Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft
GEW. Wir machen Schule.

Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung und Schulberatung im schulischen Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen

Eine Expertise von Botho Priebe im Auftrag der GEW NRW

„Wenn der Wind des Wandels weht,
bauen die Einen Windmühlen
und die Anderen Mauern."

(Alte chinesische Weisheit)

Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Lehrerfortbildung und Schulberatung im schulischen Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen

– E x p e r t i s e –

vorgelegt im Auftrag der
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Landesverband Nordrhein-Westfalen

von
Botho Priebe

– Mai 2011 –

Herausgegeben im Auftrag der
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft NRW
mit freundlicher Unterstützung des Bildungs- und Förderungswerks
der GEW im DGB e.V.

Redaktion:
Dr. Ilse Führer-Lehner, Berthold Paschert

©Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH, Essen
Nünningstr. 11, 45141 Essen, Juni 2011

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort der Vorsitzenden des Landesverbandes der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Dorothea Schäfer 5

1. Einleitung 7

2. Summary und Empfehlungen 11

3. „So machen es die Anderen": Bildungspolitische und bildungswissenschaftliche Beiträge aus internationalen und nationalen Kontexten 22

3.1 Orientierungsaspekte und Hinweise aus erfolgreichen PISA-Teilnehmerstaaten 23
3.2 Bildungswissenschaftliche Beiträge zur Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung in Unterstützungssystemen 27

4. Landes- und Fortbildungsinstitute, Schulaufsicht und Schulinspektionen: Entwicklungen in den Ländern im Überblick 33

5. Das schulische Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen 38

5.1 Schulische und bildungspolitische Anforderungen an das Unterstützungssystem in den laufenden Bildungsreformen 38
5.2 Einrichtungen und Kernaufgaben im Unterstützungssystem 41
5.3 Erste Anmerkungen und Anfragen 45

Exkurs: „Unterwegs mit guter Begleitung" – wie der Start in Zusammenarbeit künftig besser gelingen kann 47

6. Zur gegenwärtigen Situation von Lehrerfortbildung und Schulberatung im schulischen Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen – EMPFEHLUNGEN zur weiteren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung 52

6.1 Fortbildungs- und Beratungsinteressen eigenverantwortlicher und selbstständiger Schulen im Unterstützungssystem 54
6.2 Kernaufgaben und Kernaufgabenerfüllung der Einrichtungen im Unterstützungssystem 61
6.3 Qualitätsentwicklung durch Struktur- und Organisationsentwicklung sowie durch Steuerung des Fortbildungssystems im Unterstützungssystem 71
6.4 Qualitätsentwicklung im Fortbildungssystem durch Personalentwicklung 76

7. Literaturverzeichnis und Angaben zum Autor 81

VORWORT

„We cannot command the wind but we can set the sails."
(Durham Board of Education)

Lehrkräfte werden täglich mit neuen Herausforderungen konfrontiert. Der Umgang mit der Heterogenität der Lerngruppen, die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern, die Entwicklung der Schulen zu inklusiven Schulen, aber auch fächerübergreifendes und projektorientiertes Arbeiten u. v. m. – das alles erfordert ein hohes Maß an fachlicher und persönlicher Kompetenz.

Die dafür notwendige, staatlich verantwortete Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer, aber auch die Beratung der Schulen in diesen Entwicklungsprozessen bedarf aus Sicht der GEW NRW dringend einer zukunftsweisenden Reform.

Die Umstellung der Lehrer- und Lehrerinnenfortbildung auf vorwiegend schulinterne Fortbildungen mag im Ansatz richtig sein. Sicher gibt es auch gut funktionierende Kompetenzteams, die sinnvolle Unterstützung für Lehrkräfte und Schulen geleistet haben. Insgesamt ist aber die Steuerung bei diesem Paradigmenwechsel verloren gegangen.

Die GEW NRW hat deshalb den ehemaligen Direktor des Instituts für Schulische Fortbildung und Schulpsychologische Beratung des Landes Rheinland-Pfalz, Botho Priebe, mit der Erstellung einer unabhängigen Expertise zur Lehrerfortbildung in NRW beauftragt. Er hat in vielen Zusammenhängen Erfahrungen mit Fortbildung und Schulentwicklung gesammelt, auch in anderen Bundesländern und als Beauftragter der Kultusministerkonferenz bei der OECD u. a. für PISA.

Im Juni 2010 hatte der Gewerkschaftstag der GEW NRW den Beschluss gefasst, eine solche Expertise in Auftrag zu geben. Das Bochumer Memorandum 2011, das von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Gewerkschafterinnen und Gewerkschaftern unterzeichnet worden ist, formuliert als eine wichtige Voraussetzung für das Erreichen von konkreten Leistungszielen: „Die Fortbildung für alle Beschäftigten des Bildungssystems soll bis 2015 quantitativ verdoppelt werden, um die Qualität von Bildung und Erziehung spürbar zu verbessern. Dazu soll ein eigenes Landesinstitut eingerichtet werden."

Die GEW NRW begrüßt, dass in der vorgelegten Expertise zentrale Eckpunkte deutlich werden, die mit unseren politischen Forderungen übereinstimmen:

- das gesamte Unterstützungssystem, insbesondere die Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen sind konsequent von den Schulen her zu denken
- erforderlich ist ein verstärkter Einsatz von Finanz-, Zeit- und Personalressourcen
- Lehrer- und Lehrerinnenfortbildung braucht einen Referenzrahmen, auf dessen Grundlage Instrumente der Qualitätsentwicklung erarbeitet und verbindlich eingeführt werden
- ein „Landesinstitut für Bildung", wie es auch der Koalitionsvertrag vorgesehen hat, soll bestimmte, klar definierte Kernaufgaben wahrnehmen und dabei insbesondere die Qualitätsentwicklung in Fortbildung und Beratung leisten.

Mit der Veröffentlichung dieser Expertise verknüpft die GEW die Aufforderung an die Landesregierung, die Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte und die Schulberatung auf einen neuen, besseren Weg zu bringen.

Essen, den 6. Juni 2011

Dorothea Schäfer
Vorsitzende der GEW NRW

„Die Lösungen von gestern sind die Probleme von heute."
(Peter Senge)

1. Einleitung

Anlässe für Bildungsreformen

Die laufenden Bildungsreformen halten alle Beteiligten in allen Einrichtungen und auf allen Ebenen unseres Bildungssystems in Atem. Die Probleme und Modernitätsrückstände, die im Kontext der Beteiligung Deutschlands an internationalen Vergleichsuntersuchungen zur Bildungsqualität, und hier vor allem bei TIMSS und PISA, deutlich wurden, führten deutschlandweit einerseits zu erregt, gereizt und teilweise auch polemisch geführten Debatten über den Zustand und die Leistungsfähigkeit unseres Bildungswesens. Andererseits lösten sie aber auch umfassend Problembewusstsein und Veränderungsbereitschaft aus, die zu einer großen Reformoffensive führten, die seit Ende der 90er Jahre in Bewegung gekommen und in mancher Hinsicht mit der Frage verbunden ist, ob wir uns nicht überfordern, ob wir nicht zu massiv und zu schnell das in Jahrzehnten Versäumte nachholen wollen.

Reformen brauchen Zeit: eine Generation

Länder, deren Bildungssysteme offensichtlich pädagogisch leistungsfähiger sind, haben für deren Reformen in der Regel „eine Generation" gebraucht. Die werden wir in Deutschland auch brauchen und müssen dabei ganz fest im Blick behalten, dass Staaten mit effektiven Bildungssystemen ihre Erfolge u. a. zwei zentralen Gelingensfaktoren verdanken – mit im Vergleich zu Deutschland sowie im OECD-Durchschnitt entschieden höheren Bildungsinvestitionen und mit umfassenden, intensiven Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung und Unterstützung der Schulen, nicht allein mit der Normierung von Ansprüchen und deren Evaluation.

Gelingensfaktoren

Bildungsinvestitionen und Qualitätsentwicklung

Ohne Wertschätzung und intensive Unterstützung der Schulen, der Kollegien und Schulleitungen, werden wir mit der Weiterentwicklung und Erneuerung unseres Bildungswesens nicht erfolgreich sein. Im Rahmen der internationalen Qualitätsdiskussion stehen dabei drei Bereiche bzw. Ebenen im Zentrum:

drei Bereiche der internationalen Qualitätsdebatte

- die Qualität der Rahmenbedingungen (Strukturen, Lehrerbildung, Finanzierung, Kerncurricula, Stundentafeln etc.)
- die Qualität der Prozesse (des Lehrens und Lernens in Schule und Lehrerbildung, in Unterstützungssystemen und Bildungspolitik) und
- die Qualität der Ergebnisse.

Rahmenbedingungen

Prozesse

Ergebnisse

Die vorliegende Expertise ist vor allem auf die Qualität der Unterstützungssysteme, deren Qualitätsgrundlagen und Kernaufgaben sowie deren Arbeitsprozesse bzw. Aufgabenerfüllung und deren Wirksamkeit gerichtet. Diese Aspekte stehen im Mittelpunkt des Gutachtens, wobei mitgängig gesetzt ist, dass Qualitätsentwicklung ohne klare Verbesserung der Rahmenbedingungen und des Ressourceneinsatzes leer laufen wird. Dabei meint der Einsatz von Ressourcen nicht einfach nur „mehr Finanzmittel" sondern auch deren „intelligenteren Einsatz".

Qualitätsenwicklung

Engagement der GEW für Bildungsreformen und die Interessen des Personals im Bildungssystem

Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft ist in ihrem Engagement für Bildungsreformen und für die Interessen des Schulpersonals von jeher für eine starke und innovative Lehrerfortbildung im Kontext des Unterstützungssystems eingetreten. Mit Blick auf den Erneuerungsdruck, dem die Schulen in den laufenden Reformen ausgesetzt sind und dabei zu wenig Unterstützung erhalten, sowie im Hinblick auf die Empfehlungen, die von einer Expertenkommission zur „Wirksamkeit und Zukunft der Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen" im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung 1996 vorgelegt worden sind, hat der Gewerkschaftstag Nordrhein-Westfalen 2010 den Beschluss gefasst, eine „unabhängige Expertise zur Lehrerfortbildung in Auftrag zu geben". Mit diesem Gutachten möchte die GEW der neuen Landesregierung Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung vorlegen und nimmt dabei Anschluss an das „Bochumer Memorandum 2011: Bildung als Schlüssel für soziale Gerechtigkeit und wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit". Das Bochumer Memorandum 2011 führt u. a. bilanzierend aus, dass sowohl der Ausbau der Lehrerfortbildung als auch der Unterstützungssysteme insgesamt noch aussteht. Im Hinblick auf die notwendigen Rahmenbedingungen für die bildungspolitischen Leistungsziele bis 2015 fordert das Memorandum mehr „Gestaltende Governance" bei der Steuerung des Bildungssystems sowie weiterhin den Aufbau eines „gut qualifizierten Unterstützungssystems für Schul- und Unterrichtsentwicklung". „Die Fortbildung für alle Beschäftigten des Bildungssystems soll bis 2015 quantitativ verdoppelt werden, um die Qualität von Bildung und Erziehung spürbar zu verbessern. Dazu soll ein eigenes Landesinstitut eingerichtet werden." (GEW NRW 2011)

Beschluss des Gewerkschaftstages zu einer„unabhängigen Expertise"

„Bochumer Memorandum 2011"

Im Fokus dieser Expertise stehen Lehrerfortbildung und Schulberatung als relevante Handlungsfelder im staatlichen Unterstützungssystem neben Schulaufaufsicht und Qualitätsanalyse. Diese haben vor allem eine Orientierungsaufgabe: Sie klären Erwartungen und Anforderungen, machen die Qualitätsansprüche deutlich und geben Rückmeldungen, inwieweit diese an den Schulen umgesetzt worden sind. Aufgabe der Schulaufsicht ist zugleich, Beratung und Unterstützung anzubieten oder zu vermitteln. Systemische, also schulentwicklungsbezogene Lehrerfortbildung braucht beides, die Orientierung als Grundlage für die Klärung des Bedarfs sowie die Schwerpunktsetzung und Unterstützung durch Ressourcen und geeignete Fortbildungsangebote. Der Begriff „Fortbildung" wird zusammenfassend für Fortbildung und Weiterbildung gebraucht, auch wenn mit Weiterbildung in der Fachdiskussion in der Regel der Erwerb zertifizierter weiterer Qualifikation gemeint ist.

Schulberatung auch durch andere Einrichtungen des Unterstützungssystems

Lehrerfortbildung und Schulberatung als Arbeitszusammenhang

Die hier vorgelegte Expertise ist auf die Klärung folgender Zielfragen gerichtet:

A. Wie sollte ein effektives Fortbildungs- und Beratungssystem in Nordrhein-Westfalen verfasst sein, das konsequent von den Schulen und ihren Unterstützungsbedarfen her eingerichtet ist und welche Qualitätsstandards sollte es gewährleisten?

- Auf welche Grundlagen, Daten und Anforderungen nachfragender Schulen sollte das Fortbildungs- und Beratungssystem ausgerichtet sein?
- Welchen Qualitätsstandards sollte das Fortbildungs- und Beratungssystem verpflichtet sein?
- Wie sollten diese Qualitätsstandards generiert werden?
- Welche Leistungen sollte das Fortbildungs- und Beratungssystem für nachfragende Schulen vorhalten?
- Wie evaluiert das Fortbildungs- und Beratungssystem die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit seiner Leistungen?
- Über welche Voraussetzungen und Kompetenzen sollte das Personal im Fortbildungs- und Beratungssystem für diese Leistungen verfügen?
- In welchen Strukturen und Organisationsformen sollte das Fortbildungs- und Beratungssystem seine Leistungen erbringen?
- Welchem Steuerungsmodell sollte das Fortbildungs- und Beratungssystem folgen?

B. In welchem Verhältnis sollte das Fortbildungs- und Beratungssystem zu den weiteren Einrichtungen des Unterstützungssystems in Nordrhein-Westfalen stehen?

- Welche Kernaufgaben sollten von und zwischen den Einrichtungen des Unterstützungssystems aufeinander abgestimmt wahrgenommen werden?
- Welchen Qualitätsstandards sollte das Unterstützungssystem verpflichtet sein?
- Wie sollte das Unterstützungssystem seine Wirksamkeit evaluieren?
- Welchem Steuerungsmodell sollte das Unterstützungssystem folgen?

Inhalts- und Kapitelübersicht

Die Expertise folgt diesen Zielen zunächst durch einen Blick auf Erfahrungen, Konzepte und Ergebnisse erfolgreicher PISA-Staaten bei der Organisation ihrer Unterstützungssysteme (Kap. 3.1) sowie durch den Einbezug relevanter bildungswissenschaftlicher Beiträge zur Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung (Kap. 3.2).

Vor diesem Hintergrund werden Entwicklungstrends von Unterstützungssystemen in den Bundesländern im Überblick skizziert (Kap. 4), bevor das schulische Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen im Hinblick auf schulisch-bildungspolitische Anforderungen, Einrichtungen und Kernaufgaben dargestellt wird, verbunden mit ersten kritischen Anmerkungen und Nachfragen (Kap. 5).

Ein Exkurs „Unterwegs mit guter Begleitung" beschreibt narrativ, wie Unterrichts- und Schulentwicklung mit professioneller Fortbildung und Beratung künftig noch effektiver gestaltet werden können.

Im zentralen Abschlusskapitel wird die gegenwärtige Situation von Lehrerfortbildung und Schulberatung im schulischen Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen kritisch und konstruktiv diskutiert in Verbindung mit Empfehlungen zur weiteren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Dabei geht es um die Fortbildungs- und Beratungsinteressen eigenverantwortlicher und selbstständiger Schulen im Unterstützungssystem (Kap. 6.1) sowie um die Kernaufgaben der Einrichtungen im Unterstützungssystem und deren Aufgabenerfüllung (Kap. 6.2).

In diesem Rahmen werden begründete Empfehlungen zur Qualitätsentwicklung durch Struktur- und Organisationsentwicklung sowie zur Steuerung des Fortbildungssystems im gesamten Unterstützungssystem vorgetragen (Kap. 6.3) und weiterhin zur Qualitätsentwicklung im Fortbildungssystem durch Personalentwicklung (Kap. 6.4).

Eine vorab gestellte Summary (Kap. 2) fasst die Kernaussagen der Expertise in den Empfehlungen des Kapitels 6 sowie in zugespitzten Thesen zusammen.

Neben internationalen und nationalen bildungswissenschaftlichen Forschungsergebnissen zur Qualität von Unterstützungssystemen sowie vorliegenden Veröffentlichungen aus und zum nordrhein-westfälischen Unterstützungssystem sind in dieses Gutachten Beiträge und Hinweise aus vielen Einzel- und Gruppengesprächen eingegangen in Verbindung mit eigenen Erfahrungen des Autors aus seiner Arbeit in Nordrhein-Westfalen sowie in anderen Ländern und im internationalen Kontext.

Die hier vorgelegte Expertise zielt ausdrücklich nicht auf Kritik an Personen bzw. das verantwortliche Personal im Unterstützungssystem, sondern ist auf Qualitäts-, Personal- und Organisationsentwicklung im Fortbildungs- und Beratungssystem sowie im gesamten schulischen Unterstützungssystem gerichtet.

Insgesamt ist diese Expertise von der begründeten Annahme geleitet, dass Lehrerfortbildung und Schulberatung einen verstärkten und intelligenten Ressourceneinsatz sowie professionelle Qualitätsentwicklung auf allen Ebenen brauchen und dass ohne die Verbesserung von Rahmenbedingungen, Professionalität und Qualität das nordrhein-westfälische Fortbildungs- und Beratungssystem Schaden nimmt und die Schulen im Stich lässt.

2. Summary und Empfehlungen

„empirische Wende"

Im Kontext der „empirischen Wende" in Bildungspolitik und Bildungssystemen beteiligte sich auch Deutschland an internationalen Vergleichsuntersuchungen zur Bildungsqualität und orientierte sich in deren Folge an den Mainstreams weltweiter Bildungsreformen. Dabei rückten vor allem die stärkere Ausrichtung am „Output" bzw. „Outcome" der schulischen Lern- und Leistungsentwicklungen von Schülerinnen und Schülern ins Zentrum der Bildungsinnovationen sowie deren international verbreitete Leitvorstellungen:

„Output"- bzw. „Outcome"-Orientierung

internationale Leitvorstellungen von Bildungsreformen

- Verstärkte Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Schulen
- Vorgabe verbindlicher Qualitätsstandards
- Verpflichtung zur Rechenschaftslegung (externe und interne Evaluation)
- Auf- und Ausbau effektiver Unterstützungssysteme.

Modernitätsrückstände und Defizite

In der „empirischen Wende" seit Ende der 90er Jahre kamen zunehmend Modernitätsrückstände und Defizite im deutschen Bildungssystem mit valide belegten Daten in den Blick und führten zu umfassenden Reforminitiativen auf allen Ebenen des Bildungswesens.

Nachhol- und Modernisierungsbedarf bei den Unterstützungssystemen

Im Vordergrund standen und stehen dabei bisher überwiegend Maßnahmen zur Qualitätssicherung durch Evaluation. Ebenso relevante Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung auf der Grundlage der vorliegenden Evaluationsdaten mit der Konsequenz des Auf- und Ausbaus effektiver Unterstützungssysteme sind nicht in vergleichbarem Umfang angelaufen. Hier besteht Nachhol- und Modernisierungsbedarf, denn „...das Schwein wird vom bloßen Wiegen nicht fetter."

Lehrerinnen und Lehrer stehen mit ihren Schulleitungen in den laufenden Bildungsreformen unter Innovationsdruck und -erwartungen, die sie allein mit Daten nicht bewältigen können; sie brauchen vielfältige Unterstützung und sie brauchen Fortbildung und Beratung.

Die (neue) Lehrerbildung wird auf lange Sicht anders und neu ausgebildete Lehrkräfte in die Schulen bringen; auch diese werden unter den Ansprüchen fortlaufender Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Bildungswesen intensiver und nachhaltiger Fortbildung und Beratung durch ein effektives Unterstützungssystem benötigen.

Unterstützung durch Fortbildung und Beratung

Die zentralen Veränderungen in Schule und Unterricht aber müssen gegenwärtig und in den nächsten Jahren durch Lehrkräfte und Schulleitungen geleistet werden, die im Rahmen ihrer Ausbildung auf diese neuen Aufgaben und Anforderungen nicht hinreichend vorbereitet worden sind und die massive Unterstützung in den „Reformen bei laufendem Betrieb" brauchen.

Unterstützung, Fortbildung und Beratung von der Schule her denken

Beim erforderlichen Auf- und Ausbau der Unterstützungssysteme stehen die eigenverantwortlichen und selbstständigen Schulen im Mittelpunkt mit ihren Ansprüchen auf nachweislich effektive Fortbildung und Beratung bei Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Bei der Reform der gegenwärtigen Unterstützungssysteme, und hier besonders des Fortbildungs- und Beratungssystems, kommt es nicht darauf an, vom gegenwärtigen Zustand dieser Systeme her zu denken, sondern konsequent zu fragen, was die Schulen im Rahmen ihrer Qualitätsentwicklung brauchen, wie sie das, was sie brauchen, unaufwändig, schnell und qualifiziert erhalten können und wie sich dazu Fortbildung und Beratung mit dem gesamten Unterstützungssystem weiterentwickeln und ggf. neu aufstellen müssen.

Entscheidend ist der „Output" für die Schulen und nicht die Zufriedenheit des Fortbildungs- und Beratungssystems mit sich selbst.

Darum:

Lehrerfortbildung und Schulberatung im schulischen Unterstützungssystem von der Schule her denken und gestalten.

Orientierung an erfolgreichen PISA-Teilnehmerstaaten

Hilfreich ist hierbei die Orientierung an Erkenntnissen, Ergebnissen und Empfehlungen zur Organisation von Unterstützungssystemen in (vor allem erfolgreichen) PISA-Teilnehmerstaaten. Zusammenfassend lässt sich dabei feststellen, dass Unterstützungssysteme mit ihrer Arbeit Wirkungen auf die Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern haben können, wenn differenzierte schul- und unterrichtsbezogene Konzepte mit klaren Zielen und qualifizierten Evaluationsmethoden angeboten werden und wenn diese Unterstützung weitgehend schulintern realisiert wird. Dabei sollten externe Expertinnen und Experten einbezogen werden. Entscheidend ist in diesem Zusammenhang qualfiziertes und verantwortungsbereites Schulleitungspersonal (Kap. 3.1).

empirische Befunde zur Professionalisierung und Wirksamkeit von Lehrerfortbildung

Bildungswissenschaftliche Beiträge zur Professionalisierung und Wirksamkeit von Fortbildung und Beratung stellen die traditionellen Angebotsstrukturen sowie herkömmliche Organisations- und Arbeitsformen der Lehrerfortbildung in Frage. Vorliegende empirische Befunde rücken eine notwändig stärker nachfrageori-

entierte Lehrerfortbildung in den Blick auf den Grundlagen qualifizierter schulischer Fortbildungsplanungen einerseits sowie der normativen Vorgaben durch Referenzrahmen und Bildungspolitik andererseits.

Ein professionelles, konzeptionell modularisiertes und nachfrageorientiertes Fortbildungs- und Beratungsangebot sollte den Schulen gemeinsam mit den Fortbildungseinrichtungen jeweils die Vereinbarung von „maßgeschneiderten" Fortbildungen ermöglichen. Diese sollten in Kenntnis empirischer Befunde zur Fortbildungswirksamkeit überwiegend mittelfristig angelegt sein und in sequenzieller Folge Inputs, schulisch-unterrichtliche Erprobungen sowie deren Evaluation und Weiterentwicklung einbeziehen. So konzipierte Fortbildung findet weitgehend in den Schulen statt und wird von spezifisch qualifziertem Fortbildungs- und Beratungspersonal moderiert (Kap. 3.2).

Bei aller Relevanz der Outputorientierung muss aber gewährleistet sein, dass neben und in Verbindung mit den Innovationsprojekten genügend Zeit und Raum bleiben für begleitende Prozesse in den beteiligten Schulen zur Klärung, Profilbildung und auch kritischen Kommunikation über Entwicklungsziele und Arbeitsschritte. „Wenn sich alles nur noch auf die Resultate konzentriert, ist wenig gewonnen, aber viel verloren." (Oelkers, Reusser 2008, S. 501)

...wenig gewonnen und viel verloren ...

Mit Blick auf vorliegende internationale Erfahrungen beispielsweise erfolgreicher PISA-Staaten sowie auf vorliegende bildungswissenschaftliche Befunde zur Weiterentwicklung von Unterstützungssystemen, Lehrerfortbildung und Schulberatung zeigen sich in den Bundesländern relativ heterogene und teilweise auch defizitäre Arbeits- und Entwicklungsstände.

Lehrerfortbildung in den Bundesländern

Überwiegend fehlen abgestimmte, normierte und landesweit verbindliche Qualitätsstandards in den staatlichen Fortbildungssystemen. Einerseits sind hoch professionelle Einrichtungen mit kompetentem Personal zu finden, andererseits aber auch Angebote mit zweifelhafter Qualität und Wirksamkeit.

Insgesamt entwickeln sich die Unterstützungssysteme in einem Gesamtrahmen, in dem selbstverantwortliche Schulen durch Schulinspektionen nach Maßgabe eines Referenzrahmens zur Schulqualität extern evaluiert werden und von diesen differenzierte Stärken-Schwächen-Rückmeldungen erhalten. Die Schulen schließen auf deren Grundlage mit ihrer Schulaufsicht Zielvereinbarungen ab, für deren Umsetzung sie Fortbildung und Beratung des Unterstützungssystems im Rahmen ihrer schuleigenen Fortbildungsplanungen abrufen können.

Entwicklungen des gesamten Unterstützungssystems

Dieses Modell zur Qualitätssicherung und -entwicklung in Schulen und Unterstützungssystemen ist gegenwärtig noch vielfach eine Zielprojektion mit Brüchen und Defiziten im Realisierungsprozess. Gleichwohl sind in den Ländern die Weichen in diese Richtung gestellt (Kap. 4.).

