

Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft

**Guter Unterricht –
Maßnahmen im Hamburger Schulsystem für guten Unterricht und
Stellungnahmen des Senats
zu den Ersuchen der Bürgerschaft vom 23. November 2011
„Hamburg 2020: Guter Unterricht in guten Schulen:
Qualitätsoffensive für die Verbesserung des Unterrichts und eine neue Lernkultur“
(Drucksache 20/2163),
vom 25. Januar 2012 „Fortschreibung der Reform der Lehrerbildung:
Anpassung an die Erfordernisse eines inklusiven Bildungssystems“
(Drucksache 20/2689) und vom 2. Juli 2014
„Stellungnahmen der gymnasialen Schulkonferenzen ernst nehmen“
(Ziffer 2 der Drucksache 20/12326)**

1. Anlass und Ausgangslage

Mit der sogenannten empirischen Wende in der Schulpolitik Ende der 1990er Jahre wurden die Leistungen von Schülerinnen und Schülern und damit die Ergebnisse schulischen Lernens erstmals wissenschaftlich genau untersucht. Immer mehr wissenschaftliche Studien konzentrierten sich seitdem auch auf den Zusammenhang zwischen schulischen Leistungen und einzelnen schulischen Faktoren. Viele Untersuchungen relativierten den Einfluss der Schulstruktur sowie der allgemeinen schulorganisatorischen Rahmenbedingungen auf die schulische Leistung von Schülerinnen und Schülern. Sie entdeckten vielmehr im Unterrichtsgeschehen selbst entscheidende Erfolgsfaktoren für schulisches Lernen.

Zuletzt hat der Neuseeländische Wissenschaftler Prof. John Hattie¹⁾ in einer öffentlich stark diskutierten Untersuchung die Bedeutung des Unterrichtsgeschehens für den Lernerfolg hervorgehoben.

So wiesen zahlreiche Untersuchungen nach, dass sich die größten Unterschiede im Lernzuwachs nicht zwischen Schulen oder Schulformen zeigen sondern zwischen einzelnen Klassen; und das bedeutet: zwischen einzelnen Lehrkräften. Die Hamburger Schulinspektion kam in ihrem Abschlussbericht zu derselben Erkenntnis. Wissen-

¹⁾ Visible learning. Routledge, London, New York 2009, Lernen sichtbar machen. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2013.

schaftliche Erkenntnisse schreiben dem Wirken der Lehrkräfte im konkreten Unterrichtsgeschehen eine zentrale Bedeutung für den Lernerfolg zu.

Als Merkmale für erfolgreichen Unterricht werden unter anderem die Fachlichkeit der Lehrkraft, die klare Strukturierung des Unterrichtsgeschehens (Zeitökonomie), eine zugewandte und unterstützende Lernatmosphäre, angemessen hohe kognitive Herausforderungen, ein breites Methodenrepertoire der Lehrkräfte, Teamarbeit der Lehrkräfte und Feedbackmöglichkeiten zur Reflexion des Unterrichts beschrieben.

Eine gute Lehrerin oder ein guter Lehrer setzt hohe Erwartungen. Er oder sie schafft ein lernförderliches Klima in der Klasse, stellt sein Handeln immer wieder infrage, evaluiert den eigenen Unterricht fortlaufend und arbeitet mit anderen Lehrkräften zusammen. Die herausragende Bedeutung des Lehrerhandelns in der konkreten Unterrichtssituation (classroom management) für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler wurde in vielen Fallstudien nachgewiesen.

Diese Forschungsergebnisse fordern auch von der Schulpolitik eine Veränderung. Lange Zeit konzentrierte sich die Schulpolitik auf Fragen nach der besten Schulstruktur oder nach allgemeinen Rahmenbedingungen wie Bildungsplänen, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen und Notengebung. Der Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität wurde dagegen nur geringe Aufmerksamkeit gewidmet.

Der Hamburger Schulfrieden eröffnet in Hamburg seit 2010 erstmals die Möglichkeit, jahrzehntelange zermürende Schulstrukturdiskussionen zu überwinden und die Schulpolitik auf die Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität zu konzentrieren. Grundlage dafür ist eine leistungsfähige und akzeptierte allgemeine Schulstruktur mit der vierjährigen Grundschule, der Stadtteilschule und dem Gymnasium. Der Schulfrieden garantiert diese Schulstruktur und schafft die nötigen Spielräume, um Schritt für Schritt die Schul- und Unterrichtsqualität zu verbessern.

Der Senat hat mit Beginn der 20. Legislaturperiode zahlreiche Maßnahmen zur Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität eingeleitet. Mit dieser Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft werden die bisher ergriffenen Maßnahmen dargestellt und zugleich die Ersuchen der Bürgerschaft Drucksache 20/2163 „Hamburg 2020: Guter Unterricht in guten Schulen: Qualitätsoffensive für die Verbesserung des Unterrichts und eine neue Lernkultur“ vom 23. November 2011, Druck-

sache 20/2689 „Fortschreibung der Reform der Lehrerbildung: Anpassung an die Erfordernisse eines inklusiven Bildungssystems“ vom 25. Januar 2012 und Drucksache 20/12326 „Stellungnahmen der gymnasialen Schulkonferenzen ernst nehmen“ vom 2. Juli 2014 beantwortet.

2. Ergriffene Maßnahmen

2.1 Guter Unterricht ist die Kernaufgabe der Schule

Schulische Qualitätsentwicklung braucht klare Ziele und eine kontinuierliche Überprüfung, ob diese Ziele erreicht werden. Hamburg hat dazu 2006 den Orientierungsrahmen Schulqualität veröffentlicht und die Schulinspektion gegründet. Der Orientierungsrahmen Schulqualität beschreibt, was in Hamburg unter guter Schule verstanden wird. Die Schulinspektion überprüft, inwieweit die Schulen die Ziele des Orientierungsrahmens erreicht haben. Der Senat hat dieses bewährte Modell aufgegriffen und weiterentwickelt. Ziel der Weiterentwicklung war es, die Qualität des Unterrichts und das Qualitätsmanagement zur Verbesserung des Unterrichts als Kernaufgabe der Schule im Orientierungsrahmen zu verankern und die Schulinspektion entsprechend stärker auf den Unterricht und das Qualitätsmanagement auszurichten.

2.1.1 Neuer Orientierungsrahmen stärkt Unterricht und Qualitätsmanagement

Um die schulische Arbeit genauer auszurichten, wurde der 2005 entwickelte Orientierungsrahmen Schulqualität 2012 überarbeitet²⁾. Der neue Orientierungsrahmen und der zugehörige Leitfaden als Kurzfassung setzen jetzt einen klaren Schwerpunkt auf guten Unterricht und das zur Unterrichtsverbesserung erforderliche Qualitätsmanagement der Schule, beispielsweise durch Teamarbeit, Evaluation und Feedbackverfahren. Damit macht der Senat zugleich deutlich, wo er in den kommenden Jahren den Schwerpunkt der schulischen Qualitätsentwicklung sieht: in der Gestaltung von Schule und vor allem von Unterricht, und zwar so, dass Kindern und Jugendlichen ein möglichst gutes Lernen ermöglicht wird. Darüber hinaus berücksichtigt der neue Orientierungsrahmen die Veränderungen in den Hamburger Schulen: die Inklusion, das ganztägige Lernen, ein stärker auf die einzelne Schülerin und den einzelnen Schüler zielendes Verständnis von Unterricht und den Übergang von der Schule in den Beruf.

²⁾ <http://bildungsserver.hamburg.de/contentblob/3874838/data/orientierungsrahmen-2013-02-25.pdf>

Die Weiterentwicklung des Orientierungsrahmens betraf vor allem folgende Bereiche:

- Fokussierung des Unterrichts als Kernaufgabe von Schulentwicklung
- neues Verständnis von gutem Unterricht und Kompetenzorientierung
- Lehrerkooperation und Teamarbeit als zentrale Mittel der Qualitätsverbesserung
- Schulinternes Qualitätsmanagement als Schlüssel zur Unterrichtsverbesserung: Schule als lernende Organisation, Präzisierung des Leitungsverständnisses
- Inklusion und Umgang mit Heterogenität und Vielfalt
- Erziehung und Umgang mit herausforderndem Schülerverhalten

2.1.2 Unterrichtsqualität als neuer Schwerpunkt der Schulinspektion

Ausgehend vom neuen Orientierungsrahmen hat die Schulinspektion ihre Bewertung in wesentlichen Punkten überarbeitet. Die Schulinspektion konzentriert sich künftig auf fünf Bereiche:

1. Steuerungshandeln
2. Unterrichtsentwicklung durch Zusammenarbeit
3. Unterrichtsentwicklung durch Feedback
4. Unterrichtsqualität
5. Wirkungen und Ergebnisse

Damit rückt der Unterricht ins Zentrum der Aufmerksamkeit der Schulinspektion, was seiner herausgehobenen Bedeutung für erfolgreiches schulisches Lernen Rechnung trägt. Neu ist zudem, dass die Schulinspektion künftig erstmals auch die Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen wird und damit der Schule eine Rückmeldung darüber geben wird, inwieweit sie bestmögliches Lernen gewährleistet.

Nicht alle Leistungsdaten erlauben Rückschlüsse auf die schulische Qualität. Verlässliche Hinweise geben nur Längsschnitterhebungen, die den Zuwachs der Schülerleistungen in der Lernzeit erfassen. Sie werden erst mit dem Aufwachsen der KERMIT-Erhebungen (siehe unten) vorliegen, sodass wertende Aussagen darüber, welchen Leistungszuwachs die Schule ihrer Schülerschaft ermöglicht, erst in etwa zwei Jahren möglich sein werden.

Die Unterrichtsbeobachtung ist jetzt zentraler Bestandteil der Schulinspektion. Der dafür eingesetzte Beobachtungsbogen enthält 30 Items,

deren Qualität gebündelt in den vier Merkmalsbereichen an die Schule zurückgemeldet wird, um eine besser verständliche Rückmeldung zu ermöglichen. Dies sind:

- Lernklima/pädagogische Strukturen
- Klassenführung/Methodenvariation
- Schülerorientierung/aktives Lernen/Wissens-transfer und
- Differenzierung/wirkungs- und kompetenzorientierte Förderung

Entsprechend den Ergebnissen der Unterrichtsforschung werden die vier Merkmale nicht wie bislang hierarchisch gestaffelt sondern gleichwertig für die Bewertung der Unterrichtsqualität herangezogen. Zusätzlich wird in einem Kooperationsprojekt mit dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (Abteilung Ausbildung) daran gearbeitet, den Aspekt der kognitiven Aktivierung im Unterricht als weiteren Qualitätsaspekt hinzuzunehmen. Von diesem Unterrichtsmerkmal weiß man auf der Basis vieler Studien der Unterrichtsforschung, dass es wesentlich zur Optimierung von Lernprozessen beiträgt.

2.1.3 Qualitätsentwicklung braucht Beteiligung: Veröffentlichung der Schulinspektionsberichte

Die Schulinspektion ist ein zentraler Baustein zur Verbesserung der Schulqualität. Sie vermittelt zugleich einen klaren Eindruck vom Entwicklungsstand der Schule. Um die besondere Bedeutung der Schulinspektion hervorzuheben und zugleich für mehr Transparenz zu sorgen, werden die Berichte der Schulinspektion seit Ende Mai 2013 in verständlicher Form im Internet veröffentlicht. Die Veröffentlichung erfolgt etwa acht Wochen nach dem Inspektionsbesuch. Die Schulen haben die Möglichkeit, am gleichen Ort eine Stellungnahme im Internet einzustellen.

