zu können. Sie müssen dementsprechend auch in Personalführung geschult werden. Letztendlich ist die Aufgabe der Personalführer, Menschen zu stärken, das, was von diesen Fort- und Weiterbildnern erwartet wird.

Wenn man sozusagen die Fortbildung der Lehrerfort- und Weiterbildner organisieren will, kann man sich inhaltlich an vielem orientieren, was ich bereits gesagt habe. Die Kriterien gelten auch hier. Ob man das strukturell im Rahmen eines universitären Studiengangs macht oder es an irgendeiner Bildungseinrichtung andockt, ist wiederum Gegenstand einer Strukturdebatte. Damit kann man sich leidenschaftlich auseinandersetzen. Das wird aber nicht entscheidend sein. Wichtiger ist, dass man überhaupt eine Fort- und Weiterbildung für die Lehrerfort- und Weiterbildner macht. Wo sie angesiedelt ist, ist zunächst zweitrangig. Es kommt darauf an, wie sie gestaltet ist.

Zum Schluss möchte ich ein paar Thesen, Sätze und Plädoyers im Hinblick auf das formulieren, was ich gesagt habe. Lasst die Strukturen in Ruhe; denn sie sind auf einem hohen Niveau. Ich glaube nicht, dass wir in dem Bereich durchschlagende Effekte erzielen können. Die Evidenzen sprechen nicht dafür. Vielmehr sollte man die vorhandenen Strukturen nutzen und daran andocken. Sie sollten so gestaltet werden, dass sie qualitativ voll wirken können.

Sucht nach Evidenzen in der hessischen Lehrerfort- und Weiterbildung. Wenn wir uns die Daten anschauen, also das, was wir über die Lehrerfort- und Weiterbildung in Hessen eigentlich wissen, müssen wir mit dem Blick von außen feststellen, wir wissen nicht allzu viel. Bei dem, was man weiß, handelt es sich um irgendwelche Quantitäten, aber nicht um Qualitäten. Man muss sich das eigentlich viel genauer anschauen und feststellen, was es eigentlich heißt, wenn soundso viele Lehrpersonen in eine Fortbildung gehen. Welche Schlüsse kann man daraus ziehen? Wie qualitativ ist diese Lehrerfort- und Weiterbildung? Was von alledem kommt letztendlich bei den Schülerinnen und Schülern an? – Das ist die zentrale Frage. Es ist gar nicht so wichtig, wann und wo die Fortbildung stattfindet und wie sie gestaltet ist. Wichtig ist vielmehr, was davon bei den Lernenden ankommt.

Macht die einzelnen Phasen der Lehrerbildung durch Kooperation und Feedback zu einem kohärenten Ganzen. Ein guter Anfang kann sein, die Lehrerfort- und Weiterbildung hineinzubringen. Ich denke, die Kooperation zwischen der ersten und der zweiten Phase ist verschiedentlich relativ gut ausgebildet. Auch durch die Qualitätsoffensive in der Lehrerbildung wird ein stärkerer Fokus darauf gelegt. Aber damit ein kohärentes Ganzes daraus wird, muss man unbedingt die dritte Phase, nämlich die Lehrerfort- und Weiterbildung, mit hineinnehmen.

Sorgt für eine ausreichende Vermittlung von Fachkompetenz, pädagogischer Kompetenz und didaktischer Kompetenz. Ich habe vorhin erläutert, wie wichtig diese drei Kompetenzbereiche sind. Sorgt in diesem Zusammenhang auch für eine wechselseitige Durchdringung.

Fokussiert in der Lehrerbildung und insbesondere in der Lehrerfort- und Weiterbildung von Anfang an auf die Bedeutung der Haltung und ihren Zusammenhang mit den Kompetenzbereichen. Die Haltung – was für eine Auffassung ich vom Lernen habe, wie ich meine Aufgabe als Lehrer sehe, welches Rollenverständnis ich mitbringe – ist für die Expertise ungeheuer wichtig.

Wählt Lehrerfort- und Weiterbildner nicht in erster Linie nach ihrem Dienstalter aus, sondern nach ihrer pädagogischen Expertise, die sich in den Haltungen und Kompetenzen zeigt, und bildet diese in Richtung Personalführung fort. – Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit.

**Vorsitzende:** Wir treten direkt in die Fragerunde ein. Herr Prof. Böttcher, bitte.

SV Prof. **Dr. Wolfgang Böttcher:** Herr Zierer, herzlichen Dank für diesen Vortrag. Ich möchte auf zwei Punkte eingehen und dabei den ersten nur kurz streifen. Erstens. Was den berühmten Kollegen Hattie betrifft, der überall zitiert wird: Ich möchte darauf aufmerksam machen – zumindest die Fachleute –, es handelt sich hier um „systematic reviews“ von „systematic reviews“, die im internationalen Kontext in Schulsystemen durchgeführt worden sind, die ganz anders strukturiert und aufgebaut sind als unsere Schulsysteme.

Man muss sich die Daten noch etwas genauer anschauen. In der empirischen Bildungsforschung gehen wir nicht davon aus, dass das knallharte Daten sind. Man muss noch dazusagen, dass sich der Hinweis darauf, es sollte keine Strukturdebatte mehr geführt werden, bei Hattie – das haben Sie richtig gesagt – ausdrücklich auf bestimmte Organisationsaspekte bezieht, z. B. auf die Klassengröße, nicht aber auf die Schulstrukturen. Wir haben viele Kollegen in diesem Saal, die, wenn sie die Aufforderung „Keine Strukturdebatte mehr“ hören, sofort denken, Hattie hätte gesagt, das dreigliedrige Schulsystem sei vernünftig. Das dreigliedrige Schulsystem kennt er gar nicht; das muss man noch einmal klar herausstellen.

Eine Kritik habe ich an dem, was Sie sagen: Ich finde, es gibt da eine innere Unlogik. Sie sagen, wir brauchen ein kohärentes Ganzes. Es müsse Kooperationen geben, Eintagsfliegen nützen nichts, und es seien auch externe Kooperationspartner erforderlich. All das sind aus meiner Sicht Strukturfragen. Ich bin der festen Überzeugung, wir brauchen Strukturen. Natürlich kann man Strukturen so oder so füllen. Auch dem, was Sie zu den Inhalten der Lehrerbildung gesagt haben, würde ich gar nicht widersprechen. Aber

ohne Strukturen kann nichts funktionieren. Dann passiert das, was Sie selbst gesagt haben: Jeder macht, was er will.

**Vorsitzende:** Herr Prof. Dr. Böttcher, entschuldigen Sie bitte. Wir hatten vereinbart, dass wir uns möglichst kurz fassen, da wir nur eine halbe Stunde Zeit für die Diskussion haben, bevor der nächste Sachverständige kommt. Ich kann Sie verstehen, aber mir liegt eine längere Rednerliste vor.

SV Prof. **Dr. Wolfgang Böttcher:** Ich darf aber wohl meinen Satz zu Ende bringen. – Die Pointe ist: Natürlich brauchen wir ein System, und natürlich brauchen wir Strukturen; denn wir haben keine. Wir haben nicht einmal Daten, und wo keine Strukturen sind, können wir die dritte Phase der Lehrerbildung nicht verlässlich gestalten. Ohne Struktur geht das nicht. – Entschuldigung, wenn ich zu lange gesprochen habe.

**Vorsitzende:** Das ist für uns alle neu; denn wir wollen uns in dieser Sitzung zum ersten Mal strikt danach richten. – Ich bitte Herrn Kraus und Herrn Greilich, sich mit ihren Fragen anzuschließen, damit sie dann zusammen beantwortet werden können.

SV **Josef Kraus:** „Zu Hattie sage ich nichts.“ Das war mein drei Sekunden dauernder Beitrag zu Hattie. Aber es ist gut, dass derjenige hier anwesend ist, der die Hattie-Studie ins Deutsche übersetzt hat. So bekommen wir hier wenigstens das Destillat der Studie, auch in Sachen Lehrerbildung, konzentriert vorgetragen.

Prof. Zierer, ich habe eine Anmerkung und zwei Fragen. Sie sagen, die Fachkompetenz – Sie meinen wahrscheinlich auch die fachwissenschaftliche Kompetenz – spiele für die Lehrerbildung keine so große Rolle. Ich würde meinen, dass es da zwischen den Schulformen und Schulstufen erhebliche Unterschiede gibt. Was die mathematische, die linguistische und die literarische Kompetenz eines Grundschullehrers betrifft: Die muss und darf anders ausgeprägt sein als die eines Lehrers in der gymnasialen Oberstufe oder auch als die eines Lehrers an einer beruflichen Schule. Erfolgreiche Lehrer sind natürlich diejenigen, die Schülern vermitteln können, dass sie fachliche Cracks sind – wenn sie es vermitteln können; nicht alle können das.

Jetzt komme ich zu meinen beiden Fragen. Erste Frage. Sie sprechen zu Recht von Haltungen. Ein großer Teil des Erfolgs von Lehrern in der Schule hat mit deren Haltung, deren Einstellung und deren Attitüden zu tun. Sind Haltungen, da sie vor allem in ihrem affektiven Bestandteil – weniger in ihrem kognitiven Bestandteil – ziemlich widerstandsfähig sind, qua Fortbildung überhaupt veränderbar?

Zweite Frage. Wenn wir erfolgreiche Schulleiter haben wollen, bekommen wir die nur über entsprechende Auswahlverfahren – das ist ganz klar – und natürlich auch über entsprechende Verfahren der Lehrerbildung und der Lehrerweiterbildung. Was würden Sie sich da vorstellen? Wie muss nach Ihrem Kenntnisstand die Qualifizierung von Schulleitern ausschauen? – Nicht jeder gute Lehrer ist gleichzeitig ein guter Schulleiter. Es kann aber auch nicht sein, dass man, weil er dann im Unterricht nichts mehr anstellen kann, jeden schlechten Lehrer entsorgt, indem man ihn zum Schulleiter macht.

Abg. **Wolfgang Greilich:** Herr Prof. Zierer, zunächst einmal will ich mich als bekennenden pädagogischen Laien zu erkennen geben. Als solcher bedanke ich mich besonders für Ihren sehr nachvollziehbaren und einleuchtenden Vortrag.

Ich habe zu zwei Stellen Nachfragen. Erstens. Sie haben ziemlich am Schluss gesagt: „Lasst die Strukturen in Ruhe, denn sie sind auf einem hohen Niveau“. Welche Strukturen meinen Sie damit? Meinen Sie damit die Organisation der verschiedenen Phasen der Lehrerbildung? Oder meinen Sie damit auch die Art und Weise, wie wir die entsprechenden Maßnahmen organisieren? – Das hätte ich gern etwas genauer gewusst.

Zweitens. Sie haben über die Wirksamkeit von Fortbildungsmaßnahmen gesprochen. Wenn ich es richtig verstanden habe, hat die Auflistung auch eine Reihenfolge in der Wertung bedeutet. Wenn nicht, korrigieren Sie mich bitte. Sie haben als Erstes die Beobachtung von realem Unterricht genannt. Das sei ein besonders wirksames Mittel. Mir hat sich der Gedanke aufgedrängt: Wie verträgt sich dieses Beobachten von realem Unterricht – es müssen wahrscheinlich Dritte und Vierte dabei sein, damit das einen Sinn ergibt – mit dem klassischen Unterrichtsbesuch, der im Regelfall auch etwas mit Beurteilungen und Überprüfungen zu tun hat? – Ich vermute, dass bei einem klassischen Unterrichtsbesuch die Stresspotenziale so groß sind, dass der Fortbildungsaspekt eher eine kleine Rolle spielt. Wie stellen Sie sich das vor? Wie soll das ablaufen?

Herr Prof. **Dr. Zierer:** Ich beginne mit der Frage des Kollegen Böttcher. Er hat deutlich gemacht, wie es die Fachleute sehen. Ich betrachte mich als Fachmann, nachdem ich die Hattie-Studie übersetzt und mich in zig Vorträgen und Publikationen damit auseinandergesetzt habe.

Die Bedenken, die er anspricht, kenne ich natürlich aus der Diskussion. Man soll bitte nicht die soziale Validität der Ergebnisse der Hattie-Studie vergessen. Selbst deutschsprachige Studien, die sich mit der Qualität entsprechender Maßnahmen auseinandersetzen, kommen zu denselben Kernaussagen wie John Hattie. Das ist also ein Argument, das man vom Tisch wischen kann.

Die Aussage, dass die Studien aus anderen Ländern stammen, ist ebenfalls nicht richtig. Auch deutsche Autoren publizieren auf Englisch; insofern tauchen sogar die Namen deutschsprachiger Autoren, die auch einmal auf Englisch publizieren, im Korpus der Metaanalysen von Hattie auf.

Wichtiger ist die Frage zu den Strukturen. Ich möchte noch einmal klarstellen, ich habe nie behauptet, Strukturen wirken nicht. Meine Aussage war, Strukturen allein wirken nicht. Das heißt, man braucht den Menschen, damit Strukturen wirken können. Also muss man den Menschen stärken. Ob eine Kooperation stattfindet oder es ein Feedback gibt, ist keine Strukturfrage, sondern es sind Eigenschaften von Menschen, dass sie kooperieren, mit anderen zusammenarbeiten, Rückmeldung geben und – vielleicht noch wichtiger – die Rückmeldung der Lehrpersonen, die an der Fortbildung teilnehmen, suchen. Das ist meine Botschaft an der Stelle: Wir müssen die Menschen stärken, damit sie in den bestehenden Strukturen sinnvoll arbeiten können.

Der Einwand von Herrn Kraus ist ähnlich. Meine Aussage ist bitte nicht so zu verstehen, dass Fachkompetenzen keine Rolle spielen. Ich finde Fachkompetenzen ausgesprochen wichtig. Aber sie können ihre Wirkung erst entfalten, wenn sie durch eine entsprechende pädagogische und didaktische Kompetenz ergänzt werden. Das heißt, es

kommt auf die Wechselwirkung dieser Kompetenzbereiche an. Sie entscheidet darüber, ob eine Fachkompetenz Wirkung entfaltet oder nicht.

Die zweite Frage von Herrn Kraus bezog sich auf die Änderungsresistenz von Haltungen. Natürlich sind Haltungen schwer veränderbar. Kompetenzen sind leicht veränderbar. Ich kann die Kompetenz eines Menschen in fünf Minuten verändern. Jemandem etwas zu erklären, ihm Wissen zu vermitteln und etwas zu zeigen ist relativ einfach. Aber sollen wir deswegen vor der entscheidenden Aufgabe zurückschrecken, an die Haltungen heranzugehen? – Wir wissen doch, dass das erfolgreich ist. Für mich resultiert sogar das Gegenteil daraus: Wir müssen noch viel früher und letztendlich noch viel stärker an die Frage herangehen, wie wir Haltungen verändern und damit arbeiten können.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten. Es gibt mittlerweile auch Erhebungsinstrumente, um Haltungen im Hinblick auf pädagogische Expertise zu messen. Sie sollten frühzeitig, d. h. in der ersten, der zweiten und der dritten Phase, eingesetzt werden, um auch hier evidenzbasiert arbeiten zu können. Wie man die Haltung vielleicht ändern kann: Es ist sicherlich immer ein Zusammenspiel von Kompetenz und Haltung.

Als Beispiel erzähle ich kurz, was ich an einer Hamburger Schule, die ich beraten habe, gemacht habe: Der Schulleiter war bei mir und hat gesagt, in seinem Kollegium gebe es keine Kooperationskultur. Wir haben dann verschiedene – auch strukturelle – Maßnahmen ergriffen. Wir haben gesagt: Okay, das Kollegium bekommt ein halbes Jahr lang eine Ermäßigung bei der Stundenzahl. In dieser Stunde sollen sie miteinander ins Gespräch kommen. – Wir haben also zunächst einmal versucht, ihnen diese Stunde sozusagen zu verordnen. Wir haben auch eine kleine Lehrerfortbildung veranstaltet, damit sie wissen, wie man Gespräche miteinander führt und wie man die Zeit sinnvoll nutzen kann. An der Stelle haben wir also den Menschen gestärkt.

Was passiert nach einem halben Jahr, wenn die Ermäßigung um eine Stunde wegfällt? – Die Kolleginnen und Kollegen treffen sich weiterhin. Das heißt, die positive Erfahrung, dass etwas nützlich für einen ist, führt dazu, dass sich Haltungen verändern. Das ist kein einfacher Weg, aber es ist ein Weg, der gegangen werden kann und bei dem es viele Möglichkeiten gibt.

Bei dem letzten Fragenblock geht es um die Strukturen. Es gibt für die Lehrerfort- und Weiterbildung in Hessen Strukturen: Es sind Personal und Organisationen dafür vorhanden, und es gibt Einrichtungen, die sich damit auseinandersetzen. Wenn man sich den Haushalt auf die Bildungsausgaben hin anschaut, stellt man fest, es fließt gar nicht so wenig Geld in diesen Bereich. Meine Aussage, dass man diese Strukturen zunächst einmal in Ruhe lassen soll, bezieht sich darauf, dass man versuchen soll, das Bestehende zu optimieren. Man stellt fest, was gut und was schlecht läuft, und dann überlegt man sich, was man unter den gegebenen Umständen optimieren könnte.

Das hat für mich zwei wichtige Effekte: Zum einen werden die Personen, die die Sachen mittlerweile machen, wertgeschätzt. Es ist ganz gefährlich, wenn man ihnen eine neue Struktur überstülpt. Das führt bei Menschen einfach zu Frustrationen. Um das zu vermeiden, sollte man mit ihnen ins Gespräch kommen und sie befragen, was aus ihrer Sicht die Stärken und die Schwächen sind. Man sollte also nach Evidenzen suchen, um das vorhandene Personal einzubeziehen und daraus das Maximum herauszuholen.

Was den letzten Punkt – Unterrichtsbesuch – betrifft, gebe ich Ihnen recht. Das ist ein Problem, und es ist sehr tiefgehend. Das Problem ist nicht der Unterrichtsbesuch an sich, sondern das Problem ist häufig die Haltung dem Unterrichtsbesuch gegenüber. Wenn

Unterrichtsbesuche so konnotiert sind, dass man als Lehrer nichts falsch machen darf, weil Fehler verpönt sind, ist dies das Grundproblem. Es zeigt deutlich, dass wir in Schulen und auch in der Lehrerbildung immer noch die Meinung vertreten, Fehler sind etwas, wofür man sich schämen muss; es kommt darauf an, möglichst keine Fehler zu machen.

Das ist ein Grundproblem im Pädagogischen: Fehler sind notwendig, um zu lernen. Fehler sind auch notwendig, um als Lehrer besser zu werden. Damit stellt sich die Frage: Wie gehen wir in der Lehrerbildung – erste, zweite, dritte Phase – mit Fehlern um? Nutzen wir Fehler bewusst, um dadurch besser zu werden – was wünschenswert wäre –, oder sagen wir weiterhin: „Bloß keine Fehler machen, denn wir sind ja alle gut“? – Das ist der falsche Weg.

Abg. **Wolfgang Greilich:** Ich habe auch gefragt, ob ich es richtig verstanden habe, dass die Reihenfolge, in der Sie die Maßnahmen aufgelistet haben, eine Wertigkeit zum Ausdruck bringt? Ist das so oder nicht?

Herr Prof. **Dr. Zierer:** Das kann man so nicht sagen; denn letztendlich wirken diese Bereiche ineinander. Wenn ich Unterrichtsbesuche mache, geht damit eine Kooperation einher, und vielleicht ist auch so etwas wie Micro-Teaching damit verbunden. Das ist auch eine der Kernaussagen von Hattie; da ist er vielfach falsch interpretiert worden. Er würde niemals sagen: Jetzt macht mal etwas davon, und dann wird alles besser. – Vielmehr ist ein Grundverständnis notwendig, um überhaupt die Komplexität zu erkennen. Deswegen sind die Haltungen so wichtig. Das Grundverständnis, das ich als Lehrperson von den Lernenden und von einer Fortbildung habe, entscheidet darüber, ob ich gewisse Bausteine überhaupt mache. Insofern hängen die verschiedenen Faktoren zwangsläufig zusammen.

Herr **Nagel:** Zunächst einmal: Ich unterstütze sehr die Auffassung, dass Strukturen und Haltungen zueinanderfinden müssen, um bestmögliche Ergebnisse zu erzielen. Das ist in der Tat so. Aber ich sage auch: Wenn man die Bildungspolitik der letzten Jahre vor diesem Hintergrund betrachtet, stellt man fest, es wird schwierig.

Ich möchte noch einmal auf das Thema Haltung zurückkommen. Sie beschreiben die Haltung ein Stück weit als die individuelle Eignung einer Person. Welchen Einfluss haben denn Ihrer Meinung nach die politischen Vorgaben und Strukturen auf die Haltungen der einzelnen Personen?

Ich will das beschreiben. Kollegin X beantragt eine Fortbildung und bekommt gesagt: Die kannst du nur außerhalb des Unterrichts on top machen; denn das, was du vorhast, geht irgendwie darüber hinaus. – Kollege Y beantragt eine Fortbildung und bekommt gesagt: Tut mir leid, in diesem Jahr stehen uns für Fortbildung 40 € pro Person zur Verfügung; das Geld ist ausgeschöpft. – Welchen Einfluss nehmen diese strukturellen Vorgaben Ihrer Meinung nach auf die individuellen Haltungen und Einschätzungen? Man ist als Lehrkraft auch ein bisschen davon abhängig, welche Haltung bezogen auf die Lehrerfortbildung mit den Strukturen verknüpft ist.

Abg. **Barbara Cárdenas:** Auch ich möchte bei den Strukturen ansetzen. Ich war selbst jahrelang in der Lehrerfortbildung tätig. Es ist doch völlig selbstverständlich, dass Strukturen allein nichts bringen. Aber zu sagen, wir sollten die Strukturen in Ruhe lassen, ist noch

einmal eine ganz andere Position. Ich frage mich, wie die Lehrer die Motivation entwickeln sollen, eine Fortbildung zu machen – ich glaube, auch Sie sind nicht für eine verpflichtende Fortbildung –, wenn nicht auch die Strukturen in der Lehrerfortbildung geändert werden.

Sie haben gesagt, man braucht Orte und auch eine Vernetzung. Wir wissen, dass die Orte, die Vernetzung und die Struktur für die erste und die zweite Phase der Lehrerbildung vorhanden sind, für die dritte Phase aber nicht. Ich sage, dieses Akkreditierungswesen ist bisher nur als ein eklektisches zu verstehen. Ich würde gern wissen, wie Sie in dem Sinne zu der Privatisierung der Lehrerfortbildung stehen, dazu, dass sie eben nicht in der Verantwortung des Staates durchstrukturiert wird. Wie soll man Ihrer Vorstellung nach ohne Strukturveränderung in der Lehrerfortbildung weiterkommen?

Abg. **Gerhard Merz:** Erstens. Ich wäre froh, wenn wir das Prinzip, dass Fehler gemacht werden dürfen, auch auf die Schüler anwenden könnten.