Koalitionsvertrag der Landesregierung

Bildungskonferenz 2011

In Nordrhein-Westfalen ist diese Weichenstellung ebenfalls erfolgt und sind Maßnahmen und Prozesse zur weiteren Qualitätsentwicklung eingeleitet worden, die im Koalitionsvertrag der gegenwärtigen Landesregierung projektiert sind (NRWSPD und Bündnis 90/Die Grünen 2010, S. 5 ff) und bei der „Bildungskonferenz des Ministeriums für Schule und Weiterbildung im März 2011" bekräftigt wurden (Kap. 5.1).

Einrichtungen des Unterstützungssystems in Nordrhein-Westfalen

Zu den Einrichtungen des Unterstützungssystems in Nordrhein-Westfalen zählen nach dem Ministerium für Schule und Weiterbildung die Schulabteilungen der Bezirksregierungen mit der oberen Schulaufsicht, der Qualitätsanalyse und den Dezernaten 46 für die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte. Weiterhin die Schulämter als untere Schulaufsicht und die Kompetenzteams für die Lehrerfortbildung, die auf Stadt- und Kreisebene schulnah bei den Schulämtern „angebunden" sind, sowie die Regionalen Bildungsbüros. Schulpsychologische Beratungsstellen in unterschiedlichen Trägerschaften, Medienberatungsstellen und „freie Träger" bzw. Anbieter von Lehrerfortbildung (Kirchen, Kammern, Verbände etc.) ergänzen das Unterstützungssystem. Die universitären Zentren für Lehrerbildung sind konzeptionell und landesweit bisher nicht in das Unterstützungssystem eingebunden, von einzelnen Standorten abgesehen (Kap. 5.2).

Anspruch und Wirklichkeit im Unterstützungssystem

Insgesamt steht für das Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen, ähnlich wie in allen Bundesländern, die Frage nach dem Verhältnis von Anspruch und Wirklichkeit zur Klärung an. So sind zwischen Einrichtungen des Systems Parallelstrukturen und Überschneidungen bei den Kernaufgaben festzustellen, und für das Fortbildungs- und Beratungssystem gibt es offensichtlich keine landesweit verbindlichen Qualitätsstandards. Entsprechend findet keine landesweit verpflichtend vereinbarte Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sowohl von Strukturen und Organisation der Lehrerfortbildung als auch von deren Leistungen statt. Vergleichbares gilt für die Qualifizierung des Fortbildungspersonals in den Kompetenzteams. Mit der Schließung des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung durch die Vorgängerregierung gibt es keine Einrichtung überregionaler Qualitätssicherung mehr und finden keine landesweiten Maßnahmen zur umfassen Qualitätsentwicklung im Fortbildungssystem statt.

Die Frage nach dem (fehlenden) Referenzrahmen für die Qualität von Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen, also nach den Qualitätsgrundlagen und Qualitätsstandards, führt weiter zur Frage nach dem Steuerungsmodell, mit dem das Fortbildungssystem geleitet wird (Kap. 5.3).

Diese und weitere Fragen werden in einer konstruktiv-kritischen Diskussion der gegenwärtigen Situation von Lehrerfortbildung und Schulberatung im schulischen Unterstützungssystem Nordrhein-Westfalens erörtert und mit „Empfehlungen zur weiteren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung" beantwortet (Kap. 6).

kritische Fragen und Empfehlungen

Nachfolgend werden diese 28 Empfehlungen aufgerufen, deren Kernaussagen in vorab gestellten Thesen konzentriert sind und deren Begründungskontext im 6. Kapitel ausgeführt ist.

THESEN ZU DEN KERNAUSSAGEN DER EMPFEHLUNGEN:

- **Im Hinblick auf die Unterstützung der Schulen bei den gegenwärtigen und künftigen Bildungsreformen kommt es darauf an, das gesamte Unterstützungssystem, und hier vor allem die Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen, konsequent von den Schulen her zu denken und zu gestalten.**

- **Ohne einen verstärkten und intelligenten Einsatz von Finanz-, Zeit und Personalressourcen für Lehrerfortbildung und Schulberatung gelingt deren weitere Qualitätsentwicklung nicht. Dabei kommt es neben der Qualitätsverbesserung der Rahmenbedingungen und Ressourcen genauso auf die Qualitätsverbesserung der Prozesse und Ergebnisse von Fortbildung und Beratung an.**

- **Das „Qualitätstableau Nordrhein-Westfalen" ist nicht nur für Schulen und Qualitätsanalyse sondern für alle Einrichtungen des gesamten Unterstützungssystems als eine Art „normatives Dach" über dem Bildungswesen verbindlich.**

- **In Analogie zum schulischen Qualitätstableau braucht die Lehrerfortbildung eine Klärung und Festlegung ihrer Qualitätsstandards durch einen entsprechenden Referenzrahmen: „Qualitätsta-**

bleau für Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen". Auf dessen Grundlage sollten Qualitätshandbücher u. a. Instrumente des Qualitätsmanagements erarbeitet und verbindlich eingeführt werden.

- **Das Fortbildungs- und Beratungssystem im schulischen Unterstützungssystem braucht nicht weitere Einrichtungen und/oder neue Strukturen. Stattdessen müssen (vor allem) die Kompetenzteams „stark gemacht" werden, müssen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung intensiviert sowie in deren Zusammenhang ein innovatives Steuerungsmodell eingeführt werden: Steuerung durch Ziel- und Leistungsvereinbarungen, durch Prozess- und Ergebnisevaluation („Good Governance").**

- **Gegenwärtig (2011) hat es den Anschein, dass für aktuelle, bildungspolitisch relevante Themen und Maßnahmen auf allen Ebenen Beratungs- und Unterstützungspersonal etabliert wird. Dabei sind weder die Qualitätsstandards noch die Kompetenzen und die Qualifizierung des Personals noch das Verhältnis zu den weiteren Einrichtungen des Unterstützungssystems geklärt. Ebenso steht dabei die bildungspolitische Gesamtsteuerung aus.**

- **Wichtig sind Klarheit, Übersichtlichkeit und Professionalität der Fortbildungseinrichtungen für die nachfragenden Schulen.**

- **Die Kernaufgaben aller Einrichtungen des Unterstützungssystems müssen klar definiert, aufeinander abgestimmt und komplementär aufeinander bezogen sein. Die Erfüllung der Kernaufgaben sollte evaluiert werden.**

- **Die landesweite Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Fortbildungs- und Beratungssystem erfordert die Wiedereinrichtung bzw. Neugründung eines „Landesinstituts für Bildung" (Koalitionsvertrag 2010), das im Verhältnis zu seinem Vorgängerinstitut klar definierte Kernaufgaben hat sowie schmaler, schlanker und professioneller aufgestellt ist und neben der Qualitätsentwicklung in Fortbildung und Beratung weitere**

Kernaufgaben wahrnimmt – bspw. in den Bereichen von Kerncurriculumentwicklung, von Inklusion, Gemeinschaftsschulen, Ganztagsschulen etc. Im Hinblick auf die Erfüllung seiner Kernaufgaben sollte das Landesinstitut nach dem o. a. Steuerungsmodell (Ziel- und Leistungsvereinbarungen sowie Aufgabenevaluation) geführt werden im Rahmen einer Steuergruppe für das gesamte Fortbildungs- und Beratungssystem, die beim Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) ressortiert und die Leitungen aller Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen einbezieht.

- **Das Landesinstitut qualifiziert das Personal in den Fortbildungseinrichtungen des Landes auf der Grundlage landesweiter, normierter und verbindlicher Qualitätsstandards (Referenzrahmen).**

- **Unter dem „Dach" des Landesinstituts sollte eine „Fortbildungsakademie für Führung, Steuerung und Management" eingerichtet werden, in der das Schulleitungspersonal (einschließlich des schulischen Middle Management) qualifiziert wird sowie Fortbildung für Schulaufsicht und Qualitätsanalyse stattfindet. Dabei empfiehlt sich die Zusammenarbeit mit ausgewiesenen Einrichtungen wie bspw. der „Dortmunder Akademie für Pädagogische Führung" (Prof. H. G. Rolff) oder der „Leadership Academy" (Prof. M. Schratz).**

DIE EMPFEHLUNGEN:

Fortbildungs- und Beratungsinteressen eigenverantwortlicher und selbstständiger Schulen im Unterstützungssystem
(Kap. 6.1)

1. Für die Klärung, Artikulation und Kommunikation ihrer Fortbildungs- und Beratungsinteressen sollte den Schulen ein digitales Instrument zur Fortbildungsplanung zur Verfügung stehen, das landesweit von allen Beteiligten verpflichtend genutzt wird. In absehbarer Zeit sollten schulische Fortbildungsplanungen Voraussetzung zur Teilnahme an Lehrerfortbildung und Schulberatung sein.

2. In allen Schulen sollte ein mit eigenen Ressourcen ausgestatteter Arbeitsbereich „Lehrerausbildung/Lehrerfortbildung" eingerichtet werden, mit dem die professionelle Wahrnehmung von Ausbildungs- und Fortbildungsaufgaben innerhalb der Schulen gewährleistet wird.

3. „Vor Ort" sollten staatliche und ggf. nicht-staatliche Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen übersichtlich und klar erkennbar sein hinsichtlich Strukturen, Trägern, Aufgaben, Leistungen und Leistungsqualität sowie Kompetenzen des Personals.

4. Die Kompetenzteams als staatliche Fortbildungseinrichtungen sollten „modulare, nachfrageorientierte Auswahlangebote" („Menükarte") vorhalten, aus denen sie mit den nachfragenden Schulen jeweils „spezifisch maßgeschneiderte Fortbildungsmaßnahmen" („Menüs") zusammenstellen. Schwerpunkte sind die normativen Vorgaben des Qualitätstableaus (mit Vorrang der Unterrichts- und Schulqualität) sowie pädagogisch-bildungspolitische Initiativen (Inklusion, Gemeinschaftsschule, Ganztagsschule etc.). Für andere Interessen können Schulen ihre Fortbildungsbudgets zum „Einkauf auf dem Fortbildungsmarkt" nutzen.

5. Nachfragende Schule sollten innerhalb von drei Wochen mit ihren Kompetenzteams professionelle und praktikable „spezifisch maßgeschneiderte" Vereinbarungen treffen: „Vom Kontakt zum Kontrakt".

6. In den Kompetenzteams sollten unterschiedlich kompetente und entsprechend unterschiedlich qualifizierte Moderatorinnen und Moderatoren (differente Kompetenzprofile) zur Verfügung stehen.

7. Regionale Bildungsbüros als Agenturen können Schulen Fortbildungs- und Beratungsangebote außerhalb der Auswahlmodule der Kompetenzteams vermitteln, die Schulen im Rahmen ihrer Fortbildungsbudgets finanzieren.

8. Unterstützung und Zusammenarbeit zwischen Schulen und den Einrichtungen des Unterstützungssystems sollten von wechselseitiger Ankennung und Wertschätzung bestimmt sein.

9. Schulen sollten sich für ihre weitere Qualitätsentwicklung die erforderliche Zeit nehmen und dabei von den Einrichtungen des Unterstützungssystems auch die erforderliche Zeit erhalten. Neben den finanziellen Fortbildungsbudgets sollten Schulen bedarfsbezogene Zeitbudgets erhalten.

10. Fachberaterinnen und Fachberater bei der oberen Schulaufsicht sollten in die Kompetenzteams einbezogen werden.

Kernaufgaben und Kernaufgabenerfüllung im Unterstützungssystem
(Kap. 6.2)

11. Für die Zielvereinbarungen zwischen Schulen und Schulaufsicht im Anschluss an die Evaluationsergebnisse der Qualitätsanalyse liegt ein landesweit einheitliches Format vor, das verbindlich genutzt werden sollte.

12. Die herausragende Bedeutung der Unterrichtsfachlichkeit (Bildungsstandards, Rahmen- bzw. Kerncurricula, Schulcurricula, Lernstandserhebungen etc.) ist bisher im Qualitätstableau und bei den Evaluationsinstrumenten der Qualitätsanalyse nicht berücksichtigt. Eine entsprechende Ergänzung/Differenzierung des Qualitätstableaus sollte geprüft werden.

13. Die Bezirksregierungen konzentrieren sich im Fortbildungsbereich auf die Gewährleistung landesweiter Qualitätsstandards und die Bereitstellung nachfrageorientierter Auswahlmodule (Qualitätsbereiche des Qualitätstableaus) in den Kompetenzteams sowie auf Weiterbildungsangebote. Fortbildung und Beratung erfolgen durch die Kompetenzteams.

14. Die Kompetenzteams sind die vorrangigen staatlichen Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen und arbeiten auf der Grundlage verbindlicher, landesweit abgestimmter Qualitätsstandards und Fortbildungsmodule.

15. Regionale Bildungsbüros sind für nachfragende Schulen neben weiteren Leistungen vor allem Vermittlungsagenturen für außerschulische Partner und deren Angebote. Sie sollten mit Vorrang die pädagogische Zusammenarbeit zwischen Schulen, Schulformen und Schulstufen in der Region beraten und koordinieren.

16. Schulpsychologische Beratungsstellen sind wichtige Partner für die Schulen, die sowohl mit den Kompetenzteams als auch mit den Regionalen Bildungsbüros kooperieren. Lern- und entwicklungspsychologische Fragen betreffen dabei eher die Zusammenarbeit mit den Kompetenzteams.

17. Die Einrichtungen des Unterstützungssystems sollten klar definierte, jeweils spezifische und komplementär aufeinander bezogene Kernaufgaben haben. Diese Kernaufgaben sollten durch Qualitätsmerkmale charakterisiert sein sowie durch entsprechende Kompetenzprofile des jeweiligen Personals. Die Aufgabenerfüllung sollte evaluiert werden.

18. Als Grundlage der weiteren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sollte ein „Qualitätstableau für Lehrerfortbil-

dung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen" kooperativ erarbeitet und abgestimmt sowie normiert und eingeführt werden. Dieses Qualitätstableau sollte verbindliche Grundlage aller weiteren Entwicklungsarbeiten im Fortbildungs- und Beratungssystem des Landes sein.

Qualitätsentwicklung durch Struktur- und Organisationsentwicklung sowie durch Steuerung des Fortbildungssystems im Unterstützungssystem
(Kap. 6.3)

19. Zur weiteren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung des Fortbildungs- und Beratungssystems in Nordrhein-Westfalen sollte das im Koalitionsvertrag geplante „Landesinstitut für Bildung" als nachgeordnete Institution des Ministeriums für Schule und Weiterbildung eingerichtet werden und federführend sowie in Zusammenarbeit mit Partnereinrichtungen und externen Fachleuten seine definierten Kernaufgaben wahrnehmen.

20. Bei der weiteren Struktur- und Organisationsentwicklung von Fortbildung und Beratung im Unterstützungssystem sollten nicht neue Einrichtungen etabliert werden, deren Kernaufgaben und Verhältnis zu anderen Stellen unklar sind. Vielmehr sollten die vorhandenen Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen „stark gemacht" werden. Mit der Gründung eines Landesinstituts sollte diese Stärkung durch Qualitätssicherung und -entwicklung erfolgen.

21. Nachhaltigkeit und Wirksamkeit erfordern die Vermeidung kurzfristiger und nur punktueller Fortbildung, die nach vorliegenden Befunden weitgehend wirkungslos ist. Stattdessen sollten mittelfristige und sequenzielle Fortbildungsmaßnahmen stattfinden.

22. Vor allem sollten die schulnahen Kompetenzteams gestärkt werden
    - durch hauptamtliches Leitungspersonal im Schulamt
    - durch weitergehende Freistellungen der Co-Leitungen und eine Stellenzulage
    - durch Konzentration der Entlastungsstunden auf die Moderatorinnen und Moderatoren, die Schulen mit Vorrang in den zentralen Bereichen des Qualitätstableaus fortbilden und beraten und die ebenfalls eine Stellenzulage erhalten sollten.

Qualitätsentwicklung im Fortbildungssystem durch Personalentwicklung
(Kap. 6.4)

23. Das Fortbildungs- und Beratungssystem in Nordrhein-Westfalen sollte durch eine Steuergruppe des Ministeriums mit den Leitungen der beteiligten Einrichtungen durch Ziel- und Leistungsvereinbarungen sowie deren Evaluation geführt werden. Ein erweitertes Steuerungsgremium ohne operative

Aufgaben berät im Kontext Entwicklungen des gesamten Unterstützungssystems.

24. Auf der Grundlage eines „Qualitätstableaus zur Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen" sollte ein entsprechendes „Qualitätshandbuch" als verbindliches Instrument für das Qualitätmanagement im Fortbildungssystem erarbeitet und eingeführt werden.

25. Im Anschluss an den vorgeschlagenen Katalog grundlegender Aufgaben und Kompetenzen des Fortbildungspersonals sollten für Stellenausschreibungen Kompetenzprofile erstellt werden, die nach Personaleinstellung gemeinsam mit den betreffenden Personen im Rahmen jeweils einer Kompetenzmatrix verbindlich konkretisiert werden.

26. Das „Landesinstitut für Bildung" sollte auf den Grundlagen des Referenzrahmens/Qualitätstableaus für Fortbildung und Beratung sowie des Qualitätshandbuchs die Qualifizierung des haupt- und nebenamtlichen Fortbildungspersonals wahrnehmen.

27. Qualifizierung, Kompetenzen und Tätigkeiten der Moderatorinnen und Moderatoren in den Kompetenzteams sollten zertifiziert werden.

28. Die Fortbildungseinrichtungen des Landes sollten eigene Leitbilder entwickeln, untereinander abstimmen und veröffentlichen.

3. „So machen es die Anderen": Bildungspolitische und bildungswissenschaftliche Beiträge aus internationalen und nationalen Kontexten

„empirische Wende"

TIMSS, PISA und die Folgen

Output/Outcome-Orientierung

„Literacy"

Qualität von Rahmenbedingen, Prozessen und Ergebnissen

Die Kultusministerkonferenz (KMK) leitete Ende der 90er Jahre mit ihren „Konstanzer Beschlüssen" in Reaktion auf die defizitären deutschen Ergebnisse internationaler Qualitätsvergleiche von Bildungssystemen die „empirische Wende" in Bildungspolitik, Schulwesen und Bildungsforschung ein. Im Hinblick auf die vorliegenden deutschen TIMSS- und PISA-Resultate rückte die KMK die „Output-" bzw. „Outcome-Orientierung" schulischer Lern- und Lehrprozesse in den Fokus ihrer Maßnahmen und adaptierte das „Literacy-Konzept" der internationalen Bildungsstudien. Dabei suchte die deutsche Bildungspolitik Orientierung an den internationalen Reformdebatten, in denen zwischen der Qualität der Kontexte bzw. Rahmenbedingungen sowie der Qualität der Lehr- und Lernprozesse und der Qualität der Ergebnisse in Bildungssystemen unterschieden wird. Mit dieser Neuorientierung verstärkte sich das Interesse an den Prozessen und deren Ergebnissen im Bildungsbereich, ohne dass die Rahmenbedingungen damit aus dem Blick gerieten; sie verloren allerdings ihre Stellung als allein dominierender Qualitätsfaktor.

internationale Leitvorstellungen von Bildungsreformen

In diesem Zusammenhang gewannen weitere zentrale Leitvorstellungen internationaler Bildungsreformen an Bedeutung:

- Verstärkung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Schulen
- Vorgabe normativer, verbindlicher Standards
- Verpflichtung zur Rechenschaftslegung (interne und externe Evaluation)
- Auf- und Ausbau schulischer Unterstützungssysteme.

Reaktionen und Maßnahmen der KMK

In Reaktion auf die deutschen Defizitanzeigen bei TIMSS und PISA beschloss die KMK „zentrale Handlungsfelder" (beispielsweise: Einführung von Bildungsstandards, Diagnostik und individuelle Förderung im Hinblick auf Heterogenität, frühkindliche Förderung, Ausbau von Ganztagsschulen, Förderung benachteiligter Schülerinnen und Schüler etc.), beschloss die weitere Beteiligung an internationalen Bildungsstudien und die Einführung einer „Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring", vereinbarte die Einführung einer „Nationalen Bildungsberichterstattung", die Durchführung von bundesweiten Lernstandserhebungen, die Reform der Lehrerbildung u. a. m.

Zwar richtete die KMK nach Auflösung der Bund-Länder-Kommission (BLK) das Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) an der Humboldt Universität zu Berlin ein; aber die BLK hatte in Jahrzehnten viele Modellversuche durchgeführt, die auf konkrete Unterstützung der Schulen gerichtet waren, während dem IQB vorrangig Evaluations- und Normierungsaufgaben zugewiesen wurden. Unterstützung der Schulen durch Fortbildung und Beratung war im föderalen deutschen Bildungssystem zwar immer Ländersache, wurde aber durch die BLK-Modellversuche intensiv gefördert, deren Unterstützung jetzt fehlt. Zugleich vernachlässigten in den letzten Jahren einige Länder ihre schulischen Fortbildungs- und Beratungsaufgaben durch Auflösung oder Aufgabenbeschränkung ihrer Landes- und Fortbildungsinstitute (Nordrhein-Westfalen, Hessen, Niedersachsen). Lehrerfortbildung und Schulberatung sind international relevante Erfolgsbedingungen von Bildungsreformen, um deren weitere Qualitätsentwicklung und Verstärkung es gehen muss. Dabei liegt es ebenfalls nahe, Orientierung an internationalen Erfahrungen zu suchen:

tendenzielle Vernachlässigung der Lehrerfortbildung

3.1 Orientierungsaspekte und Hinweise aus erfolgreichen PISA-Teilnehmerstaaten

Im Rahmen eines „Vertiefenden Vergleichs der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten" hat ein internationales Forschungskonsortium (Arbeitsgruppe „Internationale Vergleichsstudie" 2003) relativ erfolgreiche PISA-Teilnehmerländer (Kanada, England, Finnland, Frankreich, die Niederlande und Schweden) systematisch hinsichtlich bestimmter Gelingens- und Erfolgsfaktoren untersucht. Für das hier vorgelegte Gutachten sind besonders „Erkenntnisse zur Organisation von Unterstützungssystemen" und „Erkenntnisse zur Lehrerprofessionalisierung" relevant, auch wenn das Konsortium einschränkend feststellt, dass einzelne Faktoren allein und für sich genommen nicht erklären können, warum bestimmte Teilnehmerstaaten gut oder weniger gut bei PISA abgeschnitten haben, sondern im Zusammenwirken einer Vielzahl von Faktoren verstanden werden müssen.

Gelingens- und Erfolgsfaktoren erfolgreicher PISA-Staaten

Die von der Internationalen Arbeitsgruppe vorgelegten Erkenntnisse zu **Reform- und Innovationsstrategien** erfolgreicher PISA-Länder in ihren Schulsystemen zeigen, dass Bildungsreformen Zeit brauchen sowie öffentliche und gesamtgesellschaftlich geführte Debatten über Leistungen und Innovationserfordernisse der Bildungssysteme, um Aufmerksamkeit und Verständigungsbereitschaft zu bewirken. Erfolgreiche PISA-Staaten haben durchgängig verpflichtende Bildungsstandards eingeführt.

Zeit nehmen

gesamtgesellschaftlich geführte Debatten

Bildungsstandards

Eigenverantwortung und Rechenschaftspflicht

Generell sind Eigenverantwortung und Selbstständigkeit der Schulen verstärkt worden verbunden mit der Pflicht zur Rechenschaftslegung durch interne Evaluation, zentrale Tests und Abschlussprüfungen sowie durch Teilnahme an regelmäßigen externen Evaluationen. Im Anschluss an diese Schulevaluationen werden Ressourcen begründet und differenziert zugewiesen in Verbindung mit gezielter Unterstützung. Auf allen Ebenen der Bildungssysteme werden Entscheidungsbefugnisse dezentralisiert bei gleichzeitiger Senkung des Verwaltungsaufkommens.

differenzierte Unterstützung; Dezentralisierung

Evaluationsagenturen

Hilfe statt Bewertung

Für ein **Systemmonitoring** haben erfolgreiche PISA-Teilnehmerstaaten Agenturen zur Durchführung externer und zur Unterstützung interner Evaluationen eingerichtet, die ihre Tätigkeiten als Hilfen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung und nicht als „Bewertung" ausüben. Externe Evaluationen sollen freie und schulbezogene individuelle Entwicklungen, die Angleichung von Leistungsmaßstäben sowie die Kontrolle und Steuerung des Gesamtsystems fördern.

Einzelschulentwicklung und Gesamtsteuerung

nationale Kerncurricula

Lernstandsberichte

Kompetenzentwicklung der Lehrkräfte

Die Entwicklung schulischer Leistungen hängt in erfolgreichen PISA-Ländern wesentlich von den durch die Einzelschulen gestalteten Rahmenbedingungen und deren pädagogischen Prozessen ab. Von besonderer Bedeutung sind dabei der flexible Umgang mit nationalen Kerncurricula sowie der flexible Umgang mit der vorgegebenen Zahl von Unterrichtsstunden und -fächern. Lernstandsberichte, prozessorientierte Leistungsbeurteilungen sowie zentrale Abschlussprüfungen sind vergleichbar bedeutsam wie die Individualisierung von Unterrichtsprozessen, die Fähigkeitsentwicklung der Lehrkräfte zur Arbeit mit leistungs- und sozialheterogenen Lerngruppen sowie extracurriculare Angebote und Ganztagsschulen.

Vorrang für die Kompensation von Benachteiligungen

Gleichheit und Qualität

Die Kompensation unterschiedlicher sozial- und migrationsbedingter Lernvoraussetzungen hat in erfolgreichen PISA-Ländern bildungspolitischen Vorrang. Eine Anzahl dieser Länder hat einen positiven Ausgleich zwischen Schülerleistungen und sozio-ökonomischen bzw. sozio-kulturellen Faktoren herstellen können (Gleichheit und Qualität).