Um die Lesbarkeit zu verbessern und die neuen Schwerpunkte des Inspektionsberichts besser abzubilden, wurde das Berichtsformat neu gestaltet. Im ersten Teil werden die wesentlichen Stärken und Schwächen der Schule in den fünf Berichtsschwerpunkten verständlich und prägnant dargestellt. Für jeden der insgesamt dreizehn Qualitätsbereiche innerhalb der fünf Schwerpunkte gibt es eine klare Bewertung. Dieser Teil wurde unter dem Blickwinkel entwickelt, dass die Ergebnisse aufbereitet und unter Wahrung der datenschutzrechtlichen Bestimmungen im Internet veröffentlicht werden. Im zweiten, tabellarischen Teil werden detailliert die Qualitätsbewertungen für die einzelnen Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale dargestellt. Dieser Teil hält für

die Verantwortlichen in der Schule vertiefende Informationen bereit, die sie für die Steuerung ihrer Schulentwicklung nutzen können.

Zudem präsentiert die Schulinspektion ihre Ergebnisse auch im zweiten Zyklus der Schulöffentlichkeit. Ziel ist es, dass die Ergebnisse von allen Schulbeteiligten wahrgenommen werden. Das Schulgesetz verpflichtet die Schulleitungen, die Schulöffentlichkeit über die Ergebnisse der Schulinspektion zu informieren. Um den Schulleitungen diese Aufgabe zu erleichtern, bietet die Schulinspektion an, im Anschluss an die verbindliche Schulleiterrückmeldung eine schulöffentliche Präsentation der Ergebnisse vorzunehmen.

2.2 Guter Unterricht braucht gute Startbedingungen: kleinere Klassen und mehr Lehrkräfte

Um guten Unterricht sicherzustellen, brauchen Schulen gut qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer sowie weitere pädagogische und therapeutische Fachkräfte. Dafür hat der Senat in den vergangenen Jahren erhebliche Anstrengungen unternommen und zahlreiche zusätzliche Pädagoginnen und Pädagogen eingestellt. Ein Vergleich zwischen 2011 und 2014 zeigt eine Steigerung um rund 8,5 Prozent (997 Stellen) bei den Lehrkräften sowie um rund 31,6 Prozent (399 Stellen) bei pädagogisch-therapeutischen Kräften an den allgemeinbildenden Schulen, obwohl im gleichen Zeitraum die Schülerzahl nur um rund 3,9 Prozent gestiegen ist. Schülerzahlbereinigt wurden insgesamt 900 zusätzliche Lehrkräfte und pädagogische Kräfte zur Qualitätsverbesserung eingestellt. Dadurch konnte die Schüler-Lehrer-Relation an allen allgemeinbildenden Hamburger Schulen deutlich verbessert werden; besonders stark profitierten davon die Grundschulen und die Stadtteilschulen.

2.2.1 Kleine Klassen

Der Senat hat durch zahlreiche zusätzliche Lehrerstellen Hamburgs Schulklassen deutlich verkleinert. Die im Schulgesetz festgelegten Höchstgrenzen konnten flächendeckend für alle Jahrgänge umgesetzt werden. Die Sollwerte liegen

- an Grundschulen bei 23 Schülerinnen und Schülern
- an Grundschulen in sozial schwieriger Lage (KESS 1 und 2) bei 19 Schülerinnen und Schülern
- an Stadtteilschulen in den Klassen 5 und 6 bei 23 Schülerinnen und Schülern und bei 25 Schülerinnen und Schülern in den weiteren Jahrgangsstufen

- an Gymnasien bei 28 Schülerinnen und Schülern in den Jahrgangsstufen 5 und 6 und bei 26 Schülerinnen und Schülern in den weiteren Jahrgangsstufen.

Eine Verringerung der Klassenstärken führt nicht automatisch und unmittelbar zu einer Steigerung der Unterrichtsqualität, bietet aber die Voraussetzungen dafür. Dafür gibt es viele Beispiele. Sorgfältige Rückmeldungen (Feedback-Gespräche) zwischen Lehrkräften und Schülern sind beispielsweise besonders wirksam, wenn die Lehrkraft genügend Zeit pro Schüler hat. Kleinere Klassen verbessern auch im Sprachenunterricht die Möglichkeit zur stärkeren aktiven Beteiligung der Lernenden im Unterricht. Zudem eröffnen kleine Klassen die Möglichkeit, förderbedürftige Kinder und Jugendliche intensiver individuell zu fördern.

Kleine Klassen entlasten auch die Lehrkräfte, u.a. durch den verringerten Aufwand für Klassenarbeiten, Zeugnisse, Lern- und Förderpläne, Lernentwicklungsgespräche oder Kooperationsgespräche mit Jugendhilfeeinrichtungen. So bleibt mehr Zeit, um sich intensiver mit dem einzelnen Kind zu befassen.

2.2.2 Entlastung für Lehrkräfte: Mehr Zeit für bessere Unterrichtsvorbereitung

Der Senat hat durch zusätzliche Lehrerstellen die Unterrichtsverpflichtung der Lehrkräfte insbesondere an den Stadtteilschulen deutlich verringert und den Gymnasiallehrkräften gleichgestellt. Damit steht den Lehrkräften an den Stadtteilschulen mehr Zeit für die Vor- und Nachbereitung ihres Unterrichts, für die Erstellung individuell ausgerichteter Unterrichtsmaterialien oder für Feedback- und Lernentwicklungsgespräche zur Verfügung.

Überdies wurden den Stadtteilschulen 28 zusätzliche Berufsschullehrkräfte zugewiesen, um die Begleitung und Beratung in der Berufs- und Studienorientierung und den Praktika in den Klassenstufen 8 bis 10 zu verbessern. 20 weitere Stellen wurden dem berufsschulischen Teil der Jugendberufsagentur zugewiesen, um die Beratung und Begleitung der Schülerinnen und Schüler beim Übergang in den Beruf zu verbessern.

Zusätzliche Ressourcen werden auch für das Projekt „23 + starke Schulen“ bereitgestellt, an dem 23 Schulen der drei allgemeinen Schulformen (Grundschule, Stadtteilschule, Gymnasium) in schwieriger Lage teilnehmen (s.u.).

2.2.3 Zusätzliche Lehrkräfte zur sonderpädagogischen Förderung (Inklusion)

Der Senat hat im Zuge der bereits 2010 begonnenen Inklusion Hamburgs Grund- und Stadtteilschulen erhebliche zusätzliche Personalressourcen zur Verfügung gestellt, um Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besser zu fördern und die Schule auf die vielfältigen Aufgaben der Inklusion einzustellen. Dazu wurden die bislang konkurrierenden, unterschiedlichen Fördersysteme der allgemeinen Schulen durch ein Fördersystem mit einheitlichen Maßstäben ersetzt (Drucksache 20/3641). Erstmals zum Schuljahr 2012/2013 erhielten die allgemeinen Schulen in den Klassen 1 und 5 die neue Ressourcenzuweisung. Sie wächst seither schuljährlich durch. Die Schulen erhalten seitdem entsprechend Schulform, Ganztagsbetrieb und Klassenstufe für jedes Kind mit speziellem sonderpädagogischem Förderbedarf zwischen 10,06 und 13,41 zusätzliche Wochenarbeitsstunden (WAZ) und für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache oder soziale und emotionale Entwicklung (LSE) zwischen rund 5,03 und 5,59 WAZ. Damit können beispielsweise in einer inklusiven Schulklasse mit drei LSE-Kindern und einem Kind mit speziellem sonderpädagogischem Förderbedarf 17,5 Unterrichtswochenstunden doppelt mit Lehrkräften und pädagogisch-therapeutischem Personal besetzt werden.

Die für die Inklusion notwendigen zusätzlichen Stellen wurden durch Einstellung zusätzlicher Lehrkräfte, Umschichtung von Lehrkräften aus den auslaufenden früheren Integrations- und Integrativen Regelklassen sowie Umschichtung von Lehrkräften aus den kleiner werdenden Sonderschulen geschaffen. Der Erfolg: Wurden den allgemeinen Schulen für sonderpädagogisch förderbedürftige Schülerinnen und Schüler zum 1. Februar 2011 421 Stellen zugewiesen, so betrug die Zuweisung zum 1. Februar 2014 bereits 799 Stellen, was einer Steigerung um rund 378 Stellen entspricht.

Hinzu kommen personalintensive Beratungs- und Unterstützungsangebote, die durch zahlreiche zusätzliche Schulbegleitungen sowie den Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) für die allgemeinen Schulen erbracht werden. Die ReBBZ unterstützen beispielsweise durch gemeinsame Beratungen, Förderplankonferenzen und Fortbildungen für Förderkoordinatorinnen und Förderkoordinatoren.

Der Senat hat zudem zum November 2011 die Anzahl der Lehrkräfte für das Lehramt für Son-

derpädagogik im Vorbereitungsdienst um 45 erhöht. Wurden zuvor insgesamt 90 sonderpädagogische Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst ausgebildet, sind es jetzt 135.

2.2.4 Multiprofessionelle Teams

Die Aufgaben der Schulen haben sich geändert. Ganztags, Inklusion, Berufsorientierung, aber auch verbesserte Unterrichts- und Lernformen fordern eine hohe Professionalität des Schulpersonals. Anstelle einheitlicher Lehrerkollegien einer einzigen Schulform sind multiprofessionelle Teams besser geeignet, die vielfältigen Aufgaben guter Pädagogik und hochwertigen Unterrichts zu erfüllen. Deshalb hat der Senat die Multiprofessionalität des Schulpersonals deutlich verbessert.

Gerade in der inklusiven Bildung ist ein Professionenmix in einem Team von Lehrkräften aller Schulformen, Erzieherinnen und Erziehern, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie weiteren pädagogisch-therapeutischen Fachkräften wichtig, um die vielfältigen Aufgaben der Inklusion zu bewältigen. Der Senat hat den Schulen die Möglichkeit für einen solchen Professionenmix eröffnet, die Schulen haben diese Möglichkeit erfolgreich genutzt. So gibt es mittlerweile an fast jeder Grundschule und jeder Stadtteilschule multiprofessionelle Teams. 900 sonderpädagogische Lehrkräfte und weitere rund 280 pädagogisch-therapeutische Fachkräfte arbeiten mittlerweile an den allgemeinen Schulen.

An den Stadtteilschulen wurden die Kollegien darüber hinaus durch Berufsschullehrkräfte ergänzt. Dazu wurden den Stadtteilschulen nicht nur zusätzliche 28 Berufsschullehrkräfte zugewiesen, sondern es wurde auch die natürliche Fluktuation an den Kollegien der Stadtteilschulen genutzt, um 55 allgemeine Lehrkräfte der Stadtteilschulen bis zum Sommer 2014 in zwei Schritten durch 55 Berufsschullehrkräfte zu ersetzen.

Das multiprofessionelle Angebot vieler Stadtteilschulen, aber auch einiger Gymnasien wurde darüber hinaus durch zusätzlich Fachkräfte für die schulische Sozialarbeit verbessert. Mehr als 100 Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen und Erzieherinnen und Erzieher stehen den Schulen für diese Aufgabe zur Verfügung.

