

Absender

Deutscher Verein zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung (DVLfB), Berlin

An den

Bildungsausschuss des Schleswig-Holsteinischen Landtags

Herrn Martin Habersaat, MdL

Vorsitzender des Bildungsausschusses

**Betreff: Stellungnahme zum Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des
Lehrkräftebildungsgesetzes Schleswig-Holstein und zur Anpassung besoldungsrechtlicher
Vorschriften (Drucksache 20/3756)**

Im Namen des Deutschen Vereins zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung (DVLfB) wird zum Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Lehrkräftebildungsgesetzes Schleswig-Holstein (LehrBG) und zur Anpassung besoldungsrechtlicher Vorschriften wie folgt Stellung genommen (vgl. Daschner, Karpen & Köller, 2023; Daschner & Schoof-Wetzig, 2025).

Grundsätzliche Bewertung

Der DVLfB begrüßt, dass der Gesetzentwurf die Lehrkräftefortbildung und Schulentwicklung ausdrücklich stärkt, Schulentwicklungstage rechtlich verankert und Querschnittsthemen wie Inklusion, Heterogenität, Sprachbildung, Medienkompetenz und datengestützte Evaluationskultur systematisch in die Lehramtsstudiengänge integriert. Gleichzeitig werfen die vorgesehenen Direkteinstiegswege im Lehramt an Grundschulen und Gemeinschaftsschulen Fragen nach klaren Qualitätsstandards und begleitenden Strukturen auf, um das Professionalisierungsniveau im Lehrkräfteberuf und die Leistungsfähigkeit der dritten Phase der Lehrkräftebildung zu sichern.

Vorliegenden Studien zufolge ist es sinnvoll, Maßnahmen zur Lehrkräftegewinnung mit einer evidenzbasierten, kohärenten Strategie berufsbegleitender Professionalisierung zu verbinden, damit kurzfristige Entlastungen nicht zu dauerhaft abgesenkten Qualifikationswegen führen. Lehrkräftefortbildung ist dabei ein zentraler Bestandteil einer berufsbiografischen Lehrkräftebildung, deren dritte Phase nachweislich eine Schlüsselfunktion für Unterrichtsqualität und Schulentwicklung besitzt (vgl. Richter, 2016; Lipowsky & Rzejak, 2014, 2021).

Direkteinstieg an Grund- und Gemeinschaftsschulen

Professionalisierungsniveau und Gleichwertigkeit

Mit der Einführung eines Lehramts „Direkteinstieg an Grundschulen“ und „Direkteinstieg an Gemeinschaftsschulen“ auf Bachelor-Basis (Besoldungsgruppe A12, Amtsbezeichnung „Basislehrkraft“) wird eine neue Laufbahn unterhalb der regulären Lehramtsausbildung mit

Masterabschluss eröffnet. Forschung und Bestandsaufnahmen zeigen, dass Unterrichtserfolg und Schülerleistungen eng mit der Qualifikation der Lehrkräfte zusammenhängen und gut qualifizierte Lehrkräfte deutlich höhere Effekte erzielen als geringer qualifizierte (vgl. Richter, 2016; Daschner & Hanisch, 2019). Zugleich wird deutlich, dass verkürzte Teilqualifikationen ohne systematische Verzahnung von Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Bildungswissenschaft und Praxis nur begrenzte Wirksamkeit entfalten (vgl. Lipowsky & Rzejak, 2014; Möller et al., 2010).

Vor diesem Hintergrund erscheint es naheliegend,

- den Direkteinstieg als „zweiten Weg“ zum regulären Lehramt auszugestalten, der perspektivisch zur vollen Lehramtsbefähigung führt und nicht als dauerhaft niedriger eingestufte Laufbahn,
- für Direkteinsteigerinnen und Direkteinsteiger verbindliche Standards für eine nachholende Qualifikation bzw. für eine formal abgesicherte Gleichstellung mit den regulären Lehrämtern festzulegen und in Verordnungen zu konkretisieren (Ziel „vollwertige Lehramtsbefähigung“ statt dauerhafte Basis-Lehrkraft).

