

Inhalt:

- **Einleitung:** **Rückblick Landesfachtag 2016**
- **Sektion G+HR:** **Quereinstieg in den Schuldienst – Unterrichtsversorgung versus Unterrichtsqualität**
- **Sektion BBS:** **Industrie 4.0: Herausforderungen für die Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung**
- **Gelungenes:** **DaZ (Deutsch als Zweitsprache) als Zusatzqualifikation**
- **Termine:** **Aussprache MK/Delegiertentagung 2016/ Landesfachtag 2017**

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

die Herbstferien stehen bevor und das neue Schuljahr hat in den Seminaren und Schulen in wenigen Tagen seine erste Etappe hinter sich. In den letzten Wochen hat viele von uns die aktuelle bildungspolitische Lage bezüglich der Unterrichtsversorgung bzw. Qualifizierung von Lehrkräften (17-Punkte-Plan zur Lehrkräftegewinnung der Kultusministerin) besonders beschäftigt. Insbesondere im Bereich der Lehrämter Grundschule und Haupt- und Realschule stoßen die Maßnahmen auf Kritik (s. Beitrag Sektion G+HR). Auch für diese Diskussion stellt die deutliche und grundsätzliche Positionierung des BAK auf Bundesebene mit seiner [Berliner Erklärung](#) einen wichtigen Orientierungsrahmen dar.

Aktuell bietet der BAK auf Bundesebene - wie bereits mehrfach angekündigt - vom 27. – 30. September eine zukunftsweisende und sicher spannende Jubiläumstagung zum Thema Medien in Schule und Lehrerbildung an (s. a. Beitrag Sektion BBS). Diesmal treffen wir uns in Leipzig zur **50. BAK Tagung** – natürlich sind die regulären Plätze inzwischen ausgebucht, aber vielleicht entscheiden Sie sich ja noch spontan dafür, als Tagesgast zu kommen (s. [bak-online](#)). Wir werden hier darüber berichten.



Unser Landesfachtag im April zum Thema „Diagnostizieren für gelingendes Lernen“ eröffnete nicht nur durch die beiden Expertenvorträge von Prof. Kiper (Diagnostizieren für gelingenden Unterricht) und Prof. Sjuts (Mit Vignetten forschendes Lernen initiieren), sondern auch und gerade durch die Workshops am Nachmittag weiterführende Einblicke und Ideen zur diagnostischen Arbeit in der Lehrerausbildung.

Aus den positiven Rückmeldung hat der Vorstand geschlossen, dass wir auch im nächsten Jahr einen Landesfachtag anbieten möchten – für Themenwünsche sind wir jederzeit offen: Melden Sie sich einfach kurz bei einem Vorstandmitglied, wenn Ihnen ein Thema „unter den Nägeln“ brennt“ und Sie meinen, dass wir als Landesverband Ihnen dazu eine Tagung im März 2017 organisieren sollten! Folgende von uns erarbeitete Vorschläge könnten als erster Themenpool dienen, auf dessen Basis wir dann gemeinsam auf der Delegiertentagung über das Thema befinden:

- Umgang mit Heterogenität in der Lehrerausbildung (Ausbildung von Lehrpersonal ohne/bzw. ohne deutsches Lehramtsstudium), Thema mit drei bis vier Spiegelstrichen

konkretisieren (z. B. mangelhafte Sprachkompetenz, mangelhafte Leistungen, nur Bachelorabschluss, andere berufliche Sozialisation)

- Arbeit an der professionellen Haltung - Möglichkeiten und Grenzen (des Coaching) in der Lehrerausbildung, APVO: Auftrag und Umsetzung; Handlungssituationen im Ausbildungsalltag
- psychosoziale und psychomentele Aspekte in der Lehrerausbildung – Gesundheitsmanagement
- Inklusion in der Seminararbeit – implementiert?
- Interkulturalität als Aspekt in der Lehrerausbildung

Vielen Dank noch einmal allen, die für uns den letzten Landesfachtag mitgestaltet und mit ihren Praxisumsetzungen bereichert haben!

Eine Materialbörse zum Nachlesen und Weiterdenken finden Sie auf unserer Homepage.

