

Schul.Land.Oberösterreich

Johann Rothböck

Neue Rollen für die LehrerInnen

Im folgenden Artikel bekommen Sie nähere Informationen zum Unterrichtsentwicklungsprojekt „Schüleraktivierung durch Methodenkompetenz“. Der LSR f. OÖ, die PH-OOE und die WKOOE in Zusammenarbeit bieten den Pflichtschulen Oberösterreichs wichtige Unterstützungen bei der Entwicklung ihres Unterrichts in Richtung Individualisierung an.

Folgende Fragen werden beantwortet:

- ***Warum ist ein (Unterrichts)Kulturwechsel notwendig ?***
- Wie werden die oberösterreichischen Pflichtschulen dabei unterstützt ?
- Modul 1; Methodentraining“ (Projektbeschreibung)
- Modul 2 „Kommunikationstraining“ (Projektbeschreibung)
- Hängen Unterrichtsmethoden und LehrerInnenbelastung zusammen ?
- Wann und wie lernt eine Schule ?



„Individualisierung von Lernprozessen“ ist eine der Hauptforderungen an die LehrerInnen von heute. Für viele stellt diese Anforderung aber geradezu einen Paradigmenwechsel dar. Sind sie bisher meistens davon ausgegangen, homogene Gruppen von Lernern vor

sich zu haben, denen sie den Stoff lehren, so wird jetzt zunehmend von ihnen verlangt, davon auszugehen, dass Klassen, Gruppen immer inhomogen sind. Daher ist es besonders wichtig, SchülerInnen zu **selbstständigem Bildungserwerb** (individuelle Lernprozesse) zu befähigen. Das kleinschrittige Heranführen der SchülerInnen zu Methoden-, Kommunikations- und Teamkompetenz ist eine zentrale Herausforderung an die Unterrichtsmethodik.

Vom Belehren zum Lernen

Der Anteil an lehrerzentriertem Unterricht (Lehrervortrag, Lehrer-Schüler-Gespräch) liegt immer noch bei rund 80 % der Unterrichtszeit (vgl. Gudjons, 2003, S. 39). Klippert (2000) spricht von der „Belehrenskultur“ an deutschen Schulen. Hintergrund dieser Methodeneinfalt ist die Überzeugung vieler LehrerInnen, dass Lernen am besten, schnellsten, rationellsten,.... durch Instruktion erfolgt. Man erkläre den SchülerInnen, „wie die Welt funktioniert“ und sie wissen es dann – wissen sie es wirklich? Aus der rund dreißigjährigen Berufserfahrung des Autors als Lehrer und aus konstruktivistischer Sicht, wissen die überwiegend nur belehrten SchülerInnen das nicht wirklich. Bedeutsames Lernen erfolgt in aktiven Konstruktionsprozessen, in selbstständigen, individuellen, eigenverantwortlichen Lernprozessen.

In den meisten Schulen kommt die Reduzierung von Instruktion und damit gleichbedeutend die Erhöhung der Lernzeitanteile durch Konstruktion einem (Unterrichts)Kulturwechsel gleich. Damit in einer Institution ein Kulturwechsel stattfinden kann, müssen bei den Mitgliedern dieser Institution vor allem zwei Grundeinsichten gelebt werden:

- Der Kulturwechsel braucht Zeit (7-10 Jahre).
- Möglichst viele (alle) Mitglieder der Institution arbeiten aktiv an diesem Kulturwechsel mit.

Von der Methodeneinfalt zur Methodenvielfalt

Heute müssen LehrerInnen ihren SchülerInnen grundlegende Fertigkeiten erst einmal beibringen, damit das Lernen effektiver wird. Dazu gehören zielgerichtetes Lesen und Exzerpieren, in Gruppen arbeiten, genaues Zuhören, strukturiertes Vortragen usw. Indem die SchülerInnen solche Fertigkeiten systematisch einüben, werden sie befähigt, in eigener Regie zu arbeiten und die LehrerInnen zu entlasten.

SchülerInnen haben enorme Potenziale, sie können sich gegenseitig helfen, anspornen und disziplinieren. Doch anstatt diese Fähigkeiten zu nutzen, setzen wir immer noch auf die anstrengende Rolle des Lehrers als Alleinunterhalter. Anstelle dieser Rolle werden sie verstärkt beobachten, moderieren und beraten müssen. Natürlich werden sie auch hin und wieder klassische Lehrervorträge halten oder Tafelbilder entwickeln. Nur sollte die landläufige Dominanz der Lehrkräfte stark zurückgefahren werden. Wenn die SchülerInnen nachhaltig lernen und Kompetenzen entwickeln sollen, bedarf es einer umfassenden Methodenschulung.