2.2.5 Verbesserung der Personalausstattung im Überblick

Der Vergleich der Stichtage 1. Februar 2011 und 1. Februar 2014 zeigt die deutliche Verbesserung der Personalsituation an den Schulen. So ergibt sich bei Lehrkräften eine Steigerung um 8,5 Prozent (997 Stellen) sowie beim pädagogisch-thera-

peutischen Personal (PTF) um 31,6 Prozent (399 Stellen), der im genannten Zeitraum ein Anstieg der Schülerzahlen um lediglich 3,9 Prozent gegenüberstand. Schülerzahlbereinigt wurden insgesamt 900 zusätzliche Lehrkräfte und PTF zur Qualitätsverbesserung eingestellt. Dadurch konnte die Schüler-Lehrer-Relation an allen allgemeinbildenden Hamburger Schulen deutlich verbessert werden, besonders stark profitierten davon die Grundschulen und die Stadtteilschulen.

An den allgemeinen Schulen fließen die Zuwächse bei den Lehrerstellen zunächst in den Bereich des Grundbedarfs; im Vergleich zum Schuljahr 2010/2011 stieg hier die Zuweisung zum 1. Februar 2014 um rund 700 Stellen, die vor

allem der Verkleinerung der Klassenfrequenzen und der Verringerung der Unterrichtsstunden pro Lehrkraft zu Gute kommen. Darüber hinaus kamen die Mehrbedarfe insbesondere dem Bereich Ganztage mit einem Anstieg um rund 150 Stellen sowie dem Bereich Inklusion mit rund 380 Stellen zugute. Schließlich gibt es in kleinerem Umfang Zuwächse an Stellen bzw. Stellenanteilen bei Projekten, wie z. B. „Gangway“.

Im Zusammenhang mit allen genannten Personalverbesserungen erhalten die Schulen auch zusätzliche Stellenanteile für außerunterrichtliche Aufgaben, z.B. für die Kooperation in Jahrgangsteams oder für die Konzeption und Koordination von Fördermaßnahmen.

Grundschulen (Produktgruppe 241.01)

Stichtag	Schülerinnen/ Schüler	Lehrkräfte	Pädagogisch- therapeutische Fachkräfte*	Pädagogen pro 100 Schüler
01.02.2011	58.502	3.840	617	7,6
01.02.2014	55.633	3.844	843	8,4
Differenz	-2.869	+4	+226	

Sonderschulen (Produktgruppe 241.02)

Stichtag	Schülerinnen/ Schüler	Lehrkräfte	Pädagogisch- therapeutische Fachkräfte*	Pädagogen pro 100 Schüler
01.02.2011	6.010	994	347	22,3
01.02.2014	4.793	888	348	25,8
Differenz	-1.217	-106	1	

Stadtteilschulen (Produktgruppe 241.03)

Stichtag	Schülerinnen/ Schüler	Lehrkräfte	Pädagogisch- therapeutische Fachkräfte*	Pädagogen pro 100 Schüler
01.02.2011	48.196	3.598	291	8,1
01.02.2014	56.718	4.593	452	8,9
Differenz	+8.522	+995	+161	

Gymnasien (Produktgruppe 241.04)

Stichtag	Schülerinnen/ Schüler	Lehrkräfte	Pädagogisch- therapeutische Fachkräfte*	Pädagogen pro 100 Schüler
01.02.2011	48.567	3.232	7	6,7
01.02.2014	50.350	3.336	18	6,7
Differenz	+1.783	+104	+11	

Summen (alle allgemeinbildenden Schulen)

Stichtag	Schülerinnen/ Schüler	Lehrkräfte	Pädagogisch- therapeutische Fachkräfte*	Pädagogen pro 100 Schüler
01.02.2011	161.275	11.664	1.262	8,0
01.02.2014	167.494	12.661	1.661	8,6
Differenz	+6.219	+997	+399	

* Erzieherinnen/Erzieher, Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen sowie weitere pädagogische Kräfte

2.3 Klare Standards und Ziele als Maßstab für guten Unterricht

Der Erfolg schulischer Lernprozesse zeigt sich in erster Linie in den Lernergebnissen. Deshalb hat der Senat zahlreiche Maßnahmen auf den Weg gebracht, um die Ergebnisse schulischer Prozesse zu erheben und auszuwerten. Ein besonderes Augenmerk wurde darauf gelegt, diese Prozesse sorgfältig mit den Beteiligten abzustimmen, Ergebnisse praxistauglich zu erheben und aufzubereiten sowie sie transparent zu machen. Ziel ist es, den Schulen und der schulischen Öffentlichkeit Rückmeldungen über die Schulqualität zu geben und auf diesem Weg schulinternes Qualitätsmanagement zu erleichtern. Die Rückmeldungen sollen deshalb so gestaltet werden, dass die Schule sie zur Qualitätsverbesserung nutzen und zielgerichtet Schulentwicklungsmaßnahmen auf den Weg bringen kann.

2.3.1 Regelmäßige Überprüfung von Lernständen und Kompetenzen (KERMIT)

Um den Schulen den Lernerfolg der schulischen Lernprozesse darzustellen und die Qualitätsentwicklung zu verbessern, hat der Senat mit dem Schuljahr 2012/2013 ein neues Instrument zur Ermittlung von Lernständen und Kompetenzen

eingeführt. Unter dem Motto „Kompetenzen ermitteln“ (KERMIT) werden seitdem an allen Hamburger Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien regelmäßig standardisierte Tests durchgeführt, die feststellen, inwieweit die schulischen Leistungen der Schülerinnen und Schüler den Anforderungen der nationalen Bildungsstandards und der Hamburger Bildungspläne entsprechen. Mit der Durchführung von KERMIT ist das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) beauftragt. Hier werden die Tests auch ausgewertet sowie eine Ergebnismeldung erstellt.

KERMIT wird in den folgenden Jahrgangstufen und Domänen durchgeführt:

- Jahrgangstufe: 2: Deutsch, Mathematik
- Jahrgangstufe: 3: Deutsch, Mathematik
- Jahrgangstufe: 5: Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften, Englisch
- Jahrgangstufe: 7: Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften, Englisch
- Jahrgangstufe: 8: Deutsch, Mathematik und Englisch bzw. Französisch
- Jahrgangstufe: 9: Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften, Englisch

Die Testergebnisse unterstützen Lehrkräfte und -teams bei der Diagnose von Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler und bei der weiteren Unterrichtsgestaltung. Hierbei werden sie bei Bedarf von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) unterstützt. Die Lehrkräfte erhalten die Ergebnisse ihrer Klasse im Vergleich zu Klassen mit ähnlichen Lernlagen und können damit einschätzen, ob ihre Schülerinnen und Schüler die erwartbaren Leistungszuwächse erreicht oder übertroffen haben bzw. in welchen Leistungsbereichen sie unterhalb dieser Erwartungen lagen und die Förderung verstärkt werden muss. KERMIT dient auch der Schulentwicklung. Die Schulleitungen und Schulaufsichten erhalten ausgewählte Ergebnisse zur fachlichen und organisatorischen Steuerung. In regelmäßigen Gesprächen zwischen Schulaufsicht und Schule werden die KERMIT-Ergebnisse und die eingeleiteten Verbesserungsmaßnahmen reflektiert.

2.3.2 Zentral-Abitur in fast allen Fächern

Schulabschlüsse bieten wertvolle Informationen über die Qualität von Unterricht und Schule. Sie sind insofern ein sehr gutes Instrument für Qualitätsmanagement und Evaluationen. Um schulische Leistungen richtig einschätzen, vergleichen und Qualitätsprozesse einleiten zu können, brauchen Schulabschlüsse aber vor allem klare, transparente und überprüfbare Standards.

Klare Standards tragen zudem dazu bei, schulische Leistungen schulübergreifend vergleichbar zu machen und sorgen somit in einem wichtigen Bereich für mehr Gerechtigkeit. Die Vergleichsarbeiten in Jahrgang 10 haben in den vergangenen Jahren immer wieder gezeigt, dass es deutliche Differenzen zwischen den Prüfungsergebnissen und der Notengebung der Lehrkräfte gibt. Zentrale Prüfungen in allen Fächern verringern diese Ungerechtigkeit beim Abitur.

Standards bieten darüber hinaus auch die Chance, Leistungsanforderungen für die Schülerinnen und Schüler sowie ihren Sorgeberechtigten transparent zu machen. Erfolgreiche Lernprozesse setzen auf die Beteiligung und Selbstkompetenz der Schülerinnen und Schüler. Klar beschriebene Leistungsanforderungen sind insofern die Grundlage erfolgreicher Lernprozesse.

Aus diesen Gründen hat der Senat das Abitur stärker auf einheitliche Standards ausgerichtet. Bis zum Abiturjahrgang 2013 wurden an den allgemeinen Schulen lediglich in Mathematik, Deutsch und fortgeführter Fremdsprache zentrale schriftliche Prüfungsaufgaben gestellt. Mit der

Änderung der Ausbildungs- und Prüfungsordnung zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife wurde die zentrale Aufgabenstellung in der Abiturprüfung auf 27 Fächer, also fast alle Fächer, erweitert. Zudem werden mit der zentralen Aufgabenstellung auch Erwartungshorizonte mit klaren Vorgaben für die Bewertung der Arbeiten den Lehrkräften vorgelegt. Dies sichert den Standard im Hamburger Abitur an Stadtteilschulen, Gymnasien und beruflichen Gymnasien.

Wie bisher werden die Schwerpunktthemen, aus denen später die Abituraufgaben entwickelt werden, zwei Jahre vorher den Stadtteilschulen, Gymnasien und beruflichen Gymnasien bekannt gemacht. Dadurch wird auch der vorangegangene Oberstufenunterricht schulübergreifend angenähert, denn die im schriftlichen Abitur geprüften Schwerpunktthemen machen rund 50 Prozent des Unterrichts in der Oberstufe aus und gelten schulformübergreifend. Da seit dem Schuljahr 2013/2014 die Abiturprüfung zusammenhängend am Ende des vierten Semesters der Studienstufe durchgeführt wird, steht auch der Unterricht im vierten Semester für die Vorbereitung auf die Prüfung zur Verfügung.

2.3.3 Länderübergreifendes Abitur in den Kernfächern

Unterrichtsqualität und Lernprozesse werden nicht nur durch landeseigene Standards verbessert. Auch bundesweite Standards verbessern die Transparenz, die Evaluationsmöglichkeiten und die Prüfungsgerechtigkeit. Bundesweite Standards bieten zudem die Chance, Hamburgs Schulabschlüsse im Bundeskontext klarer zu verorten und bundesweit aufzuwerten. Deshalb beteiligt sich Hamburg zusammen mit den Bundesländern Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Bayern seit dem Frühjahr 2011 an der Entwicklung gemeinsamer Aufgaben bzw. Aufgabenteile in der schriftlichen Abiturprüfung. Im Jahre 2013 haben sich auch Brandenburg und Bremen dieser Ländergruppe angeschlossen. Ziel ist es, vergleichbare Anforderungen im Abitur herzustellen.