Nun wünschen wir aus dem Vorstand erfolgreiches Arbeiten im laufenden Schul- bzw. Ausbildungsjahr. Für die Arbeit im Landesvorstand suchen wir weiter nach bak-Mitgliedern, die sich einbringen möchten (insbesondere für den Posten des Schatzmeisters benötigen wir "Nachwuchs"!).

Für nähere Infos bin ich jederzeit erreichbar.

Kerstin Riegel - für den Vorstand -

Sektion GHR: Quereinstieg in den Schuldienst – Unterrichtsversorgung versus Unterrichtsqualität?!?

Alle in Ausbildung Tätigen nehmen es seit einigen Jahren wahr: Die Bewerberzahlen in unseren Lehrämtern sinken, wobei die Bedarfszahlen in den Schulen gegenläufig ansteigen. Das bedeutet für die Schulen, dass der alltägliche, qualitätsvolle Unterricht nicht mehr gesichert ist, und dies gerade zu einer Zeit wieder steigender Zahlen von Schülerinnen und Schülern (u.a. vor dem Hintergrund der Flüchtlingsproblematik). Einige Ursachen dafür liegen auf der Hand:

- Die Masterphase wurde um zwei Semester verlängert (Projekt GHR 300 - wir berichteten), sodass im Frühjahr und Sommer 2016 keine niedersächsischen Absolventinnen und Absolventen zu erwarten waren,
- die Lehrämter GHR werden immer unattraktiver wegen der im Vergleich zu den anderen Lehrämtern niedrigeren Besoldung,
- die Studienstandorte Hannover und Göttingen wurden 2004 geschlossen.

So ist die derzeitige „Not“ in den Schulen vorhersehbar gewesen. Als erste Reaktion des Ministeriums und der Landesschulbehörde wurden im Frühjahr 2016 doppelt so viele Quereinsteigende ohne Prüfung (bei uns als QOP bezeichnet) eingestellt und die Quote stieg im Sommer 2016 nochmals von 5% auf 8% der Eingestellten – Tendenz weiter steigend. Seitdem ist nicht mehr ausschlaggebend, dass Bedarfsfächer wie Naturwissenschaften als Unterrichtsfächer anerkannt werden (dieses Phänomen ist ja hinlänglich bekannt und führt dazu, dass z.B. in den Fachseminaren Chemie und Physik in unserem Studienseminar nur noch selten Lehrkräfte ausgebildet werden, die ein Lehramtsstudium absolviert haben), sodass inzwischen alle Fachseminare mit der Problematik der fehlenden fachdidaktischen und pädagogischen Vorkenntnisse der zu qualifizierenden Lehrkräfte umgehen müssen. Da schien es zunächst Sinn zu ergeben, die QOP in einigen Studienseminaren zusammenzufassen, die dafür eigens ein Konzept erarbeiteten und eine möglichst große Fächervarianz aufwiesen, um alle QOP aufnehmen zu können. Der Unterrichtsausfall in den Schulen wurde allerdings inzwischen vor allem auf dem Land so eklatant, dass in viel mehr Seminaren, als ursprünglich angedacht QOP ausgebildet werden müssen (Die Zahlen der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst (LiVD) in den Einstellungsdurchgängen 2016 ist an einigen Standorten schon geringer, als diejenige der QOP).

Was bedeutet das für den Unterricht in den Schulen und für unsere Ausbildung/Qualifizierung in den Studienseminaren GHR?

- QOP geben vom ersten Tag an 20 – 23 Stunden eigenverantwortlich.
- QOP haben meist keinerlei fachdidaktische oder pädagogische Vorkenntnisse.
- QOP unterrichten meist nicht nur die beiden im Vertrag vorgegebenen Fächer bzw. das eine Fach, sondern alles, was in der Schule gerade fehlt (und dürfen in diesen Fächern nicht von uns qualifiziert werden).
- QOP beginnen oft mitten im Schuljahr.
- Die Verwaltungs- und Informationswege zwischen den Beteiligten: Schulleitungen, QOP, Seminarleitungen und NLSchB sind weiterhin unklar.
- QOP unterrichten in vielen Fällen an Brennpunktschulen in Klassen, die oft so schwierig sind, dass sie bis dato unbesetzt blieben.
- QOP bekommen lediglich in der Hälfte der Fälle Mentorinnen oder Mentoren zugewiesen; meist haben diese keine Zeit, sich angemessen zu kümmern (keine Anrechnungsstunde), und sehr selten überhaupt die Möglichkeit, im Unterricht der QOP zu hospitieren, um coachen zu können.
- Angekündigt ist vom Kultusministerium, dass auch die Anrechnungsstunden für ausbildende Fachseminarleitungen auf die Hälfte gekürzt werden – da muss dann auch das recht engmaschige Unterstützungssystem z. B. in unserem Studienseminar gekürzt werden, obwohl gerade diese Lehrkräfte individueller und intensivster Betreuung bedürfen.