Zweitens. Mich irritiert diese Debatte über Struktur; denn der Begriff der Struktur löst sich immer mehr von konkreten Gegenständen. Deswegen will ich jetzt eine Frage zu einem konkreten Problem stellen, das meines Erachtens im Zentrum unseres Themas steht: Unter welchen Bedingungen wird Lehrerfortbildung auf der Anbieterseite produziert? Ist es klug, ein geplantes, aber mit Prioritäten versehenes, inhaltlich ausgerichtetes – zu den Inhalten komme ich gleich – Lehrerfortbildungsangebot in staatlicher Verantwortung zu haben? Oder ist es klüger, auf der Anbieterseite sozusagen alles dem freien Spiel der Kräfte zu überlassen?

Das gilt auch für die Nachfrageseite. Zur Nachfrageseite habe ich auch noch die Frage: Sie haben über die Gegenstände von Lehrerfortbildung hier nicht viel gesagt. Gibt es identifizierbare Schwerpunkte? Sie haben Kooperationsbereitschaft und das Stichwort „Inklusion“ erwähnt. Gibt es identifizierbare Schwerpunkte, an denen der Bedarf an Lehrerfortbildung besonders groß ist, und würde das nicht voraussetzen, dass diese Schwerpunkte auf der Angebotsseite besonders bedient werden?

Herr Prof. **Dr. Zierer:** Das sind keine leichten Fragen, aber sie sind interessant. Zum ersten Fragenblock: Ich verstehe Haltung in dem Kontext nicht als individuelle Eignung, sondern als ein professionelles Verständnis. Individuelle Eignung – das hört sich an, als ob jeder seine eigene Haltung hätte und jeder irgendetwas machen würde, als ob der eine zum Lehrer geboren wäre und der andere nicht. Davon würde ich mich deutlich distanzieren wollen. Haltung ist eine Professionalität, die erkennbar ist, die man feststellen und beobachten kann. Insofern hat das etwas mit dem professionellen Verständnis zu tun, auf das ich hinweisen möchte.

Jetzt haben Sie eine Reihe von Beispielen dafür angeführt, wie sich die Kolleginnen und Kollegen fühlen müssen, wenn ihre Anträge auf Fortbildung aus bestimmten Gründen abgelehnt werden. Das ist in einer weiteren Frage angesprochen worden. Ich greife sie auf, bevor ich auf Ihre Fragen zurückkomme.

Es geht um die Frage, wie man Lehrpersonen dazu bringt, Fortbildungen zu besuchen. Ich habe in meinem Beitrag versucht, deutlich zu machen, dass man den Weg über irgendwelche Anreizsysteme gehen kann. Sie können positiv sein, und sie können negativ wirken; sie werden aber keinen nachhaltigen Einfluss haben. Sie wissen beispielsweise – vielleicht kennen Sie die Studie –, dass Sie einem Mitarbeiter als Motivation mehr Geld

geben können. Die Motivation hält eine gewisse Zeit an und verflacht dann. Das sind extrinsische Reize, die nicht nachhaltig wirken.

Viel wichtiger wäre es – ich habe auch versucht, das in meinem Vortrag deutlich zu machen –, dass wir den Lehrpersonen ein Verständnis dafür vermitteln, dass der Lehrberuf eine lebenslange Herausforderung darstellt, bei dem die Fortbildung ein Bestandteil der Professionalität ist. Ich kann damit nicht erst in der dritten Phase beginnen, sondern ich muss mir bereits in der ersten Phase überlegen: Wie verankere ich den Gedanken, dass der Lehrerberuf einen lebenslangen Prozess darstellt, in der Lehrerbildung? – Wenn das in der ersten Phase gelingt, trägt dieser Gedanke auch in der zweiten und in der dritten Phase. Die Leute sind intrinsisch motiviert und suchen nach Fortbildungen, und diese wirken dann.

Im ersten Beitrag und auch in der letzten Frage wurde folgendes Thema angesprochen: Mit welcher Haltung begegne ich meinen Lehrpersonen? Schätze ich sie? Gebe ich ihnen die Möglichkeiten? Stärke ich ihnen den Rücken? Stelle ich Ressourcen zur Verfügung? – Das ist an der Stelle wichtig. Aber dann muss man doch auch einmal an der Basis fragen, wie es dort wahrgenommen wird. Wir spekulieren hier sehr viel; wir haben aber keine Evidenzen dafür. Jeder weiß es; jeder hat mit einem Lehrer gesprochen. Der eine hat mit diesem Lehrer gesprochen, der andere mit jenem. Die Meinungen gehen da auseinander. Ich möchte gern von den Meinungen wegkommen und mich stattdessen mit Ergebnissen beschäftigen, die man überprüfen kann, die fest sind und sich an Evidenzen ausrichten.

Man kann sich in Hessen einmal umschaun und feststellen, wie das eigentlich wahrgenommen wird: Wie zufrieden ist man damit? Welche Schlüsse sind daraus zu ziehen? – Das ist ein sehr deutliches Plädoyer für eine evidenzbasierte Auseinandersetzung, also dafür, die Lehrerbildung zu evaluieren und dann zu schauen, was man aus den bestehenden Strukturen macht.

Das hängt auch sehr stark mit den Bedarfen zusammen, die Sie skizziert haben. Die sind im Laufe der Zeit einem sehr starken Wandel unterworfen. Aktuell sind Inklusion und Migration zentrale Punkte. In der Forschung müssen wir leider feststellen, dass wir da hinterherhinken. Wir wären gern weiter. Aber wir sind es nicht; denn wir sind bei dem Thema letztendlich von null auf hundert gestartet. Es gibt also eine Reihe von Fortbildungsbedarfen, die im Kontext der Zeit zu evaluieren und zu hinterfragen sind, um sie entsprechend anpassen zu können.

Davon abgesehen gibt es immer wiederkehrende Aspekte. Kooperation und Feedback sind Felder, die immer wieder thematisiert werden. Auch die eigenen Haltungen sind etwas, was tagtäglich auf dem Prüfstand steht: Wie gehe ich als Lehrperson mit meinem Scheitern um? Sehe ich es als Chance, oder sehe ich es als einen Grund, den Job langsam, aber sicher an den Nagel zu hängen? – Es gibt also ständig aktuelle Themen und Themen, die immer wieder auf die Tagesordnung gesetzt werden müssen. Letztendlich muss man die Bedarfe der Lehrpersonen vor Ort berücksichtigen. Die kann man aber nur feststellen, indem man versucht, mit den Leuten an der Basis zusammenzuarbeiten.

Zum freien Spiel der Kräfte: Ich würde davor warnen, den Staat hier ganz herauszunehmen. Über die staatliche Aufsicht hat man die Chance, flächendeckend einen bestimmten Standard zu halten. Das ist wichtig; das ist die Aufgabe des Staates. Gleichzeitig hat man über freie Angebote die Möglichkeit, Schwerpunkte zu setzen. Davon ausgehend sehe ich das als die zwei Seiten einer Medaille. Ich würde weder den Staat



ganz herausnehmen noch ihn für alles verantwortlich machen. Letztlich kommen hier Synergien zustande, die man nutzen sollte.

Abg. **Bettina Wiesmann:** Auch ich möchte mich für den eingängigen Vortrag bedanken. Ich möchte an drei kleinen Punkten nachfragen. Erstens. Habe ich es richtig verstanden, dass Sie sagen, die innere Einstellung sei so wichtig, dass eine Fortbildungspflicht eigentlich unsinnig ist? – Ich frage nach, um die Konsequenzen richtig zu erfassen.

Zweitens. Könnten Sie noch etwas zu der Balance zwischen schulinterner Fortbildung und externen Angeboten sagen? Unterstellt, dass beide Komponenten wichtig sind: Wie könnte man zu einem passenden Mix kommen? Sollte es in Hessen keine Erkenntnisse dazu geben: Hat man in anderen Bundesländern Erfahrungen damit gemacht, die man nutzen kann?

Drittens. Diese Frage betrifft den Aspekt, den Sie vorhin erwähnt haben: dass Sie im Blick von außen einen besonderen Wert erkennen – das kann ich gut nachvollziehen – und deshalb auch schulartübergreifende Fortbildungen für gut befinden. Ich sehe da ein gewisses Spannungsfeld zu der Aussage, dass die Fachkompetenz ebenfalls ein wichtiger Bestandteil ist. Die Fachkompetenzen müssen sich ab einem bestimmten Punkt je nach Schulform in den Anforderungen etwas unterscheiden – wenngleich sie nur mit den richtigen Haltungen zur Geltung kommen. Ich habe versucht, zu verstehen, was Sie gesagt haben. Spielt die Komponente einer schulformspezifischen Fort- und Weiterbildung also doch eine Rolle, oder ist sie komplett entbehrlich?

Herr **Nagel:** Es tut mir leid, aber ich muss noch einmal anfragen; denn ich empfinde meine Frage als nicht beantwortet. Vielleicht habe ich mich einfach falsch ausgedrückt. Sie haben jetzt noch einmal gesagt, wir müssten den Leuten schon in der ersten Phase der Lehrerbildung ein Verständnis dafür vermitteln, dass das dazugehört. Ich behaupte einmal, ein Großteil der Lehrkräfte hat dieses Verständnis bereits. Das gehört in der Tat zur Professionalität; die Professionalität ist sozusagen ein eigenes Verständnis.

Aber dies will ich noch einmal deutlich machen: Was passiert denn, wenn das eigene Verständnis von einem erlebten Verständnis konterkariert wird? Was passiert, wenn der Dienstherr sagt – um es einmal formal auszudrücken –, all das sei nicht so wichtig, dafür stünden pro Person und Jahr nur 40 € zur Verfügung? Was passiert, wenn der Dienstherr sagt: „Wenn du das willst, musst du das irgendwie on top machen; es darf auf keinen Fall deinen Unterricht tangieren, der muss zuerst erledigt werden“? Hier stoßen zwei Haltungen aufeinander: die Haltung der Professionellen, die sagen, das sei wichtig, und die Haltung, der sie begegnen, wenn sie sagen, das wollten sie machen.

Das ist doch kein subjektives Problem. Das Subjekt hat aus meiner Sicht schon die richtige Haltung. Wir stoßen hier auf objektive, strukturelle Probleme. Im Übrigen sage ich das vor dem Hintergrund, dass wir als Vertreter der Gewerkschaft sehr viel mit den Leuten an der Basis diskutieren.

Sie haben zuletzt auch noch etwas zur Privatisierung gesagt. Wir hatten in Hessen kürzlich die Situation, dass der Kultusminister ein Schulbuch wegen zu umfänglicher Werbung verbieten musste. Wie sehen Sie denn die Problematik im Kontext von Privatisierung und Werbung? – Eines der großen Probleme im Fortbildungssektor ist nämlich, dass Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte mit der Intention angeboten werden, wer-

bemäßig etwas für die eigene Branche – wie auch immer – herauszuholen. Man kann nicht einfach sagen: hier der Staat, dort die Privatisierung. Wo zeigt sich denn das Problem, dass die Privatisierungsstruktur eine massive Komponente von Werbung oder subtiler Beeinflussung enthält?

SV Prof. **Dr. Wolfgang Böttcher:** Herr Kollege Zierer, Sie haben freundlicherweise das Thema Evaluation angesprochen. Ich bin da völlig bei Ihnen: Man sollte solche Programme evaluieren. Meine Frage ist: Würde Wolfgang Beywl, einer der beiden Übersetzer der Hattie-Studie, nicht vielleicht sagen: „Das, was man in Hessen an Fort- und Weiterbildung vorfindet, kann man gar nicht evaluieren, denn ein unstrukturiertes Programm ist unevaluierbar“? Einen Kuddelmuddel kann man nicht evaluieren.

Herr Prof. **Dr. Zierer:** Zunächst zu Frau Wiesmann: Ich fühle mich durch Ihre Aussage missverstanden, dass wir nur noch schulartübergreifende Fortbildungen machen würden. Vielmehr ist das ein wichtiges Zusatzangebot. Ich würde versuchen, beide Felder abzudecken. Fragen Sie mich nicht nach dem richtigen Prozentsatz; den kann ich Ihnen nicht nennen. Eine solche Aussage kann man in der Forschung nicht machen. Einen Prozentsatz kann ich Ihnen übrigens auch nicht nennen, wenn es um den Mix von staatlicher Fortbildung und einer Fortbildung, die vielleicht vom privaten Sektor angeboten wird, geht.

Damit komme ich gleich zu dem Punkt, den Herr Nagel angesprochen hat: Ich bin da völlig bei Ihnen. Solche privaten Angebote dürfen nicht der Manipulation, der Werbung oder sonstigen Zwecken dienen. Das ist völlig klar. Deswegen ist der Staat in meinen Augen so wichtig. Darum wäre ich nie dafür, den Staat hier ganz herauszunehmen. Die staatliche Aufsicht bedeutet auch eine Verpflichtung, eine Verantwortung für die Lehrpersonen. Natürlich muss die staatliche Aufsicht auch Sachen verbieten, wenn sie über das Ziel hinausschießen. Wenn es im Zusammenhang mit Werbung geschieht, ist es definitiv richtig, einzuschreiten.

Frau Wiesmann hat die Einführung einer Fortbildungspflicht angesprochen: ob das sinnvoll ist oder nicht. Ich habe versucht, das anzudeuten: Ohne die Basis zu fragen, würde ich keine Fortbildungspflicht für alle einführen, allein schon deswegen nicht, weil es sicherlich viele Kollegen gibt, die damit Probleme haben. Ich habe in meinem Papier beschrieben, welche Überlegungen es dazu gegeben hat.

In einem österreichischen Bundesland hat man das gemacht. Dort hat es folgendermaßen funktioniert – hoch spannend, wie das berichtet worden ist –: Man hat für alle neuen Lehrpersonen eine Fortbildungsverpflichtung eingeführt, aber nicht für diejenigen, die schon länger an der Schule sind. Das hatte den Effekt, dass die Lehrpersonen, die schon an der Schule waren, eines Tages gesagt haben: Wir würden gern einmal mitkommen. Ihr erzählt immer so tolle Sachen von den Fortbildungen; das interessiert mich auch.

Ich plädiere also dafür, mit den Lehrpersonen ins Gespräch zu kommen, sich mit ihnen auszutauschen: Wie steht man dazu? Ist das notwendig, und wenn ja, wie sollte so etwas idealerweise ausschauen? – Ich glaube, an der Basis hat man eine klare Vorstellung davon. Man muss den Leuten an der Basis Gehör schenken, um darauf aufbauend die entsprechenden Entscheidungen fällen zu können.

Eine Verpflichtung kann einen positiven, aber auch einen negativen Effekt haben. Wichtiger für den Effekt dieser Maßnahmen ist definitiv die Motivation aufseiten der Lehrpersonen. Ich kann frühzeitig in der Lehrerbildung versuchen, diese Motivation zu wecken.

Herr Nagel, was die „Dienstherrenhaltung“ betrifft – so habe ich es auf meinem Zettel notiert –, bin ich ganz bei Ihnen. Da gibt es in der Tat ein Problem, das ich vorhin anzudeuten versucht habe, indem ich darauf hingewiesen habe, dass es bei Unterrichtsbesuchen an einer Fehlerkultur mangelt: Das Gegenüber hat einen höheren Rang als ich; deshalb muss ich Angst haben, ich bin der Kleine. – Das zieht sich auch durch solche Mechanismen durch.

Von daher plädiere ich immer dafür, dass wir uns auf beiden Seiten überlegen, welches Verständnis wir von unserem Gegenüber haben. Darüber müssen wir einmal ins Gespräch kommen. Wir müssen miteinander sprechen. Das ist für mich der entscheidende Punkt hier. Letztendlich müssen sich bei einem solchen Prozess immer beide Seiten bewegen. Ich finde es schwierig, zu sagen: Der Dienstherr macht alles falsch, und wir machen alles richtig. – Das trifft in den allerwenigsten Fällen zu. Letztendlich kommt es auf die Synergie an: wie wir beide Seiten miteinander ins Gespräch bringen und einen wertschätzenden Umgang herstellen.

Ich warne aber davor, auch in diesem Kontext eine finanzielle Debatte zu starten: die Frage danach, wie viel Geld der Einzelne bekommt. Diese Diskussionen haben wir im schulischen Kontext. Wir wissen dabei, dass gerade in den westlichen Industrieländern die finanzielle Ausstattung nicht so entscheidend für den Schulerfolg ist. Es kommt immer darauf an, was man mit diesem Geld macht. Hier sollte man mitdenken. Immer wenn wir sagen: „Wir brauchen mehr Geld“, sollten wir uns überlegen: Was machen wir konkret damit? Wohin soll das Geld fließen? Welche erfolgreichen Maßnahmen wollen wir damit umzusetzen versuchen?

Herr Böttcher hat nach der Evaluation gefragt. Sollte sich die Lehrerbildung in Hessen als völlig unstrukturiert erweisen – so, wie Sie es gesagt haben –, wird es schwierig, etwas zu evaluieren. Das ist sicher richtig. Dann muss man eben sehr kleinschrittig vorgehen. Evaluieren kann man alles; das wissen Sie selbst. Ich kann überall etwas testen, messen oder erheben. Aber Strukturen sind auf einer gewissen Ebene vorhanden. Es gibt Institutionen. Ich muss einfach feststellen, was da passiert. Im schlimmsten Fall muss ich feststellen – vielleicht kennen Sie die Strukturen besser –, dass es schwierig ist. Aber ich brauche die Evidenzen, um festzustellen, was passiert.

**Vorsitzende:** Herr Prof. Zierer, vielen Dank, dass Sie den Weg von Augsburg zu uns nach Wiesbaden gefunden haben.

Ich bitte nun Herrn Prof. Dr. Lipowsky, sich auf die Beantwortung des Fragenkatalogs vorzubereiten.

Herr Prof. **Dr. Lipowsky:** Sehr geehrte Frau Vorsitzende, sehr geehrte Mitglieder der Enquetekommission, sehr geehrte Damen und Herren! Vielen Dank für die Gelegenheit, hier eine Stellungnahme zur Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Hessen abzugeben. Ich beschäftige mich seit ca. einer Dekade mit der Wirksamkeit von Lehrerfortbildungen und mit der Frage, welche Merkmale wirksame Fortbildungen auszeichnen. In meinem Vortrag werde ich mich auf Befunde der Forschung konzentrieren und versu-

chen, an der einen oder anderen Stelle Fragen, die Sie gestellt haben, zu beantworten. Diese Fragen berühren teilweise auch strukturelle Aspekte.

Zwei Anmerkungen vorab: Die Relevanz der Lehrerfort- und Weiterbildung zeigt sich auch darin, dass die dritte Phase der Lehrerbildung die weitaus längste und umfassendste in der Berufsbiografie von Lehrpersonen ist und dass es nach allem, was wir bislang wissen, keinen Zusammenhang gibt zwischen den Berufserfahrungen von Lehrpersonen und dem Zuwachs an Wissen und Können sowie der Steigerung der Qualität des Unterrichts. Wir dürfen also nicht die Hände in den Schoß legen und sagen: Wir warten einfach darauf, dass die Lehrpersonen Berufserfahrungen sammeln; dann erledigt sich das Problem von selbst. – Nein, vor diesem Hintergrund sind gezielte Fort- und Weiterbildungen für Lehrpersonen wichtig.

Herr Zierer hat wahrscheinlich schon einige Befunde vorgestellt. Wenn man sich die Befundlage der großen Metaanalysen der letzten 30 Jahre zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und Weiterbildung anschaut und die Effektstärken abträgt, erkennt man, dass die Lehrerfort- und Weiterbildungen durchaus Effekte auf das Lernen von Schülerinnen und Schülern haben. Wenn man die großen Metaanalysen betrachtet, stellt man fest, dass die meisten der Studien, die vorgelegt wurden, mittlere bis nahezu starke oder sogar starke – die von Hattie – Effekte der Lehrerfort- und Weiterbildung nachweisen konnten.

Es gibt jedoch ein großes Aber. Die Forschung zeigt auch ziemlich deutlich, nicht jede Fort- und Weiterbildung wirkt. Damit sind wir beim Thema: Was macht Lehrerfort- und Weiterbildungen wirksam? – Wenn man sich die Situation in Hessen anschaut, muss man zunächst feststellen – das habe ich in meiner schriftlichen Stellungnahme dargelegt –, dass die zur Verfügung stehenden Evaluationsdaten keine aussagekräftigen Informationen dazu liefern, wie nachhaltig oder wie qualitativ diese Fortbildungen sind. In der Regel werden nämlich nur Akzeptanz und Zufriedenheit abgefragt, und diese Daten zeigen keine Zusammenhänge mit Veränderungen im Lehrwissen und im Lehrerhandeln sowie mit der Unterrichtsqualität. Der Zusammenhang mit dem Lernen von Schülerinnen und Schülern ist höchstens marginal.

Das ist eine missliche Situation. Wenn wir Lehrpersonen im Anschluss an Fort- und Weiterbildungen fragen, wie zufrieden sie damit sind, machen sie zwar ihre Angaben, aber diese Angaben sagen relativ wenig darüber aus, welche Veränderungen tatsächlich auf einer höheren, anspruchsvolleren Ebene eintreten. Deswegen werde ich mich im Folgenden vorwiegend auf den Forschungsstand von internationalen Studien beziehen. Ich werde keine Daten aus hessischen Studien oder zu hessischen Lehrerfort- und Weiterbildungen vortragen, und zwar nicht, weil ich sie ignoriere, sondern weil es sie teilweise schlicht nicht gibt.

Ich werde jetzt auf einige Merkmale wirksamer Lehrerfort- und Weiterbildung eingehen. Den ersten Punkt habe ich mit „Verschränkung von Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen“ überschrieben. Was ist damit gemeint? – Fortbildungen, deren Wirksamkeit in der Forschung, auch in der internationalen, nachgewiesen wurde, zeichnen sich häufig dadurch aus, dass Inputphasen, Erprobungsphasen – Phasen, in denen Lehrpersonen etwas in ihrem Unterricht erproben und anwenden können –, Phasen, in denen Feedback stattfindet, und Phasen, in denen Reflexion über das Erreichte, das Gelernte und die Anwendung stattfindet, miteinander verbunden werden.

Sie können sich schon ausrechnen, dass solche Weiterbildungen nicht im Rahmen eines nachmittäglichen Workshops durchgeführt werden. Fortbildungen, die die Phasen miteinander verknüpfen, sind in der Regel relativ langfristig angelegt; meistens dauern sie

mindestens ein halbes Jahr. One-Shot-Workshops – so heißen sie in der internationalen Literatur – sind zu kurz, um Veränderungen im Handeln von Lehrpersonen im Unterricht anzuregen und zu erreichen.

Das Problem bei den längerfristigen Fortbildungen besteht ein Stück weit darin, dass die Lehrpersonen von ihren Schulleitungen – Sie werden die Situation kennen – eigentlich nur ungern für die Teilnahme daran freigestellt werden. Insofern gibt es hier eine Konkurrenz zwischen den Erfordernissen der Forschung und den Bedürfnissen von Schulen. Eine wichtige Forderung aus Sicht der Forschung wäre, mehr Personen die Teilnahme an längerfristig angelegten Fortbildungen zu ermöglichen, sie in irgendeiner Art und Weise zu entlasten und schon bei der Planung von Fortbildungen Phasen der Anwendung und Erprobung vorzusehen, in denen die Lehrpersonen etwas von dem, was sie in der Fortbildung gelernt haben, im Unterricht anwenden und erproben und darüber reflektieren können.