Die Länder haben sich darauf verständigt, in ihren zentralen schriftlichen Abiturprüfungen in Deutsch, Mathematik und Englisch ab 2014 auf erhöhtem Niveau identische Aufgaben bzw. Aufgabenteile zu stellen und identische Prüfungstermine festzulegen. So wurde 2014 in Deutsch eine gemeinsame Aufgabe der Aufgabenart „Erörtern des Erschließen pragmatischer Texte“ gestellt. In Englisch wurde eine für alle Schülerinnen und Schüler verbindliche Aufgabe zur Sprachmittlung

vorgelegt. In Mathematik wurde eine verbindliche und Hilfsmittel frei zu bearbeitende Aufgabe gestellt.

Die gemeinsamen Aufgaben werden von Expertenkommissionen mit je zwei Vertretern der beteiligten Bundesländer entwickelt. In jedem der beteiligten Bundesländer wird die länderübergreifende Aufgabe oder der länderübergreifende Aufgabenteil in die landeseigenen zentralen Prüfungsaufgaben integriert.

2.3.4 Erste Schritte zu einem bundesweiten Zentralabitur eingeleitet

Hamburg hat ein hohes Interesse daran, dass die Hamburger Abschlüsse dem in der KMK vereinbarten Niveau entsprechen. Deshalb hat sich Senator Rabe während seiner KMK-Präsidentschaft erfolgreich für eine Vereinheitlichung der Abituraufgaben eingesetzt.

Mit der Verabschiedung von Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife im Oktober 2012 hat die Kultusministerkonferenz festgelegt, dass sich spätestens ab dem Schuljahr 2016/2017 die in den Abiturprüfungen der Länder eingesetzten Aufgaben an diesen Vorgaben ausrichten. Ziel ist es, zunächst in den Kernfächern und danach sukzessive in weiteren Fächern standardbasierende Aufgaben zu stellen. Dafür sollen bundesweit einheitliche Aufgaben für die schriftliche Abiturprüfung erarbeitet werden.

Die Bundesländer haben dazu folgendes vereinbart: Ab 2013 wird ein Pool von Abiturprüfungsaufgaben erstellt, der kontinuierlich aufwachsen und den Ländern als Angebot für den möglichen Einsatz im Abitur zur Verfügung gestellt werden soll. Die Länder können diese Aufgaben ab dem Schuljahr 2016/2017 einsetzen.

Die zu den einzelnen Abiturprüfungsaufgaben jeweils vorzulegenden Erwartungshorizonte und Bewertungsvorschläge dienen dem Ziel, gleich hohe Standards für die Abiturprüfung in den Ländern sicher zu stellen. Bis zu diesem Zeitpunkt soll der Implementationsprozess der Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife so weit vorangeschritten sein, dass Schülerinnen und Schüler die damit verbundenen Anforderungen bewältigen können.

2.4 Guter Unterricht braucht ein Qualitätsmanagement an den Schulen

Auf Grund der dargestellten vielfältigen Verbesserungen stehen den Schulen jetzt zahlreiche Daten für ein schulinternes Qualitätsmanagement zur Verfügung. Dazu zählen beispielsweise Statisti-

ken über den Unterrichtsausfall, Berichte der Schulinspektion, Ergebnisse der Leistungsermittlung KERMIT sowie Ergebnisse der zentralen Abschlussprüfungen. Diese Daten bieten eine hervorragende Grundlage, um schulintern im Rahmen eines dauerhaften Qualitätsmanagements Verbesserungen auf den Weg zu bringen. Dazu müssen die Daten in der jeweiligen Einzelschule analysiert sowie zielgerichtete Maßnahmen eingeleitet werden.

Parallel zur Einführung der neuen Standards und Daten wurde deshalb ein entsprechendes datengestütztes Qualitätsmanagement in den Schulen etabliert. Die Schulen wurden in diesem Zusammenhang verpflichtet, sich mit folgenden Daten auseinanderzusetzen, Verbesserungen zu erarbeiten und auf den Weg zu bringen:

- Bericht der Schulinspektion
- Bericht über den Unterrichtsausfall
- Ergebnisse von KERMIT
- Ergebnisse aller Abschlussprüfungen (ESA, MSA, sÜ, Abitur)

Die von den Schulen eingeleiteten Maßnahmen werden verbindlich evaluiert und reflektiert.

2.4.1 Qualitätsverbesserung auf Basis des Schulinspektionsberichtes

Nach Veröffentlichung des Berichtes der Schulinspektion erhalten die Schulen drei Monate Zeit, die Einzelergebnisse in der Schulleitung, in den Fachgruppen und Jahrgangsteams und in den schulischen Gremien ausführlich zu diskutieren und zu bewerten. Die Ergebnisse dieser Auswertung und die von der Schule eingeleiteten Konsequenzen werden mit dem sogenannten Respondebogen nach drei Monaten der zuständigen regionalen Schulaufsicht vorgelegt. Der Respondebogen ist unter anderem Grundlage des jährlich stattfindenden Bilanzgesprächs zwischen Schulaufsicht und Schulleitung. In vielen Fällen werden die in der Schulinspektion kritisch bewerteten Bereiche in die neu abzuschließende Ziel- und Leistungsvereinbarung zwischen Schule und Schulaufsicht aufgenommen.

Besondere Aufmerksamkeit sollen künftig Schulen erhalten, bei denen die Gefahr einer negativen Entwicklung besteht. Ziel ist eine frühe Intervention bei potenziell gefährdeten Schulen, die eine frühzeitige Kurskorrektur ermöglicht und zugleich stigmatisierende Bezeichnungen, wie zum Beispiel „Schule unter Standard“ vermeidet. Für die betroffenen Schulen wird künftig eine Fallkonferenz auf der Arbeitsebene einberufen, um über geeignete Maßnahmen zu beraten und Unterstüt-

zungsprozesse in die Wege zu leiten. Als Kriterium für die Identifikation entsprechender Schulen gilt folgendes Ergebnis bei der Schulinspektion:

- 1.2/1.3 (Qualitätsmanagement) mit 2 oder schlechter bewertet
- 2.1 (Unterrichtsqualität) mit 2 oder schlechter bewertet
- 2.6 (Unterrichtsentwicklung) mit 2 oder schlechter bewertet

Teilnehmende der Fallkonferenzen sind die Teamleitung aus der Schulinspektion, die zuständige Schulaufsicht, gegebenenfalls die zuständige leitende Schulaufsicht und die Leitung der Schulinspektion, eine Beraterin oder ein Berater aus dem LI, gegebenenfalls die betroffene Schulleitung.

2.4.2 Qualitätsverbesserung auf der Basis der Unterrichtsausfallstatistiken

Mit den notwendigen Ressourcen und der Verpflichtung zur Erfassung des Unterrichtsausfalls ist ein verbindlicher Rahmen gesetzt, in dem die Schulen in ihrer schulischen Selbstverantwortung den Unterrichtsausfall verringern und die Qualität des Vertretungsunterrichts verbessern können. Diese Aufgabe ist als kontinuierliche Qualitätsentwicklung an jeder Schule zu leisten. Künftig sollen die Schulleitungen deshalb einmal pro Quartal die Gremien Ihrer Schule über den Stand des vertretenen oder ausgefallenen Unterrichts mit dem entsprechenden Datenmaterial im Rahmen eines eigenen Tagesordnungspunktes informieren und Verbesserungsmaßnahmen vorstellen. Die Behörde für Schule und Berufsbildung greift damit Vorschläge von Elternkammer und Schülerkammer auf.

Damit erhält die Schulkonferenz als oberstes Entscheidungsgremium klare Einblicke in das schulische Qualitätsmanagement und kann gezielt Entwicklungsbedarfe aufzeigen. Die Eigenverantwortung der Schule wird gestärkt, indem der Vertretungsunterricht auch qualitativ bewertet wird und geeignete Maßnahmen zu dessen Weiterentwicklung bzw. zur Vermeidung von Unterrichtsausfall verabredet werden. Ziel der transparenten, umfassenden und regelmäßigen Information und Einbindung der genannten schulischen Gremien ist es, die aktive Auseinandersetzung mit dem Thema Unterrichtsausfall in jeder Schule sicherzustellen, Ursachenforschung zu betreiben und die tägliche Unterrichtsarbeit als ein wichtiges Qualitätsmerkmal der Einzelschule deutlich zu machen.

Gründe für Unterrichtsausfall können vielfältig sein. Daher muss jede Schule prüfen, inwieweit Ausfälle erklärbar und langfristig zu minimieren sind. Das verlangt nach einer gezielten Steuerung, bewussten Verantwortungsübernahme und Einleitung von Maßnahmen durch die Schulleitung.

Signifikant hohe Unterrichtsausfälle werden durch die Schulaufsicht mit der jeweiligen Schulleitung im Gespräch erörtert und Maßnahmen zur Verringerung des Unterrichtsausfalls vereinbart. Hierbei handelt es sich insbesondere um die Optimierung des Vertretungskonzepts und die konsequente Anwendung des schuleigenen Vertretungskonzepts auch für die Randstunden.

2.4.3 Qualitätsverbesserung auf Basis der KERMIT-Daten

Die Daten aus KERMIT sind eine hervorragende Grundlage, um die Unterrichtsqualität zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Die Schulen erhalten die KERMIT-Daten deshalb sorgfältig und detailliert aufbereitet zurück, sodass Klassen- und Jahrgangsergebnisse sowie schülerbezogene Einzelergebnisse betrachtet und zu anderen vergleichbaren Schulen bzw. zum Hamburger Durchschnitt in Beziehung gesetzt werden können.

Die Analyse und Ursachenforschung auf Basis dieser Daten ist in den betroffenen Schulen vorrangig Aufgabe der jeweiligen Fachgruppen (Deutsch, Mathematik und Englisch), der jeweiligen Jahrgangsteams und der Schulleitung. Ein Vergleich auf Jahrgangs- und Fachebene ist notwendig, um Leistungsunterschiede zwischen den Klassen oder auch innerhalb einer Klasse bzw. Lerngruppe zu erkennen. Die Ursachen dieser Unterschiede können vielfältig sein: Einsatz von Fachlehrkräften, Zusammensetzung der Klasse bzw. Lerngruppe, Unterrichtsausfall und Vertretung, didaktische und methodische Konzepte. Auch hier müssen Handlungsoptionen erkannt und durch die Schulleitung eingeleitet werden. Die Maßnahmen reichen von Mitarbeitergesprächen, der Verpflichtung zur Fortbildung, Unterrichtskonzepten bis hin zum Austausch von Fachlehrkräften und müssen von der Schulleitung gegenüber der Schulöffentlichkeit und der Schulaufsicht berichtet werden.

Zwischen Schulaufsicht und Schulleitungen finden einmal jährlich sogenannte datengestützte Bilanz-Gespräche statt, in denen die Schulen gegenüber ihrer regionalen Aufsicht die Leistungsdaten der Ergebnisse erläutern und die geplanten oder begonnenen Verbesserungsmaßnahmen vorstellen. Auf diese Weise wird der Prozess der

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in den Schulen unterstützt. Das regelhafte Controlling durch die Schulaufsicht in den Bilanzgesprächen und den datengestützten Gesprächen führen zu einer intensiven innerschulischen Diskussion in den Fach- und Leitungsgruppen.