Vor dem Hintergrund dieser Gelingensfaktoren erfolgreicher PISA-Staaten haben die vorliegenden Erkenntisse zur Organisation von Unterstützungssystemen und zur Lehrerprofessionalisierung ein besonderes Anregungspotential:

Erkenntnisse zur Organisation von Unterstützungssystemen
(Ebd., S. 148 ff):

- In erfolgreichen PISA-Ländern sind Schulen zur Erarbeitung schuleigener Fortbildungspläne verpflichtet im Unterschied zu früheren Verfahren, bei denen Lehrkräfte sich individuell um ihre eigene Fortbildung bemüht haben – oft weitgehend jenseits der Gesamtentwicklung ihrer Schulen. Unterstützung durch Fortbildung findet in den untersuchten Staaten auf der Grundlage schuleigener Fortbildungsplanungen statt.

verpflichtende schuleigene Fortbildungspläne

- In Verbindung mit schulischen Fortbildungsplänen haben erfolgreiche PISA-Staaten überwiegend Fortbildungsbudgets eingeführt, die den Schulen Möglichkeiten bieten, Fortbildung auch „einzukaufen".

Fortbildungsbudgets

- In erfolgreichen PISA-Staaten findet Fortbildung weitgehend in den Schulen statt unter Einbezug interner und externer Expertise.

Schulinterne Fortbildung

- Erfolgreiche PISA-Länder haben zur Unterstützung der Schul- und Unterrichtsentwicklung effektive Moderations- und Beratungssysteme eingerichtet, in denen Schulen leicht und unaufwändig Fortbildung und Beratung in ihren zentralen Entwicklungsbereichen zur Unterrichts- und Schulqualität anfordern können.

Moderations- und Beratungssysteme

- Durchgängig ist in allen Vergleichsländern eine konstruktive Haltung der Schulleitungen im Hinblick auf Fortbildungsplanung und Fortbildungsteilnahme der eigenen Schule eine wesentliche Erfolgsbedingung.

Haltung der Schulleitungen

- Alle erfolgreichen PISA-Länder geben der Professionalisierung und Fortbildung des schulischen Leitungspersonals als wichtigem Wirkungs- und Gelingensfaktor einen hohen Stellenwert. Entsprechend investieren diese Länder in die Qualifizierung des Leitungspersonals. Vielfach ist die Teilnahme an der Leitungsqualifizierung verpflichtend. Auch das Middle Management der Schulen ist dabei einbezogen.

Qualifizierung und Professionalisierung des Leitungspersonals

- Der Evaluation der Fortbildungsarbeit wird hinsichtlich ihrer Wirkungen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung große Bedeutung beigemessen.

Evaluation der Fortbildung

- Besondere Bedeutung haben Maßnahmen wie beispielweise die „Berufseingangsphase/Berufseinführung" junger Lehrkräfte oder ein schulinternes „Mentoren- und Coaching-System".

besondere Maßnahmen

„Aus dem Vergleich lässt sich der Schluss ableiten, dass eine Wirksamkeit von Unterstützungssystemen auf die Entwicklung von Schulleistung vor allem dann erwartet wird, wenn differenzierte und nutzerorientierte Unterstützungsleistungen mit klaren Ziel-

vorgaben und einem transparenten Evaluierungssystem verbunden sind, wenn Unterstützungsleistungen für Lehrkräfte auf der Ebene der Einzelschule organisiert und in beträchtlichem Umfang auch gestaltet werden, wenn entweder für spezielle Handlungsfelder ausgebildete Experten oder lokale „stakeholder" aus dem schulischen Umfeld oder sowohl Experten als auch Interessenvertreter in die Unterstützungsstrukturen einbezogen werden und wenn schließlich großer Wert auf die Qualifizierung des Leitungspersonals gelegt wird." (Arbeitsgruppe „Internationale Vergleichsstudie" 2003, S. 266)

Erkenntnisse zur Lehrerprofessionalisierung (Ebd., S. 227 ff):

„eine starke Organisation"

- In erfolgreichen PISA-Staaten ist die Integration aller Phasen der Lehrerbildung in „einer starken Organisation" offensichtlich eine erfolgreiche Maßnahme. Frühere Koordinierungsdefizite waren zwischen den beteiligten Einrichtungen mit erheblichen Leistungsmängeln verbunden.

didaktischer Primat

- Erfolgreiche Lehrerbildung in den ausgewählten Vergleichsländern ist mit Vorrang dadurch charakterisiert, dass die Fachinhalte der Schulfächer immer in didaktischer Perspektive und nie „nur" als fachwissenschaftliche Inhalte thematisiert werden. Im Mittelpunkt der Lehrerbildung steht dabei die Frage nach der „professionellen Tätigkeit von Lehrkräften".

Fortbildung als Teil der Berufstätigkeit

- Die Lehrerfortbildung hat einen hohen Stellenwert als regulärer Teil der Berufstätigkeit von Lehrkräften.

Fortbildung als jährliche Selbstverständlichkeit

- Wirksame Lehrerfortbildung als Instrument der Professionalisierung von Lehrkräften setzt die Schaffung rechtlicher und organisatorischer Bedingungen voraus, dass „Fortbildung zur jährlich wiederkehrenden Selbstverständlichkeit für jeden Lehrer werden kann." (Ebd., S. 272)

Fortbildungspflicht

- In PISA-Spitzenländern ist Lehrerfortbildung grundsätzlich verpflichtend.

Fortbildung während der Unterrichtszeit und in den Ferien sowie als Voraussetzung für beruflichen Aufstieg

- Erfolgreiche PISA-Länder verpflichten ihre Lehrkräfte pro Jahr zu mehrtägigen Fortbildungen – sowohl während der Unterrichtszeit als auch in den Ferien.
- In erfolgreichen PISA-Staaten ist die Teilnahme an Fortbildungen für Lehrkräfte eine Voraussetzung für Gehaltserhöhungen und Aufstiegsmöglichkeiten.

Konzentration auf bildungspolitische Schwerpunkte

- Staatliche Institute und Universitäten konzentrieren ihre Fortbildungs- und Beratungsangebote mit Vorrang auf bildungspolitische Schwerpunkte und Professionalisierungserfordernisse; daneben hält ein sich differenzierender „freier Markt" vielfältige Fortbildungsangebote bereit.

Über diese Gelingensfaktoren aus dem Innovations- und Arbeitskontext erfolgreicher PISA-Staaten hinaus sollen weitere ausgewählte bildungswissenschaftliche Kenntnisstände zur Steuerung

und Qualitätsentwicklung von Unterstützungssystemen und Lehrerfortbildung sowie zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit auf mögliche Beiträge zur Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen hin befragt werden.

3.2 Bildungswissenschaftliche Beiträge zur Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung in Unterstützungssystemen

Lehrerfortbildung als Teil der Lehrerbildung und als Teil des Unterstützungssystems

Die Lehrerfortbildung ist mit ihren Einrichtungen einerseits Teil des schulischen Unterstützungssystems und andererseits zugleich Teil der Lehrerbildung. Im Anschluss an deren beide erste Phasen (Studium und Referendariat) ist die Lehrerfortbildung eine Art „dritte Phase", die sich aber zeitlich auf das gesamte Berufsleben der Lehrkräfte erstreckt und im Hinblick auf die jeweils aktuellen und relevanten Reformaufgaben die erforderlichen Innovationen „bei laufendem Betrieb" unterstützen und begleiten muss – anders als die berufsvorbereitende und temporär vorgelagerte Lehrerausbildung.

7 Jahre Ausbildung versus 3 bis 4 Wochen Fortbildung in 35 Berufsjahren

Dieses Modell der deutschen Lehrerbildung, nach dem mit Abschluss der beiden Ausbildungsphasen (ca. sieben Jahre im Durchschnitt) berufsfertige Lehrerinnen und Lehrer qualifiziert sein sollen, die in den nachfolgenden ca. fünfunddreißig Berufsjahren an insgesamt vielleicht drei bis vier Wochen Fortbildung teilnehmen und so die Modernisierung ihres unterrichtlichen und erzieherischen Wissens und Könnens leisten sollen, hält den innovativen Anforderungen an Lehrkräfte und Schulen nicht mehr stand (Vgl. Priebe 1999, Priebe 2009). Betriebe, die nach diesem Modell qualifizierte Ingenieure und Betriebswirte beschäftigen würden, hätten am Markt massive Probleme mit ihren Produkten.

Qualifizierungsdefizite der Lehrerbildung in Deutschland

Im Bildungsbereich belegen die deutschen TIMSS- und PISA-Ergebnisse eindrucksvoll u. a. auch die Qualifizierungsdefizite des Lehrerbildungssystems in Deutschland. Die bei TIMSS und PISA gemessenen signifikanten Leistungsverbesserungen von deutschen Schülerinnen und Schülern in den letzten fünf Jahren sind in Verbindung mit bildungspolitischen Interventionen vor allem auf erhöhte Überprüfungen und höheren Leistungsdruck in den Schulen in Verbindung mit einem konzentrierten Einsatz von Maßnahmen zur Lehrerfortbildung und den Ländern zurückzuführen.

zur Neugestaltung des Verhältnisses zwischen Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung

Das Referendariat (zweite Phase) für Lehrkräfte ist in Europa ein singuläres Modell, das im Rahmen des Bologna-Prozesses absehbar nicht von den anderen europäischen Staaten übernommen werden wird. Grundsätzlich steht auch deswegen die Frage nach einem neu gestalteten Verhältnis von Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung im Hinblick auf Strukturen, Zeitanteile, Ressourcen-

verteilung, Inhalte, Qualitätsstandards und Gesamtsteuerung an. Bei den gegenwärtigen und den kommenden Schul- und Unterrichtsreformen wird vor allem die Lehrerfortbildung im Rahmen des Unterstützungssystems weiterhin sowohl in größerem Umfang als auch intensiver und wirksamer zur Qualitätsentwicklung der Schulen beitragen müssen.

traditionelle Lehrerfortbildung als Auslaufmodell

Die internationale Forschungsliteratur belegt das gesteigerte Interesse an der Lehrerfortbildung und an deren innovativer Weiterentwicklung. Die eher traditionelle und angebotsbasierte Lehrerfortbildung, die sich vorrangig punktuell und kurzfristig an Einzellehrkräfte und deren berufliche Individualinteressen richtete, ohne dass dabei der abgestimmte Gesamtzusammenhang mit der Schul- und Unterrichtsentwicklung geklärt war, ist ein Auslaufmodell.

Wirkungslosigkeit von „Top-down-" und „Bottom-up-Strategien" durch Lehrerfortbildung

Vergleichbar antiquiert wirkt ein Fortbildungsmodell, mit dem bildungspolitische Interventionen „top down" durchgeführt werden sollen in der Annahme, dass Veränderungen in Schule und Unterricht auf diesem Wege erreichbar seien. Am Beispiel der Einführung von Bildungsstandards diskutieren Oelkers und Reusser diese Modelle kritisch im internationalen Rahmen und stellen ein alternatives Reformkonzept vor. Sie verstehen innovative Implementationen dabei als komplexe Adaptionsprozesse, die sich einfachen Transfers durch Übernahmerverordnungen und Vorgabenerlasse der Bildungsadministration sperren. Absehbar wirkungslos sind aber nicht nur diese interventionistischen Top-down-Stragegien sondern ebenso auch Strategien der bloßen Selbstregulierung und Selbstentwicklung („bottom up"). „Vorgeschlagen wird eine partizipationsbezogene Mischform der Regulierung bzw. von Educational Governance, gestützt auf Erkenntnisse, wonach es sich bei der Aneignung einer den Kernbereich einer Profession tangierenden Innovation um einen durch Kernideen, klare Ziele, Verfahren und Instrumente geleiteten anregungs- und unterstützungsbedürftigen individuellen und kollektiven Lern- und Enwicklungsprozess handelt." (Oelkers, Reusser 2008, S. 501)

„Educational Governance"

individuelles und kollektives „conceptual change"

„sense making"

Grundlegend für dieses Reformkonzept ist eine „Theorie der Veränderung, des individuellen und kollektiven ‚conceptual change' ", die den für Neuerungen erforderlichen Problemdruck mit arbeitsplatzbezogenen Anreizen und gemeinsamem „sense making" aller Beteiligten verbindet. „Die Einsicht zum Wandel ergibt sich nicht aus dem politischen Appell, sondern verlangt Kommunikation sowie zur Selbsterfahrung und zum Umlernen beitragende Systeme der Unterstützung." (Ebd., S. 502) In diesem Kontext müssen sich Lehrerfortbildung und Schulberatung kooperativ und komplemen-

tär mit den anderen Einrichtungen des Unterstützungssystems professionell aufstellen. Bei aller Relevanz der Outputorientierung muss dabei aber gewährleistet sein, dass neben und in Verbindung mit den Ansprüchen der Innovationsprojekte genügend Zeit und Raum bleiben für begleitende Prozesse in den beteiligten Schulen zur Klärung, Profilbildung und auch kritischen Kommunikation über Entwicklungsziele und Arbeitsschritte. „Wenn sich alles nur noch auf die Resultate konzentriert, ist wenig gewonnen, aber viel verloren." (Ebd., S. 503)

„...wenig gewonnen aber viel verloren"

Oelkers und Reusser führen am Beispiel der Einführung von Bildungsstandards mehrere zentrale Gelingensvoraussetzungen schulischer Innovationen aus:

Gelingensvoraussetzungen

- Ohne „massive Unterstützung" durch neue oder qua Umschichtung gewonnene Ressourcen werden die eingeleiteten Reformen nicht erfolgreich sein. Dabei geht es ggf. nicht um eine Ressourcenverlagerung zum weiteren Ausbau des Bildungsmonitorings, also von Diagnostik, Controlling und Evaluation, sondern um die Investition in Schul- und Unterrichtsentwicklung (Ebd., S. 509). Vergleichbar muss in „eine pädagogisch-entwicklungsorientierte Bildungsforschung" investiert werden, nicht nur in den weiteren Ausbau einer „evaluativ und analytisch-diagnostisch ausgerichteten Bildungsforschung" (Ebd., S. 509).

Ressourcen

- Ohne „leistungsfähige Unterstützungssysteme" ist mit „keiner Tiefenwirkung" bei den Bildungsreformen zu rechnen. Die schulinterne Arbeit von Schulleitungen, Fachgruppen und Netzwerken muss durch professionelle schulexterne Fortbildung und Beratung unterstützt werden. Dabei kommt es darauf an, dass diese Unterstützung nicht mehr zufällig und beliebig bleibt, sondern auf regionaler und überregionaler Ebene klare und effiziente Qualität ausweist.

professionelle Lehrerfortbildung im Unterstützungssystem

- Zur Entfaltung und Sicherung der Wirksamkeit von Reformen „...müssen auch die Unterstützungssysteme, administrative Strukturen, die Landesinstitute sowie die Anbieter in der Aus- und Weiterbildung in den Transformationsprozess einbezogen werden. Das Ziel der Politik muss es sein, für eine möglichst kohärente Abstimmung („alignment") der Arbeit der Kontextsysteme mit den Zielen der Reforminitiative zu sorgen, ohne damit die Ausrichtung der Unterstützungssysteme allein auf diese Aufgabe konzentrieren zu wollen. Was es insbesondere braucht, sind innovative Formen einer pflichtmäßigen und zielbezogenen

Gesamtsteuerung des Unterstützungssystems

innovative Lehrerfortbildung

pädagogisch-didaktischen Fortbildung der Lehrkräfte." (Ebd., S. 515)

empirische Wende und Evaluation der Lehrerfortbildung

Im Rahmen der „empirischen Wende" sind nicht nur Schulen und Bildungspolitik unter Evaluationsdruck gekommen, sondern vergleichbar auch weitere Einrichtungen des Bildungssystems wie die Schulaufsicht, die Lehrerausbildung und die Schulinspektionen. Für die Lehrerfortbildung steht dabei im Zusammenhang mit Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung die Frage nach ihrer Wirksamkeit und Nachhaltigkeit an.

Leitfragen

Lipowsky hat im Hinblick auf vorliegende Befunde aus deutschen und vor allem internationalen Untersuchungen mit Vorrang aus dem Bereich von Unterrichtsforschung folgende Leitfragen gestellt: Wovon ist abhängig, dass Lehrerinnen und Lehrer im Rahmen von Professionalisierungsmaßnahmen lernen, Kompetenzen erwerben und ihr unterrichtspraktisches Handeln so verändern, dass ihre Schülerinnen und Schüler davon profitieren? Und wie lassen sich diese Prozesse gezielt fördern und unterstützen?" (Lipowsky 2010, S. 51)

Ebenen der Fortbildungsevaluation

Hinsichtlich der Evaluationsebenen differenziert Lipowsky zwischen den Reaktionen und Einschätzungen von Fortbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmern (1), der Erweiterung von Lehrerkognitionen (2), dem unterrichtspraktischen Handeln von Fortbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmern (3) sowie den Auswirkungen der Fortbildung auf die Lern- und Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern (4). Für die weitere Qualitätsentwicklung der Lehrerfortbildung, für ihre Wirksamkeit und Nachhaltigkeit, sind die folgenden Befunde relevant:

Akzeptanz und Zufriedenheit von Fortbildungsteilnehmerinnen

- Bezüglich der Rückmeldungen und Reaktionen von Lehrkräften auf ihre Fortbildungsteilnahme stellt Lipowsky fest, dass in fast allen vorliegenden Studien deren Zufriedenheit und Akzeptanz erfasst wird. Als Gründe ihrer Zufriedenheit nennen Lehrerinnen und Lehrer den Bezug der Fortbildung auf den alltäglichen Unterricht, die Gelegenheit zum Austausch mit anderen Fortbildungsteilnehmern, ein angenehmes Arbeitsklima, kompetente Referentinnen und Moderatoren sowie Partizipationsmöglichkeiten und Feed back.

  Zugleich weist Lipowsky aber auch daraufhin, dass ein zu hoher Grad von Partizipation bis hin zur Selbststeuerung der Fortbildung durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, der Akzeptanz und Zufriedenheit bewirkt, die mitgebrachten Einstellungen und Wissensbestände der Lehrkräf-

Risiko zu großer Teilnehmerzufriedenheit

te bestätigen und verstärken kann, statt sie innovativ zu verändern. Weiterhin gibt es keinen Beleg für den Zusammenhang von Teilnehmerzufriedenheit, Wissenszuwächsen und verändertem beruflichen Handeln. Allerdings „...kann angenommen werden, dass ein Minimum an Akzeptanz eine notwendige, wenngleich keine hinreichend Voraussetzung für einen erfolgreichen Lern- und Transferprozess darstellt." (Ebd., S. 54)

Wissens- und Kenntnisstände von Fortbildungsteilnehmern

- Auf der Ebene der Lehrerkognitionen unterscheidet Lipowsky zwischen den fachlichen, fachdidaktischen, pädagogisch-psychologischen sowie diagnostischen Kenntnissen und Wissensbeständen der Fortbildungsteilnehmerinnen einerseits sowie andererseits ihren mitgebrachten beruflichen Überzeugungen und pädagogischen, subjektiven Alltagstheorien. Empirische Befunde zeigen, dass qualifiziertes fachliches und didaktisches Wissen von Lehrpersonen positive Auswirkungen auf die Lern- und Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern hat und dass Fortbildung, die auf Erweiterung des Wissens und der Kenntnisse von Lehrkräften ausgerichtet ist, darum einen Bedeutungszuwachs erfährt. Wichtig sind dabei in der Fortbildung „Conceptual-change-Prozesse", in denen Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihre „kognitiven Dissonanzen" zwischen eigenen Einstellungen und Wissensbeständen gegenüber anderen Konzepten erleben und diskutieren können. Diese Verunsicherungen und „Irrritationen" der eigenen Berufserfahrungen und -haltungen sind offensichtlich eine Voraussetzung für innovative Veränderungen. Weiterhin führt Lipowsky aus: „Es lässt sich annehmen, das Lehrpersonen erst dann ihre Einstellungen und Überzeugungen nachhaltig und dauerhaft verändern, wenn sie bemerken, dass ihr unterrichtliches Handeln Wirkungen zeigt und erfolgreich ist." (Ebd., S. 57)

Veränderungen von Teilnehmerwissen und Teilnehmerhaltungen durch Conceptualchange-Prozesse

Auswirkungen auf unterrichtspraktisches Handeln

- Nach vorliegenden Befunden hat Fortbildung nachweisbare Wirkungen auf das unterrichtspraktische Handeln der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, wenn sie auf die Unterrichtspraxis fokussiert wird.

Auswirkungen auf die Lern- und Leistungsentwicklung von Schülern

- Hinsichtlich der Fortbildungswirkungen auf die Lern- und Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern besteht die Schwierigkeit, von der Fortbildungsteilnahme der Lehrkräfte linear auf die Schülerleistungen zu schließen, ohne andere Wirkungsvariablen einzubeziehen. Vorliegende Untersuchungsergebnisse lassen aber den Schluss zu, das die Fortbildungsteilnahme von Lehrkräften positive Auswirkungen auf die Lern- und Leistungsentwicklung von

Schülern hat. Das zeigt sich vor allem im kognitiven Bereich; affektiv-motivationale Veränderungen sind schwerer messbar und nicht allein auf lehrerspezifische Merkmale zurückzuführen.

Mit Lipowsky ist festzustellen, dass die vorliegenden Befunde begründet vermuten lassen, dass Lehrerfortbildungen vor allem dann erfolgreich sind, wenn sie sich über einen längeren Zeitraum erstrecken und dabei einen Wechsel zwischen Input- und Arbeitsphasen, praktischen Erprobungs- bzw. Trainingsphasen und unterrichtsbezogenen Reflexionsphasen herstellen. Weiterhin sollte das Training mit differenzierten Rückmeldungen an die teilnehmenden Lehrkräfte gekoppelt sein. Kurzveranstaltungen ohne Gelegenheiten für intensive Auseinandersetzung mit den Fortbildungsthemen können kaum nachhaltige Wirksamkeit bei Lehrerinnen und Lehrern erreichen.

Von diesen ausgewählten bildungswissenschaftlichen Beiträgen her sowie im Hinblick auf Erfahrungen und Ergebnisse aus dem internationalen Kontext stellt sich für Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen die Frage nach deren weiterer Qualitätsentwicklung auf allen Ebenen: hinsichtlich Struktur, Organisation und Gesamtsteuerung, hinsichtlich Arbeitsschwerpunkten, Themen und Inhalten, hinsichtlich Lernumgebungen, Arbeitsformen und Evaluation sowie hinsichtlich der erforderlichen Qualifikationen und Kompetenzen des Fortbildungspersonals.

Vorab soll zunächst noch ein kurzer Blick auf Landes- und Fortbildungsinstitute sowie Schulaufsicht und Schulinspektionen in anderen Bundesländern gerichtet werden.

4. Landes- und Fortbildungsinstitute, Schulaufsicht und Schulinspektionen: Entwicklungen in den Ländern im Überblick

heterogene und teilweise defizitäre Arbeits- und Entwicklungsstände in der Lehrerfortbildung

Im Horizont der dargestellten internationalen Konzepte, Ergebnisse und Erfahrungen sowie der ausgewählten bildungswissenschaftlichen Beiträge zur Lehrerfortbildung erscheinen die gegenwärtigen Arbeitsstände der Lehrerfortbildung im Rahmen ihrer jeweiligen Unterstützungssysteme in den Bundesländern sehr heterogen und teilweise rückständig. Während Schulaufsicht und Schulinspektionen bestimmte Kernaufgaben mit vorgegebenen Arbeitsweisen und Instrumenten wahrnehmen, sind in Lehrerfortbildung und Schulberatung noch weitgehend unterschiedliche Aufgaben, Strukturen, Organisationsformen und Qualitätsverständnisse anzutreffen.

fehlende Qualitätsstandards und Indikatoren für Fortbildung und Beratung

Im Überblick zeigt sich, dass Lehrerfortbildung und Schulberatung in den Ländern keine normierten und zwischen den Ländern abgestimmten Qualitätsstandards zur Grundlage haben, dass keine länderspezifischen Referenzrahmen zur Qualität von Fortbildung und Beratung mit den entsprechenden Qualitätsindikatoren vorliegen und dass Lehrerfortbildung und Schulberatung weitgehend unterschiedlichen und subjektiven Qualitätsvorstellungen der jeweiligen Anbieter folgen. Ein vom „Deutschen Verein zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung" herausgegebenes Qualitätshandbuch (DVLFB 2006) wird punktuell und von engagierten einzelnen Mitgliedern in Fortbildungseinrichtungen genutzt, hat aber als Instrument überregionaler Qualitätsenwicklung bisher zu wenig Beachtung gefunden.

Fortbildungsanbieter

Lehrerfortbildung wird in den Ländern überwiegend von staatlichen Fortbildungseinrichtungen angeboten: Landes- und Fortbildungsinstitute (öfter auch mit regionalen Außenstellen), Bezirksregierungen und Schulämter (Schulaufsicht), Bildungsregionen/Regionale Bildungsbüros, lokale bzw. kommunale Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen sowie in unterschiedlichen Trägerschaften schulpsychologische Beratungsstellen. Ergänzt werden diese Angebote durch nicht-staatliche „freie Träger" - beispielsweise Verbände, Kirchen, Kammern, Firmen, Netzwerke, Stiftungen etc. Reale und digitale Netzwerke zwischen Schulen sowie zwischen Schulen und Fortbildungseinrichtungen fördern die Kommunikation und Zusammenarbeit in stetig steigendem Ausmaß hinsichtlich Arbeitskonzepten, Materialien und Erfahrungsaustausch.