Den nächsten Punkt habe ich mit „fachliche Fokussierung“ überschrieben. Wirksame Fort- und Weiterbildungen für Lehrpersonen sind fachspezifisch ausgerichtet. Keine Angst, ich werde Ihnen die Befunde der Forschung nicht im Einzelnen darlegen; aber all die Studien, die mit diesen Namen verbunden sind, lassen sich eindeutig einem bestimmten Fach zuordnen. Es geht in diesen Fortbildungen nicht um kompetenzorientierten Unterricht, um kooperatives Lernen oder um individuelle Förderung, sondern z. B. um Addition und Subtraktion im 1. Schuljahr, um das Problemlösen im Mathematikunterricht, um selbst gesteuerten Mathematikunterricht oder um das Trainieren phonologischer Bewusstheit, um Schwimmen und Sinken im Sachunterricht und um Elektrizität. Es sind also relativ eng gefasste Unterrichtseinheiten – nicht der große Blumenstrauß an möglichen Themen –, die in diesen Fort- und Weiterbildungen thematisiert werden.

Dieser Befund aus der Forschung verwundert erst einmal, denn Lehrerinnen und Lehrer unterrichten viele Fächer; sie sind zum Teil sogar Generalisten. Man denke hier insbesondere an die Grundschullehrpersonen. Daher könnte man glauben, dass sie eine relativ breit angelegte Fortbildung genießen, damit sie das in irgendeiner Weise auf den Unterricht übertragen können.

Die empirischen Befunde sprechen eine andere Sprache. Man nimmt an, dass solche fachspezifischen Fortbildungen funktionieren, weil Fortbildnerinnen und Fortbildner sowie die Lehrpersonen, wenn es einen engen fachlichen Fokus gibt, eher in die Tiefe gehen und somit wirklich an den Verstehensprozessen von Schülerinnen und Schülern und den Unterschieden zwischen ihnen ansetzen können, und dass damit letztendlich mehr Gelegenheiten zum Erwerb von fachdidaktischem und diagnostischem Wissen entstehen: Wissens Elemente, von denen wir aus anderen Studien wissen – Stichwort: koaktiv –, wie bedeutend sie z. B. für kognitiv aktivierenden Unterricht sind. Aus dieser Perspektive muss man, wenn man sich das Fortbildungsangebot anschaut, sagen: Staatlich organisierte Fortbildungen sind häufig zu breit angelegt.

Der nächste Punkt wirkt auf den ersten Blick relativ trivial; denn wir wissen aus der Unterrichtsforschung eigentlich seit 20 Jahren – jetzt noch einmal bekräftigt durch Hattie und die Ergebnisse der Studien, die er zusammengefasst hat –, welche Merkmale sowohl lernwirksamen als auch motivationsförderlichen Unterricht auszeichnen. Einige Merkmale seien hier angeführt: effektive Klassenführung, kognitive Aktivierung, inhaltliche Klarheit. Das sind alles Merkmale, bei denen wir eine relativ klare Befundlage haben: Wenn man im Unterricht dort ansetzt, kann das positive Wirkungen auf Schülerinnen und Schüler haben.

Es liegt daher nahe, dass die Fortbildungen gerade diese Merkmale in den Mittelpunkt des Geschehens rücken. Es gibt tatsächlich Belege dafür in der Forschung, dass, wenn diese evidenzbasierten Merkmale von Unterrichtsqualität zum Thema der Fortbildung gemacht werden, eher Effekte auf das Lernen von Lehrpersonen, aber auch auf das Lernen von Schülerinnen und Schülern eintreten. Aus dieser Sicht wäre zu fordern, dass Fortbildungsplaner und Fortbildungsentwickler ein Wissen über den Forschungsstand und letztlich auch forschungsmethodisches Wissen besitzen, um solche Studien lesen und interpretieren zu können.

Mein Eindruck ist – das ist aber kein repräsentativer –, dass sich die staatlich organisierte Fortbildung zu wenig am Stand der Forschung orientiert. Das Wissen über den Forschungsstand ist kein Kriterium für die Bestellung zum Fortbildner.

(Abg. Gerhard Merz: Darf ich eine Zwischenfrage stellen?)

– Gern.

Abg. **Gerhard Merz**: Da Sie jetzt mehrmals auf die staatlich organisierte Fortbildung abgehoben haben: Gilt das nur dafür und für die anderen nicht?

Herr Prof. **Dr. Lipowsky**: Nein, das gilt auch für private Anbieter. Ich würde aber z. B. zwischen Angeboten, die von den Universitäten und der Wissenschaft kommen, und solchen von anderen staatlichen Organisationen differenzieren.

Zu der Frage, ob es günstig ist, die Schulen Fortbildungsveranstaltungen auswählen zu lassen: Das ist eine zweiseitige Angelegenheit. Einerseits spricht vieles dafür, den Schulen diese Möglichkeiten einzuräumen; denn letztendlich kennen nur Schulen ihre genauen Bedarfe und Bedürfnisse. Zudem kann man annehmen, dass ein hoher Grad an Partizipation – wenn Lehrpersonen und Schulleitungen über die Auswahl der Fortbildungen mitbestimmen können – positive Effekte auf die Motivation von Lehrpersonen hat. Wir haben vorhin über die Motivation zur Teilnahme an Fortbildungen gesprochen. Da könnte man also positive Effekte vermuten.

Andererseits ist es so, dass sich viele Schulen vor allem schnell umsetzbare Programme und Fortbildungen wünschen, also Rezepte. „Mach uns einen halben Tag zur Inklusion, lieber Fortbildner“, heißt es dann. Das sind natürlich Wünsche, die mit den Erfordernissen der Wissenschaft nicht in Einklang zu bringen sind.

Zu der Frage, ob die Schulleitungen überhaupt dafür ausgebildet sind, Fortbildungen bzw. Fortbildungsthemen zu identifizieren, die aus Sicht der Forschung Erfolg versprechend sind: Dazu gibt es wenig belastbare Forschung. Aber das sind zumindest kritische Fragen, die man stellen muss. Aus dieser Sicht erscheint es notwendig, dass Schulen bei der Auswahl von Fortbildungen beraten werden.

Sie haben vorhin schon über schulinterne Fortbildungen diskutiert. Es gibt meines Wissens keine vergleichenden Befunde zur Wirksamkeit von schulinternen Fortbildungen und Fortbildungen, an denen Kollegien mehrerer Schulen teilnehmen. Das ist zunächst einmal festzuhalten. Schulinterne Fortbildungen, an denen das ganze Kollegium teilnimmt, können sicherlich für eine bestimmte Maßnahme und für ein fachübergreifend relevantes Thema sinnvoll sein. Häufig sind es pädagogische Tage, die einmalig durch-

geführt werden. Aber dabei darf man es natürlich nicht belassen. Solche einmalig veranstalteten pädagogischen Tage haben in der Regel wenig nachhaltige Wirkung.

Zudem muss man kritisch fragen: Sind Kollegien als Ganzes überhaupt die richtigen Adressatengruppen von Fortbildung? Ich habe vorhin gesagt, wie wichtig es ist, die Fortbildung fachspezifisch auszurichten. Dann kämen aber ganz andere Gruppen in den Blick, nämlich die Fachgruppen in den jeweiligen Schulen. Aus meiner Sicht spricht nichts dagegen, Fortbildungen so zu organisieren, dass Fachkollegien, z. B. im Fach Mathematik, aus mehreren Schulen an einer Fortbildung teilnehmen. Es muss nicht unbedingt eine schulinterne Fortbildung sein, an der nur die acht bis zehn Kollegen teilnehmen, die an dieser Schule Mathematik unterrichten.

Insgesamt erscheint es richtig – in der internationalen Literatur wird das durchaus kontrovers diskutiert –, externe Experten einzubeziehen, die Impulse geben und auch schauen können, ob die Schulen an den richtigen Stellen ansetzen. Sie können auch fachdidaktische Impulse für die Weiterentwicklung geben. Ich glaube, das ist ein Aspekt, der in der Diskussion manchmal zu kurz kommt.

Zum Feedback: Über das Feedback wird nicht erst seit Hattie viel diskutiert. Feedback ist nicht nur für Schülerinnen und Schüler wichtig, sondern auch für Lehrpersonen. In der Forschung werden überwiegend positive Befunde zum Feedback – z. B. zum Feedback durch Coaches – erhoben. Wenn man sich aber die Situation insgesamt anschaut, muss man feststellen, für Feedback fehlt es häufig an Ressourcen. Feedback setzt nämlich voraus, dass die Fortbildnerinnen und Fortbildner den Iststand erheben: Mit wem habe ich es in der Fortbildung eigentlich zu tun? Auf welchem Stand sind die Lehrpersonen? – Man muss eine relativ klare Vorstellung von dem haben, was die Fortbildung bei den Lehrpersonen bewirken soll, und man muss die Lehrpersonen letztlich in ihrer Entwicklung begleiten. Man kann sich vorstellen, dass das ein ziemlich aufwendiges Unterfangen ist. Hier fehlt es meines Erachtens an der Bereitstellung von zeitlichen und personellen Ressourcen. So sieht das nicht nur in Hessen aus; das ist deutschlandweit so.

Sie haben darüber diskutiert, wieder Credits für Lehrpersonen einzuführen, die an Fortbildungen teilnehmen. In Hessen gab es das schon einmal. Mir liegen dazu keine Befunde vor. Ich weiß nicht, ob jemals richtig evaluiert worden ist, was das bewirkt oder vielleicht auch nicht bewirkt hat. Ich würde vermuten, dass neben positiven Effekten auch eine Reihe von unerwünschten oder negativen Effekten damit verbunden sein könnte. Man denke an eine Beschädigung der intrinsischen Motivation bei den Lehrkräften, die ohnehin intrinsisch motiviert sind. Sie werden durch solche externalen Testierungen eher in ihrer Motivation geschädigt.

Man kann die Frage auch ganz anders stellen. Es geht bei den Credits letztendlich um die Erhöhung der Motivation zur Teilnahme an Fortbildungen. Durch die Credits werden die Fortbildungen nicht per se besser. Ein anderer Weg wäre, die Fortbildung qualitativ hochwertiger anzulegen. Es gäbe zwei Möglichkeiten – sicher gibt es noch mehr –, um die Motivation zu befördern.

Man kann den Lehrpersonen z. B. verdeutlichen, wie stark ihr eigenes Handeln mit dem Lernen von Schülerinnen und Schülern verbunden ist, die Lehrperson also die Wirksamkeit des eigenen Handelns erleben lassen, um dadurch die Motivation zu stärken. Die Lehrpersonen sehen: Wenn ich mein Handeln im Unterricht verändere, hat das bestimmte Auswirkungen auf meine Schülerinnen und Schüler. – Das erzeugt Motivation, weil sich die Lehrpersonen dann wirksam fühlen.

Wir haben das in einer hessischen Lehrerfortbildung einmal wunderbar miterlebt. Wenn Sie möchten, kann ich in der Diskussion noch darauf eingehen. Das passt sehr gut zu dem, was die neuseeländische Bildungsforscherin Helen Timperley in ihrer Metaanalyse als ein Fazit betrachtet. Sie schreibt nämlich, Lehrpersonen änderten ihr Handeln am ehesten dann, wenn sie sähen, dass ihr Handeln Effekte auf die Schülerinnen und Schüler hat.

Der zweite Hinweis ist gleichzeitig eine Botschaft an die Fortbildnerinnen und Fortbildner. Die Lehrpersonen brauchen nämlich Tools – Werkzeuge, Hilfen, Unterstützung –, um die Verknüpfung zwischen ihrem Handeln auf der einen Seite und dem Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler auf der anderen Seite zu erkennen. Das ist nicht trivial; das ist ein ganz schön anspruchsvoller Prozess.

Eine zweite Strategie, um die Motivation von Lehrpersonen zu erhöhen und sie zur Teilnahme zu bewegen, besteht darin, die Relevanz und den Nutzen von Fortbildungen stärker zu verdeutlichen. Dabei ist zu beachten, dass, wie Jürgen Oelkers, Erziehungswissenschaftler in Zürich, schreibt, Lehrpersonen wie viele erwachsene Lerner eigentlich Utilitaristen sind. Sie fragen nach dem Sinn und Zweck dessen, was sie machen. Wenn ich mich als Teilnehmer erst einmal drei kompakte Tage lang mit theoretischen Inputs und Bildungsstandards beschäftigen muss, kann ich es nachvollziehen, dass Lehrpersonen nach dem ersten Tag fragen: Wofür brauche ich das? Wofür ist das wichtig? Was macht das mit meinem täglichen Unterricht? – Das sind zwei Strategien, mit denen man, ohne z. B. Credits einzuführen, die Motivation zur Teilnahme durchaus erhöhen könnte.

Das ist eine gute Überleitung zu dem letzten Punkt, den ich ansprechen möchte, nämlich dass wir kompetente Fortbildnerinnen und Fortbildner brauchen. Wenn man sich vergegenwärtigt, was ich Ihnen jetzt präsentiert habe, muss man konstatieren, dass Fortbildnerinnen und Fortbildner ein großes Wissen brauchen. Der Forschungsstand zeigt eben auch, dass wirksame Fortbildungen vor allem diejenigen sind, an denen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in irgendeiner Weise beteiligt waren. Fortbildnerinnen und Fortbildner brauchen also ein großes fachliches Wissen. Dazu zählen fachwissenschaftliches, aber vor allem auch fachdidaktisches und pädagogisch-psychologisches Wissen.

Sie brauchen sicherlich auch Fähigkeiten in der Erwachsenenbildung und in der Fortbildungsdidaktik. Sie sollten auch in der Lage sein, zwischen Situationen in der Praxis und wissenschaftlichen Konzepten und Theorien sowie Befunden der Forschung eine Brücke zu schlagen oder das aufeinander zu beziehen.

Wenn man sich diese Anforderungen an Fortbildnerinnen und Fortbildner vergegenwärtigt, muss man leider konstatieren: Fortbildnerinnen und Fortbildner – nicht nur in Hessen, sondern deutschlandweit – sind auf diese Aufgabe nicht vorbereitet. Ich sage es ganz klar: Fortbildnerinnen und Fortbildner durchlaufen nicht immer, aber relativ häufig Schnellbleichen in dem Sinne, dass sie morgens etwas hören, was sie nachmittags an Lehrpersonen weitergeben sollen. Hinter einem solchen kaskadischen Weitergabemodell steckt eine lerntheoretische Auffassung, die nicht nur nicht tragfähig, sondern auch nicht mehr haltbar ist, wie unsere modernen Erkenntnisse vom Lernen zeigen.

Es entspricht eben auch nicht dem komplexen unterfangen Lernprozess, wenn man darauf fokussiert, dass Lehrerinnen und Lehrer ihr Vorgehen ändern sollen. Es geht schließlich nicht darum, den Lehrpersonen irgendeinen Wissensbaustein einzutrichern,



sondern darum, das Handeln von Lehrpersonen aufzubrechen und zu beeinflussen. Dafür reichen solche Maßnahmen nicht aus.

Aus dieser Sicht ist eine langfristig angelegte, systematische Zusammenarbeit mit Universitäten zu begrüßen. In Kiel wird gerade ein Masterstudiengang Berufsbegleitende Lehrerbildung (Mathematik) aufgelegt – eine Kooperation zwischen dem Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein, dem Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik, der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel und dem Deutschen Zentrum für Lehrerbildung Mathematik in Berlin. Eine solche Kooperation könnte möglicherweise einen Modellcharakter für künftige Qualifizierungsvorhaben in diesem Bereich haben.

**Vorsitzende:** Wir kommen nun zu den Fragen der Abgeordneten. – Herr May, bitte.

Abg. **Daniel May:** Sehr geehrter Herr Lipowsky, vielen Dank für Ihre Ausführungen, die ich sehr interessant fand. Sie haben an zwei Punkten, nämlich als es um die Qualität der Arbeit der Fortbildner und um Zeitpunkt und Dauer der Fortbildung ging, sehr deutliche Worte gefunden. Sie haben deutlich gemacht, was Sie auf gar keinen Fall wollen. Aber ich würde gern wissen, wie wir es Ihrer Meinung nach am besten regeln sollen.

Was Zeitpunkt und Dauer der Fortbildung angeht, haben Sie gesagt, Einzelveranstaltungen hätten keinen großen Effekt. Welche Schlussfolgerungen ziehen Sie daraus für die Landespolitik?

Was die Qualität der Arbeit der Fortbildner angeht, haben Sie einen kleinen Ausblick auf das gegeben, was das Bundesland Schleswig-Holstein jetzt macht. Gibt es weitere, vielleicht schon eingeführte Beispiele, an denen wir uns orientieren können, um die Qualitätsentwicklung voranzutreiben?

Abg. **Wolfgang Greilich:** Auch ich bedanke mich. Ich fand es besonders spannend, dass es sich zum Teil um Ergänzungen handelte, zum Teil aber auch um Abweichungen von dem, was wir vorher von Prof. Zierer gehört hatten. Zum Teil wurden in der Tat andere Aspekte beleuchtet. Da möchte ich nachfragen, insbesondere was die Dauer von Maßnahmen und ihren zeitlichen Umfang angeht.

Mir leuchtet jedoch völlig ein, dass die Qualifizierung der Fortbildnerinnen und Fortbildner nicht im Schnellbleichverfahren erfolgen kann. Die Frage ist nur, wie die Fortbildung für die Lehrkräfte sinnvoll organisiert werden kann. Ich habe mir notiert, dass Sie One-Shot-Workshops ablehnen. Von Prof. Zierer habe ich vorhin die deutliche Aussage gehört, auf die Dauer komme es überhaupt nicht an. Die spielen keine so große Rolle.

Deswegen ist meine Frage: Geht es in der Tat nur so, wie Sie es geschildert haben, nämlich mit langfristig angelegten Fortbildungsmaßnahmen? Oder ist – um beim Bild des One-Shot-Workshops zu bleiben – auch fortgesetztes Einzelfeuer eine Möglichkeit, um dort Erfolge zu erzielen? Ich denke dabei an eine modulare Anlage entsprechender Fortbildungsmaßnahmen, die dann natürlich nicht im Dreijahresabstand stattfinden dürfen. Darin sind wir uns wahrscheinlich einig.

Sie haben angesprochen, dass es eine eingeschränkte Bereitschaft von Schulleitern gibt, umfangreiche Freistellungen zu gewähren. Daher ist meine Frage: Wenn eine sol-

che Fortbildungsmaßnahme über einen längeren Zeitraum laufen soll – so habe ich das verstanden –, um mehr unterrichtende Phasen mit Feedback und Unterrichtsbesuchen zu verknüpfen, könnten dann nicht manche Blöcke in der unterrichtsfreien Zeit außerhalb des Urlaubs stattfinden? Natürlich muss manches während der Unterrichtszeit stattfinden.

Herr Prof. **Dr. Lipowsky**: Ich glaube, man kann einen Teil der Fragen im Kontext beantworten. Es geht noch einmal um die Dauer der Fortbildungsmaßnahmen. Diese One-Shot-Workshops bringen, wenn man das Handeln der Lehrer im Unterricht beeinflussen möchte – das sagt auch die Forschung –, wenig oder gar nichts.

Man kann sagen: Manchmal ist es auch wichtig, Wissen aufzubauen. – Nehmen wir einmal Berufsschullehrerinnen und -lehrer, die mit einer neuen Maschine konfrontiert sind und eine Fortbildung machen. Da reicht es möglicherweise, dass sie eine eintägige Veranstaltung besuchen, wenn es in der Fortbildung nicht auch darum geht, dass sie sich mit didaktischen Implikationen für Unterrichtsarrangements befassen.

Es kommt letztendlich darauf an – da möchte ich eine ganz kleine Relativierung dessen vornehmen, was ich gesagt habe –, was man mit der Fortbildung verändern möchte. Möchte man das Wissen der Person verändern? Möchte man nur das deklarative Wissen einer Person verändern, sodass sie nachher irgendeinen fachwissenschaftlichen Inhalt, etwa in Mathematik, besser versteht oder besser verstehen kann? – Dann reicht eine eintägige Fortbildung möglicherweise aus. Aber sobald es um das Handeln im Unterricht geht, also um Interaktionen, Routinen und Skripts, die sich in der Berufsbiografie einer Lehrperson über Jahre hinweg aufgebaut haben, bringen diese One-Shot-Geschichten aus meiner Sicht nichts. Die Forschung sagt auch nichts anderes.

Herr Greilich, Sie haben die Frage aufgeworfen, ob eine modulartige Struktur möglicherweise eine Alternative sein könnte. Ich würde sagen, das könnte ein Modell sein. Aber wichtig wäre es, dafür zu sorgen, dass diese Teilmodule gut miteinander vernetzt sind und dass es eine starke Kohärenz zwischen diesen Modulen gibt. Dass sie nicht im Abstand von zwei oder drei Jahren aufeinanderfolgen, sondern im Abstand von nur zwei oder drei Monaten, wäre aus meiner Sicht durchaus denkbar.

Ich habe vorhin ganz kurz von einer Fortbildung gesprochen, die wir zusammen mit dem Studienseminar in Fritzlar durchgeführt und begleitet haben. Da ging es um das Schreiben narrativer Texte von Grundschulkindern. Die Lehrpersonen haben ein halbes Jahr lang an dieser Fortbildung teilgenommen, und sie haben vieles von dem, was in den Präsenzphasen der Fortbildung lief, tatsächlich im Unterricht erprobt. Sie kamen mit ihren Erfahrungen zurück, und diese wurden dann reflektiert. Einiges wurde wieder verändert. Letztendlich wurden sie auch ein Stück weit gecoacht. Das braucht einfach seine Zeit. Wenn man wirklich etwas im Unterricht verändern will, benötigt man Zeit.

Herr May, Sie haben nach Beispielen der Fortbildnerqualifizierung gefragt. Es ist tatsächlich so, dass man in vielen Bundesländern darüber nachdenkt. In Nordrhein-Westfalen möchte man Lehrpersonen oder Fortbildnerinnen und Fortbildner zu dieser Fortbildung in Kiel senden. Das wird eine Blended-Learning-Fortbildung sein: Es wird also Präsenzphasen, aber auch Onlinephasen geben. Es ist eine Qualifizierung für Fortbildner. Ich glaube, NRW wird einige Lehrpersonen entsenden. Wie andere Landesinstitute, Ministerien und Schulämter auf dieses Angebot reagieren, bleibt spannend. Ich kann es nicht abschätzen; denn es bedeutet letztendlich Mehrbelastungen, und dann stellt sich wieder die Frage, inwiefern es dort zumindest ansatzweise eine Kompensation geben kann.

Herr **Lotz**: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. Bei der Vorbereitung auf den heutigen Tag und das heutige Thema fiel mir auf, dass ich eigentlich gar nicht viel sagen, sondern nur subjektive Eindrücke mitbringen kann. Sie haben bestätigt, dass es zur hessischen Lehrerfort- und Weiterbildung eigentlich wenig wissenschaftliche Erkenntnisse gibt. Meine erste Frage ist: Woran liegt es aus Ihrer Sicht, dass man in Hessen zu Fortbildungen, in die doch relativ viel Geld investiert wird, gar nichts sagen kann?