Die Begründung des Entwurfs verweist zwar auf Bewährungszeiten und eine noch zu erlassende Verordnung, bleibt aber unkonkret hinsichtlich Umfang, Inhalt und Prüfungsniveau der Qualifizierung im Direkteinstieg. Hier erscheint eine engere Anbindung an das KMK-Standardprofil der Lehrkräftebildung sinnvoll (vgl. KMK, 2020).

Qualität der berufsbegleitenden Qualifizierung

Empirische Befunde und Good-Practice-Beispiele aus mehreren Ländern zeigen, dass berufsbegleitende Qualifizierungen im Seiteneinstieg bzw. Direkteinstieg insbesondere dann erfolgreich sind, wenn sie

- strukturiert mehrsemestrig angelegt sind,
- eine klare Sequenz von Input – Erprobung im Unterricht – kollegiale Reflexion – erneute Erprobung aufweisen,
- intensive schulpraktische Begleitung (Mentoring, Coaching, Unterrichtshospitation, videobasierte Reflexion) umfassen und
- in enger Kooperation mit Hochschulen und Landesinstituten erfolgen (vgl. Germer, 2024; Brány et al., 2020; Timperley, 2008).

Programme zur wissenschaftlichen Qualifizierung von Seiteneinsteigerinnen – etwa an der TU Dresden – verdeutlichen, dass alternative Wege zum Lehramt hohe Erfolgsquoten erreichen können, wenn die Standards der regulären Ausbildung in anderer Form, aber auf gleichem Niveau abgebildet werden (vgl. Germer, 2024; Walm, 2024). Dem Gesetzentwurf fehlen bislang konkrete Mindeststandards; § 8 LehrBG verweist hier eher allgemein auf eine noch auszugestaltende Verordnung.

Vor diesem Hintergrund bietet es sich an,

- in § 8 LehrBG zu verankern, dass Direkteinstiegs-Qualifizierungen in Umfang, Anforderungsniveau und Prüfungsformat an den KMK-Standards zur Lehrkräftebildung ausgerichtet werden und damit in ein berufsbiografisches Kontinuum eingebettet sind,

- in der Verordnung u.a. Aussagen zur Regelqualifikationsdauer, zu obligatorischen Modulen (z.B. Unterrichtsqualität, Diagnostik, Klassenführung, inklusive Bildung, sprach- und diversitätssensible Pädagogik), zur qualifizierten Mentorierung und zu einem transparenten Abschlussprofil zu treffen.

Belastung der dritten Phase und Rolle der Fortbildung

Der Gesetzentwurf setzt bei der Absicherung des Direkteinstiegs in erheblichem Umfang auf Strukturen der dritten Phase der Lehrkräftebildung. Bestandsaufnahmen zeigen allerdings, dass Lehrkräftefortbildung in Deutschland vielfach unterfinanziert und fragmentiert ist und häufig durch kurzfristige Einzelveranstaltungen geprägt wird; zugleich fehlen verbindliche Standards für Fortbildende, systematisches Monitoring und eine kohärente Governance (vgl. Daschner & Hanisch, 2019; Plattner, 2021; Webs, 2023). Unter diesen Bedingungen besteht das Risiko, dass die Kompensation struktureller Qualifikationsdefizite im Direkteinstieg einseitig auf Fortbildung und Schulen verlagert wird, ohne dass ausreichende professionelle und zeitliche Ressourcen bereitstehen.

Es erscheint deshalb erforderlich,

- die Ressourcen für Lehrkräftefortbildung – insbesondere beim IQSH und für schulinterne Fortbildungsformate – so auszugestalten, dass Direkteinstiegskohorten fachlich fundiert und dauerhaft begleitet werden können,
- die Qualifizierung des Fortbildungspersonals weiterzuentwickeln, etwa über standardbasierte Profile, systematische Qualifizierung und Evaluation (vgl. Priebe, Plattner & Heinemann, 2023),
- klarzustellen, dass berufsbegleitende Qualifizierung im Direkteinstieg eine eigenständige Ausbildungskomponente darstellt und nicht die reguläre Fortbildung nach § 31 f. LehrBG ersetzt.