Netzwerke

Wegen der ungeklärten Qualitätsfragen im Hinblick auf Standards, Indikatoren und Evaluation erscheint die Professionalität des Fortbildungs- und Beratungspersonals auf den jeweiligen (Planungs- und Durchführungs-) Ebenen und in deren Einrichtungen

Qualität und Professionalität des Personals und des Systems

sehr unterschiedlich. Professionalität und Qualität sind eher in lokalen, regionalen oder landesweiten Fortbildungsprojekten und -maßnahmen zu finden als in Qualitätsentwicklung und Steuerung des Gesamtsystems. Im Überblick lässt sich feststellen, dass es in den Ländern einerseits hoch professionell arbeitende Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen sowie deren vielfach nachgefragte Unterstützung gibt, sowie andererseits Fortbildungsanbieter und -angebote, deren Qualität zweifelhaft ist oder die kaum nachgefragt werden. Vergleichbares gilt für das Fortbildungs- und Beratungspersonal, weil offenbar eine systematische und an Qualitätsstandards (Referenzrahmen) orientierte, verbindliche Personalentwicklung fehlt.

Moderations- und Beratungssysteme

In mehreren Bundesländern sind allerdings Moderations- und Beratungssysteme für ausgewählte Themenbereiche eingerichtet worden, beispielsweise für Schul- und Unterrichtsentwicklung, deren Personal in der Regel (nicht durchgängig) eine spezifische Qualifizierung erhalten hat. Für den Einsatz in Schulen, Fachkonferenzen und Steuergruppen erhalten diese Beraterinnen und Moderatoren, die meistens erfahrene Lehrkäfte sind, eine Entlastung im Hauptamt/Lehrtätigkeit im Umfang einiger Stunden. Wenige Länder haben es geschafft, ein landesweites „Pädagogisches Beratungssystem" (Rheinland-Pfalz) einzurichten, dessen Personal systematisch unter dem Anspruch bestimmter Kompetenzprofile qualifiziert worden ist. Vielfach aber bestehen in den Ländern unverbundene oder sogar konkurrierende Beratergruppen nebeneinander, ohne in den Fragen von Qualifizierung, Einsatz und Evaluation koordiniert zu werden.

mangelnde Koordinierung und Steuerung in den Beratungssystemen

„Alle machen alles?"

Beratung von Schulen und Lehrkräften und vielfach auch Lehrerfortbildung wird von fast allen staatlichen Einrichtungen des Unterstützungssystems angeboten. Wegen fehlender Qualitätsstandards und offenener Fragen bei Qualifizierung und Kompetenzen des Fortbildungs- und Beratungspersonals bestehen hier „Kompetenz- und Professionalitätsrisiken". („Alle machen alles?")

Kernaufgaben von Landesinstituten

In den meisten Bundesländern sind Landesinstitute mit unterschiedlichen Kernaufgaben und entsprechend unterschiedlichen Bezeichnungen eingerichtet worden. Fast überall nehmen diese Landesinstitute zentrale Aufgaben in der Lehrerfortbildung und Schulberatung wahr – in der Regel durch Entwicklung von Fortbildungskonzepten und -materialien, durch Qualifizierung des Beratungs- und Moderationspersonals und in der Schulleitungsfortbildung. Gelegentlich bzw. häufiger bestehen aber auch Abstimmungs- und Koordinierungsdefizite sowie Konkurrenzbeziehungen zwischen Landesinstituten und anderen Fortbildungseinrichtungen bzw. anderen Institutionen im Unterstützungssystem.

Koordinierungsdefizite und Konkurrenzbeziehungen

weitere Kernaufgaben von Landesinstituten

Landesinstitute haben neben Fortbildung und Beratung bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung meistens weitere Kernaufgaben im Hinblick auf Lernstandserhebungen, Diagnostik, Kern- und Rahmencurricula, Aufgaben- und Testentwicklung, zentrale Prüfungen, Handreichungen für Lehrkräfte und Schulen etc.

marktliberale Tendenzen in Fortbildungssystemen

In verschiedenen Ländern sind Landesinstitute aufgelöst und deren Aufgaben in Ministerien oder andere Einrichtungen verlegt worden. Diese Entwicklungen gehen, so weit Fortbildung und Beratung davon betroffen sind, mit bestimmten marktliberalen Tendenzen einher: Die Bildungspolitik verpflichtet selbständigere Schulen zur Rechenschaftslegung durch Evaluation, bekräftigt zugleich die Notwendigkeit von Fortbildung und Beratung, zieht sich aber tendenziell aus der Verantwortung für professionelle Unterstützung durch Auflösung von Landesinstituten und anderen Fortbildungseinrichtungen zurück und gibt den Schulen im Rahmen von Fortbildungsbudgets die Empfehlung, sich Fortbildung und Beratung „einzukaufen". Zugleich werden Anbieter und Angebote zertifiziert (Hessen).

Relevanz der Angebote auf dem Fortbildungsmarkt für Schul- und Unterrichtsentwicklung?

Dabei ist im Überblick festzustellen, dass auf dem Fortbildungsmarkt zahlreiche qualizierte Angebote beispielsweise für Gewaltprävention und Mediation, für Suchtprophylaxe, Gesundheitserziehung und Gesundheitsförderung, für Kooperatives Lernen und Teamentwicklung, für Supervision, TZI und Gestaltpädagogik, für Organisationsberatung und Coaching etc. zu finden sind, deren Preise allerdings häufig die Fortbildungsbudgets der Schulen überfordern. In den zentral relevanten Entwicklungsbereichen der Unterrichts- und Schulqualität, die im Mittelpunkt der Referenzrahmen der Länder zur Schulqualität stehen und in denen Schulen, Lehrkräfte und Schulleitungen den größten Unterstützungsbedarf haben, sind auf dem Fortbildungsmarkt kaum qualifizierte, professionelle und nachweislich erfolgreiche Unterstützungsangebote zu finden.

Grenzen des Fortbildungsmarktes

Wer fordert, muss auch fördern!

Dieses tendenziell marktliberale Fortbildungsmodell steht im Widerspruch zu der eingeforderten Qualitätsentwicklung der Schulen und der bildungspolitischen Unterstützungszusage. Wer fordert, muss auch fördern! Das gilt nicht nur für Schülerinnen und Schüler sowie ihre Lehrerinnen und Lehrer; das gilt vergleichbar auch für Schulen und Bildungspolitik.

Kernaufgaben der Schulaufsicht

Die Schulaufsicht gehört in allen Bundesländern durchgängig zum schulischen Unterstützungssystem und ist entsprechend der Größe der Länder (Anzahl der Schulen, der Lehrkräfte sowie der Schülerinnen und Schüler) und der Struktur ihrer Schulsysteme in „oberste, obere und untere Schulaufsicht" gegliedert. Zu den Kernaufgaben der Schulaufsicht gehören neben der „Aufsicht über das gesamte Schulwesen" (Grundgesetz Art. 7 Abs. 1) administrative

Leistungen bei Personalbewirtschaftung und Ressourcenzuweisung sowie bei der Umsetzung bildungspolitischer Vorgaben etc.

Kontrolle und Beratung

Die Schulaufsicht hat neben ihren Kontroll- und Sicherungsaufgaben immer auch Beratungsfunktionen gehabt. In fast der gesamten Fachdiskussion wird die Trennung der Kontroll- von den Beratungsaufgaben gefordert, ohne dass diese Empfehlungen eingelöst worden wären.

Zielvereinbarungen zwischen Schulen und Schulaufsicht

Im Kontext der externen Evaluationen durch die Schulinspektion gewinnen die Beratungs- und Kontrollaufgaben eine neue Aktualität: Schulen, die ihre Stärke-Schwächen-Analysen als Rückmeldungen der Schulinspektion intern diskutiert haben, sollen mit ihrer zuständigen Schulaufsicht Konsequenzen aus den Evaluationsrückmeldungen erörtern und sich beraten lassen. Ergebnisse dieser Beratungen werden als Zielvereinbarungen zwischen Schulen und Schulaufsicht verbindlich festgelegt und sollen evaluiert werden. In diesem Rahmen sind Beratung und Kontrolle in einem neuen konstruktiven Verhältnis zu sehen.

Beteiligung der Schulaufsicht an der Fortbildung

Vielfach ist die Schulaufsicht in den Ländern an der Fortbildung beteiligt – als verantwortliche Einrichtung bei Planung und Durchführung, als Partner der Fortbildungsinstitute bei der Abstimmung von Fortbildungsbedarfen und -schwerpunkten oder aktiv mit Referentinnen und Beratern.

Aufgabenwandel der Schulaufsicht

Gleichwohl werden die Aufgaben und Funktionen der Schulaufsicht sich in dem Maße weiter verändern, wie Schulen selbstständiger und eigenverantwortlicher werden für ihre Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.

Grundlagen der Schulinspektion

Im Rahmen der „empirischen Wende" haben die Länder Schulinspektionen eingerichtet, die in regelmäßigen, zeitlich weitschrittigen Abständen (zwischen zwei und fünf Jahren) die Schulen auf der Grundlage von Referenzrahmen zur Schulqualität evaluieren. Diese Qualitätsrahmen sind auf die zentralen Kern- bzw. Qualitätsbereiche der Schule ausgerichtet und in jeweils zugeordnete Qualitätsaspekte, Qualitätskriterien und Indikatoren ausdifferenziert, an denen sich die Einlösung der Qualitätsvorgaben erweisen soll. Ein synoptischer Blick auf die Referenzrahmen der Länder weist vielfache und weitreichende Übereinstimmungen in den Leitvorstellungen „guter Schulen" und „guten Unterrichts" aus.

Personal der Schulinspektion

Die hauptamtlichen Mitglieder der Inspektionsteams haben meistens eine einführende Qualifizierung für ihre Evaluationstätigkeit erhalten. Diese Teams werden überwiegend durch Personal aus Schulaufsicht (nicht in den je eigenen aufsichtlichen Zuständigkeitsbereichen), Landesinstituten und Schulleitungen ergänzt, die ebenfalls auf die Inspektionsarbeit vorbereitet worden sind.

Instrumente der Schulinspektion

Auf der Grundlage der Referenzrahmen stehen den Inspektionsteams ausgewählte oder ggf. eigens entwickelte und validierte Evaluationsinstrumente zur Verfügung, in deren Gebrauch sie eingeführt worden sind. Der Untersuchung „vor Ort" geht ein Schuldatenvorlauf voraus, an den konkrete Untersuchungen und Gespräche in den Schulen anschließen. Alle erhobenen Daten gehen in einen Bericht als Rückmeldung an die evaluierten Schulen und an die Schulaufsicht ein, der zwischen Schule und Inspektionsteam nach Zusendung besprochen wird, bevor Beratungen mit der Schulaufsicht und entsprechende Zielvereinbarungen folgen. Beratung der evaluierten Schulen durch die Inspektionsteams sind in der Regel nicht vorgesehen.

Aufgaben der Schulinspektion

Professionelles Equipment der Schulinspektion

Im Vergleich mit anderen Einrichtungen des Unterstützungssystems haben die Schulinspektionen in der jeweils sachlichen und zeitlichen Beschränkung ihres Evaluationsauftrags offensichtlich die klarsten Kernaufgaben, die rationalsten Untersuchungsgrundlagen (Referenzrahmen), die professionellsten Erhebungsmethoden und -instrumente sowie eine qualifizierende Einführung, die das Personal in den weiteren Unterstützungseinrichtungen nicht vergleichbar erhält.

Tendenz zur Beschränkung der Schulinspektionen

Die beträchtlichen Kosten dieser Schulevaluationen haben in den Ländern vielfach zur zeitlichen Streckung der Untersuchungsintervalle geführt, zur Beschränkung der jeweils eingesetzten Untersuchungszeit (ein bis drei Tage) und der Mitgliederzahl in den Inspektionsteams. Diese Entwicklung steht den möglichen Gewinnen entgegen, die Schulen aus ihren Stärke-Schwächen-Analysen, die sie ähnlich differenziert noch nie erhalten haben, ziehen können. Und die Bildungspolitik kann ein Steuerungswissen verlieren, dass sie zu realistischen und erfolgreichen Innovationen benötigt.

Gefahren einer relativen Selbstbezogenheit der Unterstützungseinrichtungen

Insgesamt gesehen weisen die Unterstützungssysteme in den Ländern neben konstruktiven Bemühungen und Entwicklungen bei ihrer weiteren Qualitätsentwicklung im Hinblick auf die Unterstützungserfordernisse der Schulen aber auch vielfältige eher traditionelle Arbeitsstände und Professionalitätsprobleme auf sowie Defizite bei ihrer effektiven Gesamtsteuerung. Auffällig ist, dass besonders Lehrerfortbildung und Schulberatung, aber auch die anderen Einrichtungen der schulischen Unterstützungssysteme, ihre Aufgaben und Leistungen überwiegend von ihrer je eigenen Verfasstheit und Organisation her wahrnehmen und gestalten. Die Schulen, die Kollegien und Schulleitungen, erscheinen vielfach zu wenig als die zentralen Bezugseinrichtungen und Zielgruppen, auf die sich alle Unterstützungssysteme hilfreich und effektiv beziehen müssen und von deren Erfolg und Leistungsfähgkeit sie letztlich ihre eigene Existenzberechtigung erhalten.

5. Das schulische Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen

Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt des Bildungswesens

Im Mittelpunkt des gesamten Bildungswesens stehen bzw. lernen die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Recht und ihren Ansprüchen auf persönliche und soziale Bildung, auf effektive Lern- und Leistungsentwicklungen und auf erfolgreiche Schulabschlüsse. Hier sind mit Vorrang die Schulen gefordert, die einerseits Verantwortung für die Einlösung dieses Bildungs- und Erziehungsauftrags tragen und die andererseits im Hinblick auf erforderliche Ressourcen und Innovationen Anspruch auf materielle Hilfe sowie auf Unterstützung durch Fortbildung und Beratung haben. In diesem Sinne stehen die Schulen mit ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag im Mittelpunkt des Unterstützungssystems.

Schulen im Mittelpunkt des Unterstützungssystems

Alle Bemühungen von dessen Einrichtungen müssen darauf gerichtet sein, die Schulen sowohl bei der Realisierung ihrer selbst gewählten pädagogischen Schwerpunkte und Konzepte zu unterstützen als auch bei der Umsetzung bildungspolitisch-normativer Vorgaben. Darum kommt es entscheidend darauf an,

das Unterstützungssystem
von der Schule her zu denken und zu gestalten.

das Unterstützungssystem von der Schule her denken und gestalten

5.1 Schulische und bildungspolitische Anforderungen an das Unterstützungssystem in den laufenden Bildungsreformen

Selbstständige und eigenverantwortliche Schulen mit erfahrenem, kompetentem und qualifiziertem Personal gehen ihre Aufgaben, Herausforderungen und Probleme zumeist motiviert und engagiert an. Bei der Arbeit an ihren pädagogischen Leitbildern und Zielen, an ihren schulspezifischen Profilen, Schwerpunkten und Projekten steht in der Regel zunächst immer die Vergewisserung über die vorhandenen eigenen Ressourcen hinsichtlich Wissen und Fähigkeiten an, die für die pädagogische Weiterentwicklung genutzt werden können. Erst danach kommen Fortbildungs- und Beratungsinteressen in den Blick.

Vorhandene Kompetenzen in den Schulen

Das früher vorherrschende traditionelle Fortbildungsmodell war auf die einzelnen Lehrkräfte bezogen; es ging um deren Verbesserung individueller beruflicher Kenntnisse und Fähigkeiten. Der Bezug auf die eigene „Schule als pädagogische Handlungseinheit" (H. Fend) hatte dabei noch kaum Bedeutung; ebensowenig der Transfer des in der Fortbildung Gelernten in die gemeinsame Unterrichtspraxis sowie dessen Evaluation. In der Lehrerfortbildung lebte gewissermaßen das tradierte (Miss-)Verständnis von Lehrerinnen und Lehrern als „individuellen und isolierten Einzelgängern" fort, das mit dem überhöhten Verständnis von der „einzigartigen Lehrerpersönlichkeit" noch verstärkt wurde.

Traditionelles Missverständnis der Rolle von Lehrerinnen und Lehrern

Dieses (Miss-)Verständnis der Rolle von Lehrkräften wurde in den 90er Jahren zunehmend abgelöst - beispielweise durch Konzepte der kooperativen Schulentwicklung, durch Schulprogramme oder durch das von der KMK gemeinsam mit den Lehrergewerkschaften und -verbänden im Jahr 2000 vereinbarte „Berufsleitbild von Lehrerinnen und Lehrern", das grundlegend für die KMK-Standards und Module der Lehrerbildung wurde und demzufolge

„Berufsleitbild von Lehrerinnen und Lehrern"

- Lehrkräfte Fachleute für das Lernen und Lehren sind, die die schulische Erziehung eng mit Unterricht und Schulleben verbinden,
- die ihre Beurteilungs- und Beratungsaufgaben verantwortlich und mit diagnostischer sowie mit pädagogisch-psychologischer Kompetentenz wahrnehmen,
- die ihre Fähigkeiten ständig weiterentwickeln und dabei Fort- und Weiterbildung nutzen,
- die sich an Schulentwicklung und Evaluationen beteiligen.

„Die Einzelschule als pädagogische Handlungseinheit", in der Lehrkräfte und Schulleitung gemeinsam und verantwortlich Sorge für ihre pädagogische Arbeit tragen, kam dann am deutlichsten im „Qualitätstableau" für die Schulen in Nordrhein-Westfalen zum Ausdruck. Die Frage nach der Schul- und Unterrichtsqualität richtete sich nicht mehr vorrangig an einzelne Lehrerinnen und Lehrer sondern an die Schulleitung und das gesamte Kollegium.

„Die Einzelschule als pädagogische Handlungseinheit"

„Qualitätstableau" NRW

Bei ihren schulspezifischen Vorhaben und Entwicklungen, die sie mit „Bordmitteln" und allein auf sich gestellt nicht bewältigen können, brauchen die Schulen Fortbildung und Beratung schulnah, schnell, unaufwändig, professionell und nachweislich (Evaluation) effektiv.

Fortbildung: Schulnah, schnell, unaufwändig, professionell, effektiv

Dieses Erfordernis wird verstärkt durch normative Vorgaben und bildungspolitische Interventionen, die umzusetzen (auch selbständige und eigenverantwortliche) Schulen verpflichtet sind. Hierbei geht es neben und in Verbindung mit allen gesetzlichen und schulrechtlichen Bestimmungen beispielsweise um die Teilnahme an schulexternen Evaluationen durch die Qualitätsanalyse bzw. Schulinspektion auf der Grundlage des Qualitätstableaus bzw. Referenzrahmens, der die Schulen des Landes unter definierte Qualitätsansprüche stellt, auf deren Einlösung hin sie evaluiert werden.

normative und bildungspolitisch verpflichtende Vorgaben

Qualitätsanalyse Qualitätstableau

Diese Qualitätsansprüche gelten nicht allein den Schulen. Lehrerbildung und alle Einrichtungen des Unterstützungssystems sind den Schulen bei der Umsetzung dieser Qualitätsvorgaben verplichtet. Damit ist das Qualitätstableau eine Art „normatives Dach" über dem gesamten Bildungssystem.

Qualitätstableau als „normatives Dach" über dem Bildungssystem

Weitere beispielhafte verbindliche Vorgaben, die auch im Qualitätstableau eingefordert werden, sind die Erarbeitung, Umset-

zung, Evaluation und Fortschreibung von Schulprogrammen, die vor allem auf extracurriculare Aufgaben und Vorhaben der Schulen gerichtet sind. Für den Qualitätsbereich des Unterrichts sollen sie standard- und kompetenzorientierte schuleigene Curricula erarbeiten, realisieren, evaluieren und fortschreiben, die an die Rahmen- bzw. Kerncurricula des Landes anschließen.

Schulprogramme

Rahmenlehrpläne/ Kerncurricula Schulcurricula

Bildungspolitische Interventionen wie beispielsweise die Einführung bzw. Erprobung von Ganztagsschulen, inklusiven Schulen oder Gemeinschaftsschulen sind für die Beteiligten mit Qualitätsansprüchen verbunden, für deren Einlösung sie außer den erforderlichen Personal- und Haushaltsressourcen Unterstützung durch Fortbildung und Beratung benötigen.

Ganztagsschulen, inklusive Schulen, Gemeinschaftsschulen

Im Zusammenhang der Beteiligung vor allem an TIMSS und PISA sind Problemzonen des deutschen Bildungssystems deutlich geworden, in denen seit Ende der 90er Jahre teilweise erhebliche Verbesserungen bei den Schülerkompetenzen (Lesen, Naturwissenschaften und Mathematik) sowie leichte Veränderungen (Koppelung sozialer Herkunft und Schulerfolg) erreicht werden konnten. Ingesamt sind in diesem Zeitraum große bildungspolitische Reform- und Maßnahmepakete beschlossen und auf den Weg gebracht worden, die für die Schulen mit enormen Anstrengungen und auch Überanstrengungen verbunden waren und die ohne ein effektives Unterstützungssystem, vor allem aber ohne Fortbildung und Beratung, Gefahr laufen, einfach nur anspruchsvoll an die Schulen „durchgereicht" zu werden – beispielsweise:

bildungspolitische Reformmaßnahmen im TIMSS- und PISA-Kontext

- Einführung von nationalen Bildungsstandards und kompetenzorientiertem Unterricht
- Professionalität von Lehrkräften besonders im Hinblick auf Heterogenität, Diagnostik und individuelle Förderung
- Verbesserung der frühkindlichen Bildung
- Verbesserung der Übergänge im gegliederten Schulsystem
- Förderung sozial- und migrationsbenachteiligter Schülerinnen und Schüler („Risikogruppe)
- Lernstandserhebungen
- etc.

Die erfolgreiche pädagogische Umsetzung bzw. Ausgestaltung der je eigenen Schulentwicklungsziele und Leitbilder im Zusammenhang mit den Anforderungen und Vorgaben des Qualitätstableaus und der bildungspolitischen Großprojekte erfordert ein leistungsfähiges Unterstützungssystem, in dem jede Einrichtung entsprechend ihren Kernaufgaben Sorge dafür trägt, dass die Schulen unter diesem Innovationsdruck und seinen Folgen effektiv unterstützt werden. Es wird zu klären sein, ob das gegenwärtige Unterstützungssystem diesem Anspruch gerecht wird (Kapitel 6.).

5.2 Einrichtungen und Kernaufgaben im Unterstützungssystem

Ministerium für Schule und Weiterbildung

Das nordhein-westfälische Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) ist, wie alle anderen Bildungsministerien auch, die zentrale und oberste Instanz für die Steuerung des Bildungswesens und damit auch des schulischen Unterstützungssystems. Die Kernaufgaben des MSW in diesem System sind gesetzlich festgelegt und werden durch die bildungspolitischen Leitlinien, Entscheidungen und Maßnahmen der jeweiligen Landesregierung konkretisiert.

In Abstimmung und Zusammenarbeit mit den weiteren Einrichtungen des schulischen Unterstützungssystems ist das MSW letztverantwortlich dafür, dass alle Schulen des Landes im Anschluss an deren je eigene Schul- und Unterrichtsentwicklung die erforderliche Unterstützung bei ihrer Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung professionell und effektiv erhalten („good governance").

Bezirksregierungen: Schulabteilungen

Im schulischen Unterstützungssystem des Landes umfassen die Schulabteilungen der Bezirksregierungen u. a. die Schulaufsicht, die Qualitätsanalyse und die Dezernate 46 für die Ausbildung (Studienseminare) und die Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer.

Bezirksregierungen: obere Schulaufsicht

Die obere Schulaufsicht in den Bezirksregierungen arbeitet seit dem Schuljahr 2008/2009 im Rahmen ihrer Neuordnung als „systemische Aufsicht" und ist nicht mehr vorrangig auf die einzelnen Lehrkräfte bezogen, sondern auf die „Schule als System". Die Managementaufgaben der Schulaufsicht für die Organisation von Schule werden in wesentlichen Punkten von Schulverwaltungstätigkeit unterschieden. Systemische Schulaufsicht ist auf die „optimale Förderung, Identitätsbildung und Sinnstiftung aller Bildungsteilnehmer/innen" gerichtet mit den jeweils verfügbaren Mitteln und Personen. Dabei fördert sie die Bildung von Netzwerken und Kooperationen, die für Schulentwicklung relevant sind. Die Arbeit der oberen Schulaufsicht wird in bestimmten Bereichen durch Fachberaterinnen und Fachberater unterstützt.

Aufgaben und Aufgabenwahrnehmung der Schulaufsicht werden sich verlagern „...nach Maßgabe der sich im Kern aus dem Schulgesetz ergebenden bildungspolitischen Aufträge wie Qualitätssicherung und -entwicklung, Controlling, unterrichtsfachliche Entwicklung, Ressourcenmanagement und Schulrecht." (MSW 2009, S. 63)

Bezirksregierungen: Qualitätsanalyse

Seit 2006 werden Schulen des Landes durch die Qualitätsanalyse (QA) von „Qualitätsteams", deren Stammpersonal eine spezifische Ausbildung erhalten hat, extern evaluiert. Personal aus anderen Einrichtungen trägt zur Unterstützung der QA-Teams bei.

Grundlage der QA-Evaluationen ist das „Qualitätstableau" NRW. Eingesetzt werden weitgehend standardisierte Instrumente, und für die professionelle Arbeit der QA-Teams gibt es ein entsprechendes Handbuch, findet die Normierung von Qualitätskriterien und Bewertungsstufen statt, werden Tagungen zur Kommunikation der QA-Teams über Inhalte, Verfahren und Prozesse der Evaluation durchgeführt etc.

Mit den Rückmeldungen der QA über die Stärken und Schwächen der evaluierten Schulen erhalten diese konkretes Wissen für ihre weitere datengestützte Qualitätsentwicklung. Im Rahmen der Kommunikation zwischen den Schulen und ihrer Schulaufsicht über die QA-Ergebnisse treffen beide Seiten im Zeitraum von max. sechs Monaten verbindliche Zielvereinbarungen zur Umsetzung der schulischen QA-Resultate bei der Schulentwicklung.