Meine zweite Frage ist: Können Sie sagen, mit welchem Tempo man bei Fortbildungsangeboten auf Bedarfe reagiert? – Als Hintergrundinformation: Ich hatte eine Kollegin, die im Bereich Inklusion Bedarf hatte. Ich habe versucht, für sie zu recherchieren, welche Fortbildung sie besuchen könnte, und dabei keine einzige gefunden, die infrage kommt. Oder das berühmte Beispiel mit dem DLRG-Schein: Plötzlich mussten alle Sportlehrkräfte den DLRG-Schein auffrischen, aber in ganz Hessen gab es noch nicht einmal für einige wenige ein Angebot. Das musste erst langsam aufgebaut werden.

Abg. **Barbara Cárdenas**: Herr Prof. Lipowsky, danke für diese Ausführungen, auch für die gute didaktische Präsentation. Ich fand das sehr schön.

Ich habe zwei Fragen. Erstens. Sie haben gesagt, dass die fachspezifischen Fortbildungen wirksamer seien. Da habe ich die Frage, ob das nicht ein Evaluationseffekt sein kann; denn bei einer allgemein gehaltenen Fortbildung kann man schlechter als bei einer fachspezifischen evaluieren, was daraus geworden ist. Abgesehen davon: Müsste man nicht inzwischen Formen entwickeln, wie man die fachspezifischen Forderungen in einen größeren Rahmen einbettet, damit über Themen wie Heterogenität auch im Zusammenhang mit fachspezifischen Fragen geredet wird? Gibt es dafür schon gute Beispiele?

Zweite Frage. Sie haben – darauf sind Sie jetzt zum Teil noch einmal eingegangen – die gute Kooperation mit der Uni erwähnt. Ich möchte fragen, wie man sich das konkret vorzustellen hat: ob das etwas ist, an dem sich die hessischen Universitäten beteiligen würden und ob es da schon Ideen gibt. Könnte und sollte man diese Kooperation mit den Universitäten auch nutzen, um aktuelle Fortbildungsbedarfe, z. B. im Hinblick auf Flüchtlinge – Deutsch als Zweitsprache –, zu befriedigen?

Abg. **Gerhard Merz**: Ich habe zwei Fragen. Erstens. Wenn all das zutrifft, was Sie zu den Rahmenbedingungen für die Wirksamkeit von Fortbildungsveranstaltungen in puncto Länge, Intensität etc. gesagt haben – es klang unmittelbar einleuchtend –, müssten dann nicht bei der Akkreditierung von Fortbildungsveranstaltungen genau solche Qualitätskriterien eine viele größere Rolle spielen, als es bisher offensichtlich der Fall ist? – Ich nehme gelegentlich an Tagungen teil, die akkreditiert sind. Da fliegt jemand vom Zukunftsinstitut ein, erzählt eine Dreiviertelstunde lang etwas über Megatrends, was man aber auch schon in jeder Zeitung lesen konnte, und das wird dann als Fortbildung anerkannt. Das ist ein extremes Gegenbild.

Zweitens. Das wollte ich vorhin schon fragen: Welche Rolle könnte in den Konzepten zur wirksamen Veränderung pädagogischer Professionalität – Bewusstheit der eigenen Rolle – die Supervision spielen?

Herr Prof. **Dr. Lipowsky**: Vielen Dank für die weiteren Rückfragen. Woran liegt es, dass man so wenig über die Fortbildung weiß? – Ich glaube, das ist kein hessisches Problem. Da kann ich die hier Anwesenden ein bisschen beruhigen.

Grundsätzlich ist es so: Wenn man sich die politische Debatte anschaut, stellt man fest, dass die Wirksamkeit von Lehrerfortbildung eigentlich erst vor zehn Jahren ein richtiges Thema geworden ist. Es gibt in verschiedenen Bundesländern die gleichen Überlegungen: Wie kann man Fortbildung evaluieren? – Häufig kommen ebenfalls solche Evaluationsbögen zum Einsatz, mit denen man in der Regel nach Akzeptanz und Zufriedenheit fragt. Diese Daten sagen aus Sicht der Forschung wenig aus.

Wenn wir Forscher eine Fortbildung von Anfang bis Ende organisieren, sie also nicht nur planen und durchführen, sondern auch noch auswerten und analysieren, entwickeln wir ein relativ breites Instrumentarium an Fragebögen und anderen Verfahren, mit denen man Effekte messen kann. Aus diesen Forschungen habe ich hier zum Teil berichtet. Es ist so, dass man seitens der staatlich organisierten Fortbildung – bei den privaten Anbietern ist es wahrscheinlich genauso; da kenne ich mich nicht ganz so gut aus – nicht solche aufwendigen Verfahren der Analyse von Effekten durchführt. Das liegt an verschiedenen Dingen, z. B. daran, dass sie die Manpower nicht haben, dass ihnen bei der Gestaltung von Fragebögen keine Expertise zur Verfügung steht, dass sie möglicherweise über wenig Mittel zur Auswertung verfügen und dass die Lehrpersonen nicht immer mit Fragebögen konfrontiert werden wollen. Ich glaube, da gibt es unterschiedliche Gründe.

Wie schnell reagiert man in der Fortbildung auf aktuelle Themen? – Darauf kann ich keine repräsentative Antwort geben. An der Universität sind wir konfrontiert damit, über das Thema Inklusion arbeiten, für das Fach „Deutsch als Zweitsprache“ neue Studiengänge auflegen und uns der Flüchtlingsproblematik in irgendeiner Weise annehmen zu müssen. Das geschieht relativ kurzfristig. So ein Apparat braucht eine gewisse Zeit. Letztendlich kann ich keine belastbare Antwort darauf geben. Ich kann z. B. nicht sagen, dass man in der Lehrerfortbildung ein halbes Jahr braucht, um darauf zu reagieren. Mir liegen dazu keine Zahlen vor.

Frau Cárdenas, zu Ihren Fragen: Ich finde, Sie haben da eine sehr interessante und sehr berechtigte Frage gestellt: Kann es nicht ein Artefakt sein, dass die Fachspezifität als ein solch wesentliches Merkmal erscheint? – Das sind Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die nur in einem bestimmten Fach forschen, das wird auch publiziert, und dann erscheint es so, als ob nur diese Fortbildungen wirksam wären.

Ja, aber ich würde sagen, man kann auch dagegen argumentieren. Wenn man sich anschaut, welche Bedeutung fachdidaktisches Wissen und stark auf das Handeln bezogene diagnostische Kompetenzen von Lehrpersonen haben, stellt man fest, es ist sehr naheliegend, anzunehmen, dass solche Fortbildungen nicht nur das fachdidaktische Wissen von Lehrpersonen im Schwimmen und Sinken erweitern, sondern den Lehrpersonen auch zeigen, wie sie überhaupt an die naturwissenschaftlichen Konzepte ihrer Schülerinnen und Schüler herankommen und wie bedeutsam sie sind. Das schafft man nur, wenn man so in die Tiefe geht. Insofern würde ich sagen, es spricht einiges dafür, dass es nicht nur ein Artefakt ist.

Verknüpfung von Fachspezifität und größeren Maßnahmen und Programmen – Heterogenität haben Sie genannt –: Ich würde sagen, es wäre sehr wünschenswert, wenn man eine Art Rahmenprogramm schaffen würde. In einer Schule könnte man sich z. B. auf die Fahnen schreiben: „Der konstruktive Umgang mit Heterogenität ist ein wichtiger

Bestandteil unseres Schulprogramms“, und das dann einmal durchdeklinieren: Was heißt das im Mathematikunterricht? Was heißt das im Deutschunterricht? Was heißt das im Englischunterricht? – Die Fachgruppen in den jeweiligen Schulen würden eineinhalb Jahre lang mit externen Experten zusammenarbeiten und Konzepte entwickeln. Sie würden sich gegenseitig im Unterricht besuchen und am Anfang eine Bestandsanalysen machen, um zu schauen, wie sie eineinhalb Jahre später dastehen. Das wäre auf jeden Fall denkbar.

Ich glaube, die Kooperation mit Universitäten ist aufseiten der Universitäten durchaus erwünscht. Ich kann das nur für die Universität Kassel sagen, aber für andere hessische Universitäten wird das nicht anders sein: Sie wissen, die Qualitätsoffensive Lehrerbildung ist an allen hessischen Universitäten gestartet. Über die Qualitätsoffensive Lehrerbildung ist die Lehrerfortbildung in allen hessischen Universitäten und in allen Qualitätsoffensive-Projekten verankert. Die hessischen Universitäten dürften ein ureigenes Interesse daran haben, sich weiter an der Lehrerfortbildung zu beteiligen. Für die Universität Kassel kann ich das auf jeden Fall bestätigen.

Natürlich haben Forscherinnen und Forscher an Universitäten nicht so sehr ein Interesse daran, etwas zu machen, bei dem sie davon ausgehen, dass es wenig Wirkung hat. Insofern sind sie daran interessiert, das in irgendeiner Weise mit zu konzipieren, es auszuwerten und darüber zu forschen.

Sie haben noch die Supervision angesprochen. Ich glaube, es gibt für Schulleiterinnen und Schulleiter die Möglichkeit der Supervision. Ich habe versucht, das im Vorfeld zu eruieren. Wenn sie allerdings über ein bestimmtes Maß hinausgeht, sind Schulleiterinnen und Schulleiter quasi gezwungen, das auf eigene Kosten zu machen. Zumindest habe ich diese Rückmeldung von einer Person erhalten. Meines Wissens gibt es da zu wenig Möglichkeiten. Für Lehrpersonen insgesamt gibt es hier wenig Angebote. Wenn man an die beruflichen Belastungen von Lehrpersonen denkt, erkennt man, dass das etwas ist, was man fördern wollte.

Ich möchte noch eine kurze Anmerkung machen – ich habe sie mir vorhin schon aufgeschrieben, habe sie dann aber vergessen –: Es gibt keinen linearen Zusammenhang zwischen der Fortbildungsdauer und dem Erfolg. Das möchte ich noch einmal herausstellen. Man kann nicht sagen, eine Fortbildung, die zwei Jahre dauert, ist auf jeden Fall wirksamer als eine Fortbildung, die ein halbes Jahr dauert. Diesen Schluss zu ziehen ist unzulässig. Aber man kann sagen: Je länger eine Fortbildung dauert, umso größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass Lehrpersonen die Gelegenheit haben, in ihrem Unterricht etwas zu erproben, zu reflektieren und anzuwenden, von dem man annehmen kann, dass es Effekte auf das Lernen von Lehrpersonen und auf das Lernen von Schülerinnen und Schülern hat.

SV Prof. **Dr. Wolfgang Böttcher**: Ich bitte, zwei Fragen stellen zu dürfen. Erstens. Herr Lipowsky, Sie haben Ihren Beitrag mit einem Satz angefangen, der sinngemäß lautete: Es müssen Möglichkeiten zur Teilnahme an längerfristig angelegten Weiterbildungen geschaffen werden. – Am Ende haben sie langfristig angelegte, systematische Programme empfohlen. Kann ich das so verstehen, dass Sie hier ein Plädoyer für eine bestimmte Struktur der Fort- und Weiterbildung abgeben und damit eine Art Antithese zu dem Plädoyer von Herrn Zierer aufstellen?

Zweite Frage. Sie haben wunderbar gezeigt, wie empirische Bildungsforschung auch dazu dienen kann, klare Forderungen an die Praxis zu formulieren. Außerdem haben Sie

auf die Bedeutung von fachdidaktischer Fortbildung hingewiesen, wenn es um die Leistungssteigerung bei Schülern geht. Das war die Perspektive. Sie haben dann die konkrete Forderung erhoben: Wenn ihr das wollt, bezieht bitte nicht alle Lehrer einer Schule ein – also keine klassischen SchiLf-Veranstaltungen –, sondern bringt die Fachschaft zusammen. – Zur Effizienzsteigerung könne man auch die Fachschaften mehrerer Schulen zusammenbringen.

Meine Frage ist: Muss man deutlich machen, hiermit ist gemeint, dass man die Fachschaften der Schulen zusammenbringt und nicht einzelne Mathematiklehrer aus den Fachschaften? – Meine Vermutung wäre nämlich, dass das dann nicht mehr eine so große Wirkung hat.

Frau **Gergen**: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. Ich begrüße viele Ihrer Vorschläge zu dem Thema Fortbildung. Ich möchte aber noch einmal auf das Thema Feedback eingehen. Sie haben gesagt, das Problem beim Feedback sei, dass es davor schon kostenintensiv sein müsse.

Ich möchte daran erinnern, dass wir uns bei der Lehrerbildung in Deutschland – auch in Hessen – seit Jahrzehnten eines Instruments bedienen, das beim Feedback sehr effektiv ist. Es ist in der Lehrerbildung erprobt: das Mentoring, die Mentorentätigkeit. Im Rahmen dieses Mentorings geben Lehrerinnen und Lehrer den Referendarinnen und Referendaren oder auch den Praktikantinnen und Praktikanten regelmäßig Feedback, was ihre Lernerfolge betrifft. Meine Frage an Sie ist: Sehen Sie die Möglichkeit, die Mentorentätigkeit auch in die Lehrerfortbildung einzubinden? Umgekehrt: Welche Möglichkeiten gibt es, auch Mentoren in der Lehrerbildung fortzubilden, z. B. durch Supervision oder Beratung?

SV Prof. **Dr. Helmut M. Niegemann**: Auch von mir vielen Dank für den Vortrag. Ich möchte einen Punkt ansprechen, der bei Ihnen nicht so ausführlich zur Sprache kam: die Qualifizierung von Schulleitern, die auch eine Fortbildung ist. Sie haben gerade die Dauer der Fortbildungen relativiert; dem würde ich zustimmen

Aber ich weiß, dass etliche OECD-Länder für die Schulleiterqualifizierung eine erheblich längere Fortbildung ansetzen. Zum Teil dauern die Fortbildungen ein halbes oder sogar ein Dreivierteljahr; das ist schon eine Ausbildung. Meine Frage ist daher: Reicht das bei uns aus? Müssten wir dort nicht erheblich mehr Ressourcen investieren?

Bisher sind nach meiner Einschätzung die Inhalte der Schulleiterqualifizierung, was die Personalentwicklung angeht, eher schwach. Aber brauchen die Schulleiter, wenn sie einen Einfluss auf die Fortbildung der Lehrkräfte haben sollen, nicht solche Inhalte der Personalentwicklung, um das in ihrem Kollegium kompetent durchsetzen oder überhaupt erst initiieren zu können?

Abg. **Bettina Wiesmann**: Ich habe zwei Fragen. Erstens. Sie haben viel zu der Bedeutung gesagt, die Sie einer längerfristig angelegten, wiederholenden, Theorie und Praxis verknüpfenden Fortbildung beimessen, und dazu, welche Hindernisse Sie da sehen. Ich möchte gern noch einmal die andere Seite der Medaille beleuchten. Was wissen wir über die Bereitschaft von Lehrkräften, sich auf solch längerfristig angelegte Fortbildungen einzulassen? In Ihrem Skript stand etwas dazu, nämlich dass sie noch zu wünschen übrig lässt.

Aber es gibt auch noch anderes, nämlich gegenseitige Beurteilungen oder weiter gehende Evaluationen, die ein bisschen mehr in die Tiefe gehen. Das sind Dinge, denen man sich stellen muss. Ich verstehe jeden, der da eine gewisse Scheu hat. Sind das vielleicht Hemmnisse, an denen ebenfalls gearbeitet werden könnte oder müsste? Wie schafft man über das Erleben eines guten Fortbildners hinaus positive Erfahrungen, auch in der Auseinandersetzung über das eigene Lehren? Wie bekommt man es hin, dass Menschen das positiv erleben und auch weitertragen? – Ich nehme an, das könnte eine gewisse Rolle spielen. Das ist zumindest meine Vermutung. Wie kann man das anregen?

Ein Unterpunkt dazu: Gibt es aus Ihrer Sicht eine zu geringe Bereitschaft, die Ferienzeiten dafür zu nutzen? – Das ist ein etwas konkreter Punkt. Ich habe verstanden, dass das nicht das Allheilmittel sein kann; denn es muss einen Praxisbezug geben, wie Sie ihn zu Recht einfordern. Aber ist das Einsetzen von unterrichtsfreien Zeiten nicht vielleicht doch ein Potenzial, mit dem man mehr machen könnte?

Die zweite Frage schließt ein bisschen an das an, was eben zu den Schulleitern gesagt worden ist. Könnten nicht anstelle von wie auch immer ausgestalteten Verpflichtungen Zielvereinbarungen mit Schulleitern eine Rolle spielen, wenn es darum geht, ein bedarfsgerechtes Fortbildungskonzept oder -programm, vielleicht sogar auf einzelne Lehrkräfte bezogen, abzustimmen? – Das könnte nach dem Prinzip erfolgen, dass im Gespräch mit dem Schulleiter ein Bedarf ermittelt wird. Ein solches Gespräch sollte jedes Jahr stattfinden. Man würde dann über die Erfahrungen berichten. So ist man vielleicht relativ nah an den tatsächlichen Bedürfnissen vor Ort und wird auch den Möglichkeiten einer verantwortungsbewussten, die Übersicht habenden Schulleitung gerecht, da steuernd zu helfen. Was halten Sie davon?

Herr Prof. **Dr. Lipowsky:** Herr Prof. Böttcher, ich plädiere schon für eine Struktur in der Fortbildung oder für mehr Strukturierung und vor allem auch mehr Kohärenz und mehr Abstimmung in der Fortbildung. Ich kann schlecht beurteilen, wie die Situation in Hessen ganz genau aussieht. Ich könnte mir schon vorstellen, dass sie verbesserungswürdig ist, z. B. die Abstimmung zwischen regionaler Fortbildung der Schulämter und dem, was die Lehrkräfteakademie macht.

Sie hatten des Weiteren noch darauf verwiesen, dass man meine Aussage zur Bedeutung der Fachschaften vielleicht auch missverstehen könnte. Es ist tatsächlich so – und ich bin Ihnen dankbar, dass Sie das noch einmal aufgeworfen haben –, dass ich nicht dafür plädiere, dass einzelne Lehrpersonen verschiedener Schulen abgesandt werden, auf Fortbildungen geschickt werden und dann möglicherweise gar noch einmal den Auftrag bekommen, das, was sie dort einzeln gelernt haben, an das restliche Fachkollegium, das zuhause geblieben ist, weiterzugeben.

Das ist natürlich auch ein Transfermodell und -konzept, das funktioniert nicht. So einfach ist Lernen Gott sei Dank, würde ich sagen, nicht. Wir wissen aus dem großen Transferprogramm SINUS – Chemie im Kontext, Physik im Kontext usw. –, wie wichtig es ist, Teams von Lehrpersonen, also auch Fachteams, auf eine Fortbildung zu schicken, sodass es nicht auf den Schultern eines Einzelnen ruht, wenn es um die Multiplikation geht.

Frau Gergen, Sie haben zum einen gefragt, inwiefern man Mentoren einbeziehen könnte. Grundsätzlich werden solche Mentorenmodelle auch teilweise international realisiert, aber das funktioniert dann nur in Verbindung mit dem, was ich soeben am Schluss

erwähnt hatte, dass also mehrere Kolleginnen und Kollegen einer Schule an einer Fortbildung teilnehmen und gegenseitig zusagen die Mentoring-Funktion für den jeweils anderen übernehmen und sich gegenseitig im Unterricht z. B. besuchen, hospitieren, Rückmeldungen geben.

Es gibt solche Mentoring-Konzepte international; die Effekte sind nicht ganz so stark wie beim Coaching, das durch einen externen Experten erfolgt. Grundsätzlich wäre es aus meiner Sicht denkbar, solche Mentorenkonzepte aufzubauen.

Ihre zweite Frage befasste sich mit dem Thema, Mentoren fortzubilden durch Supervision. – Ja, grundsätzlich würde ich sagen, dieser Studiengang, von dem ich vorhin sprach, der in Kiel eingerichtet wird, richtet sich nicht nur an Fortbildner, sondern er richtet sich z. B. auch an Multiplikatoren aller Art. Dazu gehören letztendlich auch Mentorinnen und Mentoren. Dabei spielt Supervision, wenn ich das Programm richtig im Kopf habe, keine große prominente Rolle. Aber grundsätzlich sind solche Supervisionskonzepte für Lehrpersonen und für Schulleiter vielleicht auch noch einmal ganz besonders, aber auch für Mentoren sicherlich zu begrüßen.

Herr Niegemann, Sie wollten wissen, ob die Qualifizierung von Schulleitern in Deutschland nicht zu kurz ist. – Ich weiß, es gibt in NRW z. B. ein Schulleitercoaching, das von einem Kollegen von mir untersucht wird. Es gibt schon Bundesländer, die sich sozusagen auf den Weg machen und die Schulleiterinnen und Schulleiter in dieser Einstiegsphase über ein Einzelcoaching begleiten, was bei Bedarf abgerufen werden kann. Ich habe jetzt keine genauen Befunde im Kopf, aber ich glaube, man kann sagen, die ersten Erfahrungen sind sehr positiv, wenn ich das richtig bilanziere.

Ob im Bereich der Personalentwicklung bei der Ausbildung von Schulleiterinnen und Schulleitern zu wenig Ressourcen investiert werden, das könnte sein, aber das kann ich leider nicht beurteilen. Dazu habe ich keine Daten im Kopf.

Frau Wiesmann, Sie haben gefragt, ob es nicht auch an der Bereitschaft der einzelnen Teilnehmer liegt, an Fortbildungen teilzunehmen bzw. an langfristigen Fortbildungen nicht so häufig teilzunehmen. – Ja, das ist natürlich aufwendig, klar, es ist anstrengend, man muss irgendwo hinfahren. Man muss nacharbeiten, man wird dann vielleicht auch noch ein bisschen zwischen den Fortbildungen vom Fortbildner getriezt und soll im eigenen Unterricht etwas anwenden, muss vielleicht sogar eine Hausaufgabe hinschicken. – Das ist natürlich alles zunächst einmal ein bisschen anstrengend, aber die Erfahrung ist eigentlich, wenn die Relevanz für die Lehrpersonen deutlich wird, machen sie das aus meiner Sicht häufig auch sehr gerne.

An der Fortbildung in Fritzlar, von der ich vorhin sprach, haben 70 Lehrpersonen freiwillig teilgenommen über ein halbes Jahr, und die Fortbildner haben natürlich dafür geworben, aber die Fortbildnerinnen und Fortbildner hatten auch einen bestimmten Ruf. Insofern gelang es ihnen auch relativ leicht, Lehrpersonen für so eine aufwendige Maßnahme zu gewinnen.

Zielvereinbarungen zwischen Schulleitungen und einzelnen Lehrpersonen fände ich ein sinnvolles Instrument. Meines Wissens gibt es doch aber diese Jahresgespräche jetzt schon, oder sie sind zumindest in hessischen – –

(Zuruf: Nein, sie sind hauptsächlich auf dem Papier! Sie sind nur auf dem Papier! –  
Weiterer Zuruf: Nein, nur freiwillig zum Glück!)



