# „Sich selbst als wirksam erfahren – ein Schlüssel für erfolgreiches Lernen von Lehrerinnen und Lehrern“

Interview mit Prof. Dr. Frank Lipowsky,
Professor für Empirische Schul- und Unterrichtsforschung an der Universität Kassel

**Warum sind Lehrerfortbildungen wichtig? Ist die eigentliche Lehrerausbildung lückenhaft oder ändert sich unser Wissen über Pädagogik, Didaktik und Methodik so immens schnell?**
Die Professionalisierung von Lehrkräften erstreckt sich über das ganze Leben. Man kann nicht erwarten, dass die erste Phase der Lehrerbildung an den Universitäten und die zweite Phase an den Studienseminaren einen abschließenden Stand an Wissen oder an Handlungs- und Reflexionskompetenz vermitteln. Zumindest nicht in dem Maß, dass es für die nächsten drei Jahrzehnte reicht. Hinzu kommt, dass bestimmte Themen für Lehrerinnen und Lehrer erst dann relevant werden, wenn sie im Beruf stehen und tagtäglich mit Schülern zu tun haben. Wir würden die Lehrerausbildung an Universitäten und Seminaren und auch die Studierenden überfordern, wenn wir all dies an der Universität lehren, was ein Lehrer/eine Lehrerin später im Beruf benötigt.

Außerdem entwickelt sich unser Wissen darüber, wie wir das Lernen unserer Schüler fördern können, fortwährend weiter. Es gibt also ständig neue Erkenntnisse in der bildungswissenschaftlichen Forschung. Heute wissen wir zum Beispiel viel mehr über guten und erfolgreichen Unterricht als noch vor 20 Jahren und z. B. darüber, wie man Schüler im Lesen fördern kann. Das muss in irgendeiner Weise an die Lehrkräfte weitergegeben werden.

**Wie lange braucht die Lehrerausbildung, um neue Themen aufzugreifen und zu verankern? Kann sie zeitnah auf inhaltliche und strukturelle Veränderungen reagieren, wie zum Beispiel im Zusammenhang mit Inklusion oder Ganztagsentwicklung?**
Beim Thema Ganztag sind die Universitäten aus meiner Sicht vergleichsweise gut aufgestellt. Das Thema Inklusion ist für die Universitäten ein neues Thema. Allerdings stellte sich auch schon früher die Frage, wie man Lehrer auf den Umgang mit heterogenen Lerngruppen, auf eine angemessene Diagnose und Analyse von Lernständen und auf die Förderung der Schüler vorbereitet. Heterogene Lerngruppen in unseren Schulen gibt es ja nicht erst seit Beginn der Inklusionsdebatte. Für die Lehrerbildung ist Heterogenität von Lerngruppen also somit schon länger ein Thema. Das heißt aber nicht, dass junge Lehrer über ausreichend Kompetenzen verfügen, wie man unterschiedliche Voraussetzungen von Schülern erkennen und diagnostizieren und vor allem, wie man auf diese unterschiedlichen Hintergründe und Voraussetzungen sinnvoll reagieren kann. Solche Fähigkeiten im Bereich der Diagnostik und Kenntnisse im Bereich der Förderung brauchen Lehrpersonen auf jeden Fall, egal, ob in der zu unterrichtenden Klasse nun Kinder sitzen, die inklusiv beschult werden, oder nicht. Gute Diagnostik und eine darauf abgestimmte Förderung sind also immer vonnöten. Hier gibt es für die gesamte Lehrerbildung, nicht nur für die erste Phase an den Universitäten, noch einiges zu tun.

**Wie müsste eine Lehrerfortbildung aussehen, damit sie wirksam ist?**
Eine Fortbildung sollte sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, mindestens über ein halbes Jahr, besser noch über ein oder zwei Schuljahre. Unglücklicherweise sind in vielen Bundesländern sehr kurze Fortbildungen immer noch die Realität. Dabei wissen wir, dass ein solches Format kaum das Potenzial hat, unterrichtliches Handeln von Lehrern zu verändern.