Bis Ende 2008 sind bisher 850 Schulen durch die QA evaluiert worden. „In vier bis fünf Jahren werden alle Schulen das erste Mal durch die Qualitätsanalyse besucht worden sein." (MSW 2009, S. 65)

Bezirksregierungen: Dezernate 46 für die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte

Die Dezernate für die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte sind im Ausbildungsbereich (Referendariat) aufsichtlich für die Studienseminare zuständig, die in den Prozess weiterer „professioneller, profilierter und praxisnaher" Gestaltung der Lehrerausbildung einbezogen werden sollen, um deren Qualtät nachhaltig zu steigern. „Die anschließende Lehrerfortbildung muss nachfrageorientiert und dezentral bedarfsgerecht aufgestellt sein, so dass sie, z. B. nach Selbst- und Fremdevaluation, wirksam werden kann. Schulen sollen eigenverantwortlich die Angebote der staatlichen Lehrerfortbildung nutzen und mit einem eigenen Budget Fortbildung einkaufen können." (MSW 2009, S. 58)

Der Fortbildungsbereich der Dezernate 46 ist verantwortlich für die Durchführung zentraler bzw. regionaler Veranstaltungen zur Schulleitungsfortbildung, für die Planung und Durchführung von Veranstaltungen zur Qualifikationserweiterung für Lehrkräfte (Weiterbildung) und ist fachaufsichtlich zuständig für die Leitung der örtlichen Kompetenzteams in den Schulämtern.

untere Schulaufsicht

Die untere Schulaufsicht ist im o. a. Sinne systemischer Schulaufsicht auf kommunaler Ebene für die Grund-, Haupt- und Förderschulen zuständig.

Kompetenzteams zur Lehrerfortbildung auf Schulamtsebene

Schulrätinnen und Schulräte der unteren Schulaufsicht nehmen neben anderen Generalien auch die Leitung der Kompetenzteams für die Lehrerfortbildung auf Schulamtsebene wahr. Sie werden durch eine Co-Leitung aus dem Kreis der Moderatorinnen und Moderatoren des Kompetenzteams unterstützt.

Komptenzteams stehen Schulen aller Schulformen seit 2007 für Fortbildung und Beratung auf Nachfrage in den 54 Landkreisen und Städten des Landes zur Verfügung.

Kernaufgaben bzw. Dienstleistungen der Kompetenzteams sind:

- Unterstützung und datenbasierte Beratung der Schulen bei ihrer Fortbildungsplanung und Schulentwicklung
- Fortbildung und Beratung der Lehrkräfte bei der fachlichen Unterrichtsentwicklung
- Beratung der Schulen bei der Medienausstattung und deren technischen Rahmenbedingungen
- Vermittlung von Kontakten zu kommunalen Partnern

Je nach Größe des Schulamtsbezirks sind in den Kompetenzteams zwischen 30 und 100 Moderatorinnen und Moderatoren aus allen Schulformen und mit unterschiedlichen Arbeitsschwerpunkten tätig. Für ihre Fortbildungstätigkeit erhalten sie in der Regel drei bis sieben Anrechnungsstunden im Hauptamt als Lehrkräfte. Die Kompetenzteams sollen in die Arbeit der regionalen Bildungsnetzwerke einbezogen werden. (MSW 2009, S. 59 f)

regionale Bildungsnetzwerke

Beabsichtigt ist, in allen 54 Landkreisen und Städten in Nordrhein-Westfalen regionale Bildungsnetzwerke einzurichten, in denen die Lernortkooperation voran gebracht werden soll sowie bildungs-, arbeitsmarkt- und sozialpolitische Frage- und Problemstellungen kooperativ bearbeitet und gelöst werden sollen. Bildungsnetzwerke tragen zur Überwindung der Trennung zwischen schulischer und außerschulischer Bildungs- und Erziehungsarbeit bei.

Für die regionalen Netzwerke sind drei Steuerungsebenen vorgesehen: Regionale Bildungskonferenzen, Lenkungskreise bzw. regionale Steuergruppen und Regionale Bildungsbüros als Geschäftsstellen. Alle Partnereinrichtungen im Netzwerk behalten ihre spezifischen Zuständigkeiten und Weisungsbefugnisse, sollen sich kooperativ aber in „Augenhöhe" begegnen mit dem gemeinsamen Ziel der optimalen Förderung von Kindern und Jugendlichen in der Region. (MSW 2009, S. 54)

Dazu müssen sich die Akteure auf gemeinsame Leitziele und Qualitätsrahmen verständigen und verpflichten, verbunden mit der Klärung eines gemeinsamen Bildungsverständnisses und dem Ausbau effektiver Kommunikations- und Kooperationsstrukturen in der Region.

Mögliche relevante Handlungsfelder für die regionale Bildungs- und Erziehungsplanung sind beispielsweise:

- Unterstützung der Schulentwicklungsprozesse zur Übernahme und Gestaltung von Eigenverantwortung
- kooperative Strategien zur Verbesserung der individuellen Förderung aller Schülerinnen und Schüler
- Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund
- Gestaltung der Übergänge zwischen Elementar- und Primarbereich, zwischen Schulstufen und Schulen sowie zwischen Schule und Beruf
- Förderung von außerschulischer Jugendbildung, von Familien- und Gesundheitsbildung
- etc.

schuleigene Fortbildungsbudgets

Zur Unterstützung bei der Umsetzung ihrer verpflichtenden Fortbildungsplanung erhalten die Schulen Fortbildungsbudgets, die sie selbst verwalten und mit denen sie sowohl schulinterne Fortbildungen der Schulämter bzw. der Kompetenzteams und der Bezirksregierungen als auch Angebote anderer Fortbildungsträger finanzieren können.

„freie Träger und Anbieter" von Lehrerfortbildung

Große Bedeutung hinsichtlich Qualität und Quantität haben die Fortbildungs- und Beratungsangebote „freier Träger und Anbieter" wie beispielsweise Kirchen, Gewerkschaften und Verbände, Industrie- und Handels- sowie Handwerkskammern, Betriebe etc. Schulen können im Rahmen ihrer Fortbildungsbudgets selbst Kooperationsvereinbarungen treffen oder Vermittlung über die Kompetenzteams bzw. die Regionalen Bildungsbüros suchen. Eine Zertifizierung ist bislang nicht vorgesehen.

Medienberatungsstellen

Die Medienberatungsstellen zählen ebenfalls mit spezifischen technischen Beratungsleistungen und Angeboten zum Unterstützungssystem.

Zentren für Lehrerbildung

Verschiedene universitäre Zentren für Lehrerbildung, die vorrangig im Bereich der Lehrerausbildung tätig sind, bieten interessierten Schulen Fortbildungsveranstaltungen an.

Frage nach Anspruch und Wirklichkeit im Unterstützungssystem

Zusammenfassend lässt sich festzustellen, dass die Schulen in Nordrhein-Westfalen einerseits unter vielen und großen innovativen Ansprüchen weiterer Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung stehen. Andererseits stellt das Land mit den Einrichtungen des Unterstützungssystems und dessen Aufgaben allen Schulen Hilfen und Begleitung in Aussicht, die in den weiteren Arbeitsschritten dieser Expertise unter der Frage nach Anspruch und Wirklichkeit der Fortbildungs- und Beratungsleistungen im Unterstützungssystem betrachtet werden sollen.

5.3 Erste Anmerkungen und Anfragen

Der vorstehende Blick auf das Unterstützungssystem, auf seine Institutionen und deren Kernaufgaben führt zu folgenden ersten Anmerkungen und Anfragen:

- Offensichtlich gibt es im Unterstützungssystem Einrichtungen, deren Kernaufgaben sich teilweise überschneiden bzw. nicht spezifisch differenziert geklärt sind: Kompetenzteams und Regionale Bildungsbüros sollen die Schulen jeweils durch Fortbildung und Beratung bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung unterstützen – insbesondere bei Heterogenität und individueller Förderung der Schülerinnen und Schüler. Weiterhin bei der Gestaltung der Übergänge zwischen Elementar- und Primarbereich, zwischen Schulstufen und Schulformen sowie bei der Vermittlung außerschulischer kommunaler Partner.

Parellelstrukturen und Aufgabenüberschneidungen?

- Beratung findet im Unterstützungssystem des Landes offenbar auf allen Ebenen und durch alle Einrichtungen statt, ohne dass dabei die jeweils aufgaben- und einrichtungsspezifischen Kompetenz- und Qualitätsaspekte dieser Beratungstätigkeiten geklärt sind. Alle beraten – aber wie?

spezifisch Qualitätsaspekte von Beratung?

- Sind die Kompetenzteams, die Schulaufsicht und die Regionalen Bildungsbüros bei ihren Fortbildungs- und Beratungaufgaben auch in fachlicher Hinsicht hinreichend differenziert und kompetent genug, um den Nachfragen bezüglich schulfachlicher Fortbildung entsprechen zu können? Und welche dieser Einrichtungen sind für die schulfachliche Fortbildung vorrangig verantwortlich und entsprechend kompetent?

schulfachliche Fortbildung?

- Über welche Kompetenzen sollte/muss das Fortbildungspersonal in den Unterstützungseinrichtungen auf den verschiedenen Systemebenen verfügen? Gibt es für die Tätigkeiten des Fortbildungs- und Beratungspersonals über Aufgabenbeschreibungen hinaus Kompetenzprofile für die Auswahl und Qualifizierung dieses Personals?

Kompetenzen und Kompetenzprofile des Fortbildungspersonals?

- Findet ggf. eine Qualifizierung des Fortbildungspersonals auf die Anforderungen spezifischer Kompetenzprofile hin statt?

Qualifizierung des Fortbildungspersonals?

- Wie werden überregionale bzw. landesweite Fortbildungs- und Beratungsprojekte konzeptionell, durchführungsbezogen und evaluativ gesteuert? Arbeitet beispielsweise bei einem landesweiten Inklusionsprojekt jede Einrichtung für sich? Und wie werden die Qualitätsstandards solcher Projekte generiert und gesichert?

landesweite Qualitätsstandards?

- Liegt eine landesweit abgestimmte und verbindliche Grundlage für die Qualität von Fortbildung und Beratung vor, der die Einrichtungen des Unterstützungssystems bei der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung ihrer Arbeit verpflichtet sind? Gibt es ein **„Qualitätstableau Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen“**?

„Qualitätstableau Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen“

- Sind die Kernaufgaben der Einrichtungen des Unterstützungssystems komplementär aufeinander abgestimmt und werden sie entsprechend komplementär wahrgenommen?

komplementäre Kernaufgaben im Unterstützungssystem

- Wie werden das Fortbildungs- und Beratungssystem sowie das gesamte Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen gesteuert und evaluiert?

Steuerung und Evaluation des Unterstützungssystems

Exkurs: „Unterwegs mit guter Begleitung“ – wie der Start in Zusammenarbeit künftig besser gelingen kann

Lehrerkonferenz nach Vorbereitung durch Schulleitung und Steuergruppe zur Beratung der QA-Ergebnisse

„Also, ich habe Ihnen jetzt lange intensiv zugehört und meine, dass der größere Teil unseres Kollegiums doch recht zufrieden ist mit den Evaluationsergebnissen, die uns die Qualitätsanalyse nach der Evaluation zugeleitet hat“, fasst Frau Döring, die Schulleiterin des Humboldt Gymnasiums, die Diskussion der Lehrerkonferenz zusammen und fährt fort: „Ich habe unsere Konferenz gemeinsam mit der Steuergruppe vorbereitet; dabei hatten wir eine ähnliche Einschätzung der QA-Resultate wie Sie auch. Jetzt müssen wir uns Gedanken für das Gespräch mit unserer Schulaufsicht machen im Hinblick auf Vorschläge für Zielvereinbarungen zur Arbeit in ein paar Problemzonen, auf die uns die QA hingewiesen hat. Möchten Sie dazu Anregungen geben oder soll die Steuergruppe mit mir Vorschläge erarbeiten, über die wir dann miteinander sprechen?“

Diskussion der QA-Ergebnisse in Teilkonferenzen und Gruppen; Vorschläge zum weiteren Verfahren

Es melden sich mehrere Leitungen von Fach- und Stufenkonferenzen und regen an, die entsprechenden QA-Ergebnisse zunächst einmal in ihren Konferenzgruppen zu beraten; sie würden sich dann mit Vorschlägen bei Schulleitung und Steuergruppe melden. Frau Döring geht gern darauf ein und teilt mit, dass auch sie sich mit dem gesamten Schulleitungsteam Gedanken über Zielvereinbarungsvorschläge machen möchte. Vereinbart wird, dass diese in spätestens 14 Tagen bei Schulleitung und Steuergruppe vorliegen sollen.

Erörterung der Vorschläge durch Schulleitung und Steuergruppe

Nach Ablauf der zwei Wochen besprechen Schulleitungsteam und Steuergruppe die eingegangenen Anregungen, die nicht als Formulierungsvorschläge für Zielvereinbarungen vorgelegt worden sind sondern als Problemanzeigen hinsichtlich ausgewählter QA-Ergebnisse. Die Hinweise von sechs Fachkonferenzen beziehen sich auf den Qualitätsbereich 2 des Qualitätstableaus NRW „Lernen und Lehren – Unterricht“; dabei geht es um das „Schulinterne Curriculum“ (2.1), die fachliche und didaktische Gestaltung des Unterrichts (2.4) sowie die individuelle Förderung und Unterstützung (2.6). Mitglieder der Steuergruppe möchten auch etwas zur schulinternen Evaluation (6.2) unternehmen, um nicht nur von der QA abhängig zu sein, und Frau Döring würde gern im Anschluss an die QA-Rückmeldungen über die weitere Qualitätsentwicklung als Aufgabe der Schulleitung (4.3) mit ihrem gesamten Team initiativ werden.

Terminvereinbarung mit der Schulaufsicht

Die Schulleiterin teilt mit, dass sie einen Termin mit Herrn Hellmann, dem für ihre Schule zuständigen Vertreter der Schulaufsicht bei der Bezirksregierung, in drei Wochen vereinbart habe. Herr Hellmann möchte die QA-Ergebnisse mit Schulleitung und

Steuergruppe beraten, Vorschläge zu Zielvereinarungen erhalten sowie für Maßnahmen zur Umsetzung dieser Zielvereinbarungen. Danach soll die Schulkonferenz einbezogen werden und über die weiteren Schritte beraten. Schuleiterin und Steuergruppe sehen, dass die genannten Problemanzeigen seitens der Fachkonferenzen mit Unterstützungswünschen verbunden sind.

erste Suchbewegungen hinsichtlich Unterstützung

Herr Kleinfeld, der Sprecher der Steuergruppe regt an, mit Herrn Hellmann von der Schulaufsicht sowohl über Zielvereinbarungen als auch über Unterstützung für die Fachkonferenzen zu sprechen. Er selbst schlägt vor, nach dem Gespräch mit Herrn Hellmann Kontakt zum örtlichen Kompetenzteam des Schulamtes aufzunehmen. „Aber ist das Schulamt mit seinem Kompetenzteam denn nicht für die Grund-, Haupt- und Förderschulen zuständig," fragt Frau Michaelis aus der Steuergruppe, „wir sind doch ein Gymnasium und brauchen etwas Anderes." „Wir besprechen das mit Herrn Hellmann," entscheidet Frau Döring. Sie diskutieren weiter über die Hinweise und Wünsche aus den Fachkonferenzen und formulieren erste Entwürfe für Zielvereinbarungen; diese reichen sie den Fachkonferenzen zu.

Gespräch zwischen Schule und Schulaufsicht

Zum Gesprächstermin mit Herrn Hellmann von der Schulaufsicht hat die Schulleiterin neben ihrem Team und der Steuergruppe auch die Leitungen der Fachkonferenzen eingeladen, die sich zustimmend zu den Zielvereinbarungsvorschlägen geäußert hatten. Man hat sich fünf Stunden Zeit für das Gespräch genommen, weil wichtige Weichenstellungen anstehen. Herr Hellmann äußert zunächst seine Anerkennung für die Arbeit von Kollegium und Schulleitung; die QA-Ergebnisse seien erfreulich, und die Entwicklungsbereiche nähme man sich jetzt gemeinsam vor. Sie kommunizieren die Daten des vorliegenden Berichts, und Frau Döring informiert anschließend über die Zielvereinbarungsvorschläge der Fachkonferenzen, der Steuergruppe und des Schulleitungsteams, die in den QA-Rückmeldungen als weiterentwicklungsrelevant angesprochen worden waren. Herr Hellmann stimmt zu, weist aber darauf hin, dass hier noch konkrete Indikatoren festgelegt werden müssten, an denen durch schulinterne Evaluation und bei der nächsten QA-Evaluation erkennbar werde, ob die vereinbarten Ziele erreicht worden wären. Er wolle das übernehmen und der Schule zusenden. Er bittet um Einberufung der Schulkonferenz und um gemeinsame Beratung von QA-Ergebnissen und der weiteren Schulentwicklung.

gemeinsame Beratung der QA-Ergebnisse und möglicher Zielvereinbarungen

Indikatoren der Zielvereinbarungen

Gespräch über die Unterstützungswünsche der Schule

Frau Döring spricht den Unterstützungsbedarf der Fachkonferenzen, der Steuergruppe und des Schulleitungsteams an. Wer kann der Schule bei der Realisierung der Zielvereinbarungen helfen, wenn das Kompetenzteam des Schulamtes doch für die Grund-, Haupt- und Förderschulen zuständig ist? Herr Hellmann klärt das schnell auf: Die Kompetenzteams seien für Fortbildung

Kompetenzteams sind zuständig für ALLE Schulen

Beratung durch Schulaufsicht

und Beratung aller Schulstufen und Schulformen auf Nachfrage der Schule da und kämen nach Kontaktaufnahme sehr schnell auf die Schulen zu. Mitglieder der Kompetenzteams würden Schulen auch eingehend bei ihrer Fortbildungsplanung unterstützen; er rate sehr dazu, diese Angebote anzunehmen. Herr Hellmann gibt weiterhin zu bedenken, ob mit dem Kompetenzteam nicht auch die Übergänge zwischen Grundschulen und dem Humboldt Gymnasium angesprochen werden sollten; da seien durchaus noch ein paar Fragen offen.

Kontaktaufnahme zum Kompetenzteam

Frau Döring nimmt Kontakt zum örtlichen Kompetenzteam des Schulamtes auf und vereinbart einen Termin, an dem neben dem Schulleitungsteam die Steuergruppe und die Leitungen der Fachkonferenzen teilnehmen, die sich Unterstützung bei der Unterrichtsentwicklung wünschen.

Gespräch zwischen Schule und Kompetenzteam

Die Co-Leiterin des Kompetenzteams kommt mit einem Teammitglied zu dem vereinbarten Termin in die Schule und stellt sich mit ihrem Kollegen sowie das Kompetenzteam und dessen Arbeit vor. Nachdem eingehend darüber informiert worden ist, dass im Kompetenzteam Moderatorinnen und Moderatoren aus allen Schulstufen und Schulformen tätig sind und damit für das Humboldt Gymnasium auch Personen mit gymnasialem Lehramt zur Verfügung stehen, geht es um die Wünsche der Schule hinsichtlich Fortbildung und Beratung.

Klärung der Fortbildungs und Beratungswünsche sowie der Fortbildungsangebote

Nach längerem Gespräch wird deutlich, dass die Fachkonferenzen Deutsch, Englisch, Mathematik, Naturwissenschaften und Geschichte bei der Gestaltung kompetenzorientierten Unterrichts, bei neuen Aufgabenkulturen und bei den fachlichen Beiträgen zum schulinternen Curriculum Fortbildung brauchen. Die Vertretung des Kompetenzteams bietet diese Fortbildung durch eigens qualifizierte Fachmoderatorinnen und -moderatoren an, die bei ihrer Arbeit Materialien aus einem überregionalen KMK-Projekt einsetzen („Fortbildungskonzepte und -materialien für kompetenz- und standardbasierte Unterrichtsentwicklung“). Die Steuergruppe erhält das Angebot einer Einführung in das „SEIS“-Konzept und ausgewählte Methoden zur internen Evaluation.

Der Schulleitung wird von der Kompetenzteamvertretung die Teilnahme an einem Angebot der Bezirksregierung zu Teamentwicklung und Coaching für Leitungspersonal in Schulen vorgeschlagen, und für die Konferenz der Eingangsstufe wird die Teilnahme an der Zusammenarbeit mit dem Regionalen Bildungsbüro empfohlen, das die Zusammenarbeit zwischen allen Schulen der Stadt zum Thema der Übergänge koordiniert.

zum weiteren Verfahren

Nach Erörterung und Klärung von Termin- und Organisationsfragen seitens der Schule und seitens des Kompetenzteams soll dieser Fortbildungsplanentwurf der Lehrerkonferenz vorgestellt und

die Steuergruppe von der Schulleitung mit der Koordinierung der Fortbildung beauftragt werden. Die Vertretung des Kompetenzteams wird bei dieser Lehrerkonferenz anwesend sein. Festgelegt wird weiterhin, dass auch die Schulkonferenz über die geplanten Fortbildungsmaßnahmen im Anschluss an QA-Rückmeldungen und Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht informiert wird.

Schulkonferenz

In der einberufenen Schulkonferenz werden die QA-Ergebnisse präsentiert und eingehend diskutiert. Neben Anerkennung und Dank finden die Fortbildungswünsche des Kollegiums große Zustimmung.

Präsentation und Vereinbarungen in der Lehrerkonferenz

In der Lehrerkonferenz werden die Fortbildungsvorschläge aus den Kollegiumsgremien gemeinsam von Schulleitung, Steuergruppe und Vertretung des Kompetenzteams vorgestellt und erläutert. Die Fortbildungsarbeit soll im Zeitraum eines Schuljahres erfolgen. Vereinbart wird, dass die Ergebnisse der schulinternen Fortbildungsevaluation (gemeinsam mit dem Kompetenzteam) dann diskutiert und Schulkonferenz und Schulaufsicht vorgestellt werden. Nach einem halben Jahr soll eine Lehrerkonferenz mit allen Beteiligten eine Zwischenbilanz ziehen.

Fortbildungsplanung im digitalen Landesformat

Im Anschluss an die Lehrerkonferenz setzt die Steuergruppe die mit dem Kompetenzteam abgestimmten Themen, Termine, Beteiligten etc. in das landesweite digitale Format der Fortbildungsplanung ein und wird dabei von der Vertretung des Kompetenzteams unterstützt.

Kontrakte der Schulleitung mit den externen Partnern

Frau Döring, die Schulleiterin, bemüht sich um die Teilnahme ihres Schulleitungsteams an einer Fortbildung der Bezirksregierung „Teamentwicklung und Coaching für Schulleitungspersonal“, und zwei Vertreter der Eingangsstufenkonferenz nehmen Kontakt zum Regionalen Bildungsbüro wegen der Beteiligung ihrer Schule an Übergangsmaßnahmen auf. Nach diesen Kontakten schließt die Schulleiterin mit allen Partnern entsprechende Kontrakte ab.

erste Schwierigkeiten

Einige Zeit nach Beginn der Fortbildungsarbeit der beteiligten Gruppen und Personen zeigen sich erste Schwierigkeiten. Die Schulvertretung beim Regionalen Bildungsbüro im Projekt Übergänge klagt bei Schulleitung und Steuergruppe über unrealistische Vorstellungen der Grundschulen hinsichtlich gegenseitiger Hospitationen sowie der Häufigkeit von Gesprächen über individuelle Förderung und über die Abstimmung der schulinternen Curricula. Das sei mit zu viel Aufwand verbunden und müsse anders werden. Die Fachkonferenzen Deutsch, Englisch und Mathematik beschweren sich bei ihren Fachkonferenzleitungen und bei den Fachmoderatoren des Kompetenzteams über zu viele Fortbildungssitzungen, zwischen denen auch noch Ausarbeitungen erfolgen sollen. Das Schulleitungsteam und die Steuergruppe sind mit ihren Fortbildungen dagegen sehr zufrieden.

Initiativen von Schulleitung und Steuergruppe

In Absprache mit der Steuergruppe nimmt Frau Döring Kontakt zum Regionalen Bildungsbüro auf, berichtet von den zeitlichen Beteiligungsproblemen und bittet um terminliche Entflechtung der Sitzungsdichte. Die Steuergruppe setzt sich mit den Fachmoderatorinnen des Kompetenzteams in Verbindung und diskutiert bei einem Treffen die Problemrückmeldungen aus den Fachkonferenzen. Die Fachmoderatoren kennen diese Schwierigkeiten aus ihrer Arbeit in anderen Schulen, die sie gut verstehen können und für berechtigt halten. Sie regen ein gemeinsames Treffen mit den beteiligten Fachkonferenzleitungen und der Steuergruppe an, bei der die anstehenden Probleme beraten werden sollen.

Problemanalysen

Zur Eröffnung dieses Treffens geben die Fachmoderatorinnen den Konferenzleitungen eine Rückmeldung zur Qualität und Ernsthaftigkeit der bisherigen Arbeit. Sie äußern Verständnis dafür, dass die Arbeit anspruchsvoll und anstrengend ist und regen eine Berichtsrunde der Fachkonferenzleitungen über die laufende Arbeit und die aufgetretenen Schwierigkeiten an. Dabei kommen sowohl die Zeitprobleme zur Sprache als auch inhaltliche Fragen und Wünsche. In dieser Zahl und Dichte hätten in der Schule noch nie Fachkonferenzsitzungen stattgefunden, und die Entwicklungsarbeiten zwischen den Sitzungen seien zu aufwändig. Weiterhin wird vorgetragen, dass die Merkmale kompetenzorientierten Fachunterrichts auf der Grundlage der Bildungsstandards und der Kernlehrpläne noch vertiefter besprochen werden müssten, bevor vom Schulcurriculum die Rede sein könne.

...Entlastungserfahrungen

Auf Nachfrage stellen die Fachkonferenzleitungen aber ebenso dar, dass neben der Mehrarbeit auch Erleichterung erlebt würde, weil je zwei Kolleginnen im 5. und 6. Jahrgang die Ausarbeitung kompetenzorientierter Unterrichtseinheiten übernommen hätten und dadurch wechselseitig Entlastung stattfände. Nicht jeder muss jetzt alles und für sich allein planen. Miteinander wird auch geklärt, dass die Fortbildungsarbeit nicht zusätzlich ist, sondern die verbindliche Konferenzarbeit unterstützt und intensiviert. Vereinbart wird, die Schwierigkeiten in den Fachkonferenzen auch gemeinsam mit den Fachmoderatoren zum Thema zu machen.