2.4.4 Qualitätsverbesserung durch schulinterne Feedbackkonzepte

John Hatties Meta-Analyse zu Einflussfaktoren für gelingende Schülerleistungen sowie Ergebnisse der Schulentwicklungsforschung und Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass Rückmeldungen (Feedback) über Schul- und Unterrichtsqualität ein wichtiger Baustein für ein schulinternes Qualitätsmanagement sind. In der Neufassung des Orientierungsrahmens Schulqualität von 2012 ist Feedback deshalb in verschiedenen Dimensionen in den Fokus der Qualitätsentwicklung gerückt worden.

Die Anforderungen werden in den Bewertungsgrundlagen der Schulinspektion für den zweiten Zyklus weiter konkretisiert. Danach obliegt den Schulleitungen im Rahmen von Qualitätsmanagement die Aufgabe, für eine institutionalisierte Feedbackkultur an der Schule zu sorgen (Abschnitt 1.3 Orientierungsrahmen). Im Rahmen von Personalentwicklung sollen alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Rückmeldungen zu ihren Leistungen erhalten (Abschnitt 1.4.2). Die Pädagoginnen und Pädagogen selbst sollen sich regelmäßig Feedback zu ihrer Unterrichtspraxis geben (Abschnitt 2.6.1) und von Schülerinnen und Schülern institutionalisiert ein konstruktives und regelmäßiges Feedback erhalten (Abschnitt 2.1.4). Zum Führungsverständnis gehört auch, dass Schulleitungen selbst ebenfalls Feedback aus dem Kreis aller an Schule Beteiligten einfordern (Abschnitt 1.1.1). Im Sinne der Publikationen von John Hattie werden auch Rückmeldungen zur Lernentwicklung in der Schüler-Lehrer-Interaktion inzwischen unter Feedback subsumiert.

Das Landesinstitut bietet Qualifizierung und Beratung zur Implementierung von Feedback in unterschiedlichen Konstellationen an. Im Rahmen der Funktionskräfteausbildung und -fortbildung wird das Thema als Teil größerer Qualifizierungsbau- steine, etwa zur Schulentwicklung, behandelt, aber auch als spezifischer Gegenstand einzelner Fortbildungen für Leitungskräfte und Leitungsnachwuchs. So fanden im Herbst 2013 zwei Seminare statt, die gut nachgefragt waren. Feedback von Schülerinnen und Schülern an Lehrkräfte ist auch Gegenstand von Fortbildungen im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich für Lehr-

kräfte und Schülervertretungen (Schülerfeedback im Kontext von Partizipation und Demokratiepädagogik). Feedback von Lehrkräften gegenüber Schülerinnen und Schülern mit dem Ziel, die Lernentwicklung zu fördern, ist ebenfalls Teil verschiedenster Fortbildungen. In der Elternfortbildung war Feedback 2013 Thema eines in Zusammenarbeit mit der Elternkammer durchgeführten Elterntags.

Kollegiale Hospitationen sind Teil einer Feedbackkultur in der Schule. Das Lehrer- und Schülerhandeln und die Wirksamkeit von Unterricht werden dabei unter vorher vereinbarten Aspekten beobachtet, beispielsweise Aufbau- und Ablauf des Unterrichts, Verhalten von Lehrenden und Lernenden, Stärken und Entwicklungsbedarfe der Lehrperson, Erarbeiten von Verhaltensalternativen und Verbesserungsmöglichkeiten. Nach einem anschließenden Reflexionsgespräch werden Schlussfolgerungen zu den zuvor verabredeten Anliegen gezogen.

Um kollegiale Hospitationen zu fördern, bietet die Agentur für Schulberatung des LI das Programm „KUR – Kollegiale Unterrichtsreflexion – Voneinander lernen an der eigenen Schule“ an. Die Teilnahme an dem Programm qualifiziert für die kollegiale Reflexion über Unterricht; Hospitationen sind ein Bestandteil. Aktuell wird das Vorhaben in 15 Schulen, davon in 9 Gymnasien, praktiziert.

2.4.5 Qualitätsverbesserung durch schulinterne Förderkonzepte

Die Schulen erhalten für den sonderpädagogischen Förderbedarf (nach §12 HmbSG), den allgemeinen Sprachförderbedarf (nach §28a HmbSG) und die Lernförderung (nach §45 HmbSG) personelle Ressourcen (vgl. oben). Zusätzlich können Schülerinnen und Schüler Unterstützung erhalten über

- Eingliederungshilfeleistungen gemäß §53 SGB XII, oder §35a SGB VIII, als sogenannte Schulbegleitungen
- Jugendhilfeleistungen wie Hilfen zur Erziehung (HzE) oder Sozialräumliche Hilfen und Angebote (SHA) oder auch kombinierte schulische und Jugendhilfeleistungen in temporären Lerngruppen
- außerunterrichtliche Lernhilfen (AuL) als freiwillige Leistungen der Freien und Hansestadt Hamburg

Diese vielfältigen Unterstützungsangebote bieten eine hervorragende Grundlage, um Schülerinnen und Schüler gezielt zu fördern. Oft hängen unterschiedliche Förderbedarfe eng zusammen; die

einzelnen Förderbedarfe können fließend ineinander übergehen. Deshalb kommt es entscheidend darauf an, für Schülerinnen und Schüler sowie für die Schule insgesamt integrierte Förderkonzepte zu entwickeln, die sich an den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler orientieren und weniger an der jeweiligen Förderform.

Um schulinterne integrierte Förderkonzepte zu entwickeln und umzusetzen, sind an den Grundschulen und Stadtteilschulen neue Funktionsstellen in Form von Förderkoordinatorinnen und -koordinatoren geschaffen worden. Die ausgewählten Lehrkräfte werden von der Schulleitung mit der Steuerung aller schulischen Fördermaßnahmen betraut und sind verantwortlich für die Diagnostik sowie die Erstellung individueller Lern- und Förderpläne förderbedürftiger Schülerinnen und Schüler, für die Steuerung der zugewiesenen Ressourcen, für die Einbeziehung der Förderfachkräfte, für die Zusammenarbeit mit den Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ), die Beantragung von Eingliederungshilfe oder AuL, die Vernetzung mit der Jugendhilfe und für die Entwicklung eines schulinternen integrierten Förderkonzeptes.

Bis zum Beginn des Schuljahres 2013/2014 wurden an 180 von 190 Grundschulen und an 52 von 59 Stadtteilschulen die neuen Förderkoordinationsstellen eingerichtet, an zehn Grundschulen und fünf Stadtteilschulen wurden diese Stellen kommissarisch besetzt. Seit November 2012 erhalten die Förderkoordinatorinnen und -koordinatoren berufsbegleitend eine einjährige Qualifizierung am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI). Die Qualifizierung umfasst sieben Module:

- Förderkonzepte in der inklusiven Schule
- Eckpunkte eines schulspezifischen Förderkonzeptes
- Diagnose und Förderung im individualisierten Unterricht
- Organisation der Förderung
- Erstellung von Förderplänen
- Verwaltung der Ressourcen
- Entwicklung und Implementierung eines schulinternen integrierten Förderkonzeptes in Verbindung mit außerschulischen Partnern

Sechs der insgesamt acht einjährigen Kurse haben bis September 2013 bereits begonnen, die beiden letzten Kurse werden bis März 2015 abgeschlossen sein. Insgesamt 197 Förderkoordinatorinnen und -koordinatoren haben bereits an der Qualifizierung teilgenommen, darunter 156 aus Grundschulen und 41 aus Stadtteilschulen.

Parallel zu der Ausbildung der Förderkoordinatorinnen und -koordinatoren haben die Schulen begonnen, schulspezifische integrierte Förderkonzepte zu entwickeln, in denen sie sich auf klar geregelte Abläufe und verbindliche Strukturen der Förderung einigen. Diese Entwürfe werden zurzeit in den Schulen abgestimmt. Die ReBBZ bieten für ihre jeweiligen Sozialräume ebenfalls Fortbildungen und gemeinsame Konferenzen an.

Die schulspezifischen Förderkonzepte beinhalten eine enge Abstimmung individueller Fördermaßnahmen in Bezug auf einzelne Schülerinnen und Schüler, die besondere Förderung benötigen, mit den Leistungen außerschulischer Partner.

2.5 Einzelmaßnahmen zur Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität

Zusätzlich zu den grundsätzlichen Verbesserungen und Veränderungen der Rahmenbedingungen für die Schul- und Unterrichtsqualität hat der Senat eine Reihe von einzelnen Maßnahmen ergriffen, um gezielt die Schul- und Unterrichtsqualität in bestimmten Bereichen zu verbessern. So hat der Senat Initiativen zur Verbesserung der Rechtschreibleistung, zum Ausbau der Begabtenförderung an den allgemeinen Schulen und zur Unterstützung von Schulen mit einer hohen Zahl von Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Elternhäusern gestartet.

2.5.1 Projekt „23 + STARKE SCHULEN“

Die Überprüfung der sozialen Lage aller Hamburger Schulen hat gezeigt, dass einige Hamburger Schulen ungewöhnlich viele Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern haben. Ein Teil der Schülerschaft weist hohe Lernrückstände auf, die auch mit der verbesserten Lehrerzuweisung (KESS-Faktor) nicht überwunden werden können. Der Senat hat deshalb gezielt ein Förderprogramm für diese Schulen auf den Weg gebracht. Vier Jahre lang bekommen zwölf Grundschulen, acht Stadtteilschulen und drei Gymnasien zusätzliche Personalmittel und Unterstützungsangebote, um die Schul- und Unterrichtsqualität besser auf die Bedürfnisse ihrer Schülerschaft abzustimmen.

20 dieser 23 Schulen aller drei Schulformen (Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien) erhalten für die Laufzeit vom 1. Mai 2013 bis 31. Juli 2017 neben der besonderen Betreuung durch eine gemeinsame Schulaufsicht und eine zusätzliche Projektleitung auch zusätzliche Ressourcen für Unterrichts- und Schulentwicklung: So erhalten die beteiligten Schulen für jede Eingangsklasse der Jahrgänge 1, 5 und 6 zusätzlich

sechs Wochenarbeitsstunden für die pädagogische Arbeit. Diese zusätzliche Zeitressource soll für die Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten und zur Förderung der sozialen und kommunikativen Kompetenzen der neu zusammengestellten Klassen genutzt werden. Weiterhin erhalten sie eine halbe bis eine Stelle, um ihre schulischen pädagogischen Konzepte weiterzuentwickeln und umzusetzen. Hierzu gehören auch Aspekte der Teamentwicklung, die Entwicklung von Strukturen zur Steuerung der Unterrichtsqualität, zusätzliche Elternarbeit und die Zusammenarbeit mit Externen und in der Region. Die beteiligten Gymnasien erhalten je eine zusätzliche Sozialpädagogenstelle, die in ihre pädagogisch, didaktischen Konzepte integriert wird.

Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung unterstützt jede Schule mit einem eigens dafür eingerichteten Beratungsteam mit Schulentwicklungsberatung und didaktischem Training. Die Unterstützung beinhaltet zudem eine Förderung und Aktivierung der Schülerschaft und der Elternschaft der beteiligten Schulen sowie zusätzliche Unterstützungsangebote durch Stiftungen, beispielsweise das Angebot für ein tägliches Frühstück in Zusammenarbeit mit dem Verein BROTZEIT.