Schulentwicklungstage und Fortbildungspflicht

Schulentwicklungstage als Chance für „Teacher Learning“

Die gesetzliche Verankerung von drei Schulentwicklungstagen pro Schuljahr als Fortbildung (§ 31 Abs. 2 LehrBG) und die Teilnahmepflicht der Lehrkräfte (§ 32 Abs. 1 LehrBG) wird ausdrücklich begrüßt. Forschung und Praxisbeispiele zeigen, dass schulinterne, prozess- und teamorientierte Fortbildung – etwa in Form von Professionellen Lerngemeinschaften, Lesson/Learning Studies oder weiteren Formaten des „Teacher Learning“ – besonders wirksam ist, wenn sie langfristig angelegt, datenbasiert und eng mit Schul- und Unterrichtsentwicklung verzahnt wird (vgl. Rzejak et al., 2021; Beywl & Blum, 2023; Schweckendiek, 2023).

Schulentwicklungstage können hierfür eine wichtige Plattform bieten, sofern

- sie in eine systematische Fortbildungsplanung der Schule eingebettet sind (Bedarfserhebung, Zieldefinition, Auswahl passender Formate, Evaluation),
- Zeitfenster für kooperative Arbeit, kollegiale Hospitation und Reflexion gesichert werden und
- externe Expertise (Landesinstitute, Hochschulen) gezielt einbezogen wird (vgl. Lipowsky & Rzejak, 2021; Webs, 2023).

Der Entwurf verweist auf Fortbildungsplanung, bleibt jedoch offen, wie deren Qualität unterstützt und wie Schulleitungen in dieser Aufgabe gestärkt werden.

Vor diesem Hintergrund erscheint es zweckmäßig,

- in Begründung und ggf. Verordnung zu verdeutlichen, dass Schulentwicklungstage vorrangig der schulinternen, kooperativen Professionalisierung dienen sollen (z.B. Professionelle Lerngemeinschaften, schulinterne Lehrerfortbildung, datenbasierte Schulentwicklungsprozesse) und nicht primär administrativen Zwecken,
- Schulleitungen gezielt in ihrer Rolle als Verantwortliche für Fortbildungs- und Personalentwicklung zu unterstützen – etwa durch geeignete Qualifizierungsangebote, Zeitkontingente und zugängliche Beratungs- und Unterstützungsstrukturen (vgl. Lee & Klein, 2023; Schratz, 2003).

Fortbildungsumfang und Wirksamkeitsorientierung

Die im Koalitionsvertrag avisierten 15 Stunden individueller Fortbildungszeit pro Jahr und die Einbindung des dritten Schulentwicklungstages in diese Pflicht werden grundsätzlich positiv bewertet. Gleichzeitig legen Studien nahe, dass die Wirksamkeit von Fortbildung weniger von der reinen Teilnahmehäufigkeit als von Format, Dauer, Kohärenz und Transferunterstützung abhängt (vgl. Lipowsky & Rzejak, 2014, 2021; Timperley et al., 2007).

Vor diesem Hintergrund können ein landesweit abgestimmtes Qualitätsverständnis wirksamer Fortbildung – mit Merkmalen wie zeitlicher Streckung, Praxisbezug, aktiven Lernformen, kollegialer Kooperation und Evaluation – sowie der schrittweise Aufbau von Monitoringinstrumenten zur Erfassung von Nutzung, Qualität und Effekten der Fortbildung (einschließlich der Schulentwicklungstage) dazu beitragen, die beabsichtigte Stärkung der Fortbildung nachhaltig abzusichern (vgl. Daschner & Hanisch, 2019; Webs, 2023; Autor*innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022).

Der DVLfB verfolgt das Ziel, die Qualität der Lehrkräftefortbildung bundesweit zu stärken und weiterzuentwickeln. Vor diesem Hintergrund steht der Verein bei Bedarf gerne als fachlicher Gesprächspartner zur Verfügung, um Erfahrungen aus Bestandsaufnahmen, Forschung und dem Weißbuch „Lehrkräftefortbildung“ in die weitere Ausgestaltung des Lehrkräftebildungsgesetzes und der zugehörigen Verordnungen einzubringen.

Mit freundlichen Grüßen

Dr. Ina Biederbeck

Vorsitzende