– Gut, okay.

Um die Antwort mit den Ferienzeiten habe ich mich ein bisschen gedrückt. Das ist auch wieder so ein Thema, worüber man wahrscheinlich sehr trefflich streiten kann, und ich bin skeptisch, ob das so viele Effekte hätte.

**Vorsitzende:** Damit wären wir am Ende des Fragenkataloges angelangt. Ich bedanke mich bei Ihnen, Herr Prof. Dr. Lipowsky, für Ihre Ausführungen.

(Beifall)

Wir kommen nun zu dem Sachverständigen der SPD-Fraktion, Herrn Eric Voitalla. – Bitte schön, wir folgen gerne Ihren Ausführungen.

Herr **Voitalla:** Vielen Dank für die Einladung. Wie Sie vielleicht meiner Stellungnahme schon entnehmen konnten, komme ich aus einem etwas anderen Metier. Ich bin Schulleiter der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden. Damit Sie meine folgenden Anmerkungen ein bisschen einordnen können, möchte ich nur einmal kurz sagen, was ich vorher gemacht habe, bevor ich Schulleiter war.

Ich habe sehr lange im berufsbildenden Bereich gearbeitet. Danach habe ich eine Schule in Darmstadt aufgebaut, danach bin ich vier Jahre zum Institut für Qualitätsentwicklung gegangen und habe dort eine Zeit lang die Schulinspektion geleitet und war danach Referent im Ministerium und habe dort die Schulentwicklungsberatung für Schulen aufgebaut. Ich habe die Dezernenten für schulische Unterstützung der Staatlichen Schulämter koordiniert und neu aufgestellt und nebenbei noch mitgearbeitet am Konzept für selbstständige Schulen, am Konzept Fortbildung und Unterstützung für Schulen für das damals neue Landesschulamt, das es mittlerweile auch schon nicht mehr gibt. Vor diesem Hintergrund und dem Hintergrund meines jetzigen Daseins als Schulleiter möchte ich Sie bitten, meine Anmerkungen einzuordnen.

Ich möchte starten mit Vorbemerkungen, danach etwas zum Stand der Unterstützung für Schulen in Hessen und den Problemlagen im Moment sagen, möchte dann auf eine Umfrage eingehen, die ich bei den hessischen Schulen durchgeführt habe mithilfe der Staatlichen Schulämter und möchte danach ein bisschen konkreter werden und einen Vorschlag zur Struktur dieses Bereichs machen und auch einen Vorschlag für den Prozess machen und kurz darstellen, wie aus Sicht einer Schule und eines Schulleiters die Struktur im Bereich Fortbildung und Unterstützung für Schulen aussehen sollte.

Zunächst bin ich natürlich sehr dankbar, dass meine beiden Vorredner sehr stark auf qualitative Aspekte eingegangen sind. Das kann ich mir daher in großen Teilen sparen. Ich stimme Herrn Prof. Lipowsky zumindest nahezu uneingeschränkt zu in dem, was er gesagt hat. Dem ersten Kollegen würde ich zunächst einmal widersprechen, allein schon bei der These Nr. 1, die Strukturen sollte man in Ruhe lassen. – Genau das passiert hier seit 40 oder 50 Jahren überhaupt nicht, sondern das Gegenteil ist der Fall. Während ich vor vier Jahren oder sogar vor einem Jahr noch vom Landesschulamt hätte sprechen können, müssen wir jetzt von der Lehrkräfteakademie sprechen. Davor war es das Amt für Lehrerbildung, wieder davor das Hessische Institut für Pädagogik, davor war es das Hessische Institut für Lehrerfortbildung und das Hessische Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung. – Also, man kann schon sehen, hier wird überhaupt keine Struktur in Ruhe gelassen. Ich möchte das auch nicht tun; ich möchte allerdings ein bisschen

mehr Ruhe und System dort hineinbringen, deswegen unterbreite ich Ihnen meine Vorschläge dazu.

Ich möchte zunächst meine Vorbemerkungen in sechs Thesen vorstellen. Ich glaube auch, dass schulische Weiterentwicklung sehr viel Zeit braucht. Ich glaube aber, dass die Weiterentwicklung innerhalb der Schule nur dann stattfindet, wenn man systemische und individuelle Aspekte zusammen sieht und sie auch zusammen fördert.

Drittens glaube ich, dass innerhalb der Schulen, wenn das die Zielgruppe ist, die Zielgruppen sehr genau unterschieden werden müssen. Herr Prof. Lipowsky hat schon einmal damit angefangen, indem er sagt: Eigentlich müssten wir für diesen Bereich die Fachgruppen viel stärker in den Blick nehmen. – Ich glaube, wir müssen noch viel mehr Gruppen in den Blick nehmen. Ich glaube, wir müssen Schulleitungen sehen, Steuergruppen sehen, Fachgruppen sehen, Teams sehen, die es auch in völlig unterschiedlicher Konstellation in den Schulen gibt. Wir müssen Entwicklungsgruppen sehen und einzelne Lehrkräfte.

Viertens glaube ich, dass man für diese Zielgruppe je nach Thema, um das es geht, und Unterstützungsbedarf, der formuliert wird, unterschiedliche Formate definieren muss. Diese Formate gehen aus meiner Sicht von einer reinen Fortbildungsveranstaltung bis hin zum Coaching und zur Supervision und müssen auch entsprechend angepasst werden. Des Weiteren glaube ich, dass diese Angebote, die für verschiedene Zielgruppen zu entwickeln sind, immer als Paket angeboten werden müssen, um auch sinnvoll genutzt werden zu können.

Schließlich glaube ich – und das betrifft die Gesamtaufstellung der hessischen Unterstützung –, Schulen müssen regional beraten werden können und auch regional auf die Angebote zugreifen können. Ich habe einmal kurz zusammengestellt, wie viele Ressourcen in welchen unterschiedlichen Bereichen eingesetzt werden. – Ich weiß nicht, ob Sie es einigermaßen sehen können; es ist ein bisschen duster geworden. – Aber so sieht es nun einmal in diesem Bereich aus, ziemlich duster.

Auf der vorliegenden Abbildung können Sie sehen, welche Ressourcen die Fachberatung in den unterschiedlichen Bereichen hat, z. B. Fachberatung Mathematik, Fachberatung für Schulsportzentren, es gibt die Fachberater für Aufnahme- und Beratungszentren, eine Fachberatung Deutsch usw. Das ist Stand 2012, als ich noch im Ministerium war. Das summiert sich auf ca. 200 Stellen, und diese 200 Stellen verteilen sich, weil man auch mit Teilabordnungen arbeitet, auf etwa 1.500 Menschen, die in diesen Bereichen als Beraterinnen und Berater oder Fortbildner tätig sind.

Ein anderer Bereich heißt PROSÜM. Diese schöne Abkürzung steht für Projekte und schulübergreifende Maßnahmen. Dort gibt es wieder völlig andere Projekte, die man auch zur Unterstützung dazuzählen kann. Es gibt die Entwicklung außerschulischer Lernorte, Medienbildung, Inklusion, sonderpädagogische Förderung, Bildungs- und Erziehungsplan, Osterferriencamp usw. Die Anzahl der Stellen, die in diesem Bereich eingesetzt werden, betrug damals ca. 300 Stellen – das macht zusammen 500 Stellen –, die Anzahl der Personen, die darin arbeiten, ist in dieser Grafik nicht richtig erfasst. Dort steht nur 1.700, es sind weit über 2.000, also nahezu zweieinhalbtausend. Sie alle sind als Berater, Fortbildner usw. tätig.

Welche Problemlage sehe ich im Bereich der Unterstützung für Schulen, wobei die Fortbildung nur einen Teil davon ausmacht?

Ich sehe es so, es gibt derzeit kein gemeinsames abgestimmtes Verfahren, in dem Unterstützungsprogramme generiert und konzeptioniert werden. Die Generierung von Programmen, die es tatsächlich gibt, erfolgt meist ohne Bezug zu vorhandenen Daten oder zum Unterstützungsbedarf und ohne ein Verfahren, welches diese Bedarfe priorisiert.

Sowohl die Fachberatung als auch die PROSÜM, die ich Ihnen soeben kurz vorgestellt habe, werden aus einzelnen Referaten im HKM initiiert und nirgendwo sonst. Das heißt, es sind Maßnahmen, die aus dem Hessischen Kultusministerium heraus kommen und dort auch mit Ressourcen versehen werden. Für diese Maßnahmen gibt es keine gemeinsamen Qualitätsstandards.

Für den Bereich der Fachberatung allein gibt es keine Qualifizierungen, es gibt kein Qualitätsmanagement, und es gibt in der Regel auch keine Sachmittel. Die Maßnahmen werden in der Regel nicht aufeinander bezogen, d. h., die einzelnen Referate im Ministerium unterhalten sich kaum darüber: Was machen wir da eigentlich? Wohin schicken wir unsere Leute mit welchen Aufgaben, mit welchen Zielen und mit welchen Aufträgen, und wie können wir unsere Ressourcen miteinander verknüpfen, wenn wir ähnliche Ziele haben?

Die Unterscheidung zwischen diesen beiden Richtungen PROSÜM und Fachberatung ist sehr schwer nachvollziehbar und ist eigentlich auch eine rein technische und aus Sicht der Schulen vollkommen unverständlich. Die Schulen verstehen das gar nicht. Sehr viele dieser Maßnahmen sind den meisten Schulen übrigens auch gar nicht bekannt, und selbst wenn sie ihnen bekannt sind, wissen die Schulen oft nicht, wie sie Hilfe und Ressourcen daraus bekommen könnten.

Was den Prozess betrifft, stimme ich mit meinen beiden Vorrednern überein. Auch ich bin der Meinung, der freie Anbietermarkt für Beratung und Fortbildung ist heute und auch in absehbarer Zukunft nicht in der Lage, den Fortbildungs- und Beratungsbedarf für die Kernthemen der hessischen Bildungspolitik abzudecken. Das schaffen sie gar nicht, so schnell können sie gar nicht sein.

Zudem würde ein Setzen auf diesen Markt allein die zentralen Kernthemen den Markt-gesetzen überlassen; das halte ich für vollkommen verkehrt. Schulen sind aufgrund des kleinen Schulbudgets für Fortbildung – es ist bereits genannt worden, 40 € pro Stelle und Jahr – auf Unterstützungsleistungen angewiesen. Mit diesen 40 € kommen sie nicht weit. Wenn Sie eine mittelgroße Schule haben, können Sie einen Vortragsredner einladen für irgendein wichtiges Thema, dann ist der Fortbildungsetat weg, dann haben Sie gar nichts mehr.

Das AfL existiert nicht mehr. In den Bereichen der Staatlichen Schulämter sind die Bereiche für Unterstützung personell kaum noch vorhanden, sie sind total stark ausgedünnt, die Mittel ebenso. Im HKM gibt es keine Stelle – was ich sehr bedauerlich finde –, die den Unterstützungsbereich – und zwar Beratung und Fortbildung – zentral koordiniert und leitet. Die Aufteilung in zentrale und regionale Aufgaben – das ist von Herrn Prof. Lipowsky auch schon einmal angesprochen worden –, also eine klare Definition, wer steuert, wie geht der Prozess und die Klärung von Verantwortlichkeiten, die Zuweisung von Mitteln, Themengewinnung, Projektentwicklung usw. vonstatten, ist völlig unklar.

Zu den Bereichen Fachberatung und PROSÜM habe ich schon etwas gesagt. Ich habe einmal für das Jahr 2012 ganz konkret nachgerechnet. Damals waren es viereinhalb-

tausend Kolleginnen und Kollegen, die unterwegs waren, manche mit einer Stunde Abordnung, manche mit fünf oder sechs Stunden Abordnung. – Wer koordiniert die eigentlich? Wer setzt sie sinnvoll ein? Wo werden sie qualifiziert, geschult? Wo passiert die Evaluation und Qualitätssicherung?

Ich bin der Meinung, dass die Schulen sehr wohl wissen, welchen Fortbildungsbedarf sie haben und was sie brauchen. Ich vertrete das auch sehr stark überall dort, wo ich auftrete: Schulen müssen gefragt werden, was sie brauchen. Das ist natürlich nicht die einzige Informationsquelle, die man braucht, um Fortbildungs- und Unterstützungsprogramme zu zaubern und zu basteln, das ist völlig klar, ich werde darauf später noch eingehen.

Aber ich habe das 2011 gemacht mit Unterstützung der Staatlichen Schulämter. Ich habe 1.914 Schulen gefragt, orientiert am Hessischen Referenzrahmen Schulqualität, und immerhin haben 1.612 geantwortet und haben ihren Fortbildungsbedarf benannt. Dabei kamen über 4.000 Themen zusammen und mehr als 10.000 Nennungen für diese Themen querbeet. Ich habe das ein bisschen geclustert, und Sie können sich selbst einmal anschauen, wo die größten Bedarfe vorhanden sind.

Ein bisschen Überraschend ist, dass das Schulprogramm ganz oben steht. – Ja, es ist auf der einen Seite Überraschend, auf der anderen Seite nicht; denn wenn man davon ausgeht, dass solche Prozesse lange dauern, kann man sagen, nach 15 Jahren ist bei den Schulen angekommen, dass Schulprogramme nicht nur etwas sind, was verpflichtend abgegeben werden muss und dann in der Schublade des Schulamtes landet, sondern dass man Schulprogramme sehr wohl als Steuerungsinstrument für Schulentwicklung nutzen kann, und so sehen sie das mittlerweile zum größten Teil. Sie sehen, dass kompetenzorientiertes Lernen, Bildungsstandards und fachliche Fortbildungen möglich sind. Bildungsstandards im Schulcurriculum haben einen sehr hohen Stellenwert, alles bezogen auf die fachliche Fortbildung der Kolleginnen und Kollegen. Ich möchte dieses Thema an der Stelle verlassen, weil es total folgenlos geblieben ist gegen meine eigene Intention. Niemand hat sich danach ausgerichtet in folgenden Programmen, was ich sehr schade finde.

Ich komme nun zu dem Vorschlag, wie die Struktur im Unterstützungs- und Fortbildungsbereich aus meiner Sicht aussehen sollte, und betrachte einmal nur die Makroebene. Ich glaube, es braucht eine zentrale strategische Steuerung und Verantwortlichkeit im Ministerium. Dort müsste auch die Verantwortung dafür liegen, dass die Vorschläge, um die es geht, also die Richtung, in der Fortbildung und Unterstützung stattfindet, priorisiert wird. Es müsste klar sein, dass von dort aus die Zuweisung der Budgets vorgenommen wird. Ob man das jetzt macht, indem man Zielvereinbarungen formuliert und Kontrakte abschließt oder nicht, ist aus meiner Sicht zweitrangig, solange der Prozess und die Struktur einigermaßen so funktionieren.

Man braucht des Weiteren die Lehrkräfteakademie und eine entsprechende Abteilung dort, die die Aufgaben der landesweiten Steuerung übernimmt, der landesweiten Planung und Konzeptionierung und der landesweiten Umsetzung. Diese Lehrkräfteakademie gibt es mittlerweile; ich hoffe sehr, dass sie auch mit entsprechendem Personal und Mitteln ausgestattet wird, um diesen Aufgaben gerecht zu werden. Im Moment ist das keineswegs der Fall. Wenn man sich im Moment die Struktur dort anschaut, kommen einem eher die Tränen vor dem Hintergrund der Erwartungen, die man daran hat.

Des Weiteren ist aus meiner Sicht dringend notwendig, dass es eine regionale Form von Unterstützungsorganisation gibt. Aus meiner Sicht könnten das die Staatlichen Schuläm-

ter sein. Sie müssten die regionale Steuerung sowie die regionale Planung und Konzeptionierung übernehmen und die regionale Umsetzung und Vernetzung mit den Schulen organisieren. Das sind auch diejenigen, die sozusagen die direkten Ansprechpartner der Schulen und der Kollegen sein sollten.

Ich habe vorliegend einmal relativ ausführlich aufgeschrieben, welche Aufgaben die jeweiligen zentralen und regionalen Stellen haben sollten, ich denke aber, das lasse ich jetzt weg. Wenn es jemanden interessiert, kann ich es ihm gern zuschicken.

(Zuruf: Ja, unbedingt!)

– Ich schicke es Ihnen gern, Frau Geis, das ist kein Problem. – So viel zunächst einmal dazu.

Zum Prozess muss man sich die Frage stellen: Wie kommen Fortbildungsthemen zustande oder sollten zustande kommen, und aus welchen Quellen sollten sich diese Themen speisen? – Dazu fange ich einmal links unten an. Wichtig sind aus meiner Sicht wissenschaftliche Ergebnisse und Ansätze, sofern sie dafür verwertbar sind; das ist aber, wie wir schon gehört haben, nur sehr eingeschränkt der Fall.

Des Weiteren nenne ich Ergebnisse aus Auswertungen vorangegangener Veranstaltungen. Diese Ergebnisse sind, sofern ich das weiß, nicht nur bezogen auf Zufriedenheitsaspekte, sondern es gibt auch durchaus inhaltliche Auswertungen dieser Veranstaltungen, zumindest in Teilbereichen. Ich erinnere an strategische Ziele, dazu gab es sehr umfangreiche Untersuchungen, die teilweise dann aber nicht veröffentlicht worden sind.

Es gibt Wirksamkeitsuntersuchungen dieser Maßnahmen, und es gibt den Bereich Akkreditierung, der auch regelmäßig Ergebnisse veröffentlicht, die aber relativ formal sind, das muss man dazusagen. Da kann man nicht viel herausholen. Es gibt natürlich bildungspolitische Vorhaben: Was haben die jeweils regierenden Parteien für Schwerpunkte gesetzt in ihrer Bildungspolitik der nächsten Jahre? – Ich finde, Bedarfsmeldungen der Schulen sollten dringend mit einbezogen werden, aber darauf komme ich beim übernächsten Punkt noch einmal zu sprechen.

Es gibt externe Evaluationen, Schulinspektionen, die seit zehn Jahren umfangreiche Ergebnisse produziert haben, die sozusagen überhaupt nicht genutzt worden sind. Das finde ich sehr schade. Daraus kann man sehr viele Hinweise auf Fortbildungsbedarfe und Entwicklungsbedarfe an Schulen entnehmen. Es gibt interne Evaluationen, Schulprogramme, Fortbildungspläne, in denen es jede Menge Hinweise darauf gibt, welche Bedarfe an Schulen vorhanden sind, und es gibt Rückmeldungen der Anbieterinnen und Anbieter, oft in Foren der Anbieter, die dazu stattfinden.

Danach müsste festgeklopft werden, welche Themen es gibt, welche Themen prioritär behandelt werden sollen, und man müsste sich aus meiner Sicht dringend darauf einigen, nicht einen Riesenstrauß von Themen anzupacken, sondern man müsste sich auf einige wenige Themen konzentrieren, diese aber vernünftig ausgestalten.

Auf der nächsten Folie sehen Sie ein Prozessmodell, wie aus meiner Sicht eine solche Planung aussehen muss. Es ähnelt sehr den Prozessmodellen in anderen Bereichen, ist nur ein bisschen konkreter darauf bezogen.

Ich habe einmal ein ganz einfaches Beispiel gewählt; denn ich habe gemerkt, dann versteht man besser, was ich meine. Ich habe eine Matrix gemacht, wie Unterstützungskonzepte aus meiner Sicht letztendlich aufgebaut sein müssen. Man muss unterscheiden zwischen Zielgruppen und zwischen Unterstützungsformen. Ich habe einmal als Thema Kompetenzorientiertes Lernen gewählt, man könnte auch genauso gut Inklusion hineinschreiben oder sonst irgendetwas.

Wenn man sich die Schulleitung anschaut, denke ich, es ist dringend eine Beratung für Schulentwicklung notwendig. – Es geht um die Frage: Wie stelle ich meine Schule auf, um dieses Thema voranzubringen? Welche Gremien brauche ich? Wen muss ich mit einbeziehen? – Das ist schon einmal der eine Punkt.

Des Weiteren glaube ich, dass die fachliche Beratung dringend notwendig ist für die Steuergruppe und für die Fachkonferenzen jeweils. Fortbildungen brauchen mindestens die Fachkonferenzen und das Gesamtkollegium, und was ich als ehemaliger Fortbildner eigentlich auch für unverzichtbar halte, ist dieser Coaching-Anteil, das Training, Coaching, Supervision. Wenn Sie das nicht auf die einzelnen Kollegen, auf die einzelne Lehrkraft beziehen, bleibt alles, was Sie tun, aus meiner Sicht völlig folgenlos. Es bleibt völlig folgenlos, das sage ich Ihnen sehr bewusst. Es wird keine Fortbildung, die bei den Kollegen wirklich ans Eingemachte geht und die auch Strukturen verändert, Folgen haben, wenn sie nicht durch Coaching begleitet ist.

Ich komme nun zum schulischen Blick. Wie kommt die Schule an Unterstützungsangebote heran? – Ich denke, es sollte mehrere Wege geben, und die gibt es teilweise auch schon, teilweise wären sie noch zu schaffen. Ich denke, die Schule sollte zum einen direkten Zugriff haben auf ein zentrales Portal. Ich denke, die Schule sollte die Möglichkeit haben, bei den regionalen Unterstützungsbereichen – also beim Staatlichen Schulamt – jemanden zu kontaktieren, der den Überblick darüber hat, was regional und zentral angeboten wird und hier entsprechende Empfehlungen geben kann. Ich denke – das haben wir damals auch so organisiert –, dass dringend auch Schulentwicklungsberater vorhanden sein müssen, die die Schulen besuchen, die Schulen beraten, mit ihnen entsprechende Kontrakte abschließen und weitergehende Maßnahmen mit den Schulen jeweils beraten.

Ich glaube, dass es eine regionale Kooperation geben muss mit den Studienseminaren; allerdings glaube ich, dass die Studienseminare sozusagen eine Unterabteilung dafür bilden müssen von Kolleginnen und Kollegen, von Ausbildern, die nur für die Lehrkräftefortbildung zuständig sind, und das vielleicht auf eine Zeit von fünf Jahren, weil sie mit völlig anderen Kompetenzen an Fortbildung herangehen müssen, als sie das normalerweise in der Ausbildung in der zweiten Phase tun. Das müssen Kontingente sein, die klar sind; ansonsten ist es eine Wischiwaschi-Sache, und es passiert eigentlich strukturell nichts, was wirklich etwas bringt. Stattdessen werden manchmal und vor allen Dingen in den Anfängen im universitären Bereich Angebote gemacht, die einfach sozusagen übrig geblieben sind vor dem Hintergrund der Universitätsorganisation.

Auf der anderen Seite muss man auch sagen, es müsste dort, wo es möglich ist, eine Zusammenarbeit geben mit den regionalen Universitäten. Mittlerweile ist der Bereich der Lehrerbildung und Lehrkräftefortbildung an allen Universitäten in Hessen wesentlich besser organisiert, und die Angebote, die es dazu gibt, sind auch wesentlich besser sowohl thematisch als auch qualitativ. Was dort noch fehlt, ist natürlich so etwas wie eine Nachhaltigkeit im Sinne von längerer Dauer und Verschiedenartigkeit der Angebote.