Das Projekt umfasst über vier Jahre insgesamt rund 33 zusätzliche Stellen und ein Finanzvolumen von über 10 Millionen Euro. Es zielt darauf ab, Schulen in schwieriger Lage durch Einleitung nachhaltiger Entwicklungsprozesse so zu stärken, dass sie den besten Unterricht zur bestmöglichen Förderung ihrer benachteiligten Schülerschaft anbieten können. Gleichzeitig sollen Erkenntnisse gewonnen werden, welche Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung von Schulen in schwieriger Lage wirksam sind.

2.5.2 Begabtenförderung intensivieren

Etwa 2,2 Prozent aller Schülerinnen und Schüler gelten als hochbegabt, rund 15 Prozent als besonders leistungsstark. Um sie künftig noch besser zu fördern, hat der Senat ein Aktionsprogramm entwickelt. Ziel ist es, die Begabtenförderung in allen weiterführenden Schulen sowie Grundschulen fest zu verankern.

Das Aktionsprogramm sieht vor, an allen Gymnasien und Stadtteilschulen den Aufgabenbereich „Begabtenförderung“ durch eine personelle Zuständigkeit fest im Kollegium zu verankern und so an jeder weiterführenden Schule eine Lehrkraft zum Experten für Begabtenförderung zu entwickeln. Die Lehrkräfte sollen Ansprechpartner

für Eltern und Lehrkräfte im Themenbereich Begabtenförderung sein und in Zusammenarbeit mit der „Beratungsstelle besondere Begabungen“ des Landesinstituts ein Konzept und Maßnahmen zur Begabtenförderung für die eigene Schule entwickeln. Entsprechende Schulungsangebote werden zurzeit entwickelt.

Auch in den Grundschulen soll die Begabtenförderung verbessert werden. Seit 2010 bieten 17 Grundschulen im Modellprojekt „Schmetterlingsgrundschulen“ Begabtenförderung an. Um das Konzept weiterzuentwickeln, werden mit allen Schulen Bilanzgespräche geführt. Für die Grundschullehrkräfte soll es im Landesinstitut ebenfalls Fortbildungsangebote geben.

Darüber hinaus soll die Förderung von Begabten und Hochbegabten in der Lehrerausbildung besser verankert werden. Eine entsprechende Schulungseinheit soll künftig zum festen Bestandteil jeder Hamburger Lehrerausbildung werden. Für hilfeschuchende Eltern und Lehrkräfte soll eine Ombudsstelle eingerichtet werden, in der ehrenamtliche Experten beraten und in Schulkonflikten vermitteln. Gemeinsam mit der „Beratungsstelle besondere Begabungen“ wird die Schulbehörde darüber hinaus den Zugang zu Testverfahren für Hochbegabung vereinfachen, damit Eltern bei dem begründeten Hinweis auf Hochbegabung ihres Kindes zügiger und einfacher Klarheit bekommen. In diesem Zusammenhang wird die Schulbehörde auch die bestehenden Informationsmaterialien überarbeiten und in größerer Zahl als bisher den Beteiligten zur Verfügung stellen.

2.5.3 Bessere Rechtschreibung

Gute Rechtschreibung ist eine Basiskompetenz für Schule und Beruf. Trotz der zunehmenden Verschriftlichung in der Kommunikation ist die Rechtschreibleistung von Schülerinnen und Schülern in Deutschland laut Studien zurückgegangen. Der Senat hat deshalb die Initiative ergriffen, um den Rechtschreibunterricht zu verbessern.

Der Rahmenplan Deutsch schreibt vor, dass Kinder in Hamburg von Anfang an richtig schreiben lernen sollen. Methoden, nach denen die Kinder monatelang oder gar jahrelang nicht auf richtige Rechtschreibung achten müssen, sind in Hamburg nicht zulässig. Verbesserungen für die Schülerinnen und Schüler erreicht man deshalb weniger durch neue Rahmenpläne. Vielmehr geht es darum, den Rechtschreibunterricht selbst gezielt zu verbessern.

Dazu wurde in Hamburg erstmals ein verbindlicher Basiswortschatz für die Grundschule eingeführt, den die Kinder am Ende der Grundschulzeit nach Klasse 4 sicher beherrschen sollen. Der Basiswortschatz umfasst rund 800 Wörter – darunter häufig gebrauchte Wörter, aber auch Wörter, an denen sich bestimmte Rechtschreibregeln besonders gut erlernen lassen. Die Schulen können diesen Basiswortschatz um bis zu 50 Prozent erweitern. Der Basiswortschatz bietet Kindern und Lehrkräften die Chance, sich auf ein klares Ziel zu konzentrieren und zugleich beispielhaft Rechtschreibregeln für alle anderen Wörter zu lernen bzw. zu unterrichten.

In jeder Jahrgangsstufe von Klasse 1 bis Klasse 10 soll es künftig außerdem einen verbindlichen Rechtschreibtest für jedes Kind geben. Dazu sollen alle Schülerinnen und Schüler einmal im Jahr die bundesweit anerkannte ‚Hamburger Schreibprobe‘ ablegen. Die Ergebnisse sollen Schulen und Lehrkräften Rückmeldungen über den Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler sowie Hinweise über Unterrichtserfolge und Handlungsbedarfe geben.

Die Schulbehörde hat zudem eine Handreichung für den Rechtschreibunterricht entwickelt. Darin werden die Neuerung erklärt, die Rahmenpläne präzisiert sowie Tipps und Erläuterungen, Unterrichtsziele, Methoden und Inhalte, aber auch organisatorische Maßnahmen zur Verbesserung der Rechtschreibung beispielhaft dargestellt.

Zur Umsetzung der neuen Maßnahmen werden in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut die Fortbildungen für Lehrkräfte für guten Rechtschreibunterricht weiterentwickelt. In regionalen Konferenzen werden die Fachleitungen der Schulen speziell auf die neuen Aufgaben und die Erkenntnisse im Bereich des Rechtschreibunterrichts vorbereitet. Die Maßnahmen sollen im Schuljahr 2014/2015 schrittweise umgesetzt werden und spätestens im darauf folgenden Schuljahr flächendeckend eingeführt sein.

2.6 Rahmenbedingungen verbessern: Unterricht sichern und ausbauen

Voraussetzung für eine Verbesserung des Unterrichts ist die quantitative Sicherstellung und der Ausbau des Unterrichtsangebots. Im Vordergrund stehen

- die Verringerung des Unterrichtsausfalls
- die Gewährleistung zusätzlichen Unterrichts durch Lernförderung
- zusätzliche Bildungsangebote im Rahmen der Ganztagschule

2.6.1 Zusätzlicher Unterricht durch Lernförderung

Der Senat hat das vom Vorgängerssenat mit 25 zusätzlichen Lehrerstellen gestartete Programm „Fördern statt Wiederholen“ auf alle Jahrgangsstufen der Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien ausgeweitet und auf jährlich insgesamt rund elf Millionen Euro aufgestockt. Rund 25.000 Schülerinnen und Schüler mit Lernrückständen profitieren mittlerweile jedes Jahr von kostenlosem, zusätzlichem Förderunterricht.

Das Hamburger Programm „Fördern statt Wiederholen“ sowie das von der Bundesregierung gestartete Programm der Nachhilfe aus dem Bildungs- und Teilhabepaket wurden auf diesem Weg in schulischer Verantwortung verbunden. Das bietet viele Vorteile: Die Lernförderung findet in der vertrauten schulischen Umgebung statt. Für die Kinder bedeutet das kurze Wege und einfache Abläufe. Die Schule als Organisator gewährleistet eine vernünftige Qualität der Lernförderung. Kinder aus nach dem Bildungs- und Teilhabepaket (BuT) leistungsberechtigter Familien müssen keine bürokratischen Hürden überwinden. Zudem können alle betroffenen Schülerinnen und Schüler gemeinsam an Lernförderangeboten teilnehmen, unabhängig davon, ob sie nach dem Bildungs- und Teilhabepaket (BuT) leistungsberechtigt sind oder nicht. Kein anderes Bundesland hat eine so unbürokratische und umfangreiche Maßnahme initiiert.

Alle staatlichen allgemeinen Schulen bieten kostenlose Lernförderung an der Schule an. Die schulischen Fördermaßnahmen werden inzwischen überall konzeptionell und organisatorisch in den Schultag zwischen 8 und 16 Uhr eingebunden. Einige Schulen bieten Lernförderung auch an Wochenenden oder in Ferien an. Die Lernförderung wird von schuleigenen Lehrkräften (27 Prozent), Honorarkräften wie Studentinnen und Studenten, leistungsstarken Schülerinnen und Schülern, pensionierten Lehrkräften (insgesamt 54 Prozent), sozialpädagogischen Fachkräften (5 Prozent) oder von gewerblichen Anbietern (14 Prozent) durchgeführt. Sie wird in Kleingruppen mit durchschnittlich knapp vier Schülerinnen und Schülern organisiert.

Im zweiten Schulhalbjahr 2013/2014 profitierten über 25.000 Schülerinnen und Schüler allgemeinbildender Schulen von der Lernförderung, das sind rund 15 Prozent. Sie wurden in 8.012 Kursen insbesondere in den Kernfächern Mathematik (38 Prozent), Deutsch (35 Prozent) und Englisch (14 Prozent) zusätzlich gefördert. 12 Prozent der Kurse entfielen auf überfachliche Kompetenzen

wie beispielsweise Hausaufgabenhilfe, Arbeits- und Selbstorganisation, Methodentraining und Merkfähigkeitstraining.

Gerade in den für den weiteren Bildungsweg entscheidenden Jahrgangsstufen 4 (Vorbereitung auf den Übergang in die weiterführenden Schulen), 6 (Entscheidung über den Verbleib auf dem Gymnasium) und 9 (Vorbereitung auf den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss) nehmen sehr viele Schülerinnen und Schüler an der Lernförderung teil. Auf diese Weise konnten beispielsweise rund 37 Prozent der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler in der Jahrgangsstufe 6 des Gymnasiums auch Dank der Lernförderung ihre Schullaufbahn am Gymnasium fortsetzen.

Ein Förderbedarf liegt dann vor, wenn eine Schülerin oder ein Schüler in einem oder mehreren Fächern nicht die Leistungsanforderungen erfüllt. Nach Feststellung der Zeugniskonferenz wird mit der Schülerin oder dem Schüler unter Einbeziehung der Sorgeberechtigten eine Lern- und Fördervereinbarung abgeschlossen, die Art, Umfang, und Dauer der Lernförderung festlegt. Die Teilnahme ist verpflichtend.

2.6.2 Erstmals klare Daten zur Verringerung des Unterrichtsausfalls

Verlässlich stattfindender Unterricht ist entscheidend für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler. Deshalb wirkt der Hamburger Senat im Rahmen der schulischen Selbstverantwortung darauf hin, dass die Schulen den Unterrichtsausfall verringern und die Qualität des Vertretungsunterrichts steigern.

Für den Vertretungsunterricht werden den Schulen erhebliche Ressourcen zur Verfügung gestellt. Zum einen ist im Rahmen des Lehrerarbeitszeitmodells je Lehrerstelle eine von 46,57 Wochenarbeitsstunden (WAZ) für Vertretungsunterricht vorgesehen. An den allgemeinbildenden Schulen können so rund 438 Lehrerstellen vertreten werden (Stand 1. Februar 2014). Zusätzlich werden den Schulen 565,5 Stellen als Vertretungs- und Organisationsmittel (VOrM) zugewiesen. Insgesamt können durch die bereitgestellten 1.003,5 Lehrerstellen 9,7 Prozent des Unterrichts im Bedarfsfall vertreten werden. Bei einem durchschnittlichen Krankenstand von 5,7 Prozent sind diese Rahmenbedingungen ausreichend, um in schulischer Selbstverantwortung Unterrichtsausfall gänzlich zu vermeiden.