Klärungen und Vereinbarungen

Die Steuergruppe informiert die Schulleitung über dieses Treffen und die getroffenen Vereinbarungen. Verabredet wird, alle vier Wochen über den Arbeitsstand zu sprechen und bei auftretenden Schwierigkeiten sofort tätig zu werden. Bevor diese Probleme nach außen mit den Partnereinrichtungen kommuniziert werden, sollen sie immer schulintern zwischen den Verantwortlichen und Beteiligten zum Thema gemacht werden.

Verabredungen zur weiteren Steuerung in der Schule

Schul- und Unterrichtsentwicklung laufen mit intensiver Unterstützung von außen weiter.

6. Zur gegenwärtigen Situation von Lehrerfortbildung und Schulberatung im schulischen Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen – EMPFEHLUNGEN zur weiteren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung

Rückblick auf die 80er und 90er Jahre des Fortbildungssystems in NRW

Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen stehen seit den 80er Jahren neben strukturellen Veränderungen vor allem in konzeptionellen und qualitativen Weiterentwicklungen. Bereits Mitte der 90er Jahre führte eine vom Ministerium für Schule und Weiterbildung landesextern zusammengesetzte Expertenkommission nach eingehender Evaluation des NRW-Fortbildungssystems „Bewahrenswertes und Problematisches" auf und sprach Empfehlungen für die Weiterentwicklung aus, die ihre Aktualität bis in die Gegenwart nicht verloren haben. (MSW 1996, S. 80 ff; vgl. auch Priebe, Schiffers 1983):

Bewahrenswertes aus den 90er Jahren

Bewahrenswert erschienen der Expertengruppe (bereits 1996) beispielsweise:

- die Entwicklung eines Moderatorensystems
- die starke Praxisorientierung der Lehrerfortbildung
- die Verknüpfung von Schulentwicklung und Fortbildung
- das Bemühen um Sequenzialität und Verstetigung der Fortbildungsmaßnahmen
- die Existenz und Aufgabenbestimmung des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung in Soest
- die umfangreichen Fortbildungsmaterialien und die entwickelte Fortbildungsdidaktik
- die elaborierten Schwerpunktangebote zu wichtigen Themen
- die Maßnahmen zur Aus- und Fortbildung für Schulleitungen
- etc.

Problematisches aus den 90er Jahren

Problematisches aus der Sicht der Expertengruppe (1996):

- „die immer noch in weiten Bereichen vorherrschende Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer in der Rolle von Einzelkämpferinnen und Einzelkämpfern"
- die in bestimmten Bereichen „zur Beliebigkeit verkommende Freiwilligkeit der Fortbildung"
- die „äußerst langen Fristen von der Planung bzw. Vorbereitung bis zur Durchführung landesweiter Maßnahmen"
- Diskrepanzen zwischen Bedarfsmeldungen von Lehrerinnen und Lehrern bzw. von Schulen und Bedarfsdeckungen durch das System
- der vielfach fehlende Bezug einzelner Fortbildungsmaßnahmen zur „lernenden Schule" im Rahmen von Schulentwicklung
- etc.

Die Expertenkommission sprach Empfehlungen aus – beispielsweise:

Empfehlungen aus den 90er Jahren

- Beiträge zur Überwindung der Vereinzelung von Lehrkräften im Schulalltag durch Förderung der Teamarbeit in der Fortbildung; zugleich aber auch
- mehr Fortbildungsangebote zur persönlich-beruflichen Entwicklung
- höhere Eigenverantwortung der einzelnen Schulen für die Planung, Vorbereitung, Durchführung und Evaluation ihrer eigenen Fortbildung
- Einführung von Fortbildungplanung und Fortbildungsbudgets in der Schulentwicklung
- Stärkung schulinterner Lehrerfortbildung (SchiLF)
- Weiterentwicklung vorhandener und Aufbau neuer Fortbildungsnetzwerke in Verantwortung der Schulen
- Ausbau von schulnahen Fortbildungsstützpunkten
- Verstärkung der Nachfrageorientierung im Fortbildungssystem
- Umstrukturierung und Weiterentwicklung des Steuerungsmodells im Fortbildungssystem
- „klare Trennung von Schulaufsicht einerseits, Schulberatung und Fortbildung andererseits"
- präzisere Daten über Fortbildungsnutzung, -effekte und -resistenzen
- etc.

Die gegenwärtige Situation von Lehrerfortbildung und Schulberatung in NRW weist vielfältige Bezüge zu diesen Vorschlägen aus, allerdings auch manche Brüche. Sie sollen im o. a. internationalen und bildungswissenschaftlichen Kontext in der Folge berücksichtigt werden.

.

Die nachfolgenden Empfehlungen sind auf vier Bereiche gerichtet:

Empfehlungen dieser Expertise in vier Bereichen

- Fortbildungs- und Beratungsinteressen eigenverantwortlicher und selbstständiger Schulen im Unterstützungssystem
- Kernaufgaben und Kernaufgabenerfüllung der Einrichtungen im Unterstützungssystem
- Qualitätsentwicklung durch Struktur- und Organisationsentwicklung sowie Steuerung des Fortbildungssystems im Unterstützungssystem
- Qualitätsentwicklung im Fortbildungssystem durch Personal- und Kompetenzentwicklung

6.1 Fortbildungs- und Beratungsinteressen eigenverantwortlicher und selbstständiger Schulen im Unterstützungssystem

Im Hinblick auf selbst gewählte pädagogische Arbeitsschwerpunkte und/oder auf normative Anforderungen wie beispielsweise die Kernlehrpläne oder das Qualitätstableau sowie auf bildungspolitische Vorgaben zu Inklusion, Ganztags- oder Gemeinschaftsschulen entscheiden eigenverantwortliche Schulen auch selbstständig über ihren Unterstützungsbedarf. Von der Klärung eigener Wissens- und Könnensressourcen her stellen sie ggf. die Frage nach externer Fortbildung und Beratung. Dabei ist von großer Bedeutung, ob die Schulen und ihre Schulleitungen in Kenntnis der vorhandenen Unterstützungsmöglichkeiten sind und diese auch wertschätzend und verantwortlich in Anspruch nehmen können.

Informationsstände und Informationsdefizite der Schulen über Fortbildungs- und Beratungsmöglichkeiten?

Für die innovative Weiterentwicklung von Schul- und Unterrichtsqualität, und dabei besonders für die weitere Kompetenzentwicklung des Schulpersonals, sind Lehrerfortbildung und Schulberatung im Zusammenhang der laufenden Bildungsreformen herausragende Gelingensfaktoren. Sofern Schulleitungen und Kollegien über Teilnahmemöglichkeiten und Arbeitsperspektiven nicht hinreichend informiert sind, sollten alle Einrichtungen des Unterstützungssystems die Schulen und Schulleitungen bei allen sich bietenden Gelegenheiten auf die jederzeit erreichbare Unterstützung durch Fortbildung und Beratung hinweisen. Im Rahmen der Schulleitungsfortbildung muss die Einführung in die Fortbildungsplanung als Aufgabe der Schulleitung ein verbindliches Modul sein.

Fortbildungsplanung als verpflichtender Teil der Schulleitungsfortbildung

Seit 2003 ist Fortbildungsplanung eine verpflichtende Aufgabe der Schulen, um sie einerseits nachdrücklich zur Nutzung der Fortbildungsangebote zu motivieren und um andererseits in den Fortbildungseinrichtungen des Landes verlässliche Planungsgrundlagen zu erhalten. Offenbar steht die umfassende und differenzierte Einlösung dieser Vorgabe im Land noch vielfach aus.

Anspruch und Wirklichkeit der Fortbildungsplanung im Land

Wo Fortbildungsplanungen der Schulen erfolgen, werden sie meistens der zuständigen Schulaufsicht und nicht den Fortbildungseinrichtungen zugeleitet. In Teilen des Landes haben die Dezernate 46 der Schulabteilungen in den Bezirksregierungen keinen Zugang zu den vorliegenden schulischen Fortbildungsplanungen. Und ebenso scheinen viele Fortbildungseinrichtungen keinen Zugang zu den zwischen Schulen und Schulaufsicht im Anschluss an die Qualitätsanalyse geschlossenen Zielvereinbarungen zu haben, die, vergleichbar den Fortbildungsplanungen, zentral relevante Grundlagen für die Planung von Fortbildungsangeboten sind.

vielfach Unkenntnis in den Fortbildungseinrichtungen über Fortbildungsplanung und Zielvereinbarungen der Schulen

digitales, landesweites Instrument zur schulischen Fortbildungsplanung

Es gibt eine Anzahl unterschiedlicher Konzepte und Formate für die schulische Fortbildungsplanung, über deren jeweilige Nutzung aber keine verlässlichen Informationen vorliegen. Es fehlt ein landesweit einheitliches, differenziertes und zugleich „robustes" Instrument, das für Schulen, Fortbildungseinrichtungen und Schulaufsicht leicht zu nutzen ist und das sich sowohl für die Kommunikation von Fortbildungsinteressen „vor Ort" einsetzen lässt als auch für die Generierung regionaler oder landesweiter Schwerpunktwünsche. Um eine unübersehbare und nicht händelbare „Papierflut" zu vermeiden, sollte für die schulische Fortbildungsplanung ein digitales Format entwickelt werden, mit dem alle Beteiligten, die Schulen und die Einrichtungen des Unterstützungssystems sowie das Ministerium für Schule und Weiterbildung, unaufwändig und effektiv umgehen können.

künftig: Fortbildungsplanung der Schulen als Voraussetzung zur Fortbildungsteilnahme

Fortbildungseinrichtungen, die von Schulen im Hinblick auf Unterstützungswünsche angesprochen werden, sollten grundsätzlich nach der schulischen Fortbildungsplanung fragen, ohne diese (vorläufig) zur Bedingung zu machen. Nach Entwicklung und Einführung eines digitalen Instruments zur schulischen Fortbildungsplanung, nach Einführung dieses Instruments in der Schulleitungsfortbildung sowie nach Informationen über die Nutzung dieses Instruments in Schulleitungsdienstbesprechungen sollte die Fortbildungsplanung der Schulen allerdings zur Voraussetzung der Teilnahme an Fortbildung und Beratung gemacht werden.

1. Empfehlung:
Für die Klärung, Artikulation und Kommunikation ihrer Fortbildungs- und Beratungsinteressen sollte den Schulen ein digitales Instrument zur Fortbildungsplanung zur Verfügung stehen, das landesweit von allen Beteiligten verpflichtend genutzt wird. In absehbarer Zeit sollten schulische Fortbildungsplanungen Voraussetzung zur Teilnahme an Lehrerfortbildung und Schulberatung sein.

Klarheit über Fortbildungsanbieter „vor Ort"

Schulen brauchen für Fortbildung und Beratung möglichst schulnahe Unterstützungseinrichtungen „vor Ort". In Nordrhein-Westfalen sind das vor allem die Kompetenzteams auf Schulamtsebene in den Städten und Landkreisen. Daneben sind in den letzten Jahren Regionale Bildungsbüros eingerichtet worden als Arbeits- und Geschäftsstellen der Bildungsregionen. Weiterhin machen „freie Träger" im Umfeld der Schulen oder in der Region vielfältige Fortbildungsangebote, und bestehen reale oder digitale Netzwerke, in denen Schulen sich austauschen bzw. Beratung und Anregungen suchen und bieten.

Schulen werden in den laufenden Bildungsreformen nicht nur im Fortbildungsrahmen sondern vergleichbar auch im Ausbildungszusammenhang bei der Betreuung von Schulpraktikantinnen und Referendaren anspruchsvolle Aufgaben zugewiesen. Zur Gewährleistung dieser Aufgaben bei den Innovationen in Schule und Unterricht sollte ein schulinterner Arbeitsbereich „Ausbildung und Fortbildung" eingerichtet werden, dessen Leitung/Koordination durch Lehrkräfte geleistet werden könnte, die eine den didaktischen Leitungen in Gesamtschulen vergleichbare Funktion inne hätten. Mit der bloßen Bestellung von Ausbildungs- und Fortbildungsbeauftragten ist es nicht getan, wenn es um Personalentwicklung und Professionalisierung geht.

2. Empfehlung:
In allen Schulen sollte ein mit eigenen Ressourcen ausgestatteter Arbeitsbereich „Lehrerausbildung/ Lehrerfortbildung" eingerichtet werden, mit dem die professionelle Wahrnehmung von Ausbildungs- und Fortbildungsaufgaben gewährleistet wird.

„Vor Ort" brauchen Schulen Klarheit über Fortbildungsanbieter und Informationen über deren Qualität sowie über deren Verlässlichkeit bei der Umsetzung eigener Fortbildungswünsche.

3. Empfehlung:
„Vor Ort" sollten staatliche und ggf. nicht-staatliche Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen übersichtlich und klar erkennbar sein hinsichtlich Strukturen, Trägern, Aufgaben, Leistungen und Leistungsqualität sowie Kompetenz des Personals.

Die traditionelle Angebotsorientierung der Lehrerfortbildung als generelles Prinzip hat sich überlebt, zumal den gegenwärtigen Fortbildungseinrichtungen die Fortbildungsplanungen und Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht häufig gar nicht zugänglich sind. Zentrale Fortbildungsmaßnahmen stehen vor den ungeklärten Fragen nach deren jeweils angemessener und erforderlicher Passung in den Schulen. Notwendig ist die Klärung des Verhältnisses zwischen zentralen pädagogisch-bildungspolitisch sinnvollen Angeboten und den interessengeleiteten Nachfragen der Schulen.

modularisierte, nachfrageorientierte Auswahlangebote

Die Leitbegriffe „Angebot" und „Nachfrage" sind dabei keine prinzipiellen Gegensätze sondern eher idealtypische Markierungen innovativer Entwicklungen. Im Hinblick auf die normativen Vorgaben beispielsweise der Kernlehrpläne oder des Qualitätstableaus

„maßgeschneiderte Fortbildungs- und Beratungsprogramme"

einerseits und der je spezifischen Entwicklungs- und Arbeitsstände in den Schulen andererseits sollte ein „modulares und nachfrageorientiertes Fortbildungsangebot" konzipiert werden, aus dem die Schulen die für sie relevanten Themen, Schwerpunkte und Arbeitskonzepte in einem jeweils „maßgeschneiderten Fortbildungs- und Beratungsprogramm" auswählen und zusammenstellen können.

Schwerpunkte modularisierter, nachfrageorientierter Auswahlangebote

Mit Vorrang sollten in diesen modularen nachfrageorientierten Angeboten die Schwerpunkte vertreten sein, die durch Qualitätstableau, Bildungsstandards/Kernlehrpläne/Schulcurricula oder pädagogisch-bildungspolitische Interventionen normativ eingefordert werden – beispielsweise:

- die Qualitätsbereiche des Qualitätstableaus NRW
- Bildungsstandards und kompetenzorientierter Fachunterricht
- neue Lern- und Aufgabenkulturen
- Heterogenität, Diagnostik und individuelle Förderung
- Kooperatives Lernen
- besondere Förderung von sozial und migrationsbezogen benachteiligter Schülerinnen und Schülern
- Erziehung: Werte, Regeln, Motivation, Arbeitshaltungen und Classroom Management
- Unterrichtsentwicklung als Schulentwicklung: Förderung „Professioneller Lerngemeinschaften" in Fachkonferenzen
- Ganztagsschule
- Gemeinschaftsschule
- Inklusion
- etc.

„Menükarte"

Diese Auswahlmodule sollten in ihren einzelnen inhaltlichen Elementen untereinander kombinierbar sein („Menükarte"), je nachdem was Schulen im einzelnen brauchen. Die nachfragenden Schulen sollten im Kompetenzteam eine qualifizierte Beratung im Hinblick auf ihre Fortbildungsinteressen (Fortbildungsplanung) erhalten, die zu einem „maßgeschneiderten Fortbildungs- und Beratungsprogramm" führt. Dafür stehen qualifizierte und entsprechend kompetente Moderatorinnen und Moderatoren sowie Materialien (Handreichungen, Projekte, „Best-Practice-Videografien", Methoden und Instrumente) im Papier- oder Printformat zur Verfügung.

qualifizierte Moderatorinnen und Moderatoren

Papier- und Printmaterialien

verpflichtende Schwerpunkte in den modularen Auswahlangeboten

Die Kompetenzteams als staatliche Fortbildungseinrichtungen sollten ihr modulares Auswahlangebot auf die Schwerpunkte konzentrieren, die durch normative Vorgaben, durch QA und Schulaufsicht eingefordert werden. In diesen Themenbereichen wird von den Schulen ultimativ Qualitätsentwicklung erwartet, und hier vor allem müssen sie auf Nachfrage Unterstützung erhalten. Weitere

pädagogische Schwerpunktbildungen, die durch Summierung in den schulischen Fortbildungsplanungen erkennbar werden, sollten ggf. vergleichbar in die Entwicklung modularer Auswahlangebote einbezogen werden.

Angebote auf dem Fortbildungsmarkt

Für andere, notwendige und vielfach nachgefragte Fortbildungs- und Beratungsangebote wie beispielsweise Gesundheitsförderung, Gewaltprävention/Mediation, Supervision etc. können Schulen ihre verfügbaren Fortbildungsbudgets nutzen und auf dem Fortbildungsmarkt unter vielen guten Angeboten auswählen und „einkaufen". Dagegen finden sich in den o. a. Qualitätsbereichen der Schul- und Unterrichtsentwicklung auf dem Markt kaum professionelle Angebote; diese müssen darum auf jeden Fall für die Schulen in den staatlichen Einrichtungen vorgehalten werden.

4. Empfehlung:
Die Kompetenzteams als staatliche Fortbildungseinrichtungen sollten „modulare, nachfrageorientierte Auswahlangebote" („Menükarte") vorhalten, aus denen sie mit den nachfragenden Schulen jeweils „maßgeschneiderte Fortbildungsprogramme" („Menü") zusammenstellen. Schwerpunkte sind die normativen und pädagogisch-bildungspolitischen Vorgaben. Für andere Interessen können Schulen ihre Fortbildungsbudgets zum „Einkauf auf dem Fortbildungsmarkt" nutzen.

in drei Wochen: „Vom Kontakt zum Kontrakt"

Für nachfragende Schulen, die ihre Qualitätsentwicklung mit großem Engagement angehen oder unter starkem Druck stehen, ist in Verbindung mit der Qualität der Fortbildungseinrichtung deren schnelle, unaufwändige und erfolgreiche Erreichbarkeit wichtig. Lange Wartezeiten, Verweise an andere Einrichtungen oder Kapazitätsprobleme helfen den Schulen nicht weiter. Schulen die bei den Kompetenzteams Fortbildung und Beratung nachfragen, sollten innerhalb kurzer Zeit „ihr Menü" vereinbaren und mit dessen Umsetzung beginnen können.

5. Empfehlung:
Nachfragende Schulen sollten innerhalb von drei Wochen mit ihrem Kompetenzteam professionelle und praktikable „maßgeschneiderte Vereinbarungen" treffen: „Vom Kontakt zum Kontrakt".

qualifizierte und spezifisch kompetente Moderatorinnen und Moderatoren

Nachfragende Schulen sollten in ihren Kompetenzteams „vor Ort" unterschiedlich kompetente und entsprechend qualifizierte Moderatorinnen und Moderatoren für ihre Interessen und Fortbil-

dungsvereinbarungen finden, die in ihren jeweiligen Kompetenzbereichen mit den Schulen zusammenarbeiten.

Felderfahrungen

Diese Moderatorinnen und Moderatoren sollten ggf. in Teams (unterschiedliche Kompetenzen) und mittelfristig für eine Schule zur Verfügung stehen und möglichst über eigene Felderfahrungen in der Schulform verfügen, aus der die Fortbildungsnachfragen kommen.

6. Empfehlung:
In den Kompetenzteams sollten spezifisch qualifizierte und unterschiedlich kompetente Moderatorinnen und Moderatoren mit unterschiedlichen Schulfelderfahrungen zur Verfügung stehen.

Regionale Bildungsbüros als Fortbildungsagentur

Fortbildungsbudgets

Die Regionalen Bildungsbüros in den Bildungsregionen verfügen über ein Netzwerk von Anbieterkontakten und können nachfragenden Schulen bei allen Fortbildungs- und Beratungswünschen, die sich nicht vorrangig auf die zentralen Bereiche der Schul- und Unterrichtsqualität (Qualitätstableau) beziehen, als Agentur entsprechende Partner und Anbieter vermitteln, die Schulen im Rahmen ihrer Fortbildungsbudgets finanzieren können.

7. Empfehlung:
Regionale Bildungsbüros als Agenturen können Schulen Fortbildungs- und Beratungsangebote außerhalb der Auswahlmodule der Kompetenzteams vermitteln, die Schulen im Rahmen ihrer Fortbildungsbudgets finanzieren.

Anerkennung und Wertschätzung als Gelingensbedingung

Im Zusammenhang der qualifizierten Berücksichtigung ihrer Fortbildungs- und Beratungsinteressen im Unterstützungssystem sind Schulen in den laufenden Bildungsreformen mit ihren Herausforderungen und Belastungen vor allem auf authentische und ernst gemeinte Wertschätzung von allen Partnereinrichtungen angewiesen. Anerkennung und Wertschätzung haben nicht nur für die Lern- und Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler zentrale Bedeutung sondern als eine Gelingensbedingung ebenso auch für Lehrkräfte, Kollegien und Schulleitungen.

8. Empfehlung:
Unterstützung und Zusammenarbeit zwischen Schulen und den Einrichtungen des Unterstützungssystems sollten von Anerkennung und Wertschätzung bestimmt sein.

Zeit nehmen und Zeit geben

Zeitbudgets für die Schulen

Eine vergleichbar entscheidende Ressource für die Innovationen in Schule und Unterricht ist ZEIT! Mehr Zeit für die gemeinsamen Lernprozesse bei der schulischen Qualitätsentwicklung durch Entschleunigung der Abläufe und durch Konzentration auf prioritäre Schwerpunkte und Aufgaben („nicht alles auf einmal"). Neben den finanziell ausgestatteten schulischen Fortbildungsbudgets sollte es dringlich Zeitbudgets für die Schulen geben, die durch Schulgröße und Aufgabendruck bestimmt sind – beispielsweise für Schulen „in sozialen Brennpunkten", bei Inklusion, bei Problemrückmeldungen der QA etc.

9. Empfehlung:
Schulen sollten sich für ihre weitere Qualitätsentwicklung die erforderliche Zeit nehmen und dabei von den Einrichtungen des Unterstützungssystems auch die erforderliche Zeit erhalten. Neben den finanziellen Fortbildungsbudgets sollten Schulen bedarfsbezogene Zeitbudgets erhalten.

6.2 Kernaufgaben und Kernaufgabenerfüllung der Einrichtungen im Unterstützungssystem

Die (in Kap. 5.2) skizzierten Kernaufgaben der Einrichtungen des Unterstützungssystems haben sich im wesentlichen bewährt und werden hier nicht erneut ausführlich dargestellt. Sie bedürfen aber gleichwohl einiger Klärungen und werden sich mit der professionellen pädagogischen Ausgestaltung eigenverantwortlicher und selbstständiger Schulen auch weiter verändern.

pädagogische Schwerpunkte der Schulen

das Qualitätstableau als „normatives Dach" über dem Bildungssystem des Landes

Der Arbeitszusammenhang von Schulen mit den Einrichtungen des Unterstützungssystems ist vor allem durch die schuleigenen Entwicklungsinteressen und pädagogischen Schwerpunkte bestimmt, bei denen Schulen Fortbildung und Beratung nachfragen, sowie durch die normativen und bildungspolitischen Anforderungen, die mit dem Qualitätstableau und seinen Qualitätsbereichen gegeben sind. Dieser Referenzrahmen für die Schul- und Unterrichtsqualität in Nordrhein-Westfalen stellt nicht nur die Schulen sondern das gesamte Unterstützungssystem mit seinen Einrichtungen unter den Anspruch der Erfüllung bzw. der Unterstützung bei der Einlösung der Qualitätsvorgaben. Das Qualitätstableau ist damit ein „normatives Dach" über dem Bildungssystem des Landes, dem alle Einrichtungen je spezifisch verpflichtet sind.

Gesamtzusammenhang der Kernaufgaben im Unterstützungssystem

Die Kernaufgaben der Schulen sind mit dem Qualitätstableau definiert und ebenso die Kernaufgaben der Qualitätsanalyse mit externer Evaluation und mit Stärke-Schwächen-Rückmeldungen an die Schulen auf der Grundlage des gemeinsamen Referenzrahmens. Die systemische Schulaufsicht interpretiert und berät die QA-Rückmeldungen gemeinsam mit den Schulen und schließt Zielvereinbarungen mit ihnen ab. Bei deren Umsetzung klären die Schulen ggf. ihren Unterstützungsbedarf mit dem Instrument der Fortbildungsplanung, deren Ergebnisse sie mit dem Kompetenzteam „vor Ort" und weiterhin mit dem Regionalen Bildungsbüro sowie ggf. auch anderen Anbietern kommunizieren. Die entsprechenden Unterstützungskontrakte werden in den vorgesehenen Zeiträumen realisiert und intern bzw. von der Qualitätsanalyse evaluiert. Mit diesem Gesamtzusammenhang sind die Kernaufgaben der Schulen und des Unterstützungssystems bei der schulischen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung markiert. Neben diesen Kernaufgaben nehmen die Einrichtungen im Unterstützungssystem weitere spezifische Aufgaben wahr, die im Zusammenhang dieses Gutachtens aber nicht im Vordergrund stehen.