Die Fortbildungen sollten außerdem aus mehreren Phasen bestehen: Aus einer Input-Phase, in der die Lehrkräfte neues Wissen erwerben; dann der Erprobungsphase, in der sie dieses Wissen im eigenen Unterricht anwenden und erproben und schließlich aus der Reflexionsphase, in der die Lehrpersonen über die Wirkungen ihres Lehrerhandelns und über das Lernen der Schüler nachdenken und in der sie Rückmeldungen zum eigenen unterrichtlichen Handeln vom Fortbildner erhalten.

Diese Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen beziehen sich idealerweise aufeinander. Wenn man sich die Bedeutung dieser Verknüpfung verdeutlicht, erkennt man sofort, dass Fortbildung an nur einem Tag oder an nur einem Wochenende kaum gelingen kann. Es braucht mindestens sechs bis acht Präsenzphasen mit ausreichend Zeit dazwischen, in der Lehrkräfte Wissen aufbauen, Kompetenzen erproben und Lernprozesse von Schülern analysieren und dokumentieren können. Dies schließt bspw. auch die systematische Beobachtung von Schülern mit ein.

**Sie sagen, dass Lehrerfortbildungen erst Sinn machen, wenn diese einen entsprechenden zeitlichen Umfang haben. Wie ist das mit der enormen Belastungssituation an Schulen vereinbar und wie mit der Erwartung, dass möglichst wenig Unterricht ausfällt?**
Schulleitungen und Lehrkräfte haben häufig das Bedürfnis nach kurzen Maßnahmen. Diese Wünsche sind nachvollziehbar und verständlich. Schulleitungen möchten, dass möglichst wenig Unterricht ausfällt oder vertreten werden muss. Lehrkräfte wünschen sich Fortbildungen, die Entlastung für den alltäglichen Unterricht bringen. Diese Wünsche von Lehrkräften nach schneller Umsetzbarkeit von Fortbildungsinhalten sind teilweise nachvollziehbar und darauf sollte Fortbildung auch

> Heterogene Lerngruppen in unseren Schulen gibt es ja nicht erst seit Beginn der Inklusionsdebatte.

reagieren. So sollten sich Fortbildner überlegen, was Lehrkräfte von der Fortbildung schon beim ersten Treffen mit nach Hause nehmen können, das sich unmittelbar in der Praxis anwenden lässt und das auch Wirkung zeigt. Wenn man sich bewusst macht, dass auch die an der Fortbildung teilnehmenden Lehrkräfte sehr unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen, dann erkennt man, dass ein Angebot von vergleichsweise schnell umsetzbaren Tipps und Anregungen ganz schön hohe Anforderungen an die Fortbildner stellt. Nicht immer wird man aber die Wünsche von Lehrern nach schneller Umsetzbarkeit von Fortbildungsinhalten erfüllen können, denn für viele Probleme des schulischen Alltags gibt es eben keine rezeptartigen, schnellen Lösungen.

Was die Wünsche der Schulleitungen nach kurzen Fortbildungen anbelangt, ist Folgendes zu sagen: Wenn unterrichtliche Praxis und Routinen, die sich ja meist über Jahre eingeschliffen haben, weiterentwickelt werden sollen, sind kurze Fortbildungen keine erfolgversprechende Strategie. Schulleitungen und Lehrkräfte, die sich auf diesen Prozess einlassen, erkennen meist auch den Gewinn, den eine längere Fortbildung mit sich bringen kann.

**Wie wichtig ist es denn für die pädagogische Handlungsfähigkeit, dass Lehrkräfte sich fortbilden und neue Fähigkeiten entwickeln?**
Die Lehrertätigkeit ist eine anspruchsvolle Tätigkeit, die hohe fachliche und menschliche Anforderungen stellt. Die Aufgaben für Lehrer sind, wie auch für Arbeitnehmer in anderen Bereichen, umfassender und komplexer geworden. Lehrkräften bleibt daher gar nichts anderes übrig, als sich in neue bildungsrelevante Themen einzuarbeiten. Eine Lehrkraft ist beispielsweise täglich mit der Realität unterschiedlicher Lernausgangslagen konfrontiert. Es gehört einfach zur Professionalität des pädagogischen Personals, damit umgehen und darauf reagieren zu können. Entsprechend sollten sich Lehrpersonen, wie auch Professionelle in anderen Berufen, ständig weiterbilden.