Die Studienseminare stellten sich auf diese Sachlage und die daraus folgenden Implikationen in ihren Qualifizierungskonzepten ein. Folgende Aspekte sind in den Konzepten wiederholt zu finden:

- individuelle, einführende Gespräche zwischen Seminarleitung und QOP sowie zwischen Seminarleitung und Schulleitung
- individuelle Gespräche mit den Beteiligten über den Stand der Qualifizierung und die Bedürfnisse
- Zusammenfassung der QOP in einem pädagogischen Seminar, um ihren besonderen Situationen Sorge zu tragen
- sehr adressatenbezogene Seminarplanung
- möglichst intensive/-s, individuelle/-s Beratung/Coaching mit Fokus auf die Durchführung von Unterricht (Angebot von mehr Unterrichtsbesuchen durch die Auszubildenden – z.B. 6-8 in den 18 Monaten)
- möglichst wenig formale Anforderungen (keine langen Entwürfe, keine schriftliche Arbeit, möglichst wenig zusätzliche Arbeit im Seminar)
- viel unterrichtliche Praxis reflektieren (Lernen am guten Beispiel)
- individuelle Reflexionsarbeit stärken durch Portfolio

Trotz dieser Anstrengungen der einzelnen Studienseminare zeigen die Erfahrungen im Kontakt mit den Schulleitungen und den QOP vor Ort, dass diese den Anforderungen oft nicht gewachsen sind. Das führt in bisher ca. 10% der Fälle von Seiten der QOP schon nach kurzer Zeit zur Kündigung und lässt diese mit dem Gefühl des persönlichen Scheiterns zurück, obwohl eine den beruflichen Anforderungen gerecht werdende professionelle Haltung gar nicht so kurzfristig aufgebaut werden kann.

Für einen weit höheren prozentualen Anteil müssen die Schulen individuelle Lösungen finden, da die Unterrichtspraxis der QOP den Qualitätsansprüchen von Schülerinnen und Schülern, Eltern und natürlich der Schulleitung selbst nicht genügt. Eine professionelle Qualifizierung ist unter den gegebenen Rahmenbedingungen auch für die Expertinnen und Experten in den Schulen und den Studienseminaren nicht möglich, da eine fehlende Lehramtsausbildung in lediglich fünf Wochenstunden nicht berufsbegleitend nachgeholt werden kann. Die Folgen dieser Politik einer „Schnellqualifizierung im laufenden Unterrichtsgeschäft“ tragen alle Betroffenen – zuvorderst aber die Lernenden.

Daraus folgt für die laut [17-Punkte-Plan](#) der Kultusministerin noch ausgeweitete Einstellung von QOP:

- Die Qualifizierung muss so früh wie möglich beginnen (vor dem Unterrichtsbeginn in der Schule), damit die QOP vor Unterrichtsbeginn schon einmal Ihre Lehrerrolle und Haltungen

bedacht, das Nötigste zur Planung und Durchführung von Unterricht und zur Arbeit in der Schule (schulrechtliches Wissen) und erstes erzieherisches Handwerkszeug erarbeiten können.

