

Thema 2 : Angebote, Adressaten, Formate – Zusammenfassungen der Schwerpunkt-Abschnitte aus der „Recherche...“

2.2 Digitalisierung und Bildung: Medien und Technologien im Unterricht aller Fächer

Zusammenfassung und Handlungsbedarf

1. In der internationalen Vergleichsstudie ICILS zeigte sich 2013, dass Lehrkräfte in Deutschland im Bereich des Einsatzes von Informationstechnologien weit weniger häufig (17,7 %) an Fortbildungen als in anderen Ländern teilnehmen. Die zweite Runde der internationalen Schulleistungsstudie zu computer- und informationsbezogenen Kompetenzen in der Jahrgangsstufe 8 wird in 2019 durchgeführt und soll die Entwicklung in Deutschland klären, insbesondere auf der Ebene der Schüler/innenleistungen.
2. Bei der deutschen Studie „Schule digital – der Länderindikator“ 2015 bis 2017 haben Lehrkräfte ihre Kompetenzen zum Einsatz digitaler Medien als relativ hoch (ca. 70 %, s.o.) eingeschätzt. In der Vodafone-Studie sind es 32 % der Lehrkräfte, bei Lehrkräften unter 36 Jahren sogar 47%, die sich eine hohe Medienkompetenz zuschreiben. Kritisch ist zu fragen, ob hier eine Überbewertung der eigenen Kompetenzen vorliegt oder die Gruppe der Befragten eine positive Auswahl aus der Gruppe aller möglichen Lehrkräfte darstellt.
3. 2016 gaben bis zu 40% der befragten Lehrkräfte an, an Fortbildungen zu Technologien und Medien innerhalb von zwei Jahren teilgenommen zu haben. Es zeigt sich ein großer Sprung in der Teilnahmehäufigkeit gegenüber der ICILS-Studie, dessen Ursachen nicht geklärt sind. Die Auswertung nach Bundesländern zeigt eine große Varianz, deren ungeklärte Bedingungen und Ursachen nicht zu einer vorschnellen Beurteilung der Länder führen darf.
4. Bei einer Erhebung der Fortbildungsinteressen zeigt sich, dass der Werkzeugcharakter der Medien im Vordergrund steht, während der fachdidaktische Einsatz und die mediale Einbettung in den Fachunterricht nicht so oft genannt werden. Nur die Hälfte aller Lehrkräfte hält den sicheren Umgang mit Informationstechnologien als notwendige Voraussetzung für eine Fortbildungsteilnahme, während es bei betrieblichen Mitarbeitern außerhalb von Schulen 92 % sind.
5. Die Lehrkräftefortbildung wird im Bereich IT und Medien von sogenannten Stakeholdern, Experten auch dem Bildungsbereich, der Wirtschaft, Wissenschaft und der Zivilgesellschaft als relativ kritisch angesehen, sowohl im Hinblick auf die Fortbildungsanbieter als auch auf die aktive Beteiligung der Abnehmer, der Lehrkräfte. Diesen Urteilen entspricht das hohe Engagement einer Gruppe von Stiftungen, die sich in der Förderung der „Digitalen Bildung“ engagieren.¹ Ob dies zu einer konzertierten Aktion von Ländern, Bund und Stiftungen führen kann, ist noch nicht absehbar.
6. Trotz der Dichte von Studien und Aktivitäten bleiben viele Fragen, besonders die hinsichtlich der tatsächlichen technologie- und medienbasierten Aktivitäten in der Schulpraxis offen. Es besteht der dringende Bedarf an Projekten und Studien, die die besonderen fortbildungsdidaktischen und –methodischen Formate für diesen

¹ Als ein sehr bedeutsamer Akteur ist die Gruppe der Stiftungen anzusehen, die als Forum Bildung und Digitalisierung seit 3 Jahren in diesem Bereich aktiv sind: <https://www.telekom-stiftung.de/projekte/forum-bildung-digitalisierung>

Fortbildungsbereich und den Transfer in die Schulpraxis klären und weiterentwickeln.