Schließlich müsste es für die Schulen natürlich weiterhin möglich sein, auf externe Veranstalter zuzugreifen. Wenn es diese Möglichkeit nicht gibt, nicht gegeben hätte oder jetzt nicht geben würde, könnte ich an meiner Schule gar keine Fortbildung machen, weil ich das mehr oder weniger nur mit Externen mache.

Wenn jemand Hinweise darauf braucht, in welchen Themenbereichen und auf welche Art und Weise Fortbildung und Unterstützung für Schulen organisiert werden müsste, würde ich nicht nur auf Hattie verweisen, weil er in dieser Frage relativ oberflächlich bleibt. Ich würde Ihnen jemanden empfehlen, der Peter Posch heißt. Peter Posch hat als Professor über 40 Jahre lang in diesem Bereich gearbeitet und geforscht und hat ein – ich nenne es einmal – didaktisches Quadrat für Fortbildung entwickelt. Darin unterscheidet er zunächst einmal strukturelle und individuelle Notwendigkeiten und Voraussetzungen und dort noch einmal zwischen verpflichtenden und ermöglichenden. Dieses Ermöglichende ist etwas, was viele Probleme löst, denke ich. Man setzt Rahmenbedingungen, stellt Anforderungen und ermöglicht es den Individuen, diesen Anforderungen auch gerecht zu werden. – Vielen Dank.

(Beifall)

**Vorsitzende:** Herr Weitalla, auch Ihnen vielen Dank für Ihre Ausführungen. Wir steigen sogleich in die Fragerunde ein mit Frau Geis.

Abg. **Kerstin Geis:** Vielen Dank, Herr Weitalla, für Ihren Vortrag, den ich sehr interessant fand. Er hat in mir auch gleich eine Frage ausgelöst. Im letzten Kulturpolitischen Ausschuss war ein Thema die Frage der Fachberatung von Schulen, und wir haben zur Kenntnis genommen, dass durch das Hessische Kultusministerium geplant ist, im Rahmen der Beratung – ich komme dabei auf die Folie von Ihnen zu sprechen, wo Sie die unterschiedlichen Fachberatungsthemen aufgelistet haben und über PROSÜM gesprochen haben – eine Umstellung vorzunehmen auf sogenannte multithematische Beratungsteams, die in die Schulen gehen. Das ist auch verbunden mit einer Kürzung des Deputats an der Stelle, und meine Frage an Sie ist, wie Sie das beurteilen. Ist es für Schulen zielführender, ein Expertenwissen zu bestimmten Themen zu haben, oder ist es für Schulen zielführender, in multithematischen Teams Beratungsprozesse anzustoßen?

Abg. **Bettina Wiesmann:** Vielen Dank für Ihre Ausführungen. Ich fand es interessant, dass wir nun sozusagen in Ergänzung zu den allgemeineren Betrachtungen aus der Wissenschaft ein Stück Innensicht präsentiert bekommen, was sicherlich des Öfteren nicht für jeden Forscher an der Universität so ohne Weiteres beizusteuern möglich ist. Ich finde, das ergänzt sich sehr gut.

Herr Weitalla, ich würde Sie gern bitten, Bezug zu nehmen zu einigen Aspekten, die bei Ihnen nicht ganz so sehr im Vordergrund standen, zu denen Sie aber sicherlich eine Auffassung haben. Ich fand Ihre Folie zu den verschiedenen Ebenen der Fortbildung, die Pyramide, einleuchtend. Was wären denn aus Ihrer Sicht Kriterien, nach denen man Inhalte der Fortbildung oder Aufgaben auf die verschiedenen Ebenen verteilen sollte, und könnten Sie das vielleicht auch ganz konkret an einzelnen, besonders drängenden Themen oder Aufgabenbereichen festmachen, also zwischen zentral, lokal, regional oder auch schulintern?

Des Weiteren würde mich interessieren, welche Einstellung oder Auffassung Sie aufgrund Ihrer praktischen Beobachtung zum Thema Pflicht haben. In der Tat haben wir dazu einige Veränderungen vorgenommen, und mich würde interessieren, wie Sie das beurteilen und auf welcher Grundlage.

Zum Dritten geht es mir um die Fragestellung: In welchen Anteilen und Komponenten sehen Sie denn Bedarf gegebenenfalls für schulformspezifische Fortbildung versus schulformübergreifende Fort- und Weiterbildung?

Herr **Woitalla**: Ich fange mit der letzten Frage an. Ich glaube, dass der Bedarf sich vom Thema her stellt, also, es kommt auf das Thema an. Ich denke, bei verschiedenen Themen ist es schulformübergreifend. Wenn es aber um die Konkretisierung von bildungspolitischen Zielen geht, die auf die Unterrichtsebene gehen, ist es aus meiner Sicht immer schulformspezifisch zu machen. Wenn es um übergreifende Themen geht, kann man es auch schulformübergreifend machen, aber es kommt wirklich auf das Thema an und auf das Ziel dieser Fortbildung, also wie tief das gehen soll. Ich würde es daran unterscheiden wollen.

Zu einer Pflicht zur Fortbildung habe ich eine sehr ambivalente Haltung. Von den Zahlen her war es damals so, dass die Fortbildungstage um über 50 % gestiegen sind, als die Verpflichtung eingeführt worden ist; aber das sagt überhaupt nichts aus über die Qualität dieser Fortbildungen und über die Nachhaltigkeit. Dazu gibt es keine Daten, das ist jetzt schon mehrfach gesagt worden, und eigentlich müsste man diese Steigerung vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeit und der Qualität beurteilen.

Klar ist auch, als die Fortbildungsverpflichtung über eine Bepunktung abgeschafft worden ist, ist schlagartig die Beteiligung wieder gesunken. Das fand ich sehr bedauerlich; es war aber auch symptomatisch, denke ich, für solche Dinge, die man versucht anzustoßen, indem man Zwang ausübt, auch indirekten Zwang. Ich weiß auch, dass an Schulen diese „Eichhörnchen“-Mentalität, wie es dort immer hieß, also das Sammeln von Nüssen und Punkten, zu einer sehr zynischen und ironischen Haltung geführt hat und dass dabei auch Punkte vergeben wurden für etwas, was eigentlich ein bisschen lächerlich war. Es hat auch lächerliche Anteile.

Auf der anderen Seite – das hat mehr etwas mit meiner ethischen Haltung zur Professionalität von Lehrkräften zu tun – fände ich es aber auch total wichtig, wenn wir so etwas hätten als ethischen Grundsatz, nicht als Verpflichtung von außen, dass wir ständig auf dem neuesten Stand der Pädagogik und der Unterrichtsforschung sind. So etwas fände ich total wichtig. Bei Ärzten und Architekten sind solche Dinge selbstverständlich; aber ich weiß auch, dass man Dinge, die etwas mit Haltungen und mit der notwendigen Umsetzung und dem Umgang mit Menschen zu tun haben, nicht über Zwang herstellen kann. Das geht nicht.

Zu der Aufgabenverteilung zentral und regional möchte ich sagen, ich glaube, dass es unterschiedliche Aufgaben gibt, je nachdem, ob man den Prozess meint oder ob man die Struktur meint. Wenn man den Prozess meint, haben aus meiner Sicht die regionalen Unterstützungsinstitutionen die dringende Aufgabe mitzuhelfen, den Bedarf zu eruieren, und sollten bei der Prioritätensetzung zentral beteiligt werden, was den Prozess betrifft.

Was die Struktur betrifft, so glaube ich, dass die Zentrale, also in dem Fall stellvertretend die Lehrkräfteakademie, in erster Linie für die Programmkonzeptionierung da sein sollte, wenn die Themen klar sind. – Also, wie sehen solche Programme aus? In welcher Form



werden die unterschiedlichen Gremien innerhalb der Schule unterstützt? Welche Notwendigkeiten gibt es dafür? – Dort muss die Qualifizierung der Fortbildner stattfinden.

Ich sehe das ganz genauso wie Herr Prof. Lipowsky: Wenn Sie keine qualifizierten Fortbildner haben, werden sie nichts bewirken außer das Gegenteil. Also, die Schulen werden sie vom Hof jagen. Wir haben das auch schon gemacht. Wir jagen sie dann vom Hof und sagen, ihr könnt uns nichts mehr Neues beibringen, das bringt nichts. Das ist Verschwendung. – Sie müssen also richtig gut sein, um an den Schulen auch wirklich gute Veränderungen vornehmen zu können, und das ist eine wichtige Aufgabe der Zentrale. Sie müssen das machen, und sie müssen sozusagen die Gesamtsteuerung haben, und die Regionen haben die regionale Steuerung.

Die Regionen haben darüber hinaus eine ganz wichtige Aufgabe in der Beratung von Schulen und in der Beratung von Lehrkräften inne. Ich habe dies immer als eine Art Lotsenfunktion benannt. Sie müssen in der Lage sein, mit ihrem Überblick über die Unterstützungsangebote und -möglichkeiten die Schulen und die Lehrkräfte so zu beraten, dass sie das bekommen können, was sie brauchen.

Zu den Teams muss ich sagen, ehrlich gesagt, Frau Geis, ich kann es mir gar nicht so richtig vorstellen. – Ich weiß es nicht, das ist eher ein Verzweiflungsversuch, habe ich den Eindruck, es ein bisschen so zu machen wie Nordrhein-Westfalen, wo es diese Kompetenzteams schon gibt, und ich glaube, in Niedersachsen gibt es inzwischen auch Kompetenzteams. Ich glaube aber, das hilft nichts. Aber vielleicht können Sie mir noch einen Hinweis geben, damit ich meine Meinung ändere.

SV Prof. **Dr. Böttcher**: Es gibt eine empirische Studie über die hessische Schulinspektion, und dabei kommt unter anderem heraus, dass die Zielvereinbarungen, die zwischen Aufsicht und Schule getroffen werden, relativ wenig zu tun haben mit dem, was aus der Inspektion herausgekommen ist.

Eric, ich habe dich gerade so verstanden, dass die Verbindung zwischen Fort- und Weiterbildung und Schulinspektionsergebnissen noch lockerer ist, um es einmal vorsichtig zu sagen. Habe ich das richtig verstanden?

Frau **Gergen**: Herr Weitalla, Sie haben vorhin die regionale Konzeptionierung von Fortbildungen angesprochen und als mögliche Verantwortliche dafür die Staatlichen Schulämter benannt. Nun gehen Herr Prof. Messner, Frau Prof. Bosse und Herr Dr. Edelhoff von der Universität Kassel in ihrer Konzeptionierung von Lehrerfortbildung in Hessen 2014 darüber hinaus und formulieren die Forderung nach sogenannten regionalen Kompetenzzentren, die sie auch ganz konkret benennen. Sie sagen, sie könnten angesiedelt sein in der Reinhardswaldschule, in der Bildungsstätte Weilburg, im Erwin-Stein-Haus in Frankfurt und an einem weiteren Ort in Darmstadt. Sie fordern darüber hinaus, dass Fortbildner an diesen Kompetenzzentren angesiedelt werden, sodass diese dann mit Studienseminaren und Universitäten kooperieren und von dort aus dann die Fortbildungen koordinieren. Mich würde interessieren, wie Sie zu diesem Konzept stehen.

Herr **Weitalla**: Ich kenne das Konzept natürlich, weil ich Rudolf Messner selber gut kenne und mit ihm schon ein paarmal über dieses Konzept diskutiert habe. Ich finde, die Flughöhe ist zu groß, die diese Zentren haben. Ich finde die Idee an sich gut, aber ich denke, es müsste erstens viel mehr geben, und sie müssten zweitens natürlich auch durch

die Anzahl regional viel besser verteilt sein. Ich glaube, dass Schulen Ansprechpartner brauchen, die relativ nahe sind. Mir ist es relativ wurscht, ob es das Staatliche Schulamt ist oder irgendeine andere Form von Institution. Früher gab es Regionalstellen von HILF und andere Formen von Einrichtungen. Das ist mir eigentlich egal.

Ich habe nur gesehen, es gibt diese Regionalstellen nicht mehr, und ich glaube, es hat im Moment wenig Sinn, neue Institutionen zu schaffen, die wiederum einen Riesenaufbruch verursachen. Bei den Staatlichen Schulämtern gibt es diese Unterstützer teilweise noch, wenn auch nicht mehr in allzu großen Teilen, und sie kommen übrigens ursprünglich auch aus den Regionalstellen des HeLP.

Sie wissen auch, wovon sie reden, sie haben in der Regel auch einen sehr guten Überblick über das, was regional möglich ist. Das hilft ihnen aber nicht; denn das, was regional möglich ist, ist mehr oder weniger ein Gestoppel dessen, was zentral veranstaltet worden ist. Sie müssen sich dann irgendwie selber helfen, und das machen sie zum größten Teil auch ganz gut.

Ich finde diese regionalen Kompetenzzentren gut, ich fände es gut, sie als Ergänzung zu dem vorzusehen, was an den Staatlichen Schulämtern passiert, und ich würde sie an den Schulen ansiedeln und nicht an irgendwelchen anderen Institutionen. Ich würde die Schulen nehmen, also z. B. die Offene Schule Waldau. Ich würde die Reformschule in Kassel nehmen, oder ich würde meine Schule nehmen, sage ich einmal so angeberisch. Es gibt eine ganze Menge Schulen, da könnte man das machen, dann müsste man sich nur überlegen, wie man es von den Ressourcen und von der Organisationsform her organisiert. Dazu braucht man auch bestimmte räumliche Bedingungen. Aber ich fände es gut, an Schulen solche Kompetenzzentren einzurichten. Das würde mir sehr gut gefallen.

Wolfgang, ich komme zu Deiner Frage bezüglich der Schulinspektion. Ich würde einmal behaupten, im Fortbildungsbereich spielen die Ergebnisse der Schulinspektion überhaupt keine Rolle; von daher kann ich das einfach nur bejahen.

Was die Zielvereinbarungen der Staatlichen Schulämter mit den Schulen betrifft, die evaluiert worden sind, sollte man sich von falschen Vorstellungen befreien.

Abg. **Barbara Cárdenas**: Ich fand es ganz spannend, am Schluss noch einmal das Thema der dezentralen Verankerung von Lehrerfortbildung zu erörtern. Ich würde nicht so weit gehen, es an einzelne Schulen anzugliedern, vor allem nicht dann, wenn es alles nur private Schulen sind.

Herr **Woitalla**: Es war keine einzige private Schule dabei, die ich genannt habe.

(Heiterkeit des Herrn Woitalla)

Abg. **Barbara Cárdenas**: Okay, dann nehmen wir es trotzdem als Ergänzung. Aber ich denke schon, dass es richtig ist, es dennoch weiter unten anzusiedeln. Meine Frage dazu wäre: Welche Erfahrungen haben Sie denn bisher damit gemacht? – Ich habe das Gefühl, dass – vor allem, wenn es um die Praxis geht – ganz viele Leute sagen, dass es weiter unten angesiedelt werden muss. Wir haben damals auch den großen Widerstand gegen die Auflösung oder Verringerung der Staatlichen Schulämter miterlebt, wo

gesagt worden ist, wir brauchen eine regionale Anbindung. Was denken Sie denn, womit es zusammenhängt, dass nicht plausibel argumentiert wird oder dass Politik nicht vernünftig damit umgehen kann, falls Sie so eine Antwort wagen wollen?

Herr **Woitalla**: Sagen Sie bitte noch einmal ein bisschen genauer, womit was zusammenhängt; dann traue ich mich auch.

Abg. **Barbara Cárdenas**: Ich meine, die Lehrkräfteakademie ist zu hoch angesiedelt, und alle Ideen, wie man noch etwas verbessern könnte, die aber auch wiederum sehr hoch angesiedelt sind, finde ich falsch. Sie haben dazu sehr richtig argumentiert. Aber ich denke, auch die anderen haben schon vorher richtig argumentiert, dass diese Regionalisierung von Fortbildung dringend erforderlich ist. Sie haben auch schon richtigweise festgestellt, dass Einzelne immer nur dann zu Fortbildungen gehen und dass es nicht klappt, dass sie als Mediatoren wirklich vermitteln können.

Die Frage ist: Warum kommt dieses Wissen darüber, das in der Praxis schon immer verankert war und das bei den gesamten Fortbildnern eigentlich auch verankert ist, nicht bei der Politik an? Wie schätzen Sie es ein, was kann man tun, damit das fachliche Argument besser funktioniert?

Herr **Woitalla**: Ich habe verstanden. – Ich traue mich einmal zu antworten.

Zunächst möchte ich sagen, ich habe nicht gesagt, dass alles nur regionalisiert erfolgen soll, überhaupt nicht. Ich glaube schon, dass es einer sehr starken zentralen Führung bedarf, wenn man das Wort „Führung“ überhaupt noch nennen darf. Ich glaube schon, dass man eine Zentrale hat, die für Qualität sorgen muss, die koordinieren muss, allein schon deshalb, damit ein Wildwuchs innerhalb des Ministeriums nicht mehr stattfindet. Allein schon deshalb.

Auch wenn viele Leute wissen, dass regionalisierte Fortbildungen und regionalisierte Unterstützungen das eigentlich Richtige und Wirksame sind, glaube ich dennoch, dass die Politik Angst davor hat, Institutionen zu schaffen, die zu groß sind und unsteuerbar werden. Ich weiß nur, dass die Größe des AfL in seiner Hochzeit viele sehr erschreckt hat. Die Frage, wie man solche Institutionen steuert, ist in Hessen ungeklärt. Es gab einmal eine Zeit der neuen Verwaltungssteuerung in Hessen, damals hieß der Modebegriff „Kontrakt“. – Das ist überhaupt nicht realisiert worden, nirgendwo. Ich halte das für eine gute Möglichkeit, das zu tun, weil Kontrakte auch über Zielvereinbarungen laufen, über klare Vereinbarungen miteinander, die man überprüfen kann und über die man dann auch eine Ressourcensteuerung betreiben kann. Ich glaube aber, dass dies viel Mut erfordert, und ich sehe diesen Mut hier nicht. – War das mutig genug?

Abg. **Barbara Cárdenas**: Ja.

**Vorsitzende**: Die Fragen sind beantwortet, gut. – Dann Ihnen vielen Dank, Herr Woitalla, für Ihre Ausführungen aus der Praxis.

(Beifall)

Ich möchte nun Frau Heike Lühmann, die Sachverständige der LINKEN, nach vorne bitten.

Die Folien des Vortrags von Herrn Weitalla werden dem Protokoll beigelegt.

Frau **Lühmann**: Ich freue mich sehr, dass ich heute die Gelegenheit habe, meine Vorstellungen zur Lehrerfort- und -weiterbildung darzulegen und möchte Ihnen daher noch kurz sagen, auf welchem Hintergrund ich dies tue. Ich bin Lehrerin am Goethe-Gymnasium in Kassel. Ich bin seit etwa zehn Jahren Fortbildungsbeauftragte an dieser Schule. Es ist eine größere Schule mit über 100 Beschäftigten.

Ich leite das Referat Aus- und Fortbildung in der hessischen GEW, das ist eine ehrenamtliche Arbeit, muss ich dazu sagen; denn ich bin auch noch mit einem Stellenanteil seit vielen Jahren im Hauptpersonalrat Lehrerinnen und Lehrer und dort auch zuständig für Fragen der Aus- und Fortbildung. Das ist der Hintergrund, auf dem basierend ich einen kurzen Vortrag halte.

Ich muss Ihnen leider sagen, dass ich aus bestimmten Gründen diesen Vortrag nicht visuell unterlegen kann. Ich muss also damit leben, dass der Vortrag bei Ihnen nicht so nachhaltig ankommt; es kommt darauf an, was für ein Lerntyp Sie sind. Aber Sie haben jetzt vieles schon gehört, und manches wird sich auch überschneiden. – Ich muss Ihnen auch sagen, dass ich mich vielen Ausführungen von Herrn Prof. Lipowsky und von Herrn Weitalla anschließen kann und werde daher meinen Vortrag an ein oder zwei Stellen etwas kürzen. – Die Zeit ist auch schon vorangeschritten, und ich muss mich nicht unbedingt wiederholen.

Leider – das ist noch eine Schwierigkeit – werde ich mich auch nicht an der schriftlichen Stellungnahme, die ich abgegeben habe, entlang bewegen, sondern ich habe mich entschlossen, auf zwei mir sehr wichtige Aspekte genauer einzugehen, nämlich zum einen auf den Aspekt, den auch Herr Weitalla jetzt schon sehr hervorgehoben hat, auf den Zustand der regionalen Fortbildung und Unterstützung und zu den Notwendigkeiten, die ich dafür sehe, und zum anderen auf die zentralen Planungen des HKM und der Lehrkräfteakademie bezüglich einer Neuausrichtung von Fortbildung und Beratung, was dort im Moment besprochen wird, soweit sie mir – das muss ich an der Stelle dazu sagen – bisher bekannt sind.

Ich komme zu dem Ergebnis, das Herr Prof. Lipowsky bereits angedeutet hat und Herr Weitalla konkret belegt hat, nämlich dass es der hessischen Lehrerfortbildung an Strukturierung und Kohärenz in großem Maße fehlt. Die regionale Ebene – das ist allen klar – ist die Ebene der Staatlichen Schulämter. Ich habe schon in meiner Stellungnahme ausgeführt, dass dies eine sehr wichtige Ebene ist, die meiner Meinung nach sowohl Fortbildungsangebote organisieren sollte als auch nach dem Bedarf von Lehrkräften, sozialpädagogischen Fachkräften und Schulen Unterstützungsangebote bereitstellen muss. Diese Ebene ist so wichtig, weil Fortbildungsangebote natürlich auch gut erreichbar sein müssen für Lehrerinnen und Lehrer. – Also, Fortbildungsangebote von Nordhessen in Südhessen zu besuchen – das sehe ich auch in der konkreten Praxis –, ist sehr aufwendig und kaum möglich.

Der Kontakt zu den Schulen ist eben nur auf der regionalen Ebene in dem Umfang möglich, wie er notwendig ist. Die regionale Ebene kann auf schulische Anfragen reagieren, sie kann schulische Bedarfe erheben und zusammenführen – das hat Herr

Woitalla auch schon ausgeführt –, wobei ich doch auch auf der regionalen Ebene noch weitere Notwendigkeiten sehe über diese Lotsenfunktion hinaus.

Ich denke, dass die regionale Ebene auch Fortbildungsangebote organisieren müsste. Sie kann nicht nur Schulen beraten. Schulen sind meiner Erfahrung nach damit auch überfordert – ich meine das vor allen Dingen auch im Zusammenhang mit den Arbeitsbelastungen an Schulen –, wenn sie sozusagen für sie als notwendig befundene Fortbildungsangebote selbst organisieren müssen. Das ist in vielen Fällen so.

Konkret als Beispiel kann ich sagen: An meiner Schule haben wir im Bereich der Schulentwicklung festgestellt, wir brauchen jetzt ein Angebot zu der Frage, wie man Feedbackkultur an einer Schule organisieren kann. – Dazu können wir uns nicht an das Staatliche Schulamt wenden und sagen: Könnt ihr uns so eine Fortbildung organisieren? Könnt ihr uns einen Referenten organisieren? – Wir müssen selber schauen, wir organisieren das alles selber, natürlich neben der normalen Arbeit, die es an Schule gibt, und ich denke, dass es auch professioneller wäre, wenn eine solche Organisation auf der regionalen Ebene von dafür ausgebildeten, vorgebildeten Beratern und Fortbildnern stattfinden könnte.