- Die Umsetzung des Einstellungs- und Qualifikationsverfahrens muss transparent und einheitlich gestaltet werden. Schulleitungen müssen einheitlich informiert und Kooperationsmöglichkeiten z.B. in Dienstbesprechungen vor Ort mit den Leitungen der betroffenen Studienseminare geschaffen werden.
- Auf Grund der hohen Anzahl der zu erwartenden QOP müssen Fahrtwege möglichst gering gehalten werden, d.h. die Verteilung auf mehrere Studienseminare sollte ermöglicht werden.
- Die Unterstützung der QOP durch die Mentorinnen und Mentoren an der Schule wäre durch die durchgängige Gewährung einer Anrechnungsstunde professionell zu verstetigen.
- Für die Ausbildung am Studienseminar ist es unerlässlich, weiterhin eine Anrechnungsstunde für die Auszubildenden zu erhalten, da zwar die Prüfungs- und Gutachtenarbeit fehlt, das Coaching und die Unterstützung der QOP jedoch umso intensiver ist.

Insgesamt ist anzumerken, dass durch solche Notmaßnahmen, wie sie im [17-Punkte-Plan](#) der Kultusministerin zusammengefasst sind, keinen qualitativollen Unterricht gewährleisten, der den Lernenden möglichst hohen Lernzuwachs ermöglicht.

Wir vom BAK setzen uns für den Erhalt einer professionellen und qualitativollen Ausbildung aller Lehrkräfte ein. Um in diesen Zeiten des Lehrermangels zu angemessenen und konstruktiven Lösungen zu kommen, halten wir es für wichtig, Expertinnen und Experten aus der Ausbildungspraxis bei weiteren Entscheidungen einzubeziehen.

Landesvorsitzende u. Leiterin des StS GHR Hannover I:
Kerstin Riegel

Sektion BBS: **Industrie 4.0: Herausforderungen für die Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung**

Der Diskurs über die Reichweite und Wirkung von „Industrie 4.0“ wird heftig und kontrovers geführt. Mit Industrie 4.0 ist die zunehmende Digitalisierung der Arbeitswelt gemeint. Digital, selbstorganisiert, kollaborativ, vernetzt – so sollen bzw. werden wir nach Einschätzung der Wissenschaft zukünftig leben und arbeiten. Die Förderung von Medienkompetenz an Schulen bzw. im Unterricht ist daher von elementarer Bedeutung, um Kindern und Jugendlichen Schlüsselqualifikationen zu vermitteln, da „digitale Medien in der Informations- und Wissensgesellschaft des 21. Jahrhunderts stetig weiter an Bedeutung gewinnen werden, da ohne entsprechende IT-Kenntnisse zunehmend die Ausübung vieler Berufe undenkbar ist“ (Karpa und Eickelmann 2013).

Die Nutzung der Potenziale der digitalen Bildung im Bereich Schule, d.h. Gestaltung von Schule bzw. Unterricht im Sinne eines medial geprägten Bildungsraums, ist eine der vielen Herausforderungen, der sich Schulen stellen müssen.

Der Einsatz digitaler Medien im Unterricht an deutschen Schulen sowie in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern an Universitäten und Studienseminaren spielt bis heute allerdings eine eher untergeordnete Rolle. Zwar hat die KMK in ihrer Stellungnahme „Medienbildung in der Schule“ (KMK 2012) den Stellenwert von Medienbildung besonders hervorgehoben, doch findet sich die Umsetzung dieser Empfehlung nach neueren Studien (Forsa 2014, IfD Allensbach 2013) bislang im Alltagsunterricht kaum wieder. Die internationale Vergleichsstudie ICILS (Bos et al. 2014) hat die bislang bestehende Vermutung, dass der Einsatz digitaler Medien an Schulen und im Unterricht inzwischen zur selbstverständlichen Routine geworden sei, nicht bestätigt. Der Sachverhalt stellt sich vielmehr wie folgt dar: international betrachtet liegt die technische Ausstattung deutscher Schulen im Mittelfeld, die Nutzung digitaler Medien im Unterricht ist dagegen insgesamt schwach ausgeprägt. Diese Feststellung deckt sich auch mit den Beobachtungen im Alltagsunterricht. Die geringe unterrichtliche Nutzung ist angesichts der Durchdringung des Arbeits- und Privatlebens mit digitalen Medien allerdings erstaunlich.