Klärungen und Veränderungen bei den Kernaufgaben

Folgende Klärungen und ggf. Veränderungen bei den Kernaufgaben der Unterstützungseinrichtungen erscheinen sinnvoll und notwendig (vgl. auch Kap. 5.3):

schulfachliches Beratungspersonal bei der oberen Schulaufsicht

Das schulfachliche Beratungspersonal bei der oberen Schulaufsicht in den Bezirksregierungen (Fachberaterinnen und Fachberater) sollte für die nachfragenen Schulen im Rahmen der Kompetenzteams „vor Ort" erreichbar und entsprechend einbezogen sein. Damit würden auch für dieses schulfachliche Beratungspersonal die Kompetenz-, Qualifizierungs- und Einsatzanforderungen gelten wie bei allen Moderatorinnen und Moderatoren in den Kompetenzteams (vgl. Kap. 6.4).

10. Empfehlung:
Fachberaterinnen und Fachberater bei der oberen Schulaufsicht sollten in die Kompetenzteams einbezogen werden.

Verbindlichkeit und Formate von Zielvereinbarungen

Obwohl für die Zielvereinbarungen zu den Ergebnissen der Qualitätsanalyse zwischen Schulen und Schulaufsicht ein landeseinheitliches Format vorliegt und ein „Ablaufplan Zielvereinbarung Schule – Schulaufsicht am Beispiel QA" sowie eine „Handreichung zum institutionellen Zielvereinbarungsprozess zwischen Schulen und Schulaufsicht in NRW", werden diese Instrumente nicht durchgängig verbindlich eingesetzt. Offensichtlich bestehen sowohl in den Schulen als auch bei der Schulaufsicht Probleme mit der Nutzung dieser Vorlage (Anspruch und Wirklichkeit).

11. Empfehlung:
Für die Zielvereinbarungen zwischen Schulen und Schulaufsicht im Anschluss an die Evaluationsergebnisse der Qualitätsanalyse liegt ein landeweit einheitliches Format vor, das verbindlich genutzt werden sollte.

Qualitätsanalyse und Unterrichtsfachlichkeit

Qualitätstableau und Qualitätsanalyse sind bisher nicht auf die Evaluation fachlicher Unterrichtsqualität eingerichtet. Im Hinblick auf die Relevanz von Bildungsstandards, Rahmen- und Schulcurricula, bei denen die fachlichen Domänen des Unterrichts herausragende Bedeutung haben, sollte die Ausdifferenzierung des Qualitätstableaus und der Evaluationsinstrumente in unterrichtsfachlicher Hinsicht geprüft werden.

12. Empfehlung:
Die herausragende Bedeutung der Unterrichtsfachlichkeit (Bildungsstandards, Rahmencurricula, Schulcurricula etc.) ist bisher im Qualitätstableau und in den Evaluationsinstrumenten nicht berücksichtigt. Eine entsprechende Ergänzung/Differenzierung des Qualitätstableaus sollte geprüft werden.

Fortbildungsbereiche der Dezernate 46 bei den Bezirksregierungen

Die Fortbildungsbereiche in den Dezernaten 46 bei den Bezirksregierungen sollten als Kernaufgaben die Gewährleistung überregionaler Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung der Kompetenzteams im jeweiligen Regierungsbezirk auf der Grundlage landesweit abgestimmter und verbindlicher Qualitätsstandards wahrnehmen sowie die Planung, Durchführung und Evaluation von Weiterbildungsangeboten, die zu einer zusätzlichen Unterrichtsbefähigung führen. Fortbildung und Beratung finden danach nicht auf der Ebene der Bezirksregierungen sondern in bzw. durch die Kompetenzteams der Regierungsbezirke statt.

Konzentration auf Qualitätssicherung und -entwicklung

Mitverantwortung für Qualitätsstandards

Die Dezernate 46 der Bezirksregierungen sind mitverantwortlich an der Erarbeitung landesweiter Qualitätsstandards für Lehrerfortbildung und Beratung beteiligt.

13. Empfehlung:
Die Bezirksregierungen konzentrieren sich im Fortbildungsbereich auf die Gewährleistung landesweiter Qualitätsstandards und die Bereitstellung nachfrageorientierter Auswahlmodule in den Kompetenzteams sowie auf Weiterbildungsangebote. Fortbildung und Beratung erfolgen durch die Kompetenzteams.

Kompetenzteams als vorrangige staatliche Fortbildungseinrichtungen

Die Kompetenzteams auf Schulamtsebene sind die vorrangigen staatlichen Fortbildungseinrichtungen für die zentralen Qualitätsbereiche des Referenzrahmens: Unterrichts- und Schulentwicklung. Moderatorinnen und Moderatoren der Kompetenzteams stehen den Schulen auf Nachfrage bei der Klärung des je eigenen Fortbildungs- und Beratungsbedarfs zur Verfügung sowie bei der Planung, Durchführung und Evaluation der vereinbarten Maßnahmen. Grundlagen der Kompetenzteams sind in Verbindung mit den Qualifikationen und Kompetenzen des Moderationspersonals (vgl. Kapitel 6.4) landesweit abgestimmte Qualitätsstandards sowie landesweit vorliegende nachfrageorientierte Auswahlmodule der Fortbildung in den zentralen schulischen Qualitätsbereichen von Unterrichts- und Schulentwicklung („Menükarte").

Arbeitsgrundlagen der Kompetenzteams

Mitverantwortung für Qualitätsstandards

Die Kompetenzteams sind mitverantwortlich beteiligt an der Erarbeitung landesweiter Qualitätsstandards für Fortbildung und Beratung.

14. Empfehlung:
Die Kompetenzteams sind die vorrangigen staatlichen Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen und arbeiten auf der Grundlage landesweit abgestimmter Qualitätsstandards und Fortbildungsmodule.

Regionale Bildungsbüros als Vermittlungsagenturen für außerschulische Partner und Angebote

Zuständigkeit und Verantwortung der Regionalen Bildungsbüros sollten – neben deren weiteren Kernaufgaben – bei Fortbildung und Beratung nachfragender Schulen auf die agenturmäßige Vermittlung außerschulischer Partner bzw. „freier Fortbildungsanbieter" beschränkt sein. Für die Kernbereiche der schulisch-unterrichtlichen Qualitätsentwicklung sind spezifische Kompetenzen und Auswahlangebote auf der Grundlage verbindlicher und landesweit abgestimmter Qualitätsstandards erforderlich, die nicht örtlich bzw. regional beliebig sind und zur Disposition stehen. Darüber hinaus können Regionale Bildungsbüros die Kommunikation und Kooperation zwischen Schulen, Schulformen und Schulstufen koordinieren – beispielsweise bei der pädagogischen Gestaltung der Übergänge, bei Information und Orientierung über Gemeinschaftsschulen, Inklusion und Ganztagsschulen etc.

Regionale Bildungsbüros können für die Schulen „vor Ort" hervorragende Verbindungen in die regionalen und überregionalen Bildungsnetzwerke herstellen und vermitteln.

15. Empfehlung:
Regionale Bildungsbüros sind für nachfragende Schulen neben weiteren Leistungen vor allem Vermittlungsagenturen für außerschulische Partner und deren Angebote. Sie sollten mit Vorrang die pädagogische Zusammenarbeit zwischen Schulen, Schulformen und Schulstufen in der Region beraten und koordinieren.

Zusammenarbeit mit Schulpsychologischen Beratungsstellen

Hinsichtlich Schulpsychologischer Beratungsstellen, die den Schulen in unterschiedlichen Trägerschaften für Beratungsleistungen zur Verfügung stehen, sollten Kooperationsbeziehungen sowohl mit den Kompetenzteams als auch mit den Regionalen Bildungsbüros für unterschiedliche Beratungsaufgaben hergestellt werden. Neben präventiven und interventiven Beratungsleistungen, die im Rahmen der Zusammenarbeit mit Kompetenzteams und Regionalen Bildungsbüros erfolgen, sollten schulpsychologische Beratungen bei lern- und entwicklungspsychologischen Fragen eher in Kooperation mit den Kompetenzteams stattfinden.

16. Empfehlung:
Schulpsychologische Beratungsstellen sind wichtige Partner für die Schulen, die sowohl mit den Kompetenzteams als auch mit den Regionalen Bildungsbüros kooperieren.
Lern- und entwicklungspsychologische Fragen betreffen dabei eher die Zusammenarbeit mit den Kompetenzteams.

Überschneidungen bei den Kernaufgaben

Die Kernaufgaben der Einrichtungen des Unterstützungssystems weisen Überschneidungen aus, die auf mangelnde Aufgabenklarheit und mögliche bzw. tatsächliche konkurrierende Parallelstrukturen schließen lassen.

einrichtungsspezifische Kernaufgaben?

Zwischen den Aus- und Fortbildungsdezernaten 46 der Bezirksregierungen, den Kompetenzteams und den Regionalen Bildungsbüros finden sich ähnliche bis identische Aufgabenstellungen, die für die Schulen aber auch auch für die Unterstützungseinrichtungen untereinander irritierend sind. Das gilt vergleichbar für die Beratungstätigkeit des Personals in den Unterstützungseinrichtungen. Sind die Beratungsaufgaben von Schulaufsicht, Qualitätsanalyse, Fortbildungsdezernaten, Kompetenzteams, Regionalen Bildungsbüros etc. durchgängig gleich oder unterscheiden sie sich? Und welche Bedeutung hat in diesem Zusammenhang die Forderung nach Entflechtung von Beratung und Kontrolle bei der Schulaufsicht?

Beratungsaufgaben der systemischen Schulaufsicht

Die Schulaufsicht nimmt mit den Zielvereinbarungen im Anschluss an die Qualitätsanalyse eine singuläre aufsichtliche Funktion wahr, die andere Unterstützungseinrichtungen rechtlich nicht wahrnehmen können bzw. dürfen. Zugleich ist die Schulaufsicht in Nordrhein-Westfalen systemisch angelegt, hat also damit im Kontext der Zielvereinbarungen auch Beratungsaufgaben bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung.

messbare Aufgabenerfüllung

spezifische Qualitätsmerkmale und Kompetenzprofile

komplementäre Kernaufgaben

Definition und Differenzierung von Kernaufgaben der Unterstützungseinrichtungen sollten im Sinne von messbarer Aufgabenerfüllung (Evaluation) durch institutionen- und aufgabenspezifische Qualitätsmerkmale bestimmt sein sowie durch entsprechende Kompetenzprofile des jeweiligen Personals und durch komplementäre Ausrichtung dieser Kernaufgaben zwischen den Unterstützungseinrichtungen. Damit bestände Klarheit für die Schulen sowie für die Einrichtungen und ihr Personal in der Zusammenarbeit. In Orientierung an Kernaufgaben und entsprechenden Kompetenzprofilen sollten Qualifizierung und Personalentwicklung in den Unterstützungseinrichtungen erfolgen.

17. Empfehlung:
Die Einrichtungen des Unterstützungssystems sollten klar definierte, jeweils spezifische und komplementär aufeinander bezogene Kernaufgaben haben. Diese Kernaufgaben sollten durch Qualitätsmerkmale charakterisiert sein sowie durch entsprechende Kompetenzprofile des jeweiligen Personals. Die Aufgabenerfüllung sollte evaluiert werden.

Die Klärung von Kernaufgaben und von Indikatoren der Aufgabenerfüllung führt zur Frage nach den zugrunde liegenden Standards von Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Diese Frage muss in den Einrichtungen des Unterstützungssystems zwar durchgäng gestellt aber unterschiedlich beantwortet werden. Im Rahmen dieses Gutachtens wird nach den Qualitätsgrundlagen von Lehrerfortbildung und Schulberatung im Unterstützungssystem gefragt.

Qualitätsgrundlagen von Lehrerfortbildung und Schulberatung in NRW?

In Nordrhein-Westfalen existieren keine bildungswissenschaftlich reflektierten, empirisch validierten, zwischen den Einrichtungen landesweit abgestimmten und damit verbindlichen Qualitätsstandards. Die o. a. internationalen Erfahrungen mit erfolgreichen Unterstützungssystemen sowie vorliegende bildungswissenschaftliche Beiträge zur Gestaltung innovativer und wirksamer Lehrerfortbildung (vgl. Kapitel 3.) weisen zwar vielfältige Bezüge zum gegenwärtigen Fortbildungssystem auf. Aber die dort reklamierten Qualitätsgrundlagen fehlen noch weitgehend (bzw. wieder) in Anlage und Arbeit der nordrhein-westfälischen Lehrerfortbildung.

weltweite und nationale Standardorientierung von Bildungsreformen

Weltweit sind Bildungsreformen in Industriegesellschaften und Schwellenländern an Standardsicherung und Qualitätsentwicklung orientiert. Beispiele dafür sind das „Literacy"-Konzept bei internationalen Vergleichsuntersuchungen zur Bildungsqualität (PISA, TIMSS und IGLU), die indikatorengestützen internationalen Vergleiche von Bildungssystemen der OECD „Education at a Glance" oder der Europäische Referenzrahmen für Fremdsprachen. Im nationalen Kontext liegen verbindliche Bildungsstandards für die Primarstufe und die Sekundarstufe I vor sowie darauf bezogene länderspezifische, kompetenzbasierte Rahmen- oder Kerncurricula, hat die KMK eine „Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring" und gemeinsam mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung eine Nationale Bildungsberichterstattung eingeführt.

Im Rahmen der Reform der Lehrerbildung hat sich die KMK auf bildungs- und fachwissenschaftliche Standards mit kompetenzba-

sierten Modulen verständigt, die in den Ländern konkretisiert und umgesetzt werden. Bundesweite Lernstandserhebungen im 3. und 8. Jahrgang sowie vor allem auch die Referenzrahmen der Länder zur Schulqualität mit definierten Qualitätsbereichen, -merkmalen und -indikatoren vervollständigen den Blick auf eine Bildungslandschaft, die an der Klärung, Normierung und Erfüllung ihrer je spezifischen Qualitätsstandards arbeitet.

Beteiligungsprobleme der Lehrerfortbildung an der Standardorientierung

Lehrerfortbildung und Schulberatung beteiligen sich am Prozess ihrer Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Vergleich mit den vorstehend genannten Arbeitsbereichen im Bildungssystem noch sehr zögerlich.

„Qualitätstableau Lehrerfortbildung und Schulberatung"

In Nordrhein-Westfalen sollte ein dem Qualitätstableau für Schulqualität und Schulevaluation vergleichbares **„Qualitätstableau für Lehrerfortbildung und Schulberatung"** kooperativ und abgestimmt erarbeitet, normiert und verbindlich eingeführt werden.

Ein Referenzrahmen für die Qualität von Lehrerfortbildung und Schulberatung könnte bzw. sollte sich an Struktur und Anlage des Qualitätstableaus für die Schulevaluation orientieren. Die dort für die Schulqualität ausgewiesenen Bereiche

- Ergebnisse der Schule,
- Lernen und Lehren – Unterricht,
- Schulkultur,
- Führungs- und Schulmanagement,
- Professionalität der Lehrkräfte,
- Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung

Analogie der Referenzrahmen für Schulqualität und für Fortbildungsqualität

könnten in Analogie zur Arbeit im Fortbildungs- und Beratungssystem in Nordrhein-Westfalen gestaltet und erprobt/normiert werden. Qualitätsmerkmale und -indikatoren der Fortbildungs- und Beratungsarbeit sollten vergleichbar klar definiert, umgesetzt und evaluiert werden.

18. Empfehlung:
Als Grundlage der weiteren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sollte ein „Qualitätstableau für Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen" kooperativ erarbeitet und abgestimmt sowie normiert und eingeführt werden. Dieses Qualitätstableau sollte verbindliche Grundlage aller weiteren Entwicklungsarbeiten im Fortbildungs- und Beratungssystem des Landes sein.

Zuständigkeit für landesweite Qualitätsentwicklung der Lehrerfortbildung

Mit dieser Empfehlung stellt sich die Frage nach den erforderlichen Konzepten, Instrumenten und deren Erarbeitungsprozessen sowie nach den verantwortlich beteiligten Einrichtungen. Für landesweite Fortbildungsvorhaben wie ausgewählte Schwerpunktprojekte, Schulleitungsfortbildung, Ermittlung von Fortbildungsbedarfen, Fortbildungsevaluation, Durchführung von BLK-Modellversuchen etc. war in der Vergangenheit das „Landesinstitut für Schule und Weiterbildung" in Soest in Zusammenarbeit mit den Fortbildungsdezernaten der Bezirksregierungen verantwortlich zuständig. Nach Schließung dieses Landesinstituts durch die Vorgängerregierung stellte sich die Frage landesweiter Entwicklung und Koordinierung neu; verantwortlich bzw. federführend war jetzt jeweils ein Dezernat 46 in den Bezirksregierungen. Zusammenfassende Evaluationen und Ergebnisse dieser landesweiten Koordinierungen liegen nicht vor; ebenso existieren keine landesweit abgestimmten Qualitätsstandards der Lehrerfortbildung.

Schließung des „Landesinstituts für Schule und Weiterbildung" in Soest

landesweite Zuständigkeiten: Dezernate 46/Bezirksregierungen

Gründe der Vorgängerregierung für die Schließung des damaligen Landesinstituts

Die Begründung der Vorgängerregierung für die Schließung des Landesinstituts ging von falschen Annahmen aus: „Bisher wurde die Lehrerfortbildung in unserem Bundesland wie auch in anderen Ländern durch ein zentrales Fortbildungsinstitut angebotsorientiert organisiert. Dies führte in einem Flächenland wie Nordrhein-Westfalen zu langen An- und Abreisen, die Übernachtungen zwangsläufig werden ließen. Gelder wurden mehr für Reise- und Unterkunftskosten gebraucht als für die eigentliche Fortbildung. Auch Unterrichtsausfälle waren systemimmanent, da Nachmittagsveranstaltungen wegen der großen Entfernungen gar nicht möglich waren." (MSW 2009, S. 58)

zentrale Leistungen des damaligen Landesinstituts

Das Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest hatte im Fortbildungsbereich landesweite Aufgaben für Konzept- und Materialentwicklungen, für Evaluation sowie für die Qualifizierung von Fortbildungsmoderatorinnen und -moderatoren und für das Schulleitungspersonal. Die Darstellung, nach der die Lehrkräfte des Landes zur Fortbildung nach Soest an- und abreisten, entspricht nicht den Tatsachen; Lehrerfortbildung fand in den Regionen und schulintern statt. In Soest erfolgte dagegen die Qualifizierung des Fortbildungs- und Schulleitungspersonals sowie die Durchführung von Planungstreffen und Fachtagungen. Mit diesen zentralen Aufgaben erbrachte das Landesinstitut professionelle Serviceleistungen für die regionale und lokale Fortbildung der Bezirksregierungen und der Schulämter. Dabei waren Fortbildung und Schulberatung in dieser Zeit dominant angebotsorientiert; Fortbildungsplanungen der Schulen und andere Nachfragen waren noch keine Systembestandteile.

Aufgaben des geplanten neuen Landesinstituts laut Koalitionsvertrag

Die gegenwärtige Landesregierung hat mit Blick auf die neuen Herausforderungen und Aufgaben bei den Bildungsreformen in ihrem Koalitionsvertrag festgelegt: „Das Land Nordrhein-Westfalen braucht ein Landesinstitut für Bildung. Dabei nehmen wir die gesamte Bildungskette in den Blick. Das Institut soll die Entwicklung im Bereich der frühkindlichen Bildung sowie Fort- und Weiterbildung in den pädagogischen Feldern begleiten. Dadurch soll die Professionalität der pädagogischen Berufe – insbesondere der Leitungen – gesteigert, die Qualität der Kindertageseinrichtungen, Schulen und Weiterbildungseinrichtungen gesichert und verbessert werden. Eine Kernaufgabe des Instituts bleibt die systematische Qualitätsentwicklung und Unterstützung der Schulen u. a. im Zusammenhang der Lehrplanentwicklung und Standardsicherung." (NRWSPD und Bündnis 90/Die Grünen 2010, S. 5)

kooperative Aufgabenwahrnehmung

Mit diesen Festlegungen im Koalitionsvertrag weist die gegenwärtige Landesregierung dem geplanten „Landesinstitut für Bildung" neue und veränderte zentrale Kernaufgaben zu. Als dem Ministerium nachgeordnete Einrichtung wird es diese Aufgaben in Zusammenarbeit mit den Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen des Landes wahrnehmen. Zugleich müsste das Landesinstitut ein verpflichtendes Qualitätsmanagement durchführen einschließlich Prozess- und Ergebnisevaluation.

Qualitätsmanagement

schlanker und professioneller Zuschnitt des Landesinstituts

Für seine Aufgabenerledigung sollte das Landesinstitut im Vergleich zu seinem Vorgängerinstitut oder den Instituten anderer Länder schmaler, schlanker und professioneller aufgestellt sein. Bei den erforderlichen Entwicklungsarbeiten ist die Kooperation mit Partnereinrichtungen sowohl in Nordrhein-Westfalen als auch in anderen Ländern anzuraten. Es muss nicht alles neu (und entsprechend der Anzahl der Bundesländer sechzehnmal) erarbeitet (und bezahlt) werden; vieles kann adaptiert oder ggf. in länderübergreifender Zusammenarbeit entwickelt werden.

zentrale, kooperative Leistungen des Landesinstituts für Bildung in Fortbildung und Beratung

In den Bereichen von Lehrerfortbildung und Schulberatung sollten folgende Leistungen zu den Kernaufgaben des Landesinstituts für Bildung zählen, die in Zusammenarbeit und Abstimmung mit den Partnereinrichtungen im staatlichen Fortbildungssystem sowie im gesamten Unterstützungssystem und in Kooperation mit externen Fachleuten erbracht werden:

- Erarbeitung, Erprobung und Normierung sowie Einführung eines „Qualitätstableaus für Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen"

Qualitätstableau für Fortbildung und Beratung

- Entwicklung, Erprobung und Einführung eines modularen, nachfrageorientierten Auswahlangebots für Lehrerfortbildung und Schulberatung in den zentralen Bereichen des Qualitätstableaus für Schulen in Nordrhein-Westfalen

modulare Auswahlangebote

- Konzeptentwicklung für bildungspolitisch initiierte, landesweite Schwerpunktprojekte
- Erarbeitung von Kompetenzprofilen für das Personal in den Fortbildungseinrichtungen des Landes auf der Grundlage des Referenzrahmens für Fortbildungs- und Beratungsqualität
- Qualifizierung des Fortbildungspersonals
- Qualitätsmanagement (Qualitätssicherung und -entwicklung) des Fortbildungs- und Beratungssystems
- Konzeptentwicklung, Fortbildung und Beratung für KiTa-Personal und für gemeinsame Fortbildung von Grundschul- und KiTa-Personal
- Fortbildung des Leitungspersonals in Schulen (Schulleitungen und Middle Management), Fortbildungseinrichtungen, Schulaufsicht und Qualitätsanalyse im Rahmen einer FORTBILDUNGSAKADEMIE „unter dem Dach" des Landesinstituts für Bildung.

Konzeptentwicklung

Kompetenzprofile
Personalqualifizierung
Qualitätsmanagement
KiTa- und Schulpersonalfortbildung

Leitungsfortbildung in einer Fortbildungsakademie des Landesinstituts

19. Empfehlung:
Zur weiteren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung des Fortbildungs- und Beratungssystems in Nordrhein-Westfalen sollte das im Koalitionsvertrag geplante „Landesinstitut für Bildung" als nachgeordnete Institution des Ministeriums für Schule und Weiterbildung eingerichtet werden und federführend sowie in Zusammenarbeit mit Partnereinrichtungen und externen Fachleuten seine definierten Kernaufgaben wahrnehmen.

6.3 Qualitätsentwicklung durch Struktur- und Organisationsentwicklung sowie durch Steuerung des Fortbildungssystems im Unterstützungssystem

Klarheit und Übersichtlichkeit von Strukturen und Organisation des Unterstützungssystems

Die vorstehenden Überlegungen haben verdeutlicht, dass die Schulen vor allem Klarheit und Orientierung über die Unterstützungseinrichtungen sowie über deren Kernaufgaben und Leistungen brauchen. In diesem Sinne muss ein Unterstützungssystem, das von den Schulen her gedacht und gestaltet ist, klare und übersichtliche Strukturen sowie relevante und verständliche Kernaufgaben haben, deren Erfüllung von den Schulen konkret erlebt und durch Evaluation belegt wird. Die Organisation dieses Unterstützungssystems und besonders der Einrichtungen für die Lehrerfortbildung und Schulberatung muss für die nachfragenden Schulen schnelle, unaufwändige und effektive Leistungen ermöglichen.

Struktur und Organisation vorhandener Einrichtungen transparenter und profilierter gestalten

Vor dem Hintergrund der kritischen Betrachtungen zur gegenwärtigen Situation des Fortbildungs- und Beratungssystems im Hinblick auf die Interessen und pädagogischen Arbeitsschwerpunkte von Schulen (Kap. 6.1) sowie im Hinblick auf Kernaufgaben und Kernaufgabenerfüllung der Einrichtungen des Unterstützungsystems (Kap. 6.2) sollten intensive Bemühungen darauf gerichtet sein, die gegebenen Strukturen und Einrichtungen transparenter und profilierter zu gestalten sowie in ihren Kernaufgaben komplementär aufeinander abzustimmen.

keine neuen Einrichtungen sondern vorhandene Einrichtungen „stark machen“

Unter allen Umständen sollte vermieden werden, neue Einrichtungen, vor allem im Fortbildungs- und Beratungsbereich, zu etablieren, deren Kernaufgaben im Verhältnis zu anderen Unterstützungsinstitutionen nicht hinreichend klar und trennscharf sind. Es geht nicht um die „inflationäre Vermehrung“ von neuen Fortbildungseinrichtungen zum Ausgleich von Unterstützungsdefiziten sondern darum, die vorhandenen Strukturen und Organisationen dieser Einrichtungen ernst zu nehmen und „stark“ zu machen.

Die Neugründung eines „Landesinstituts für Bildung“ ist in diesem Zusammenhang auf Leistungen gerichtet, die im gesamten Unterstützungs- sowie im Fortbildungs- und Beratungssystem bisher nicht oder nicht zureichend erbracht werden konnten (vgl. Kap. 6.2). Das Landesinstitut steht mit seinen Kernaufgaben nicht in Konkurrenz zu anderen Einrichtungen sondern ist federführend (mit)verantwortlich für die gemeinsame Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.