Innerhalb dieses Rahmens können die Schulen die Vertretungs- und Organisationsmittel flexibel einsetzen. Viele Schulen nutzen diese Möglichkeiten hervorragend zur Vermeidung von Unter-

richtsausfall. Um den Unterrichtsausfall weiter zu verringern, hat der Senat erstmals eine regelmäßige Erfassung und Rechenschaftslegung des Unterrichtsausfalls aller Hamburger Schulen organisiert. Dadurch können gezielt weitere Verbesserungsmaßnahmen organisiert werden. Zudem wird das Thema Unterrichtsausfall durch dieses Instrument als wichtiges Thema im Bewusstsein aller Schulbeteiligten verankert. Seit November 2012 werden deshalb die planmäßig erteilten, vertretenen und ersatzlos ausgefallenen Unterrichtsstunden aller Schulen wöchentlich zentral erhoben. Die Auswertung der Vertretungsstunden wird für die weiterführenden Schulen ausdifferenziert nach fachidentischer Vertretung, Vertretung mit anderem Unterrichtsfach der Lerngruppe, Unterricht in besonderer Form und Vertretung durch Arbeitsauftrag.

In einem zweiten Schritt wurde bis Ende des Schuljahres 2013/2014 allen Schulen eine zentrale Stundenplansoftware zur Verfügung gestellt, mit der unter anderem die Daten zum Vertretungsunterricht weitgehend automatisiert an die Schulbehörde geliefert werden können. Das Schuljahr 2014/2015 kann so an den Schulen bereits komplett mit der neuen Software geplant werden.

Mit den Ressourcen und der Evaluation ist ein verbindlicher Rahmen gesetzt, in dem die Schulen in ihrer Selbstverantwortung den Unterrichtsausfall verringern und die Qualität des Vertretungsunterrichts verbessern können. Mit Hilfe der Daten über den Unterrichtsausfall kann in den Schulen erstmals gezielt ein datengestütztes Qualitätsmanagement zur Sicherung des Unterrichts erfolgen.

2.6.3 Zusätzliche Bildungsangebote durch neue Ganztagschulen

Der erhebliche Ausbau der Ganztagsangebote ermöglicht viele zusätzliche Unterrichts- und Bildungsangebote. Zum Schuljahresbeginn 2013/2014 wurde in fast allen allgemeinbildenden Schulen ein ganztägiges Angebot für Kinder bis zum 14. Lebensjahr von 8.00 bis 16.00 Uhr an fünf Tagen eingerichtet. Viele Schulen bieten darüber hinaus Früh- und Spätbetreuung sowie Ferienbetreuung an.

Ziel des Ganztagsausbaus ist es, allen Kindern die Teilnahme an kostenlosen Bildungs- und Freizeitaktivitäten zu ermöglichen. Die Ganztagschule verbindet Bildung und Freizeit und erschließt den Schülerinnen und Schülern zusätzliche Bildungschancen. Diese Möglichkeiten müssen im Rahmen einer stetigen Qualitätssent-

wicklung der Ganztagsangebote weiter erschlossen und ausgeweitet werden. Voraussetzung dafür war jedoch zunächst ein organisatorischer Ausbau der Ganztagsangebote, der nach nur zwei Jahren im Schuljahr 2013/2014 weitgehend abgeschlossen werden konnte.

Führten im Schuljahr 2010/2011 nur 45 der 200 Grundschulen Ganztagsangebote, wurden in den nachfolgenden beiden Jahren bis zum Schuljahr 2013/2014 weitere 157 Grundschulen zu Ganztagschulen ausgebaut. Wie nötig dieser Schritt war, zeigen die Anmeldezahlen. Im Schuljahr 2014/2015 werden 43.946 Kinder der Grundschulen ihre Schule bis 16 Uhr besuchen, rund 75 Prozent aller Grundschul Kinder. Der Ausbau hat die Zahl der Betreuungsangebote für Grundschul Kinder um über 15.000 Plätze gesteigert. Eine ähnliche Entwicklung vollzog sich an den Stadtteilschulen. Führten im Schuljahr 2010/2011 nur 28 der 52 Stadtteilschulen Ganztagsangebote, wurden in den nachfolgenden beiden Jahren bis zum Schuljahr 2013/2014 weitere 25 der inzwischen 59 Stadtteilschulen zu Ganztagschulen ausgebaut. Zum Schuljahr 2014/2015 folgten weitere drei Stadtteilschulen.

Ganztagschulen in offener oder gebundener Form bieten zusätzlich zum Unterricht eine Hausaufgabenhilfe, Förder- oder Vertiefungskurse sowie ein breites Angebot an Bildungs-, Freizeit- und Neigungskursen, in denen die Schülerinnen und Schüler gefördert und unterstützt werden und ihre vielfältigen Interessen entfalten können. Gebundene Ganztagschulen bieten zusätzlich die Möglichkeit, den Schultag insgesamt besser zu rhythmisieren. Als zentralen Baustein zur Qualitätsentwicklung haben alle Schulen ein eigenes pädagogisches Gesamtkonzept entwickelt. Die sehr hohe Personalausstattung am Nachmittag ermöglicht qualitativ hochwertige Angebote sowie die Einbindung schulischer Zusatzangebote wie Hausaufgabenhilfe, Sprachförderung oder Lernförderung.

Bereits wenige Monate nach der nahezu flächendeckenden Einführung lässt sich feststellen, dass an den Schulen ein vielfältiges und umfangreiches Kursangebot vorgehalten wird. In allen Hamburger Bezirken kooperieren inzwischen die meisten Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit mit Schulen. Eine Untersuchung an den offenen GBS-Grundschulen ergab, dass Kinder an jeder Schule durchschnittlich unter 20 Kursangeboten wählen können. Das Spektrum reicht von Computer- und Kunstkursen bis zu Meeresbiologie, Mathematik, Theater und Sport. Die Gruppengröße liegt dabei durchschnittlich bei

rund 12–15 Kindern. Damit ist die Grundlage für eine gute pädagogische Arbeit gelegt.

Der Ausbau der Ganztagschulen bietet für die Zukunft große Chancen. Künftig geht es darum, Schritt für Schritt die Qualität der nachmittäglichen Angebote zu verbessern und die Angebote insbesondere mit Blick auf zusätzliche Bildungschancen weiter zu entwickeln.

2.7 Guter Unterricht braucht gute Lehrkräfte: Lehrerbildung kontinuierlich verbessern

In der Lehrerbildung geht es darum, in Aus- und Fortbildung Lehrkräfte fachlich und pädagogisch gut auf die Anforderungen ihres Berufs vorzubereiten. Dabei geht es unter anderem um die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft und die Anforderungen einer inklusiven Schule, aber auch um die Verbesserung der Fachlichkeit und des pädagogischen Repertoires. Aus diesem Grund hat der Senat erhebliche Anstrengungen zur Weiterentwicklung der Lehrerbildung unternommen.

2.7.1 Neue Impulse für die Lehrerbildung aus der Kultusministerkonferenz (KMK)

Der Senat hat die Präsidentschaft Hamburgs in der Kultusministerkonferenz (KMK) genutzt, um klare Impulse zur Fortentwicklung der Lehrerbildung zu geben. Dabei standen die Verbesserung der Ausbildung in den Themenschwerpunkten „Inklusion“ und „Heterogenität“ sowie die gegenseitige Anerkennung der Lehramtsabschlüsse durch alle Länder und damit eine Verbesserung der Mobilität im Vordergrund.

So wurden die „Rahmenvereinbarungen“³⁾ über die Ausbildung und Prüfung der Lehramtstypen so angepasst, dass künftig in der ersten und zweiten Ausbildungsphase aller Lehrämter dem Umgang mit Heterogenität und Inklusion sowie der Förderdiagnostik eine besondere Bedeutung beigemessen werden muss.

Darüber hinaus wurde die Möglichkeit zur Aneignung sonderpädagogischer Expertise für alle Lehramtstypen vereinbart. Demnach kann im „Lehramt der Grundschule bzw. Primarstufe“ sowie im beruflichen Lehramt anstelle des weiteren Faches bzw. Lernbereichs eine sonderpädagogische Schwerpunktsetzung erfolgen. Umgekehrt kann im sonderpädagogischen Lehramt das Unterrichtsfach als „gymnasiales Fach“

³⁾ „Rahmenvereinbarungen über die Ausbildung und Prüfung für die Lehrämter 1–6“; Beschlüsse der KMK vom 6. Mai 1994, 12. Mai 1995 und 28. Februar 1997 i. d. F. vom 7. März 2013 bzw. 10. Oktober 2013.

angelegt werden. Zudem wurde die Überarbeitung der inhaltlichen Anforderungen der KMK für alle Unterrichtsfächer und die für Sonderpädagogik⁴⁾ initiiert, um die inklusive Bildung verbindlich in Unterrichtsfächern zu verankern.

Auch die „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“⁵⁾ werden zurzeit von der KMK fortentwickelt. Ziel ist, durch die Anpassung der Regelwerke der KMK zur Lehrerausbildung nachhaltig die inklusive Bildung zu verbessern und die bundesweite Anerkennung der Studienleistungen und Abschlüsse einer auf Inklusion abstellenden Lehrerbildung durchzusetzen, wie sie Hamburg aktuell bereits umsetzt.

Um die gegenseitige Anerkennung der Lehramtsabschlüsse bzw. Studienleistungen zu verbessern, wurden Regelungen und Verfahren zur Erhöhung der Mobilität und Qualität von Lehrkräften⁶⁾ entwickelt und am 10. Oktober 2013 auf der KMK-Sitzung in Hamburg beschlossen. Mit diesem sogenannten „Hamburger Beschluss“ wurden hergebrachte Mobilitätshemmnisse für Lehrerinnen und Lehrer bzw. Lehramtsabsolventinnen und Lehramtsabsolventen beseitigt. Insbesondere Hamburg profitiert davon, denn zahlreiche Lehramtsstudierende oder Lehrkräfte aus anderen Bundesländern wünschen sich eine Berufstätigkeit an Hamburgs Schulen.

2.7.2 „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“

Unter der Präsidentschaft Hamburgs hat die Kultusministerkonferenz im Jahr 2012 die Bund-Länder-Vereinbarung „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“⁷⁾ auf den Weg gebracht, die von Bund und Ländern im April 2013 beschlossen wurde. Diese Initiative soll die Qualität des Lehramtsstudiums verbessern und Reformprozesse an den Hochschulen unterstützen. Der Bund wird die Hochschulen ab 2015 in zwei Förderphasen (2015 bis 2018 sowie 2019 bis 2023) mit insgesamt 500 Mio. Euro dabei unterstützen, das Lehramtsstudium in Deutschland zu verbessern.