2.3 Umgang mit Heterogenität und Vielfalt – Inklusion

Zusammenfassung und Handlungsbedarf

1. Grundlage der Studie zur Fortbildung im Bereich der Inklusion von Amrhein und Badstieber waren die Online-Kataloge der Bundesländer und Befragungen in den Landesinstitutionen von fünf Ländern. Insgesamt wurden 775 Veranstaltungen in die Untersuchung einbezogen.
2. Als Qualitätskriterien wurde - ausgehend von einem erweiterten Inklusionsbegriff – definiert, dass die Fortbildung eine kontinuierliche Unterstützung ermöglichen, den konkreten Bedarf der Schulen berücksichtigen, inklusive Werthaltungen in den Schulen weiterentwickeln und alle Formen der Verschiedenheit berücksichtigen sollen.
3. Die strukturellen Ergebnisse zeigen, dass die Formate der Fortbildungsveranstaltungen zeitlich sehr kurz (42% unter sechs Stunden) und singulär (90%) sind. Die Adressaten sind eher einzelne Lehrkräfte als Teams oder ganze Kollegien. Auch sind die Ausschreibungen in der Regel nicht an das ganze pädagogische Personal und selten an Teams gerichtet.
4. In den Fortbildungen werden kaum evaluative Maßnahmen angesprochen, obwohl andere Studien aufzeigen, dass in mehreren Bundesländern Evaluationsmaßnahmen zur Qualifizierung im Inklusionsbereich durchgeführt werden ((Preuss-Lausitz 2014). Es gibt keine länderübergreifende Auswertung und Veröffentlichung der Ergebnisse.
5. Es lassen sich acht unterschiedliche Fortbildungsstrategien identifizieren: Von der Qualifizierung zentraler Akteure über Modellregionen, Vernetzungen, Einrichtung von Beratungsstellen bis hin zu Materialentwicklung und Evaluationsmaßnahmen (s.o.). Zu diesen Strategien liegen aber kaum empirische Daten vor.
6. Die Beschreibungen der Fortbildungsmaßnahmen wurden inhaltsanalytisch geclustert. Das Kategoriensystem (fünf Bereiche mit jeweils 3 Unterkategorien) kann eine hervorragende Basis für eine länderübergreifende Kooperation bilden. Die Methode sollte auch in anderen Fortbildungsbereichen verwendet werden.
7. Die überwiegende Anzahl der Fortbildungsmaßnahmen bezieht sich auf die Heterogenitätsdimension der Behinderung. Es bedarf dringend einer neuen Studie, um zu klären, ob dieses eingeeengte Inklusionsverständnis auch heute noch bundesweit die Fortbildung im Bereich der Inklusion prägt.
8. Von den Empfehlungen von Amrhein und Badstieber sollten besonders die folgenden Aspekte in einer neuen Studie berücksichtigt werden:
 - Inklusion als umfassenden Schulentwicklungsprozess begreifen
 - Akteure müssen über den Einführungsprozess hinaus unterstützt werden
 - Qualifizierung ist als Professionalisierung zu betrachten
 - Multiprofessionelle Teams sollten Basis der Maßnahmen sein

2.4 Umgang mit Heterogenität und Vielfalt – Fortbildung für das Unterrichten in der Migrationsgesellschaft

Zusammenfassung und Handlungsbedarf:

1. In drei Studien werden Fortbildungsangebote untersucht, die eine Reaktion auf die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft durch Migration sind und entsprechende notwendige Kompetenzen bereitstellen sollen.
2. Alle Lehrkräfte sind von den Veränderungen der Schülerschaft betroffen und haben hohe Fortbildungsbedarfe, um im Schul- und Unterrichtsalltag auf Vielfalt und Heterogenität angemessen reagieren zu können. Sprachbildung und interkulturelle Bildung stehen dabei im Vordergrund.
3. In allen drei Studien wird ein unzureichendes Angebot bezogen auf die vorhandene Bedarfslage festgestellt. Die Angebote sind quantitativ und qualitativ nicht der Entwicklung der Schülerschaft angemessen. Insgesamt wird nur ein Bruchteil der Lehrkräfte erreicht.
4. Die Formate der Fortbildungsangebote sind in der Regel zeitlich reduziert. Mehrtägige Fortbildungsveranstaltungen und –reihen werden nur in wenigen Bundesländern verstärkt angeboten. In der Regel werden Einzelveranstaltungen für einzelne Lehrkräfte durchgeführt, die in keinem Zusammenhang mit anderen Fortbildungsangeboten stehen.
5. Eine systemische Orientierung ist nicht zu erkennen. Es werden zwar Angebote für ganze Kollegien gemacht, über diese gibt es aber keine länderbezogenen oder gar länderübergreifende Daten, so dass über Bedarf, Praxis und Wirkung keine Aussagen gemacht werden können. Die Fallstudie der Universität Duisburg-Essen zeigt auf, dass im schulinternen Fortbildungsbereich ein hoher Bedarf besteht. Die Einbettung der Fortbildungsangebote in Schulentwicklungsprozesse sollte in allen Veranstaltungen ausgewiesen werden.
6. In dem vorhandenen Angebot ist das Verhältnis von Sprachbildung und interkultureller Bildung nur unzureichend hergestellt. In vielen Veranstaltungen zur Sprachbildung (DaZ, Alphabetisierung, Durchgängige Sprachbildung) fehlen die inhaltlichen Bezüge zu interkulturellen Zielsetzungen.
7. In den untersuchten Angeboten fehlt eine Differenzsensibilität und –kritik, Migration wird oft defizitorientiert reduziert thematisiert, Vielfalt als Chance zu begreifen scheint die Fortbildungsebene noch nicht erreicht zu haben.