20. Empfehlung:
Bei der weiteren Struktur- und Organisationsentwicklung von Fortbildung und Beratung im Unterstützungssystem sollten nicht neue Einrichtungen etabliert werden, deren Kernaufgaben und Verhältnis zu anderen Stellen unklar sind. Vielmehr sollten die vorhandenen Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen „stark" gemacht werden. Mit der Gründung eines Landesinstituts sollte diese Stärkung durch Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung erfolgen.

Lehrerfortbildungen müssen so gestaltet sein, dass sie eine nachhaltige Wirksamkeit erreichen. Dies setzt die enge Verknüpfung von Fortbildung und Unterrichtspraxis sowie eine sequenzialisierte, mittelfristige Fortbildung mit einem Wechsel zwischen Input- und Arbeitsphasen, praktischen Erprobungs- bzw. Trainingsphasen und unterrichtsbezogenen Reflexionsphasen voraus verbunden mit differenzierten Rückmeldungen an die teilnehmenden Lehrkräfte.

21. Empfehlung:
Nachhaltigkeit und Wirksamkeit erfordern die Vermeidung kurzfristiger und nur punktueller Fortbildung, die nach vorliegenden empirischen Befunden weitgehend wirkungslos ist. Stattdessen sollten mittelfristige und sequenzielle Fortbildungsmaßnahmen stattfinden.

„Stärkung" vor allem der örtlichen Kompetenzteams

Bei der Stärkung schulnaher und professionell arbeitender Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen geht es vor allem um die Kompetenzteams in den Städten und Kreisen des Landes. Sie sollten mit Vorrang auf die zentralen Qualitätsbereiche der Unterrichts- und Schulentwicklung des Qualitätstableaus NRW, konzentriert sein, weil andere Einrichtungen hier eher nur mit Vermittlung durch Agenturleistungen weiterhelfen können und nicht mit eigenem professionellem Fortbildungspersonal. (vgl. Kap. 6.1 und 6.2)

Ressourcen und Kompetenzen der Kompetenzteams

Mit der Einrichtung schulnaher Kompetenzteams ist eine richtige und konsequente Strukturentscheidung erfolgt, die aber mit kritischen Fragen nach hinreichenden Ressourcen und hinreichenden Kompetenzen des Fortbildungspersonals verbunden ist.

Die Leitung der Kompetenzteams wird von Schulrätinnen und Schulräten der örtlichen Schulämter wahrgenommen – in der Regel als eine weitere Generalienzuständigkeit neben anderen.

Trotz des großen Engagements dieses Personals sollten im Hinblick auf die erforderliche Zeitkapazität für die professionelle Aufgabenwahrnehmung bei Qualitätssicherung und -entwicklung in den Kompetenzteams, bei der erforderlichen Zusammenarbeit mit den Dezernaten 46 der zuständigen Bezirksregierungen sowie mit dem kommenden Landesinstitut für Bildung die Leitungsstellen der Kompetenzteams hauptamtlich besetzt werden. Diese hauptamtlichen Leitungsstellen sollten im Schulamt ressortieren (Schulaufsicht). Damit wären die Kompetetenzteams eindeutig in die staatlichen Behördenstrukturen und deren Ressourcen sowie Abstimmungs- und Koordinierungswege eingebunden.

hauptamtliche Leitungen der Kompetenzteams

Die Leitungsvertretungen bzw. Co-Leitungen kommen aus dem Kreis der Moderatorinnen und Moderatoren des jeweiligen Kompetenzteams und erhalten für ihre Tätigkeit in der Regel eine Stundenentlastung in ihrem Hauptamt als Lehrkräfte zwischen fünf und fünfzehn Stunden. Sie sollten im Umfang einer halben Stelle (in ihrem Hauptamt als Lehrkraft) frei gestellt werden und eine Stellenzulage bekommen.

hälftige Freistellung und Stellenzulage für die Co-Leitungen

Die Mitglieder der Kompetenzteams, die Moderatorinnen und Moderatoren, sollten (neben ihrer spezifischen Qualifizierung: vgl. Kap. 6.4) entsprechend ihren Fähigkeiten und den Nachfragen der Schulen mit mindestens sechs Stunden im Hautamt als Lehrkäfte entlastet werden – ggf. zeitlich befristet bis zum Umfang ihrer vollen Stelle. Vergleichbar dem Fachleitungspersonal in den Studienseminaren sollten die Moderatorinnen und Moderatoren eine Stellenzulage erhalten.

Stundenentlastung und Stellenzulage für die Fortbildungsmoderatorinnen und -moderatoren

Generell erscheint es sehr wichtig, die in den Kompetenzteams vorhandenen Stundenentlastungsressourcen nicht gießkannenförmig" auf möglichst viele Personen zu verteilen, um möglichst viele Themen und Nachfragen abzudecken, sondern bei Konzentration auf die zentralen Bereiche der Unterrichts- und Schulentwicklung (Qualitätstableau) die vorhandenen Entlastungsstunden entsprechend konzentriert zu verteilen und einzusetzen (Qualität vor Quantität). Inhaltliche Engpässe bei schulischen Fortbildungsnachfragen könnten durch vereinbarte Arbeitsteilung und Kooperation mit benachbarten Kompetenzteams aufgefangen werden.

Konzentration der Entlastungsstunden

Qualität vor Quantität

Kooperationsabsprachen

22. Empfehlung:
Vor allem sollten die schulnahen Kompetenzteams gestärkt werden durch hauptamtliches Leitungspersonal im Schulamt, durch weitergehende Freistellungen der Co-Leitungen und eine Stellenzulage sowie durch Konzentration der Entlastungsstunden auf die Moderatorinnen und Moderatoren, die Schulen mit Vorrang in den zentralen Bereichen des Qualitätstableaus fortbilden und beraten und die ebenfalls eine Stellenzulage erhalten sollten.

„neues System von Beratung und Steuerung"

Im Koalitionsvertrag der gegenwärtigen Landesregierung wird für den Bildungsbereich „ein neues System von Beratung und Steuerung" angestrebt. (NRWSPD und Bündnis 90/Die Grünen 2010, S. 10) Für die Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen im Unterstützungssystem NRW könnte dabei Orientierung an neuen Steuerungsmodellen durch Ziel- und Leistungsvereinbarungen gesucht werden, die weithin eingeführt und verbreitet sind, u. a. auch für Schulen und Schulaufsicht. Dementsprechend sollte das Fortbildungssystem in NRW durch eine „Steuergruppe" unter Leitung des Ministeriums für Schule und Weiterbildung durch verbindliche Ziel- und Leistungsvereinbarungen sowie deren Evaluation geführt und gesteuert werden.

Steuerung des Fortbildungssystems durch Ziel- und Leistungsvereinbarungen sowie deren Evaluation

Steuerungsruppe: Vorsitz und Mitglieder

Mitglieder dieser Steuergruppe wären die Vertretung des Ministeriums (Vorsitz), die Leitungspersonen aus Landesinstitut, den Aus- und Fortbildungsdezernaten der Bezirksregierungen und aus jeweils drei Kompetenzteams pro Bezirksregierung. Im Rahmen ihrer Funktionen bereitet diese Steuergruppe Entscheidungen zu den Zielvereinbarungen und zur Ressourcenverteilung bzw. -zuweisung vor, die vom Ministerium getroffen werden. Sie berät weiterhin die vorliegenden Evaluationsergebnisse der Fortbildungs- und Beratungseinrichtungen hinsichtlich der Ziel- und Leistungsvereinbarungen im Rahmen des Qualitätsmanagements.

An den Sitzungen dieser Steuergruppe sollen überregionale Repräsentanten bzw. Vertretungen des Leitungspersonals der Regionalen Bildungsbüros mit beratender Stimme teilnehmen (können).

erweitertes Steuerungsgremium ohne operative Aufgaben und Befugnisse

Bereits 1996 hatte die vom Ministerium für Schule und Weiterbildung berufene Expertengruppe zur Evaluation der Lehrerfortbildung in NRW den Vorschlag gemacht, neben einem eher operativen Steuerungsteam, das dem Vorschlag zu der o. a. Steuerungsgruppe näherungsweise entspricht, ein „forumsartiges,

erweitertes Steuerungsgremium" einzurichten, in dem „alle Statusgruppen und Kooperationspartner des staatlichen nordrhein-westfälischen Fortbildungssystems zusammengeführt werden." (MSW 1996, S. 85)

Mitglieder des erweiterten Steuerungsgremiums

In diesem Gremium sollten, in Variation der Expertenempfehlung von 1996, die Leitungen der Unterstützungseinrichtungen vertreten sein: Die Leitungspersonen der Schulabteilungen und der Qualitätsanalyse im Ministerium sowie in den Bezirksregierungen. Vertreten sollten die Personalvertretungen und die Lehrerorganisationen sein und weiterhin die Leitungspersonen aus den Regionalen Bildungsnetzwerken, aus den universitären Lehrerbildungszentren, aus ausgewählten Studienseminaren und den Fortbildungsreinrichtungen der Gewerkschaften, Arbeitgebern und Kirchen. Dieses Gremium könnte ein- bis zweimal im Jahr unter Leitung des Ministeriums einberufen werden.

23. Empfehlung:
Das Fortbildungs- und Beratungssystem in Nordrhein-Westfalen sollte durch eine Steuergruppe des Ministeriums mit den Leitungen der beteiligten Einrichtungen durch Ziel- und Leistungsvereinbarungen sowie deren Evaluation geführt werden. Ein erweitertes Steuerungsgremium ohne operative Aufgaben berät im Kontext Entwicklungen des gesamten Unterstützungssystems.

gemeinsame Steuergruppe der Kultusministerkonferenz und der Landesinstitute

Eine Anregung über die Landesgrenzen hinaus: Nach Beendigung des „Forum Bildung" der Kultusministerkonferenz und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie der Auflösung der „Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung" wird angeregt, eine Steuergruppe der Landesinstitute einzurichten, die bei der Amtschefkommission der Kultusministerkonferenz geführt wird. Die lose Kommunikation der Kultusministerkonferenz mit den Landesinstituten hat sich bisher als nicht zielführend erwiesen, und das IQB hat keine den Landesinstituten vergleichbaren Kernaufgaben und Kompetenzen. Diese Steuergruppe von Kultusministerkonferenz und Landesinstituten, in der das IQB vertreten sein sollte, könnte die Zusammenarbeit der Länder bei Entwicklung, Durchführung und Evaluation von Fortbildungs- und Beratungsmaßnahmen ergebnisbezogen und durch Kooperation bzw. Arbeitsteilung ressourcenschonend koordinieren und sichern.

6.4 Qualitätsentwicklung im Fortbildungssystem durch Personalentwicklung

verbesserte Rahmenbedingungen allein und größerer Ressourceneinsatz führen nicht linear zu verbesserter Qualität.

Die Qualität von Lehrerfortbildung und Schulberatung ist allein durch höheren Ressourceneinsatz sowie Organisationsentwicklung und strukturelle Veränderungen nicht zu verbessern. In Orientierung an den internationalen Leitvorstellungen von Bildungsreformen (vgl. Kap. 3) geht es auch bei Fortbildung und Beratung um die Qualität ihrer Rahmenbedingungen aber zugleich ebenso um die Qualität ihrer Prozesse und ihrer Ergebnisse. Im Anschluss an die vorstehenden Empfehlungen sollen darum abschließend die Kompetenz- und Qualitätsaspekte der Personalentwicklung diskutiert werden.

Qualität der Personalentwicklung

Referenzrahmen/ Qualitätstableau zur Lehrerfortbildung und Schulberatung

Qualitätshandbuch zur Lehrerfortbildung und Schulberatung

Grundlegend für die Qualität von Fortbildung und Beratung in Nordrhein-Westfalen ist ein entsprechender Referenzrahmen (vgl. vor allem die Empfehlungen in Kapitel 6.2). Dieses Qualitätstableau sollte nach seiner kooperativen Erarbeitung, Abstimmung und Normierung verbindliche Bezugsgrundlage für die staatliche Lehrerfortbildung sein, die operativ in ein „Qualitätshandbuch für Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen" umgesetzt wird. Der Deutsche Verein zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung hat ein Musterhandbuch vorgelegt, das als Orientierung dienen könnte. Vergleichbar sollten ausgewählte Qualitätshandbücher anderer Bildungseinrichtungen herangezogen werden. Mit einem Referenzrahmen sowie einem Qualitätshandbuch NRW hätten Lehrerfortbildung und Schulberatung sowohl normative als auch operative Grundlagen und Arbeitskonzepte für ihre Qualitätssicherung und weitere Qualitätsentwicklung.

kooperative Erarbeitung

Referenzrahmen und Qualitätshandbuch sollten unter Federführung des Landesinstituts kooperativ mit den Fortbildungseinrichtungen des Landes sowie unter Beteiligung externer Expertinnen und Experten erarbeitet werden.

24. Empfehlung:
Auf der Grundlage eines „Qualitätstableaus zur Lehrerfortbildung und Schulberatung in Nordrhein-Westfalen" sollte ein entsprechendes „Qualitätshandbuch" als verbindliches Instrument zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Fortbildungssystem erarbeitet und eingeführt werden.

Mit Referenzrahmen und Qualitätstableau können die Qualitätsstandards und Kompetenzen definiert werden, die für die Aufga-

benerfüllung im Fortbildungssystem durch das Fortbildungspersonal auf allen Ebenen und in allen Einrichtungen relevant sind.

unterschiedliche Aufgaben des Fortbildungspersonals

Dabei ist zu unterscheiden zwischen den Aufgaben und Kompetenzen des Fortbildungspersonals auf der landesweiten oder regionalen „Makro-Ebene" (Ministerium, Landesinstitut, Bezirksregierungen) und auf der räumlich eingegrenzteren „Mikro-Ebene" der Kompetenzteams.

Aufgaben auf der Makro-Ebene

Aufgaben des Fortbildungs- und Beratungspersonals auf der Makro-Ebene (zentral und regional) sind:

- Konzeptentwicklung modularer Auswahlangebote in ausgewählten, zentralen Schwerpunkten – beispielsweise: Qualitätsbereiche des schulischen Qualitätstableaus, kooperative Interpretation von QA-Evaluationsrückmeldungen, Umsetzung von Zielvereinbarungen, schulische Fortbildungsplanung, Inklusion, Gemeinschaftsschule, Ganztagsschule etc.
- Erprobung, Einsatz und Evaluation dieser Konzepte
- Entwicklung, Erprobung, Einsatz und Evaluation von Materialien und Medien in diesen Schwerpunkten
- Entwicklung von Kompetenzprofilen für das Fortbildungspersonal in den Kompetenzteams
- Kooperation mit dem Landesinstitut bei der vorbereitenden und begleitenden Qualifizierung des Personals in den Kompetenzteams
- Kooperation mit dem Landesinstitut bei der Fortbildung von Schulleitungen und schulischem Middle Management
- Effektives Management anstehender Organisationsaufgaben
- Kooperation mit allen Beteiligten.

Personalkompetenzen auf der Makro-Ebene

Für die Wahrnehmung dieser Aufgaben sollte das Fortbildungspersonal in den Einrichtungen des Makro-Bereichs über folgende Kompetenzen verfügen:

- grundlegende und differenzierte Kenntnisse im Hinblick auf Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsqualität sowie auf Schulentwicklung und Schulqualität, auf das NRW-Qualitätstableau, auf ausgewählte bildungspolitische Schwerpunktinitiativen, auf Bildungsstandards, individuelle Förderung, Diagnostik und Evaluation
- grundlegende fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kenntnisse in ausgewählten Bereichen
- grundlegende bildungswissenschaftliche und praxisbezogene Kenntnisse der Qualitätsgrundlagen von Lehrerfortbildung und Schulberatung (Referenzrahmen, Qualitätshandbuch etc.)

- fortbildungsdidaktische Planungskompetenz und Kenntnisse zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Lehrerfortbildung
- Kompetenzen im Hinblick auf Leitung/Führung, Leadership, Steuerung und Management
- Teamfähigkeit sowie Kommunikations- und Kooperationskompetenz
- ausgewählte Prozesskompetenzen: Ziel- und Ergebnisorientierung, Prozessmoderation und -steuerung, Beratung, Gesprächsführung, Konfliktlösung/Mediation, Evaluation etc.

Aufgaben auf der Mikro-Ebene

Dem Fortbildungspersonal in den Einrichtungen auf der Mikro-Ebene des Systems (Kompetenzteams) stellen sich folgende Aufgaben:

- Beratung nachfragender Schulen bei deren Fortbil- dungsplanung im Hinblick auf „maßgeschneiderte" Fortbildungs- und Beratungsangebote in jeweils unterschiedlichen Themenbereichen
- Planung, Durchführung und Evaluation schulinterner und schulexterner Fortbildungen
- Management relevanter Organisationsaufgaben
- verantwortliche Beteiligung am Qualitätsmanagement des Kompetenzteams.

Personalkompetenzen auf der Mikro-Ebene

Diesen Aufgaben sollten folgende Kompetenzen des Fortbildungspersonals auf der Mikro-Ebene entsprechen; Mitglieder der Kompetenzteams

- kennen grundlegende Wissensstände und Konzepte der Unterrichts- und Schulentwicklung bzw. der Unterrichts- und Schulqualität und können sie vermitteln,
- kennen grundlegende Wissensstände und Konzepte in ausgewählten, spezifischen Schwerpunkt- und Themenbereichen gemäß dem eigenen Kompetenzprofil und können sie vermitteln,
- beraten nachfragende Schulen bei der Fortbildungsplanung,
- planen kooperativ mit der Leitung des Kompetenzteams, weiteren Mitgliedern des Kompetenzteams und den nachfragenden Schulen schulinterne und schulexterne Fortbildungen in ausgewählten Themenbereichen,
- führen diese Fortbildungsveranstaltungen im Rahmen definierter Qualitätsstandards durch,
- evaluieren diese Fortbildungsveranstaltungen,
- beteiligen sich mitverantwortlich am Qualitätsmanagement ihres Kompetenzteams.

Über diese grundlegenden Aufgaben und Kompetenzen des Fortbildungspersonals auf den unterschiedlichen Ebenen und in den jeweiligen Einrichtungen sollten Verständigungen zur Konkretisierung und verbindlichen Festlegung zwischen allen Beteiligten stattfinden.

Bei der Klärung und Festlegung von spezifischen Aufgaben und Kompetenzen des Fortbildungspersonals sollte von den Betroffenen in Zusammenarbeit mit den Teamleitungen auf der Grundlage des jeweiligen Kompetenzprofils (Ausschreibung) eine Kompetenzmatrix erstellt werden, die Grundlage der Aufgabenwahrnehmung ist und zusammen mit dem Kompetenzprofil auf bereits vorhandene bzw. noch zu erwerbende Kompetenzen schließen lässt.

Kompetenzprofile Kompetenzmatrix

25. Empfehlung:
Im Anschluss an den vorgeschlagenen Katalog grundlegender Aufgaben und Kompetenzen des Fortbildungspersonals sollten für Stellenausschreibungen Kompetenzprofile erstellt werden, die nach Personaleinstellung gemeinsam mit den betreffenden Personen im Rahmen jeweils einer Kompetenzmatrix verbindlich konkretisiert werden.

Im Rahmen der Personalentwicklung in den Fortbildungseinrichtungen des Landes ist davon auszugehen, dass, wie überhaupt im Bildungssystem und in der Arbeitswelt generell, das Personal im Anschluss an mitgebrachte, vorhandene Kompetenzen weitere Qualifizierung für die Wahrnehmung veränderter und neuer Aufgaben braucht. Kompetenzprofil und Kompetenzmatrix können dabei Instrumente für die Fortbildungsplanung der Einrichtungen sein, die im Rahmen der Personalentwicklung von den Leitungspersonen verantwortlich wahrgenommen wird.

Auf der Grundlage dieser Fortbildungsplanungen sollte der weitere Qualifizierungsbedarf der Einrichtung mit dem Landesinstitut kommuniziert und vereinbart werden.

Qualifizierung des Personals in den Fortbildungseinrichtungen des Landes

Das Landesinstitut für Bildung hat im Rahmen der Qualitätsentwicklung des gesamten Fortbildungssystems u. a. die Aufgabe der Qualifizierung des Personals in den Fortbildungseinrichtungen des Landes. Das betrifft sowohl das hauptamtliche als auch das nebenamtliche Personal und sollte auf der Grundlage des Referenzrahmen zur Qualität von Fortbildung und Beratung in NRW sowie des Qualitätshandbuchs für die Lehrerfortbildung erfolgen.

26. Empfehlung:
Das Landesinstitut für Bildung sollte auf den Grundlagen des Referenzrahmens zur Qualität von Fortbildung und Beratung in NRW sowie des Qualitätshandbuchs die Qualifizierung des haupt- und nebenamtlichen Fortbildungspersonals wahrnehmen.

Zertifikate

Die Moderatorinnen und Modertoren in den Kompetenzteams erhalten im Hinblick auf ihre Qualifizierung sowie im Hinblick auf ihre Fortbildungs- und Beratungstätigkeit Zertifikate, in denen ihre Qualifikationen bzw. Kompetenzen und ihre Tätigkeiten dargestellt werden. Diese Zertifikate sollten in die Personalakten eingehen und bei beruflichen Veränderungen entsprechend berücksichtigt werden.

27. Empfehlung:
Qualifizierung, Kompetenzen und Tätigkeiten der Moderatorinnen und Moderatoren in den Kompetenzteams sollten zertifiziert werden.

Leitbilder der Fortbildungseinrichtungen

Die Fortbildungseinrichtungen des Landes sollten im Rahmen ihrer Qualitätsentwicklung eigene Leitbilder entwickeln und veröffentlichen. In diesen Leitbildern kämen die gemeinsamen Ziele und Wertorientierungen des Fortbildungssystems in Nordrhein-Westfalen zum Ausdruck und würden dabei je spezifisch konkretisiert entsprechend den beteiligten Personen, Kompetenzen und Gegebenheit „vor Ort".

28. Empfehlung:
Die Fortbildungseinrichtungen des Landes sollten eigene Leitbilder entwickeln, untereinander abstimmen und veröffentlichen.

Literaturverzeichnis

- Arbeitsgruppe „Internationale Vergleichsstudie", Klieme, E., u.a.: Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten; Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Forschung; Bonn 2003

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht; Hrsg: Bundesministerium für Bildung und Forschung, Kultusministerkonferenz, Gütersloh 2010

- Deutscher Verein zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung: Qualitätshandbuch zur Lehrerfortbildung (Hrsg.): Qualitätsmanagement in der Lehrerfortbildung – Musterqualitätshandbuch. PAS 1064, Beuth Verlag 2006

- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Nordrhein-Westfalen (GEW NRW): Bochumer Memorandum 2011 „Bildung als Schlüssel für soziale Gerechtigkeit und wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit", Essen 2011

- Lipowsky, F.: Lernen im Beruf – empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung; in: Müller, F. F. u. a. (Hrsg.): Lehrerinnen und Lehrer lernen – Konzepte zur Lehrerfortbildung; Münster 2010

- Lipowsky, F.: Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung; in: Terhart, E., Bennewitz, H., Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, Münster, New York, München, Berlin 2011

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Ekholm, M., Meyer, H., Meyer-Dohm, P., Schratz, M., Strittmatter, A.: Wirksamkeit und Zukunft der Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen – Abschlussbericht der Evaluationskommission, Düsseldorf 1996

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Schule in Nordrhein-Westfalen. Bildungsbericht 2009, Düsseldorf 2009

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Qualitätsanalyse in Nordrhein-Westfalen. Impulse für die Weiterentwicklung von Schulen, Düsseldorf 2009

- NRWSPD und Bündnis 90/die Grünen: Gemeinsam neue Wege gehen. Koalitionsvertrag 2010 – 2015, Düsseldorf 2010

- OECD (2010), PISA 2009. PISA-Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können. Schülerleistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften

- OECD: Bildung auf einen Blick 2010. OECD-Indikatoren, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Gütersloh 2010

- Oelkers, J. Reusser, K.: Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen; Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Forschung, Berlin 2008

- Priebe, B., Schiffers, R.: Wohin steuert die Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen; in: Neue Deutsche Schule, Heft 17 1983

- Priebe, B.: Situation und Perspektiven der Lehrerfortbildung; in: Materialband zum Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission: Pespektiven der Lehrerbildung in Deutschland; Bonn 1999

- Priebe, B.: Lehrerbildung in Europa neu denken. Was Deutschland von und gemeinsam mit seinen Nachbarn lernen und gewinnen kann; in: Bildung bewegt, AfL Hessen, Heft 3, 2009

- Terhart, E. (Hrsg.): Perspektiven der Lehrerbildung. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission; Weinheim, Basel 2000

Angaben zum Autor:

Botho Priebe war in Schule, Studienseminar, Universität und Landesinstituten tätig, u. a. im damaligen Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW in Soest. Bis 2007 arbeitete er als Direktor des Instituts für Schulische Fortbildung und Schulpsychologische Beratung des Landes Rheinland-Pfalz sowie als Beauftragter der Kultusministerkonferenz bei der OECD für PISA, PIAAC und INES A. Botho Priebe ist Gründungsherausgeber der „LERNENDEN SCHULE – Zeitschrift für die Praxis pädagogischer Schulentwicklung" sowie der Buchreihe „Schule weiterentwickeln – Unterricht verbessern" im Klett/Kallmeyer Verlag. Zu seinen gegenwärtigen Arbeitsfeldern gehören u. a. die Reform von Lehrerbildung und Unterstützungssystemen sowie Unterrichtsentwicklung/Unterrichtsqualität und Schulentwicklung/Schulqualität.

„Wenn der Wind des Wandels weht,
bauen die Einen Windmühlen
und die Anderen Mauern.”

(Alte chinesische Weisheit)

Bildungs- und Förderungswerk der GEW im DGB e.V.

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

GEW NRW.