Auch die Studie zum „Medialen Habitus“ von Schülerinnen und Schülern sowie Lehramtsstudierenden belegt, dass sowohl medientechnische Innovationen als auch medienbezogene inhaltliche

Neuerungen trotz des Bildungsauftrages der Schulen kaum zu einem adäquaten Bestandteil des Unterrichts geworden sind (vgl. Kommer 2010). Das tendenziell eher bewahrpädagogische Verhalten deutscher Lehrerinnen und Lehrer in Bezug auf die Modernisierung des Unterrichts zeigt sich auch in der repräsentativen Befragung „Digitale Medien im Unterricht – Möglichkeiten und Grenzen“ (IfD Allensbach 2013): 80% der Lehrkräfte setzen digitale Medien nur gelegentlich, selten oder gar nicht ein, und 61% der befragten Lehrkräfte schreiben digitalen Medien im Unterricht nur eine geringe Bedeutung zu, obwohl dagegen 75% der befragten Lehrpersonen selbst digitale Medien zur Unterrichtsvorbereitung nutzen. Sofern Medien im Unterricht genutzt werden, ist die Nutzung eher auf Rezeption beschränkt: 61% der Lehrpersonen benutzen digitale Medien zur Präsentation und 57% zum Aufruf von Internetseiten. Eine selbstständige Nutzung, wie die eigenständige Bearbeitung von Inhalten oder ein kreativ-produktiver Einsatz zur Herstellung von Podcasts oder Filmen wird den Schülerinnen und Schülern kaum ermöglicht (9%). Die Forsa Studie „IT an Schulen“ (2014) verdeutlicht darüber hinaus, dass die Skepsis gegenüber digitalen Medien sowie ihr geringer Einsatz nicht auf die Überalterung der Lehrerschaft zurückzuführen ist. Vielmehr nutzen berufserfahrene Kolleginnen und Kollegen häufiger digitales Unterrichtsmaterial als ihre jüngeren Kolleginnen und Kollegen: während nur 29% der unter 40-Jährigen angeben, häufig digitales Unterrichtsmaterial zu nutzen, ist die Zahl mit 41% bei den 40-54-Jährigen und 40% bei den über 55-Jährigen deutlich höher (Forsa 2014, S. 10).

Der Einsatz digitaler Medien zur Unterstützung der Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern sowie zur Weiterentwicklung der Schule zum medialen Bildungsraum steckt noch in den Anfängen, obwohl sich das Umfeld rasant ändert. Sicher ist, dass digitale Medien neue Möglichkeiten der Gestaltung individualisierter Lehr- und Lernprozesse in einer heterogen zusammengesetzten Schülerschaft eröffnen und eine individuelle Gestaltung der Lernwege und Lerngeschwindigkeiten und Zugänge ermöglichen. Die Nutzung der Potenziale digitaler Medien zur didaktisch-methodischen Gestaltung von Unterricht ist eine der Herausforderungen in der Lehrerausbildung und -fortbildung.

Die medienpädagogische Kompetenz bei den Lehrerinnen und Lehrern stellt die zentrale Voraussetzung zur Förderung von Medienkompetenz und Medienbildung bei Schülerinnen und Schülern dar. Lehrkräfte müssen mit den Medien und Medientechnologien kompetent und didaktisch reflektiert umgehen können, sie müssen gleichermaßen in der Lage sein, Medienerfahrungen von Kindern und Jugendlichen im Unterricht zum Thema zu machen, Medienangebote zu analysieren und diese umfassend zu reflektieren, gestalterische und kreative Prozesse mit Medien zu unterstützen und mit Schülerinnen und Schülern über Medienwirkungen zu sprechen.

Aus den dargestellten Befunden ergeben sich folgende Herausforderungen bzw. Problemstellungen:
Wie kann die große Zurückhaltung hinsichtlich des Einsatzes digitaler Medien bei den Lehrkräften reduziert werden?

Welche Ausbildungs- und Fortbildungsformate sind wirksam, um die Bereitschaft zum Einsatz von Medien im Unterricht zu erhöhen?

Wie muss sich Schule und Unterricht verändern, um den Ansprüchen der Arbeitswelt 4.0 gerecht zu werden?

Wie gestaltet sich zukünftig Lehren und Lernen in der Schule?