**Dazu passt, dass deutsche Lehrkräfte im internationalen Vergleich nicht gerade Fortbildungsweltmeister sind. Stimmt dieser Eindruck?**
Diese Wahrnehmung ist nur teilweise richtig. Im Rahmen der Pisa 2000-Studie gab es eine Schulleiterbefragung. Darin wurde gefragt, wie viele der Kolleginnen und Kollegen sich in den letzten drei Monaten fortgebildet haben. Deutschland landete hier auf dem drittletzten Platz. Wir kennen aber neuere Studien, aus denen deutlich wird, dass ungefähr 80 Prozent der deutschen Lehrkräfte angeben, innerhalb der letzten zwei Jahre Fortbildungen besucht zu haben. Demgegenüber haben wir aber auch eine kleine Gruppe von Lehrkräften, die wir mit freiwilligen Fortbildungsangeboten kaum erreichen.

Ich warne jedoch auch davor, solche Teilnahmequoten als Indikator für eine wie auch immer geartete Fortbildungspraxis heranzuziehen. Viel hilft nämlich nicht immer viel. Man kann eine Menge Fortbildungen besuchen. Wenn diese schlecht konzipiert oder inhaltlich und fachdidaktisch nicht auf dem neuesten Stand sind, dann können Lehrkräfte noch so viele Fortbildungen besuchen, sie bringen ihnen nichts. Es kommt also weniger auf die Quantität der Fortbildungen als vielmehr auf die Qualität von Fortbildungen an. Hinzu kommt noch: Wieviel ein Fortbildungsteilnehmer von einer Fortbildung profitiert, hängt nicht nur von der Qualität der Fortbildung ab, sondern auch davon, wie das Fortbildungsangebot vom jeweiligen Teilnehmer genutzt wird. Jeder, der Fortbildungen anbietet, weiß: Nicht immer erreicht man mit dem Angebot alle teilnehmenden Kolleginnen und Kollegen.

**Was sind die Merkmale qualitativ hochwertiger Fortbildungen?**
Wir wissen vor allem aus der internationalen Forschung, was zu einer wirksamen Fortbildung gehört: Neben der Verschränkung von Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen und einer ausreichenden Fortbildungsdauer gehört z. B. dazu, dass die Fortbildung nicht zu breit angelegt sein sollte, sondern sich eher auf ein Fach oder eine Unterrichtseinheit konzentrieren sollte.

Ein enger und fachlicher Fokus ist also wichtig. Lehrerinnen und Lehrer benötigen, um die Lernstände von Schülern einschätzen zu können, um diesen angemessenes Feed-

back zu geben und sie zu fördern, ein gutes fachliches Wissen. Deshalb ist es wichtig, dass Fortbildungen auch immer einen fachlichen Fokus haben. Außerdem ist es sinnvoll, Ergebnisse der Unterrichtsforschung heranzuziehen, die uns ja sagen, welche Merkmale des Unterrichts das Lernen der Schüler befördern. Wenn Fortbildungen diese Merkmale in den Mittelpunkt stellen, ist die Wahrscheinlichkeit größer, dass sich die Fortbildungen auch auf das Lernen von Schülern auswirken können. Zu diesen Merkmalen zählen z. B. die kognitive Aktivierung, die effektive Klassenführung und die Klarheit des Unterrichts. Erfolgversprechend ist es auch, an Programmen und Trainingsmaßnahmen anzusetzen, die bereits ihre Wirksamkeit erwiesen haben. Hierzu gehören z. B. Programme zur Förderung des Leseverständnisses oder der Leseflüssigkeit.

**Wie erklären Sie diesen Zusammenhang zwischen engem Fokus und Fortbildungserfolg?**
Eine mögliche Erklärung ist, dass Lehrkräfte bei einem engen inhaltlichen Fokus viel stärker in die Tiefe gehen können. Fortbildungen mit einem engen fachlichen Fokus haben es also einfacher, die Teilnehmer anzuregen, sich konkret mit den Ideen und Gedanken von Schülern auseinanderzusetzen. Wenn man sich in der Fortbildung beispielsweise mit dem Thema Rechenschwierigkeiten beschäftigt, ist es leichter, diese Schwierigkeiten von Schülern genau zu analysieren, passende Förderkonzepte zu erproben und zu schauen, ob sie bei den Schülern ankommen als wenn man sich in der Fortbildung mit einem breiten Spektrum an Lernstörungen beschäftigt, und dementsprechend das Thema Rechenschwierigkeiten als eines von vielen Themen nur oberflächlich streift. Bei einem breiten Ansatz wird zwar viel behandelt, aber das eher auf einer sehr oberflächlichen und abstrakten, und wenig konkreten Ebene.