In allen drei Studien wird festgestellt, dass ein systematisches Bildungskonzept fehlt, das die notwendigen Kompetenzen aller Lehrkräfte beschreibt, alle Lehrerbildungsphasen einbezieht und auch länderübergreifend abgestimmt ist.

2.5 Berufseingangsphase für Lehrkräfte (BEP)

Zusammenfassung und Handlungsbedarf

1. Die Forschung hat die Notwendigkeit einer begleiteten Berufseingangsphase aufgezeigt und die wesentlichen Entwicklungsaufgaben von jungen Lehrkräften identifiziert: „identitätsstiftende Rollenfindung“, „adressatenbezogene Vermittlung“, „anerkennde Klassenführung“ und „mitgestaltende Kooperation in der Schule“.
2. Die wesentlichen Elemente und Formate einer begleiteten Berufseingangsphase liegen auf einem hohen konzeptionellen Niveau vor. Allerdings werden sie nur in wenigen Ländern ausgeschöpft.
3. Die Vereinbarungen der KMK zur Berufseingangsphase sind nur in einem Teil der Bundesländer umgesetzt worden. Hier könnte durch eine bundesweite Bestands-erhebung und mit offiziellen Stellungnahmen in einer länderübergreifenden Fachtagung der Ernsthaftigkeit der Vereinbarung mehr Nachdruck verliehen werden.
4. Die Auswertung der Studien kommt zu dem Schluss, dass eine „breite Palette von Begleitangeboten“ sinnvoll (ist), die unterschiedliche Zugänge und Verstehenstiefen für die Bearbeitung individueller Entwicklungsaufgaben ermöglicht.² Hierfür müssen die notwendigen personellen und finanziellen Ressourcen in einem Großteil der Länder bereitgestellt werden.
5. Die Wissenschaft hat selbst eigene Forschungsnotwendigkeiten festgestellt, die zusammen mit den Fortbildungsinstitutionen geplant und umgesetzt werden sollten. So wird nach einem phasenübergreifenden Konzept von Entwicklungsaufgaben gefragt, das Studium und 2. Phase einbezieht. Es gibt keine Längsschnittstudien für die berufliche Professionalisierung. Kollegiale Beratung, Mentoring, Coaching und Supervision sollten in ihrer Wirkung untersucht werden.

² Keller-Schneider, Manuela/Hericks, Uwe: Forschungen zum Berufseinstieg. Übergang von der Ausbildung in den Beruf. In: Terhart, Ewald/Bennewitz, Hedda/ Rothland, Martin (Hg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Waxmann 2014.

3.1 Schulinterne Fortbildung

Zusammenfassung und Handlungsbedarf

1. Daten über schulinterne Fortbildungen sind kaum zugänglich. Es besteht der Eindruck, dass mit der größeren Selbständigkeit der Schulen auch die staatliche Verantwortung für Qualität und Angebotsstrukturen verschwunden sind, dieser Bereich der Fortbildung dem freien Markt weitgehend überlassen ist. Einzig beim Bundesland Thüringen können die Basisdaten im jährlichen Bericht zur Fortbildungsstatistik eingesehen werden.
2. In vielen Ländern wird die schulinterne Fortbildung den Schulen überlassen. Es gibt aber immer Hilfestellungen der Fortbildungsinstitutionen. In vielen Online-Datenbanken sind Abrufangebote zu finden, über ihre Nutzung gibt es aber keine Hinweise. In Nordrhein-Westfalen ist die regionale oder lokale Fortbildung weitgehend auf die Unterstützung schulinterner Prozesse ausgerichtet. Die dafür eingerichteten Kompetenzteams scheinen personal gut ausgestattet.
3. Es sind keine Veröffentlichungen zu neueren didaktisch-methodischen Konzepten für schulinterne Qualifizierungsprozesse zu finden. Angesichts der vielen theoretischen und konzeptionellen Veröffentlichungen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung, auch zu den Prozessen in Schulen oder in Schulverbänden, muss den Lern- und Qualifizierungsprozessen des pädagogischen Personals in Zukunft mehr Aufmerksamkeit gegeben werden.
4. Wie Anfang der 90er Jahre sollte es wieder eine bundesweite Bestandsaufnahme mit internationalen Perspektiven geben. Wie die Recherche zeigt, gibt es viele einzelne Angebote und Maßnahmen, die genauer dargestellt und untersucht werden sollten. Fachtagungen haben sich in den letzten 20 Jahren kaum mit den innerschulischen Lern- und Qualifizierungsprozessen auseinander gesetzt. Für diese Bestandsaufnahme wird die Unterstützung durch Wissenschaft sowohl theoretisch als auch konzeptionell gebraucht.