Wie gehen wir mit Smartphones oder smarten Uhren, Tablet, Notebook & Co. im Unterricht oder in Prüfungssituationen um? Sind Verbote noch die passende Antwort in einer digitalisierten Welt?

Sektionssprecher BBS:
Heinz Kaiser

Literatur:

- Baacke, Dieter: *Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten*, In: *Handbuch Medien: Medienkompetenz*, Bonn, Bundeszentrale für politische Bildung, 1999
- Bos, W./Eickelmann u.a.: *ICLIS 2013. Computer und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*, Münster 2014
- Forsa (2014): *IT an Schulen. Ergebnisse einer Repräsentativbefragung von Lehrern in Deutschland*. Berlin 2014. Verfügbar unter: http://www.vbe.de/fileadmin/vbe-pressdienste/Studien/IT_an_Schulen_-_Bericht_gesamt.pdf (Stand 23.12.2014)
- IfD Allensbach 2013: *Digitale Medien im Unterricht – Möglichkeiten und Grenzen*. Verfügbar unter: <http://www.ifd-allensbach.de/studien-und-berichte/veroeffentlichte-studien.html> (Stand: 23.12.2015)

- Kommer, S. (2010): *Kompetenter Medienumgang? Eine qualitative Untersuchung zum medialen Habitus und zur Medienkompetenz von SchülerInnen und Lehramtsstudierenden*, Opladen 2010
- „Medienkompetenz in Niedersachsen – Meilensteine zum Ziel“, Niedersächsische Staatskanzlei, Hannover Februar 2012

- **Gelungenes: DaZ (Deutsch als Zweitsprache) als Zusatzqualifikation Sprachförderung**

Sprachförderung ist zu einem bedeutsamen Thema im Einsatzbereich der Lehrämter an Grund-, Haupt- und Realschulen sowie Sonderpädagogik geworden. Auf der Grundlage des RdErl. d. MK vom 01.07.2014 bieten aktuell 11 Studienseminare im Grund-, Haupt- und Realschulbereich Zusatzqualifikation im Sinne dieses Themas im Umfang von 20 Stunden an. Eine Übersicht hierzu findet sich auf der Website der Niedersächsischen Landesschulbehörde www.landesschulbehoerde-niedersachsen.de/service/seminare/studienseminare-zusatzqualifikationen/copy_of_zusatzqualifikationen-ghrf.

Der Schwerpunkt der Angebote liegt hierbei auf dem Bereich „Deutsch als Zweitsprache“. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst werden in diesem Rahmen sowohl für die Arbeit in integrativen wie auch in additiven Fördermodellen qualifiziert. Strukturell wird i. d. R. eine Mischung aus Seminarveranstaltungen (Theoretische und rechtliche Grundlagen, Didaktik, Diagnostik, Methodik sowie Unterrichtsorganisation) und Erprobungen im Unterricht (konkrete Sprachstanderhebung, Entwicklung eines individuellen Förderplans, praktische Anwendung mit Reflexion inklusive Beratungsbesuch) gewählt. Den Abschluss bildet ein Kolloquium.

Neben dem Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ lässt sich als weitere Herausforderung der Lehrerbildung im Sinne von Sprachförderung der Bereich „Deutsch als Bildungssprache“ identifizieren. Einen besonderen Schwerpunkt wird hierbei die Entwicklung eines sprachsensiblen Fachunterrichtes bilden. In den meisten Studienseminaren dürfte dieser Bereich noch ein inhaltliches Arbeitsfeld für die einzelnen Fachseminarleitungen sein. Aus Sicht des BAK wäre es darum wünschenswert, wenn neben dem Angebot entsprechender Fortbildungen des NLQ auch eine Vernetzung der einzelnen Fachseminare auf Regional- und auf Landesebene zu diesem Thema gefördert würde. Denkbar wäre eine Internetplattform als Austausch- und Materialbörse.

Der BAK wird sich diesem Thema ebenfalls im Sinne einer Lehrerbildung in inklusiven Kontexten annehmen.

Sektionssprecher GHR:
Oliver Steffens

- **Termine:**

- ???? 2016: Aussprache MK/Delegiertentagung 2016
- 31. März 2017 vor den Osterferien: Landesfachtag 2017