**Konkret statt abstrakt hilft aber auch dabei, nicht ständig in alte, eingeübte Muster und Verhaltensweisen zu verfallen, oder?**
Wenn die Fortbildungsinhalte zu allgemein sind, besteht immer auch die Gefahr, dass sie „irgendwie vereinbar“ scheinen mit dem, was ich als Lehrer ohnehin mache. Dann spüre ich auch keinen Veränderungsdruck. „Das mache ich ja schon“ ist dann eine typische Reaktion. Für Lehrkräfte ist es dann schlichtweg auch nicht oder nur schlecht erkennbar, wie und warum sie ihr Handeln weiterentwickeln sollten.

**Nun sagt die Teilnahme an einer Fortbildung noch nichts darüber aus, ob sie für Lehrkräfte und Schule im Ergebnis erfolgreich ist. Wie lässt sich Fortbildungserfolg messen?**
Fortbildungserfolg lässt sich auf mehreren Ebenen messen. Auf der ersten und am weitesten verbreiteten Ebene fragt man die Lehrkräfte nach ihrer Akzeptanz und Zufriedenheit. Nun muss man aber wissen, dass dies eher schwache Indikatoren für den Fortbildungserfolg sind. Mit verändertem unterrichtlichen Handeln von Lehrpersonen stehen sie nicht unbedingt im Zusammenhang. Ich kann mich auf einer Fortbildung also schon deshalb wohlfühlen, weil es dort anregende Gespräche und Kaffee und Kuchen gab. Das bedeutet aber nicht, dass ich viel gelernt haben muss oder dass ich mein unterrichtliches Handeln weiterentwickeln kann. Wirkliche Veränderungen auf der Wissens- und Handlungsebene gehen dagegen häufig auch erst einmal mit Anstrengungen einher. Eine hohe Zufriedenheit und das Erleben, etwas gelernt zu haben, stellen sich dann mitunter erst später ein.

Auf einer zweiten Ebene kommt die Frage nach dem Wissen von Lehrpersonen hinzu. Wissensveränderungen lassen sich über Tests ermitteln. Auf einer dritten Ebene schaut man sich schließlich das unterrichtliche Handeln der Lehrkräfte an. Am sinnvollsten ist, den Unterricht vor und nach einer Fortbildungsmaßnahme zu betrachten. Manchmal werden auch die Schüler dazu befragt, wie sie den Unterricht einschätzen. Aus der Unterrichtsforschung wissen wir, dass solche Angaben von Schülern über ihren Unterricht durchaus wertvolle und differenzierte Informationen enthalten können. Die wichtigste Ebene ist aber die vierte Ebene. Hier lautet die zentrale Frage: Wie wirken Fortbildungsmaßnahmen von Lehrkräften auf das Lernen der Schüler? Entwickeln sich die Schüler der fortgebildeten Lehrer besser als diejenigen, deren Lehrer nicht an Fortbildungen teilgenommen haben? Auch das können wir messen, indem wir die Leistungen der Schüler mit Tests erfassen.

**Gibt es Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Ausland, die sich grundsätzlich auf die Lehrerfortbildung anwenden lassen und die in unsere föderale Bildungslandschaft übertragbar wären?**
Ich würde nicht so weit gehen und sagen, dass man jeden internationalen Befund eins zu eins auf unsere Situation übertragen kann. Es lohnt sich aber durchaus, zu schauen, wie in anderen Ländern Fortbildungen organisiert und geplant werden und zu welchen Ergebnissen die internationale Forschung kommt.

Ich möchte das an einem Beispiel verdeutlichen. Die neuseeländische Wissenschaftlerin Helen Timperley hat vor einigen Jahren eine internationale Meta-Studie zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildungen vorgelegt. Sie bilanziert ihre Ergebnisse und fasst an einer Stelle zusammen, wie wichtig es sei, dass Lehrkräfte durch Fortbildungen eine Verknüpfung zwischen ihrem eigenem Handeln und dem Lernen ihrer Schüler herstellen können. Sie müssen also erkennen, dass Veränderungen im Lehrerhandeln auch zu Veränderungen aufseiten der Schüler führen.