Die regionale Ebene müsste natürlich auch – das ist deutlich geworden – die in vielen Fächern fehlenden didaktisch-methodischen Angebote machen und dafür sorgen, dass diese nachhaltig umgesetzt werden. Wie Herr Prof. Lipowsky ausgeführt hat, ist es dafür eben nicht mit einer Nachmittagsveranstaltung getan. Sollen diese Fortbildungen wirksam sein, gehen sie über eine längere Zeit, ich muss das an dieser Stelle nicht wiederholen. Das kann auch nur auf der regionalen Ebene umgesetzt werden.

Ich denke, es ist jetzt hinreichend von meinen Vorrednern begründet worden, weshalb die regionale Ebene so wichtig ist. Aber im Moment wird diese Ebene zusammengedampft, wenn ich es einmal so sagen darf. Ich möchte Ihnen das schon noch etwas konkreter machen, wie gesagt, auch auf dem Hintergrund meiner Arbeit.

Wir haben an den Staatlichen Schulämtern für die regionale Fortbildung und Unterstützung längere Zeit Dezernenten gehabt, die dafür verantwortlich waren. Deren Ressourcen an Mitarbeitern sind schon vor einigen Jahren um die Hälfte gekürzt worden. Nun sollen diese Fortbildungs- oder Unterstützungsdezernenten diese Aufgabe gar nicht mehr mit einer vollen Stelle ausfüllen, sondern sie sollen in den Kooperationsverbänden entweder natürlich mehrere Schulämter betreuen, oder sie sollen auch gleichzeitig mit halber Stelle – wie auch immer; das wird übrigens schon länger so gemacht – in der Schulaufsicht tätig sein. Hier wird also jetzt auch die Ebene „Schulaufsicht“ und die Ebene „Fortbildung und Unterstützung“ vermischt, was nicht nur von den dann noch vorhandenen Ressourcen für Fortbildung und Unterstützung ein Problem ist, sondern ich denke, dass die Schulaufsicht auf der einen Seite und Fortbildung und Unterstützung auf der anderen Seite getrennt sein sollten. Das ist also auch ein Problem in dem Zusammenhang.

Ich möchte Ihnen noch einmal deutlich machen, dass die Staatlichen Schulämter trotz der Kürzung dieser Ressource Unterstützungsdezernent, aber auch der Kürzung von Fortbildnern und Fachberatern, wie Herr Woitalla es schon angedeutet hat, auch schon vorher nicht in der Lage waren, die Bedürfnisse der Schulen und der Lehrkräfte auch nur annähernd zu erfüllen. Ich bin in meinen zehn Jahren als Fortbildungsbeauftragte einer Schule zweimal eingeladen worden zu einer Koordination der Fortbildungsbeauftragten, wo wir einmal über unsere Arbeit gesprochen haben. Wir haben dann dort eigentlich verabredet, wie wir gemeinsam arbeiten sollten, arbeiten könnten, welche Mög-

lichkeiten der Weiterqualifizierung es auch für Fortbildungsbeauftragte geben müsste, wie wir sinnvoll zu Fortbildungsplänen kommen. Das ist auch etwas, was ein Fortbildungsbeauftragter in einer bestimmten Qualifikation erst einmal lernen müsste. Aber diese Maßnahmen sind nicht weiter umgesetzt worden.

Ich möchte im Übrigen damit nicht mein Schulamt kritisieren oder die zuständige Dezernentin. Ich verstehe durchaus, dass dafür die Ressourcen überhaupt nicht vorhanden waren. Zum einen ist es so – um es einmal ganz konkret darzustellen –, dass im Grundschulbereich der Fortbildungsdezernent mit den Schulen sehr eng kooperiert hat. Sie haben sich häufiger getroffen, sie haben gemeinsam Fortbildungsbedarfe eruiert, sie haben ein Programm aufgestellt. Eine einzelne kleine Grundschule kann auch mit einem Fortbildungsbudget kaum etwas anfangen, weil wenige Beschäftigte dort sind; es ist nicht sehr viel Geld, was dann dort für ein Jahr vorhanden ist. Das heißt, die Schulen haben sich auch zusammengetan und haben gesagt, was sie jetzt gemeinsam brauchen. – Darum hat sich der Fortbildungsdezernent sehr gekümmert, er hat das organisiert, koordiniert usw.

Für Gleiches bezüglich Sek I-Schulen, Gymnasien, gymnasiale Oberstufen usw. war schon keine Ressource mehr vorhanden, denke ich, und – um das klarzumachen; ich möchte niemandem persönlich Vorwürfe machen – in Kassel ist es auch so, dass die zuständige Dezernentin seit über drei Jahren schwer erkrankt ist und es dafür auch keinen Ersatz gab. Nur kurzfristig gab es eine Vertretung für ein paar Monate, das ist also auch ein Problem.

Ich denke, dass diese regionale Ebene anders ausgestattet werden muss und dass die Wichtigkeit dieser regionalen Ebene mit anderen Ressourcen hinterlegt werden muss. Es kann nicht sein, dass aktuell je nach Staatlichem Schulamt die regionale Fortbildung und Unterstützung eine ganz unterschiedliche Qualität hat. Ich habe über meine Arbeit im Hauptpersonalrat auch Kontakt gehabt mit vielen anderen Fortbildungsdezernenten aus anderen Schulämtern, und ich habe auch gesehen, dass manche dort eine hervorragende Arbeit leisten und dass es in manchen Schulamtsbereichen interessante Fortbildungsangebote gibt. Es hängt nicht nur von dem Fortbildungsdezernenten ab, es hängt auch davon ab, wie im gesamten Schulamt diese Arbeit unterstützt wird, wie die Arbeitsbedingungen dort gestaltet werden für die regionale Fortbildung. Wie gesagt, manche Schulamtsleiter haben schon seit vielen Jahren darauf bestanden, dass ihr Fortbildungsdezernent mit halber Stelle in der Aufsicht tätig ist, andere nicht. Darin sehe ich natürlich auch eine Aufgabe der zentralen HKM-Ebene, dass dort dafür gesorgt werden muss, dass diese regionale Ebene unter gleichen Bedingungen arbeitet und dass die Wichtigkeit regionaler Fortbildung und Unterstützung mit gleicher Intention und natürlich auch gleichen Ressourcen erfolgt, damit dort überhaupt eine sinnvolle Arbeit stattfinden kann.

Zu der Frage der Neuausrichtung von Fortbildung und Beratung, an der das Hessische Kultusministerium und die Lehrkräfteakademie zurzeit arbeiten, kann ich inhaltlich nur begrenzt etwas sagen, da das HKM Nachfragen des Hauptpersonalrats hierzu bisher nicht beantwortet hat und ihn erst im Juni einbeziehen möchte. Uns wurden zum einen die Schwerpunkte, die das HKM festgelegt hat, die priorisierten Themen mitgeteilt, und natürlich kann man zunächst sagen, dass gegen diese priorisierten Themen gar nichts einzuwenden ist. Natürlich müssen die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern, die Inklusion, die Entwicklung von Schulen, Aspekte der Medienbildung, Umsetzung der Berufsorientierung und Beschulung von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern Gegenstand von Fortbildung und Unterstützung sein. Aber, Sie merken vielleicht schon an dieser Auflistung, das HKM scheint die unterrichtsbezogene, fachbezogene

Fortbildung nicht zu einem priorisierten Thema zu machen. Es ist, glaube ich, schon deutlich geworden, dass wir darin insgesamt ein ganz großes Manko sehen, und das wird offenbar auch bei der Neuausrichtung von Fortbildung und Beratung nicht berücksichtigt.

Allerdings reicht es auch nicht, Themen zu priorisieren, sondern es kommt natürlich auf die Maßnahmen an, die das HKM und die Lehrkräfteakademie ergreifen wollen. Diese bleiben zum Teil bisher nebulös; es scheint auch nicht so zu sein, dass beabsichtigt ist, konkrete Fortbildungsangebote an der Lehrkräfteakademie anzusiedeln bzw. ausgehend von der Lehrkräfteakademie auf die regionale Ebene zu transferieren. Das ist im Moment allerdings noch ein bisschen unklar.

Es ist aus den Schulen im Übrigen ganz klar zu vernehmen – das muss hier gesagt werden –, dass natürlich ein erheblicher Bedarf an Fortbildung für die Umsetzung der Inklusion, für bestimmte Probleme, mit denen Schulen sich jetzt auseinandersetzen müssen, die Beschulung von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern einen sehr hohen Bedarf ergeben und dass sehr schnell dort etwas passieren muss. Es kann nicht sein, dass neu eingestellte Lehrkräfte in einem Sechs-Tage-Crashkurs, wenn sie noch nicht einmal das Fach Deutsch haben, jetzt plötzlich DaZ in Intensivklassen unterrichten sollen. Dafür müssen ganz schnell weitere Fortbildungen folgen, aber dies nur am Rande.

Das HKM wird offenbar bei dieser Neuausrichtung den Schulen z. B. Steuerungselemente für die sogenannte Qualitätsentwicklung von Schule anbieten. Mit diesen Instrumenten können die Schulen dann ihre Schulprogrammarbeit, ihre Schulentwicklung evaluieren und zukünftige Entwicklungsziele formulieren. Sie können Maßnahmen festlegen, zu denen dann natürlich auch Fortbildungs- und Beratungsbedarfe gehören. Die Frage ist aber völlig ungeklärt, wie die Schulen dann zu einem Fortbildungsangebot kommen, das sie für diese Schulentwicklung benötigen. – Ich habe es schon an anderer Stelle ausgeführt: Sie müssen sich sehr häufig mögliche Anbieter, Referenten selber suchen, sie müssen selber Fortbildungen planen und organisieren, und ich habe auch schon gesagt, was ich davon halte.

Einen kleinen Blick in andere Bundesländer möchte ich wagen. Zum Teil schauen wir schon etwas neidisch über die Landesgrenzen in andere Bundesländer, auch wenn ich das jetzt keineswegs idealisieren möchte. Die Kritik, die auch Herr Prof. Lipowsky für ganz Deutschland formuliert hat, stimmt sicherlich auch. Aber ich habe mir z. B. einmal die für Niedersachsen seit 2012 eingerichteten neuen Kompetenzzentren genauer angeschaut, ich habe mir angeschaut, was sie anbieten, und da finden wir zumindest doch ein Angebot von Fortbildung, z. B. auch für Unterrichtsfächer, für Schulformen allgemeine pädagogische Themen, für bildungspolitische Maßnahmen und zu aktuellen Themen in einem Umfang, wie wir sie hier in Hessen nicht kennen.

Man hat in Niedersachsen in diesen Kompetenzzentren das Zusammenwirken von Universitäten und Einrichtungen der Erwachsenenbildung präferiert. Ich bin mir nicht sicher, ob das ein so gelungenes Modell ist und ob das wirklich die ideale Form darstellt. Ich glaube, zum Teil steht diese Zusammenarbeit auch ein bisschen auf dem Papier. Ich denke, dass es in Hessen notwendig wäre – das ist aber auch an anderer Stelle schon häufiger gesagt worden –, dass die Universitäten und die Studienseminare mit ihrem dort vorhandenen Fachwissen mit einbezogen werden in die hessische Lehrerfortbildung.

Ich möchte einen weiteren Blick in das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg richten, das den Schulen und den Lehrkräften ebenfalls Angebote

zu Fächern, Lernbereichen und Aufgabengebieten macht, wie wir es hier nicht finden. Außerdem können Schulen und Lehrkräfte dort Beratung, Qualifizierung und Unterstützung erhalten. Man kann sozusagen dort Fortbildung und Unterstützung bestellen. Es werden dann Verträge darüber abgeschlossen, ich kann im Institut für Lehrerfortbildung als Schulleiter anrufen und kann sagen: Meine Schule braucht jetzt diese oder jene Fortbildung zur Schulentwicklung. Ich kann als Fachkonferenz dort anrufen und kann sagen: Meine Fachkonferenz möchte gern eine Fortbildung zu diesen und jenen Themen, und dann wird geschaut, wie man diese Fortbildung möglich machen kann oder auch Unterstützung, Supervision, kollegiale Fallberatung leisten kann. – Ich weiß, dass es auch in Hamburg natürlich keine unendlichen Ressourcen gibt, und in dem Sinne möchte ich das für Hessen auch nicht idealisieren. Aber es gibt dort Ansätze, die wir hier in Hessen vermissen.

Wir vermissen im Übrigen auch Angebote zu allgemeinpädagogischen Themen. Lehrkräfte können sich nicht mit bildungspolitischen und gesellschaftlichen Entwicklungen, die auf Schule einwirken, kritisch auseinandersetzen. Dazu gibt es keine Angebote. Wir haben im Lehramtsstudium an den Universitäten ein gesellschaftswissenschaftliches Grundstudium, das bestimmte pädagogische Themen, aber auch gesellschaftliche Entwicklungen zum Inhalt hat, Fragen der Sozialisation, wie sich Sozialisation verändert. Dort geht es aber auch um Bildungspolitik, welche bildungspolitischen Ideen in der Forschung entwickelt werden usw. – Zu all diesen Themen haben hessische Lehrkräfte keine Möglichkeit, Fortbildungen in Hessen zu machen.

Ich denke, dass es sehr wichtig ist, sich in diesen Bereichen fortzubilden; es muss auch eine Reflexion erfolgen, und zwar zum einen darüber, wie Gesellschaft sich verändert, wie sich diese Veränderung auf die Schule auswirkt, wie sich Schule entsprechend verändern sollte, und es kann doch auch nicht sein, dass man diese notwendigen Veränderungen nur akzeptiert, die dann vom Kultusministerium als notwendig erachtet werden. Vielmehr müssen und dürfen sie in einer demokratischen Gesellschaft auch kritisch hinterfragt werden, und es müssen auch Rückmeldungen aus den Schulen wiederum an das Kultusministerium erfolgen. In diesem Kontext sehe ich also die Angebote, die ich auch vermissee.

Ich möchte noch einen letzten Aspekt ansprechen, oder sagen wir so: Ich kann natürlich nur eindringlich dafür plädieren, die regionale Ebene des Angebots von Fortbildung und Unterstützung auszubauen, die Schwerpunkte der Fortbildung in Hessen zu ergänzen in dem Sinne, wie ich es bereits ausgeführt habe. Ich möchte gern noch abschließend auf einen Punkt hinweisen, den auch Herr Weitalla angesprochen hat. Ich bin der Meinung, dass der Bedarf von Schulen, aber auch von Lehrkräften eine wichtige Komponente dafür sein muss, welche Fortbildungsangebote und welche Unterstützungsangebote bereitgestellt werden. Ich habe in den letzten zwölf Jahren verschiedene Versuche erlebt – diese gab es durchaus –, den Bedarf an Fortbildung und Unterstützung in Hessen zu erheben. Ich glaube, es waren insgesamt vier verschiedene Versuche; den einen hat Herr Weitalla dargestellt. – Herr Weitalla, das war zu der Zeit, als Sie im HKM verantwortlich waren, und Sie haben auch die Ergebnisse dazu projiziert. Herr Weitalla hat aber auch dazugesagt, dass daraus nicht unbedingt ein bestimmtes Angebot gefolgt ist, wenn ich es einmal so verkürzt sagen darf.

Ich hätte allerdings auch gegen die Art der Bedarfserhebung noch einen Einwand; denn ich habe konkret vor Ort erlebt an den Schulen, wie dieser Bedarf erhoben wurde. Es reicht natürlich nicht, dass Schulleiter einmal eben schnell nebenbei für einen solchen Bedarf einen Fragebogen ausfüllen. – Ich weiß, dass das manche Schulleiter auch ganz anders gemacht haben, da gibt es große Unterschiede. Aber ich habe es an



mehreren Schulen auch so erlebt, dass der Schulleiter den Fragebogen nach dem Bedarf einmal eben schnell ausgefüllt hat. – Sie haben es vielleicht nicht mehr in Erinnerung, aber ich kenne es schon aus anderen Zusammenhängen.

An erster Stelle wurde dort als Bedarf eine Fortbildung zur Schulentwicklung genannt. Ich denke, das ist das Ergebnis dieser Art der Beantwortung des Fragebogens, weil an vielen Schulen weder die Fachschaften noch die Lehrkräfte genauer befragt wurden und daher eben nur ein Teil des schulischen Bedarfs in diese Anfrage einging.

Eine solche Bedarfserhebung kann auch nur sinnvoll auf regionaler Ebene geschehen. Die Ergebnisse müssen natürlich auch auf der zentralen Hessenebene ausgewertet werden, und es muss dann entschieden werden, welche Bedarfe besonders auf der regionalen Ebene erfüllt werden könnten und welche auf der zentralen Ebene. Ich würde übrigens auch auf der zentralen Ebene die Ausbildung von Fortbildnern und Fortbilderinnen angesiedelt sehen. Es ist heute auch schon gesagt worden, dass es dafür große Notwendigkeiten gibt. Damit schließe ich meinen Vortrag. – Danke.

(Beifall)

**Vorsitzende:** Frau Lühmann, danke schön für Ihre Darstellung aus einem weiteren Blickwinkel auf dieses Themenfeld. – Gibt es Ihrerseits Fragen?

**SV Josef Kraus:** Verehrte Frau Vorsitzende, liebe Frau Kollegin Lühmann! Der Fragenkatalog, den die fünf ständigen externen Experten zusammengestellt haben, ist relativ konkret, und jetzt, nach Ablauf von drei Vierteln der Anhörung, muss ich feststellen, dass viele konkrete Fragen noch nicht so richtig beantwortet sind. Frau Lühmann, dabei setze ich mit ein paar Fragen jetzt ein bisschen auf Sie als jemanden, die vor Ort – so, wie Sie sich vorgestellt haben als Koordinatorin für Lehrerfortbildung an einem ganz konkreten Gymnasium in Ihrer ehrenamtlichen Tätigkeit – natürlich wissen, wo der Schuh drückt.

Sie haben sich, wenn ich es richtig herausgehört habe, ein bisschen abgesetzt von der Clusterung der Bedarfserhebung von Herrn Woitalla. Ohne dass Sie nun Statistiken nennen müssten, wo würden Sie sagen, dass im Fachlichen, im Fachübergreifenden und im Schulformübergreifenden die Bedarfe da sind? Was kommt zu kurz? – Bitte nennen Sie einmal zwei oder drei Themen auf Zuruf.

Meine zweite Frage ist auch nur am Rande beleuchtet worden. Was halten Sie als Praktikerin von der Einführung einer Fortbildungspflicht? – Ich kenne Bundesländer, die eine Fortbildungspflicht eingeführt haben etwa dergestalt, dass in vier Jahren 12 volle Fortbildungstage oder 24 halbe Tage nachgewiesen werden müssen. Die Frage, wie das bilanziert wurde und welche Auswirkungen es hat, lasse ich einmal beiseite. – Wie würde so etwas aufgenommen vor Ort in der Lehrerschaft?

Auch meine dritte Frage ist im Fragenkatalog enthalten, sie schien aber ein bisschen zu kurz zu kommen. Eigentlich sollten wir doch von drei Ebenen der Lehrerfortbildung sprechen: das ist die überregionale, das ist die regionale, und ich meine, wir haben noch zu wenig über SchILf geredet, über die schulinterne Fortbildung. Dazu hat sich Herr Prof. Lipowsky ein wenig kritisch geäußert, indem er gesagt hat, es reicht nicht aus, dass einer aus einer Fachschaft an einer Fortbildung teilgenommen hat und dann in seiner

Fachschaft etwas darüber erzählt. – Ich meine, das könnte schon Gegenstand von Schilf sein, um etwas zu multiplizieren, bzw. zumindest, um Appetit zu machen.

Ein vierter Aspekt schien mir auch ein bisschen zu kurz zu kommen. Verzeihen Sie, wenn das jetzt alles bei Ihnen landet. – Welche Schulleiter wünschen Sie sich durch wen wie qualifiziert?

Frau **Lühmann**: Die eine Frage kann ich sehr schnell beantworten. Ich kann nur sagen, was die Fortbildungspflicht angeht, schließe ich mich Herrn Woitalla voll und ganz an, der auch gesagt hat, aus welchen Gründen er das nicht für sinnvoll hält. Ich möchte das jetzt nicht wiederholen.

Sie haben aber auch noch ergänzend gefragt, wie das bei den Kolleginnen und Kollegen ankommen würde. – Das kann ich Ihnen sagen. Wir hatten schon einmal eine solche Quantifizierung mit den Fortbildungspunkten, und die Kollegen und Kolleginnen waren darüber sehr empört, und zwar auch deshalb, weil sie ein großes Manko in den Möglichkeiten zur Fortbildung sehen. Sie waren auch empört darüber, dass von ihnen ein bestimmter Nachweis gefordert wird, während sie zu wenige Möglichkeiten haben, ihre Fortbildungsnotwendigkeiten auch zu realisieren. – Im Nachhinein hat sich herausgestellt – ich weiß nicht, ob Sie das mit diesen Punkten verfolgt haben –, dass man mit dem Nachweis der Punkte – ich möchte einmal sagen – das Arbeitszimmer pflastern konnte; denn es wurde deutlich, dass Kolleginnen und Kollegen – dafür haben sie auch jeweils Punkte bekommen – sich in sehr vielen Zusammenhängen fortbilden. Sie bilden sich auch fort, wenn sie fachdidaktische Zeitschriften lesen, die sie abonniert haben. Sie bilden sich in Fachkonferenzen fort, wenn sie sich in ein neues Kerncurriculum einarbeiten usw. Ich will das jetzt nicht weiter ausführen.

Weiterhin haben Sie gefragt: Was kommt in den Angeboten oder Möglichkeiten zur Fortbildung und Unterstützung zu kurz? – Ich dachte eigentlich, das hätte ich recht deutlich gesagt. Das sind meiner Meinung nach zum einen die fachbezogenen, unterrichtswirksamen Fortbildungsangebote; sie kommen ganz wesentlich zu kurz in Hessen. Ich hatte moniert, dass es so gut wie keine Fortbildungsangebote zu bildungspolitischen Themen, bestimmten Themen wie beispielsweise Gesellschaftsentwicklung und zu der Frage gibt, wie soll die Pädagogik reagieren. Ich denke, dass man noch Bereiche ergänzen könnte.

Sie müssen bedenken, wir haben das Problem, dass die Lehrerfortbildung ein unglaublich weites Feld ist. Sie umfasst auch Aspekte, die hier bisher mit keinem Wort erwähnt worden sind. Zum Beispiel müssen Lehrerinnen und Lehrer sich natürlich auch zu Gesundheitsaspekten fortbilden. Sie brauchen Fortbildung z. B. zum Stimmtraining usw. Die Fortbildungsnotwendigkeiten unterscheiden sich sehr stark. Sie unterscheiden sich sehr stark, ob ich an einer Grundschule arbeite oder an einer beruflichen Schule. Die Fortbildungsnotwendigkeiten einer beruflichen Schule kann ich persönlich sehr schlecht beurteilen, muss ich zugestehen. Es ist also ein sehr weites Feld. So gibt es beispielsweise auch Fortbildungsnotwendigkeiten zu den Gesundheitsaspekten und zum Teil auch zu Fragen, wo wir Nachweise erbringen müssen, beispielsweise den DLRG-Schein oder den Erste-Hilfe-Schein, wo aber gar keine Fortbildungsangebote in ausreichender Zahl existieren.