Ziele der Initiative sind:

- a) Verbesserung der Strukturen der Lehrerbildung an den Hochschulen,
- b) Stärkung des Praxisbezugs in der Lehrerausbildung,
- c) Verbesserung der Beratung und Begleitung der Studierenden,
- d) Fortentwicklung der Themenbereiche Heterogenität und Inklusion,
- e) Fortentwicklung der Fachlichkeit und Didaktik,

f) gleichberechtigter Zugang bzw. die gleichberechtigte Einstellung in Vorbereitungs- und Schuldienst,

g) Verbesserung der Mobilität von Lehramts-Studierenden und Lehrerinnen und Lehrern.

Das Programm wurde unter der Maßgabe des Abbaus von Mobilitätshemmnissen aufgelegt, um den Wechsel von einem Land in ein anderes für Studierende sowie Absolventinnen und Absolventen eines Lehramts nachhaltig zu erleichtern. Die von der KMK in Hamburg beschlossenen ländergemeinsamen Umsetzungsrichtlinien sind Teil der Bund-Länder-Vereinbarung zur Qualitätsoffensive Lehrerbildung.

Die Universität Hamburg wird sich an der Ausschreibung beteiligen. Eine Hamburger Antragskommission wurde eingerichtet und die Vorarbeiten für die Antragstellung sind erfolgt. Der Antrag wird den besonderen Anforderungen an die Lehrerbildung in Hamburg Rechnung tragen und sich am möglichen Förderungshöchstbetrag für Hamburg orientieren.

2.7.3 Thema „Unterricht“ im Vorbereitungsdienst aufgewertet

Der Vorbereitungsdienst wurde zum 1. Februar 2013 neu gestaltet. Ziel war es, die Unterrichtspraxis der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst zu verbessern und dabei die Heterogenität der Schülerschaft stärker in den Blick zu nehmen. Die Ausbildung sollte zudem auf das veränderte Schulsystem mit den Schwerpunkten „Inklusion“ und „Ganztagsschule“ sowie auf die Schulstruktur mit zwei weiterführenden Schulformen ausgerichtet werden.

Zur Verbesserung der Unterrichtspraxis wurde der bedarfsdeckende Unterricht der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst auf durchschnittlich 10 Stunden pro Woche erhöht. Im Zweiten Staatsexamen wurde die Gewichtung der schulischen Praxis in der Bewertung erhöht. In den Ausbildungsmodulen wurde die Ausrichtung auf inklusiven Unter-

⁴⁾ „Ländergemeinsame inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und ihre Didaktiken“, Beschluss der Kultusministerkonferenz, vom 16. Oktober 2008 i. d. F. vom 8. Dezember 2008.

⁵⁾ „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16. Dezember 2004.

⁶⁾ Ländergemeinsame Umsetzungsrichtlinien für die Anpassung von Regelungen und Verfahren bei der Einstellung in Vorbereitungs- und Schuldienst sowie für die Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen in Studiengängen der Lehramtsausbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 7. März 2013 i. d. F. vom 10. Oktober 2013).

⁷⁾ <http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/Bund-Laender-Vereinbarung-Qualitaetsoffensive-Lehrerbildung.pdf>

richt und eine heterogene Schülerschaft verstärkt. Dabei wurde Wert gelegt auf einen möglichst hohen Praxisbezug aller Bereiche der Ausbildung und Prüfungen, auf Qualitätssicherung sowie auf die Kompatibilität mit anderen Bundesländern. Die Ausbildung konzentriert sich damit jetzt noch stärker auf den Unterricht.

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst werden an ihren Schulen durchgängig von Mentorinnen und Mentoren mit drei Wochenarbeitsstunden begleitet, die im Landesinstitut gezielt für ihre Tätigkeit qualifiziert werden. Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst haben zudem Anspruch auf mindestens neun Hospitationen durch ihre Seminarleitungen sowie mindestens 20 Kleingruppenhospitationen, um ihren Unterricht zu reflektieren und zu verbessern. Die Ausbildung in den Schulen wird von der Ausbildung in einem Hauptseminar und zwei Fach(richtungs)seminaren begleitet. Das Lehrertraining ergänzt die Seminarbildung und konzentriert sich auf die Ausbildung von personalen und sozialen Kompetenzen sowie individuelle Beratung.

Für die Ausbildung in der Schule ist ein Referenzrahmen als Ausbildungscurriculum entwickelt worden, der auch die Bereiche Erziehung, Beratung, Diagnostik, Leistungsbewertung, Förderung und Schulentwicklung umfasst. Darüber hinaus wurden Maßnahmen ergriffen, um auf inklusiven Unterricht vorzubereiten, beispielsweise durch die Einführung gemeinsamer Hauptseminare für Sonder- und Allgemeinpädagoginnen und Allgemeinpädagogen sowie durch die Etablierung von ‚Inklusion‘ als Regelthema in allen Hauptseminaren, als Modulangebot und als Angebot auf Thementagen. Zudem berücksichtigt das Landesinstitut bei der Personalauswahl in besonderem Maße Erfahrungen mit heterogener Schülerschaft und Inklusion.

2.7.4 Verbesserung der universitären Lehrerbildung

Der Umgang mit „Heterogenität“ ist ein Schwerpunkt der Reform der universitären Hamburger Lehrerbildung. Fragen der Inklusion sind als Querschnittsaufgabe in die fachliche, fachdidaktische und erziehungswissenschaftliche Lehrerbildung zu integrieren. Folgende Schritte wurden umgesetzt:

1. Die Studiengänge „Lehramt für Sonderschulen⁸⁾“ wurden um das Handlungsfeld „Lernen-Sprache-emotional-soziale Entwicklung“ erweitert, das die Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem För-

derbedarf und Behinderung in einem inklusiven Schulsystem thematisiert.

2. Die Universität Hamburg bietet einen weiterbildenden Masterstudiengang „Behindertenpädagogik“ an.
3. Im Bachelorstudium der Erziehungs- und Bildungswissenschaft wird der Schwerpunkt „Behindertenpädagogik“ angeboten und im Masterstudium im Schwerpunkt „Partizipation und lebenslanges Lernen“ fortgeführt.
4. Veranstaltungen für alle Studierenden des Lehramts an Sonderschulen und der Erziehungs- und Bildungswissenschaft werden derzeit ausgebracht. Vom Institut für Behindertenpädagogik wurde darüber hinaus ein Vorschlag für die Verankerung des Themas „Inklusive Schule für Kinder und Jugendliche mit Behinderung und sonderpädagogischem Förderbedarf“ im Curriculum der anderen Lehramter entwickelt.

In diesem Zusammenhang sieht die Universität Hamburg erheblichen Forschungsbedarf zur schulischen Inklusion. Hierzu liegen in der Universität erste konkrete Vorschläge, aber noch keine abschließenden Lösungen vor. Zur Aufwertung des Themas Inklusion wurden Professuren mit den neu gewidmeten Aufgabenfeldern „Behindertenpädagogik: Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Inklusion und Partizipation bei Behinderung“ sowie „Erziehungswissenschaft mit besonderer Berücksichtigung der Pädagogik bei Beeinträchtigung der Sprache in der inklusiven Bildung und Erziehung“ besetzt.

2.7.5 Lehrerfortbildung

Um die Verbesserung des Unterrichts und die Entwicklung einer neuen Lernkultur optimal und bedarfsgerecht zu unterstützen, hat das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) seine Fortbildungs- und Beratungsangebote in den letzten Jahren konsequent weiterentwickelt und die Quantitäten auf hohem Niveau gehalten.

Für Lehrkräfte hat das LI im Schuljahr 2012/2013 4.510 Fortbildungsveranstaltungen unterschiedlicher Formate und Dauer durchgeführt und dabei 96.287 Teilnahmen verzeichnet (einschließlich Mehrfachteilnahmen einzelner Lehrkräfte). Neben pädagogischen und fachlichen Angeboten für Lehrkräfte umfasste das Angebot auch Fortbil-

⁸⁾ Nach einem Beschluss der Fakultät der Erziehungswissenschaft vom 15. Januar 2014 wird das „Lehramt an Sonderschulen“ in „Lehramt für Sonderpädagogik“ umbenannt. Im Zuge der nächsten Satzungsänderung der Prüfungsordnungen wird dieser Schritt auch formal vollzogen.

dungen für schulische Leitungskräfte (182 Veranstaltungen mit 3.504 Teilnahmen), für Berufseinsteiger (732 Veranstaltungen mit 14.008 Teilnahmen) und Beratungen für Schulkollegien mit 220 betreuten Schulen. In der Aus- und Fortbildung von Schulleitungen stand vor allem die Verbesserung der Unterrichtsqualität im Zentrum.

Die Angebote werden verstärkt systemisch auf die Einzelschule ausgerichtet, um deren Arbeit zur Verbesserung der Unterrichtsqualität zu unterstützen und eine nachhaltige Wirkung zu erzielen. Insbesondere fördert das LI eine langfristig angelegte, systematisch betriebene Entwicklungsarbeit an den einzelnen Schulen, die sich an dem Orientierungsrahmen Schulqualität orientiert. Die Agentur für Schulberatung sowie das Referat „Schulformen und -stufen“ bieten entsprechende Beratungs- und Unterstützungsangebote an, u.a. die Schulung von Steuergruppen. Die fachdidaktischen Referate des LI halten inzwischen bis zu 50 Prozent ihrer Kapazitäten für unterjährige, schulinterne Fortbildungen vor. Besonders intensive Beratung und Begleitung von ausgewählten Stadtteilschulen fand mit der Konzeption „Schulentwicklung im System“ (SiS) statt. Mit den Kollegien wurden im Schuljahr 2012/2013 412 Veranstaltungen mit 8.600 Teilnahmen durchgeführt.

Darüber hinaus werden Schulen und Lehrkräfte verstärkt bei der Entwicklung des von der KMK verlangten standardbasierten und kompetenzorientierten Unterrichts unterstützt. Dazu bietet das LI Fortbildungen in allen Fächern sowie Materialien und Beispiele für einen kompetenzorientier-

ten Unterricht an. Darüber hinaus organisierte das LI im SJ 2012/2013 23 Fachtagungen mit rund 3.400 Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowie die große Schulanfangstagung mit zahlreichen Einzelveranstaltungen mit insgesamt 3.460 Teilnahmen.

Zur Verbesserung der inklusiven Bildung hat das LI 2012 für zwei Jahre das Projekt „Beratung und Begleitung inklusiver Schulentwicklungsprozesse (BeBiS)“ eingerichtet, um Schulen systematisch in ihrem Schulentwicklungsprozess zu einer inklusiven Schule zu unterstützen und ein Konzept für den Umgang mit Heterogenität und individueller Förderung zu entwickeln. BEBIS hat bisher 53 Grundschulen, 28 Stadtteilschulen, eine Sonderschule, eine ReBBZ und ein Gymnasium begleitet. Zudem wurden 2013 die Thementage „Normal ist die Vielfalt – Fördern und Fordern in der inklusiven Schule“ mit rund 400 Teilnehmerinnen und Teilnehmern und 2012 die „Themenwoche Inklusion“ mit 660 Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Themenbereich Inklusion organisiert.

Neben diesen Schwerpunkten gibt es eine Fülle weiterer Angebote u.a. das Angebot der Berufseingangsphase für Berufseinsteiger sowie Fortbildungen zu den Themen Feedback, Teambildung von Lehrkräften und kollegiale Unterrichtshospitation.

3. **Petition**

Der Senat beantragt, die Bürgerschaft wolle von den Ausführungen in dieser Drucksache Kenntnis nehmen.