Eine Fortbildung sollte sich aber über einen längeren Zeitraum erstrecken, mindestens über ein halbes Jahr, besser noch über ein oder zwei Schuljahre.

Wir haben in Nordhessen eine Lehrerfortbildung begleitet und dort eine Situation erlebt, die wunderbar illustriert, was Helen Timperley gemeint hat. In dieser Fortbildung mit Grundschullehrerinnen zeigt die Fortbildnerin ein Unterrichtsvideo: Das Video zeigt eine Sequenz aus einer Unterrichtseinheit zum Thema „Schüler schreiben narrative Texte“ in einem 4. Schuljahr. Die Lehrerin hängt ein Winterbild an die Tafel, auf dem man Kinder sieht, wie sie im Schnee herumtollen, Schlittschuh fahren und einen Schneemann bauen. Die Lehrerin stellt dann die Aufgabe an die Schüler, eine Geschichte zu erzählen, die in diesem Bild steckt. Die Fortbildnerin hält an dieser Stelle das Video an und lässt die Teilnehmerinnen an der Fortbildung antizipieren, was die Schüler wahrscheinlich geantwortet haben. Dann lässt sie das Video weiterlaufen. Wie von den Teilnehmerinnen erwartet, fallen die Antworten der Schüler kurz und knapp aus. Die Kinder beschreiben das Bild eher als dass sie eine Geschichte erzählen. Von einem Handlungsstrang ist noch nicht viel zu erkennen. Daraufhin lässt die Fortbildnerin das Video weiterlaufen. Zu sehen ist, wie die Lehrerin im Unterricht fortfährt. Sie stellt den Schülern folgende Fragen: Wer im Bild möchte ich sein? Was erlebe ich? Wie ist es dazu gekommen? Wie endet die Geschichte? Die Antworten der Kinder auf diese Fragen fallen nun deutlich elaborierter und komplexer aus, Erzählungen sind nun erkennbar. Die Kinder haben sich in das Bild und in die auf dem Bild abgebildeten Personen hineinversetzt und ganze Handlungsstränge entwickelt. Eine eigentlich nur kleine Veränderung im Lehrerverhalten, nämlich diese vier Lehrerfragen, hat hier zu grundsätzlich anderen Reaktionen aufseiten der Schüler geführt. Die Teilnehmerinnen an der Fortbildung sind sehr erstaunt über diese Veränderungen im Schülerverhalten und bringen dieses Erstaunen auch in schriftlichen Bilanzierungen zum Ausdruck.

Die Lehrkraft hat in dem Beispiel mit kognitiv aktivierenden Fragen die Schüler zu deutlich elaborierteren Antworten bewegen können. Das Lehrerverhalten zeigt also eine unmittelbare Wirkung auf die Schüler. Das ist die Verbindung, von der Helen Timperley spricht und die so wichtig ist. Das entsprechende Bewusstsein bei Lehrern dafür zu schaffen, ist höchst anspruchsvoll. Wenn es Fortbildnern gelingt, diesen Link zwischen Lehrerhandeln und Schülerlernen zu verdeutlichen, dann ist viel erreicht. Denn haben Lehrkräfte einmal erkannt, wie sehr sie auch mit manchmal kleinen Dingen für Veränderung aufseiten der Schüler sorgen können, steigert das auch ihre persönliche Motivation. Dieses Erleben eigener Wirksamkeit ist daher eine wichtige Schlüsselvariable für das Lernen von Lehrkräften. Sie zeigt den Lehrkräften, welchen Einfluss sie auf das Unterrichtsverhalten und die Lernerfolge ihrer Schüler haben. Meiner Einschätzung nach ist es keinesfalls selbstverständlich, dass Lehrkräfte diese Verbindung zwischen ihrem eigenen Handeln und dem Lernen der Schüler wahrnehmen. Für die Lehrtätigkeit ist diese Erkenntnis aber zentral. Deshalb ist es auch Aufgabe von Fortbildnern, Lehrpersonen darin zu unterstützen, die Wirksamkeit ihres Handelns zu erleben.

**Kontakt**
Prof. Dr. Frank Lipowsky
lipowsky@uni-kassel.de