(Herr Kraus: Meinen Sie auch Lehrgesundheit zum Beispiel?)

– Ja.

Es ist schon mehrfach gesagt worden, wir haben den Bereich Fortbildung zum Teil auch verknüpft mit Unterstützung, mit Möglichkeiten zur kollegialen Fallberatung, Möglichkeiten zu Supervision, und auch dort sehe ich große Defizite.

Die schulinterne Fortbildung halte ich durchaus für sehr wichtig und sinnvoll, und sie findet auch in großem Umfang statt. Es ist aber sehr schwierig, diese schulinterne Fortbildung an bestimmten Themen festzumachen, weil das sehr oft an der Schule selber entschieden wird.

Meine Kolleginnen und Kollegen haben beispielsweise jetzt festgestellt, sie möchten gern eine Fortbildung zu Rechtsfragen im Schulalltag, weil sie sich unsicher fühlen. Wie sieht es mit der Aufsichtspflicht bei Klassenfahrten aus, oder vieles andere mehr. Dann organisieren wir schulintern – es gibt auch Kolleginnen und Kollegen, die gute Kenntnisse darüber haben – eine Fortbildung zu Rechtsfragen im Schulalltag. – Es ist also sehr schwierig, dies an ganz bestimmten Themen festzumachen. Die Einschätzung von Herrn Prof. Lipowsky, Kollegen als Multiplikatoren irgendwo hinzuschicken, halte ich auch nur in sehr begrenztem Umfang für sinnvoll, so wie Herr Prof. Lipowsky das auch gesagt hat.

Zu Ihrer letzten Frage möchte ich sagen, die Schulleitungsfortbildung halte ich für absolut notwendig. Die Anforderungen an Schulleitungen sind sehr gestiegen, und sie müssen diesen Anforderungen qualifiziert begegnen können. Allerdings ist es für mich für Schulleitungsfortbildung essenziell wichtig, mit welchem Grundverständnis von Schulleitung diese Fortbildungen angeboten werden. Ich verrate Ihnen vielleicht kein Geheimnis, wenn ich Ihnen sage, dass wir diesbezüglich mit der aktuellen Linie des Hessischen Kultusministeriums ein ganz großes Problem haben. Ich denke, wir haben eine demokratisch verfasste Schule, und wir brauchen auch eine demokratische Leitungskultur und keine Führungsphilosophie, die Schulleitungen jetzt nahegelegt wird, was die Grundlage auch der aktuellen Planung des HKM ist, und wir sehen die Planungen, die im Moment für eine umfangreiche Vorabqualifizierung von Schulleitungen konzipiert werden, sehr kritisch. – Ich könnte jetzt noch ins Detail gehen, aber ich glaube, dafür reicht die Zeit nicht.

**Vorsitzende:** Doch, Sie haben gut noch eine halbe Stunde.

Frau **Lühmann:** Ach so.

(Heiterkeit – Zuruf: Dann kann ich noch Fragen stellen!)

Abg. **Barbara Cárdenas:** Frau Lühmann, ganz herzlichen Dank für Ihren Vortrag. Ich finde es sehr schön, dass Sie heute schon länger bei uns sind. Dies gilt im Übrigen durchaus auch für andere Anzuhörende. Ich denke, wir haben damit eine neue Qualität erreicht, dass die einzelnen Sachverständigen auch auf die Beiträge der anderen Sachverständigen eingehen können. Das finde ich heute sehr gut.

Ich habe drei Fragen. Was ist aus Ihrer Sicht zu der Zusammenarbeit mit Universitäten zu sagen, und wie verpflichtend sollte sie sein? Gibt es Wünsche, gute Erfahrungen, gerade auch was die fachdidaktische Ebene anbelangt oder die Notwendigkeit bzw. das bisherige Nichtvorhandensein an ausreichender Fortbildung, dazu?

Meine zweite Frage, die ich auch schon anderen gestellt habe, lautet: Was sagen Sie zu den privaten Anbietern? – Ich nenne das Akkreditierungsunwesen, das eigentlich kein geplantes und strukturiertes Angebot zulässt. Was sagen Sie dazu, wie schätzen Sie das ein? Welche Erfahrungen haben Sie dazu gemacht, was es an Lobby- und Interessensverbänden gibt, die sich dort tummeln?

Das führt dann auch gleich zu meiner nächsten Frage. Ich habe sowohl die HILF- als auch die HeLP-Zeiten noch miterlebt. Brauchen wir ein HeLP-Reloaded 2.0? Wie stellen Sie sich vor, dass so etwas aussehen könnte? Was können wir an Erfahrungen aus der damaligen Zeit herüberretten, und was muss sich vielleicht auch verändern an dem Punkt, gerade vor dem Hintergrund, dass alle gesagt haben, dass eine stärkere Regionalisierung notwendig ist, ohne die zentrale Ebene zu vernachlässigen?

Abg. **Bettina Wiesmann:** Ich wollte eigentlich nur eine kurze Anmerkung machen. Ehrlich gesagt, ich bin ein kleines bisschen irritiert. Natürlich haben Sie jedes Recht dazu, in dieser Enquetekommission auszuführen, was Sie möchten. Sie haben dargelegt – wobei Sie immer die Formulierung „wir“ gebraucht haben –, was Sie, in welcher Gruppierung auch immer, für richtig halten, und das ist alles gut so. Wir haben so manches über Ihre Auffassung zu Hessen erfahren, und auch das ist gut.

Allerdings hat mich ein Punkt auch ein kleines bisschen irritiert. Wir haben mit der Frage Nr. 2 die konkrete Frage formuliert: Gibt es verlässliche Daten über Quantität und Qualität der Fortbildungsangebote und Inanspruchnahme in Hessen? Wie detailliert ist das, und inwieweit wird das evaluiert etc.?

Sie haben dazu ausgeführt, dass man das kaum beantworten könne, und darin befinden Sie sich in wunderbarer Übereinstimmung mit anderen Sachverständigen, die auch gesagt haben, dass sie darüber zu wenig wissen und dass es gut wäre, wenn man das einmal genauer betrachten würde. – Auch damit kann ich leben.

Aber ich finde es dann doch recht interessant, zu wie vielen ganz konkreten Einschätzungen Sie im Folgenden noch kommen, die Sie uns hier mitgegeben haben – ich werde sie mir sicherlich alle noch einmal genau anschauen – und die sich sicherlich auch nicht alle in Ihrem Papier wiederfinden, wie Sie angekündigt hatten.

Was ist denn jetzt richtig? Kann man nun etwas Verlässliches sagen, oder muss man es genauer untersuchen? Oder ist es am Ende doch die politische Auffassung der GEW oder anderer Gruppierungen, die dazu vielleicht berechtigt sind und die sich sicherlich hier auch regelmäßig einbringen? – Ich bin sehr interessiert daran, das alles zur Kenntnis zu nehmen, aber dann würde ich das ein bisschen anders beurteilen als die Stellungnahmen von Wissenschaftlern oder ausgewiesenen Praktikern, die sich hier aber doch um einen – ich sage einmal – gewissen neutralen Abstand zu der politischen Beurteilung bemüht haben. Das würde mich interessieren.

(Zuruf: Das ist ja relativ heftig, muss ich sagen! Solch eine Ausführung hätte ich nicht erwartet!)

**Vorsitzende:** Bitte sehr, Frau Lühmann, Sie haben das Wort.

Wir haben eine Meinungsfreiheit, hier kann jeder etwas sagen.

Frau **Lühmann**: Ja, ich kann gern etwas dazu sagen. In Ihrer Frage ist aber schon ein gewisser Denkfehler; denn meine Antwort in der Stellungnahme bezog sich darauf, dass man – auch aufgrund des Fehlens eines Fortbildungsberichts und aufgrund des Fehlens bestimmter Daten natürlich über schulische Fortbildung usw. – über die Vergangenheit von Fortbildungsangeboten – wie viele wurden angeboten und besucht? – kaum oder keine Aussagen treffen kann.

Das andere ist die Frage: Woher nehmen wir Daten über den Bedarf an Fortbildung? – Was den Bedarf an Fortbildung angeht, entnehme ich den Bedarf aus ganz unterschiedlichen Quellen. Ich habe soeben schon dargestellt, dass es mehrere Versuche gegeben hat und auch durchgeführt worden sind, in Hessen Bedarfserhebungen zu machen. Eine Untersuchung hat Herr Weitalla an der Tafel stehen, und ich hatte sie in einem Punkt kritisiert.

Aber selbst wenn man einmal von der Kritik abstrahiert, ergeben sich daraus natürlich schon bestimmte Bedarfe, und ich hatte in meiner Kritik intendiert, dass meiner Meinung nach der Bedarf an fachbezogener, unterrichtswirksamer Fortbildung noch sehr viel stärker ist, als in der Umfrage, die Herr Weitalla präsentiert hat, deutlich wird; aber auch da stand sie an vierter Stelle, oder sie war sehr weit oben angesiedelt. Also kann man doch allein schon von daher mit einer gewissen Sicherheit davon ausgehen, dass es in diesem Bereich einen sehr großen Bedarf gibt, und ich glaube, wir sind uns alle einig gewesen, dass es zwar ein Angebot gibt, aber in manchen Fächern tendiert es gegen null.

Ich denke schon, dass ich aufgrund meiner Tätigkeit im Referat Aus- und Fortbildung, wo wir Fachtagungen durchführen und wo wir mit vielen Lehrerinnen und Lehrern reden, sowie aufgrund meiner Tätigkeit im Hauptpersonalrat Lehrerinnen und Lehrer, wo wir ständig Rückmeldungen aus Schulen erhalten, und natürlich auch aufgrund meiner Tätigkeit als Fortbildungsbeauftragte, wo ich nicht nur an meiner Schule tätig bin, sondern – ich glaube, das habe ich auch schon gesagt – wo wir auch Treffen durchgeführt haben auf Schulamtsebene, wo ich natürlich auch über weitere Kontakte von anderen Schulamtsebenen höre, doch eine gewisse Datenbasis habe oder auch mit einer gewissen Sicherheit sagen kann, wo es an Fortbildungen fehlt. – So viel dazu.

Frau Cárdenas, ich komme zu den Fragen, die Sie gestellt haben. Ich halte eine Zusammenarbeit mit den Universitäten für sehr wichtig und für sehr notwendig. Ich gestehe zu, ich kenne ja nun die Lehrerfortbildung an den hessischen Universitäten genauer natürlich nur von Kassel, wo ich im Übrigen in der Lehrerfortbildung auch viele Jahre als Lehrbeauftragte und in der Fachdidaktik Geschichte tätig war. Aber ich denke, dort gibt es wirklich ein sehr gutes Fachwissen, was uns in der Lehrerfortbildung nutzen würde.

Aber, wie überall – und das Gleiche gilt im Übrigen auch für die Studienseminare – ist es natürlich davon abhängig, dass es dort eine Zusammenarbeit gibt, dass es dort Angebote gibt, dass es dafür Möglichkeiten und Ressourcen gibt. – Sie wissen, dass die Unis nicht – ich sage einmal – unentgeltlich einfach Fortbildungen anbieten können, so ist das heute. Dafür müssen auch die Bedingungen geschaffen werden. Ansätze dazu gibt es, und das ist auch oft in Projekten der Universität Kassel der Fall. Herr Prof. Lipowsky hat in diesem Zusammenhang von einer wirklich sehr erfolgreichen Zusammenarbeit im Grundschulbereich berichtet.

Sie haben die privaten Anbieter angesprochen. Ich denke zum einen – das ist auch schon mehrfach gesagt worden, und dazu braucht man sich auch nur die Angebote anzuschauen –, dass der private Bildungsmarkt viele Bedarfe nicht sinnvoll bedienen kann. Dafür ist wirklich der Staat gefragt, besonders bei den jetzt schon so oft zitierten fachlichen Angeboten. Dazu gibt es auch Angebote. Wir haben Angebote von den Schulbuchverlagen, von denen man sehr häufig eingeladen wird zu einer Fortbildung. Die Einarbeitung ins Kerncurriculum Hessen ist aber natürlich dann so konzipiert worden, dass man sie am Beispiel des neuen Buches von Cornelsen oder Schöningh dazu vornimmt, um gleich mehrere zu nennen.

Natürlich sind diese Fortbildungen immer mit gewissen Interessenlagen und mit Werbung verbunden, was nicht heißt, dass sie in jedem Fall schlecht sind; aber sie können auf keinen Fall den auch hier dargestellten Bedarf in irgendeiner Weise bedienen und auch nicht Fortbildung inhaltlich so anbieten, wie wir es für notwendig halten, wenn sie unterrichtswirksam werden soll.

Es gibt durchaus – das habe ich auch in meiner Stellungnahme gesagt – Bereiche, in denen private Anbieter wichtig sind. Wenn ich allein den Staat in der Pflicht sehe – das ist meine Erfahrung über berufliche Schulen –, dann weiß ich, dass der Staat gar nicht in der Lage wäre, für alle Lernfelder auf dem Stand des neuesten technischen Entwicklungsniveaus fachliche Fortbildungen für die Berufsschulen anzubieten. In manchen Bereichen ist das schwierig. Ich sehe also durchaus einen Bereich, wo auch private Anbieter eine Berechtigung haben. Ich kenne natürlich auch die lea-Bildungsgesellschaft der GEW, die meiner Meinung nach auch sinnvolle ergänzende Angebote macht. Es sind aber eben nur ergänzende Angebote, die bestimmte Notwendigkeiten der staatlichen Aktivitäten nicht aushebeln.

Meine weiteren konkreten Erfahrungen sind, im beruflichen Bereich weiß ich, dass dies zum Teil ein Problem ist bei den Anbietern dort, dass dort natürlich bestimmte fachliche Fortbildungen auch bei Automobilherstellern, im Bereich der Kfz-Mechanik und der Kfz-Elektronik natürlich auch immer mit einer gewissen Werbung verbunden ist. Das ist so, und das ist auch das Problem von privaten Anbietern.

Zum HeLP-Reloaded kann ich sagen, ich bin inzwischen zu der Auffassung gekommen – deswegen nehme ich auch nicht mehr in diesem Maße Bezug darauf –, dass wir keinen Erfolg haben werden, die hessische Lehrerfortbildung zu verbessern, wenn man immer nur sagt, wir wollen das alte HILF wieder haben. – Ich fände es zwar nicht schlecht, aber nein, ich denke, ich habe deutlich ausgeführt, dass ich die regionale Ebene für sehr wichtig halte. Dort muss unabhängig von der Schulaufsicht auf regionaler Ebene eine Fortbildung und Unterstützung stattfinden können, und zwar – das stelle ich mir tatsächlich ähnlich vor – so, wie die Regionalstellen gearbeitet haben. Das war durchaus sinnvoll.

Es hat übrigens im alten HeLP sehr viel fachliche Fortbildung gegeben, und davon kann man auf jeden Fall noch etwas lernen. Ich habe einen Lehrgang zur Französischen Revolution besucht, und was wir dort erarbeitet haben, habe ich – ich glaube – 20 Jahre bei mir im Unterricht verwendet, natürlich immer wieder leicht verändert. Aber davon habe ich sehr lange gezehrt. Das waren nämlich Lehrgänge, wo wir eine Woche lang zusammengesessen haben und gemeinsam etwas erarbeitet haben und wo wir auch darüber reflektiert haben, ob es sinnvoll ist und wo wir uns auch manchmal tatsächlich noch einmal wiedertreffen haben und geschaut haben, wie wir es im Unterricht umgesetzt haben, und genau solche Art von Fortbildung fehlt uns jetzt. Dabei würde ich mich auch gerne wieder auf das alte HILF beziehen.

SV Prof. **Dr. Böttcher**: Ich habe einen kurzen Kommentar und eine kurze Frage. Natürlich ist der Typus Referat eines empirischen Bildungsforschers, der sich mit den Outcomes – so heißt das technisch – oder den Leistungen von Schülerinnen und Schülern im Kontext internationaler Forschung beschäftigt, ein anderer Typus Referat als eines Praktikers oder einer Praktikerin, die sich in ihrer täglichen Arbeit mit dem jeweiligen Thema, hier das Thema Fort- und Weiterbildung, befasst. – Das ist klar, aber ich halte schon beide Typen von Information für sehr wichtig, und ich begrüße es sehr, dass auch einmal ein Sachverständiger oder eine Sachverständige eigene politische Positionen mit verwebt in das, was gesagt wird. Das kennen Sie von Ihren eigenen Sachverständigen auch. Also, ich würde das nicht so kritisch betrachten, wie Sie es getan haben, Frau Wiesmann. – Das ist nur mein Kommentar dazu. Ich finde beide Typen von Referat sehr wichtig für unsere Arbeit. Die Sicht aus der Praxis bringt mir gerade in so einem konkreten Fall sehr viel, um zu verstehen, was passiert.

Herr Kraus hat vorhin gesagt, wir hätten nicht auf alle Fragen konkrete Antworten bekommen. – Ich fand eigentlich schon, dass die Antworten, die gegeben worden sind, sehr zielführend zu den Fragen waren, die wir formuliert hatten. Manche Fragen kann man offenbar auch nicht beantworten, beispielsweise die erste Frage zur Datenlage, da sieht es offenbar ganz miserabel aus.

Aber eine Frage – ich habe noch einmal nachgesehen – habe ich tatsächlich nicht so richtig beantwortet bekommen, und ich weiß auch nicht, ob Sie überhaupt die richtige Ansprechpartnerin dafür sind. Aber es sind auch noch ein paar Leute hier versammelt. Wie sieht es mit der Qualifizierung von Schulleitungen in Hessen aus? – Es geht mir dabei weniger um die Frage der Fortbildung, sondern vielmehr darum, wie wird man überhaupt Schulleiter? Gibt es dazu kleinere oder größere Ausbildungswege? – Diese Frage würde ich sehr gern in der Aufarbeitung dieser Veranstaltung noch mit aufnehmen.

Frau **Gergen**: Heike, vielen Dank für Deine Ausführungen. – Meine Damen und Herren, liebe Heike, lassen Sie mich bitte einmal kurz zusammenfassen, was mein Gesamteindruck von dieser Diskussion im Anschluss an den Vortrag ist. Ich denke, es ist ganz deutlich geworden, dass wir – unabhängig von bisher erfolgten Planungen zu einer Umstrukturierung der Fortbildungsmaßnahmen in Hessen – zu Beginn eine aktuelle Bedarfserhebung zu Fortbildungsmaßnahmen brauchen. Ich selbst kann Ihnen bisher auch keine Antworten dazu geben.

Ich spreche hier als Gymnasiallehrerin und habe 15 Jahre lang an einer großen kooperativen Gesamtschule unterrichtet und habe mir erlaubt, in den letzten Tagen so etwas wie ein Meinungsbild unter meinen Kolleginnen und Kollegen einzuholen. Was ich Ihnen sagen kann ist, dass – wie Du auch schon geschildert hast – es einen großen Bedarf an fachspezifischen Fortbildungen gibt, ganz konkret zum Thema Inklusion, Differenzierung im Unterricht, Umgang mit heterogenen Schulklassen. Des Weiteren muss es ganz dringend Fortbildungsmaßnahmen zum Umgang mit Migrantinnen und Migranten geben.

Ein anderes Thema, was den Kolleginnen und Kollegen auch sehr am Herzen liegt, ist das Thema Medienpädagogik, ganz konkret der Umgang mit sozialen Netzwerken, Handhabung von Handys im Unterricht, und es geht auch um Fortbildungen von Fortbildnern bzw. in der Lehrerbildung. Das wären ganz konkrete Themen. – Herr Kraus, Sie hatten das vorhin, glaube ich, angesprochen.

Des Weiteren wurde auch angesprochen die Frage der Fortbildung von Schulleitern. Dazu kann ich aus eigener Erfahrung sowie auch aus der Sicht meiner Kolleginnen und Kollegen sagen, was sich viele wünschen, sind Schulleitungen, die nach demokratischen Grundprinzipien eine Schule leiten, d. h., die einen partizipativen Ansatz haben, nicht top-down die Schule leiten, sondern tatsächlich den Kollegen viel Mitsprachemöglichkeiten geben. – Danke.

**Vorsitzende:** Das waren Hinweise aus der Praxis. Frau Lühmann, jetzt lauschen wir Ihren Antworten.

Frau **Lühmann:** Wenn ich es richtig sehe, war das nur noch eine Frage zu der Schulleitungsqualifizierung. Wie Sie vielleicht wissen, gibt es die sogenannte Führungsakademie, die schon seit längerem Fortbildung und Coaching für Schulleitungen anbietet. Bisher sind diese Angebote sozusagen freiwillig. Es gibt auch Vorabqualifizierungen, man kann sich vorbereiten, man kann auch freiwillig an einer Art Assessment Center teilnehmen, das hat es schon länger gegeben. Diese Veranstaltungen sind also nicht verpflichtend. Wenn Sie Schulleiter/Schulleiterin werden, bekommen Sie Coaching-Gutscheine, die Sie dann bei der Führungsakademie einlösen können. Sie müssen es aber nicht. – Ich sage zunächst einmal nur etwas zum momentanen Stand.

Wir vertreten eine bestimmte Grundphilosophie bezüglich Schulleitung. Mit „wir“ meine ich dabei – ich dachte, das hätte ich am Anfang deutlich gesagt – die GEW, deren Referat Aus- und Fortbildung ich leite, und auch den Hauptpersonalrat, in dem die GEW eine Mehrheitsfraktion ist.

(Zuruf: Der ganze Hauptpersonalrat?)

– Das hat der ganze Hauptpersonalrat in Beschlüssen so festgelegt.

Also, diese Art von Führungsphilosophie kritisieren wir sehr stark. Wir mussten auch schon fordern, dass bestimmte Angebote herausgenommen werden, insbesondere das Angebot Führen und Folgen. Ich möchte das jetzt nicht weiter ausführen. Diese Angebote entsprechen nicht unserer Auffassung von einer demokratischen Leitung von Schule. – Soweit vielleicht dazu.

Was ich soeben zur Vorabqualifizierung von Schulleitungen gesagt habe, ist eine Planung, also eine verpflichtende Vorabqualifizierung, die sich im Moment im Beteiligungsverfahren im Hauptpersonalrat befindet.

**Vorsitzende:** Vielen Dank. Mir liegen keine weiteren Fragen mehr vor. Dann schließe ich diesen Fragenblock und bedanke mich bei Ihnen, Frau Lühmann.

(Beifall)

Damit möchte ich den Tagesordnungspunkt 1, die Anhörung der Sachverständigen, und damit auch den öffentlichen Teil beenden.



Wiesbaden, 10. Mai 2016

Für die Protokollierung:

Die Vorsitzende:

Michaela Öfftring

Sabine Bächle-Scholz