„Schüleraktivierung durch Methodenkompetenz“

Oberösterreichische Hauptschulen, die den Anteil an schülerzentrierten individualisierenden Unterricht erhöhen wollen, bekommen von der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich im Projekt **„Schüleraktivierung durch Methodenkompetenz“** besondere Unterstützung. Das Unterrichtsentwicklungsprojekt baut auf den Konzepten der „Pädagogischen Schulentwicklung“ nach Klippert (2000) auf. Im Zentrum steht ein organisationaler Ansatz: Also von „Ich und meine Klasse“ hin zum Denken „Wir und unserer Schule“ (Schratz, Steiner-Löffler, 1999, S.25). Mindestens zwei Drittel aller LehrerInnen einer Schule beschäftigen sich über einen längeren Zeitraum mit der Implementierung von kleinschrittigen Methoden **EigenVerantwortlichen Arbeitens** (EVA) in ihren Unterricht. Glaubten sie bisher meistens, homogene Gruppen von Lernern vor sich zu haben, denen sie den Stoff lehren, wird jetzt zunehmend von ihnen verlangt, davon auszugehen, dass Klassen, Gruppen immer inhomogen sind. Daher ist es besonders wichtig, SchülerInnen zu selbstständigem Bildungserwerb (individuelle Lernprozesse) zu befähigen. Das kleinschrittige Heranführen der SchülerInnen zu Methoden-, Kommunikations- und Teamkompetenz ist eine zentrale Herausforderung an die Unterrichtsmethodik.

Die EVA-Methoden erheben noch nicht den Anspruch „die Individualisierung zu sein“, sie sind aber unabdingbare Werkzeuge und damit Grundlagen für Individualisierung des Unterrichts.

Erste Umsetzungen im Schuljahr 2007/08

Die ersten konkreten Umsetzungen von Modul 1 („Methodentraining“) des Fortbildungsprojektes „Schüleraktivierung durch Methodenkompetenz“ liefen im Schuljahr 2007/08 folgendermaßen ab:

Es beteiligten sich insgesamt etwa 450 LehrerInnen von 20 oberösterreichischen Hauptschulen. Der Grad der Beteiligung lag zwischen 70 und 100 Prozent der LehrerInnen der Projektschulen. Jeder Schule wurde ein Gesamtpaket von fünf Halbtagen (je vier Einheiten) SCHILF (**S**CHul**I**nterne **L**ehrer**F**ortbildung) angeboten, welches von sechs TrainerInnen umgesetzt wurde.

„Wo geht die Reise hin?“

Der erste Halbtag stand unter diesem Motto. Dabei unterrichteten die TrainerInnen die LehrerInnen in exemplarisch ausgewählten Themen des Fachunterrichts so, „wie Sie Ihre SchülerInnen unterrichten werden, wenn Sie sich auf die EVA-Reise begeben“. Daneben wurde ein Überblick über die „Pädagogische Schulentwicklung“ (Klippert, 2000) gegeben.

Vorbereitung auf „Methodentrainingstage“



Am zweiten und dritten Halbtag stand die Vorbereitung von sogenannten Methodentrainingstagen (Klippert, 2002a) im Mittelpunkt. Methodentrainingstage sind Tage, an denen im Unterricht das Erlernen von kleinschrittigen Methoden des selbstständigen Wissenserwerbs im Mittelpunkt steht, mit dem Ziel, dass die SchülerInnen im laufenden Fachunterricht immer öfter eigenverantwortlich individuell lernen können. Das Trainingsprogramm zu den Trainingstagen stand unter dem Motto „LehrerInnen zu LernerInnen machen“. Die LehrerInnen wurden von den TrainerInnen so unterrichtet, wie sie an den Trainingstagen ihre SchülerInnen unterrichten, und verwendeten auch die selben Materialien (Texte, Arbeitsblätter,...). Sie wurden also auf Rezepte eingeschult, die sie an den Methodentrainingstagen mit ihren SchülerInnen umsetzen sollten.

Die TrainerInnen wollten mit Rezepten zu ersten „Gehversuchen“ zur Individualisierung verführen. Natürlich darf es nicht bei Rezepten bleiben, aber Rezepte können auf dem Glatteis des Paradigmenwechsels Instruktion-Konstruktion Sicherheiten geben, es einmal auszuprobieren. Und so war es auch. An den den beiden SCHILF-Halbtagen folgenden Methodentrainingstagen beteiligten sich an vielen Projektschulen gleich alle



LehrerInnen, was gleichbedeutend damit war, dass alle SchülerInnen der Schule in den Genuss des Erlernens von Methoden eigenständigen Wissenserwerbes kamen (z.B.: Erarbeitung von Markierungsregeln, Markieren von Sachtexten, Erstellung einer Mindmap, Tandem-Vorträge,.....).

Unterstützung für die/den SchulleiterIn

Zusätzliche Unterstützung zur Abwicklung der Trainingstage

(Unterrichtsorganisation, inhaltliche Klärungen, Elternarbeit,.....) bekamen die SchulleiterInnen und die Mitglieder der Steuergruppen (zwei bis vier pro Schule) in einer zusätzlichen Ganztagsveranstaltung in drei Regionalgruppen.

Umsetzung im Fachunterricht

Die SCHILF-Halbtage vier und fünf dienten neben der Reflexion der Trainingstage vor allem der Umsetzung der erlernten Methoden im laufenden Fachunterricht.

Besonderes Augenmerk lag auf der arbeitsteiligen, teamorientierten Entwicklung von Unterrichtsmaterialien zum Training der EVA-Methoden. Jeder der rund 450 beteiligten LehrerInnen produzierte Materialien, die jedem Mitglied dieses Netzwerkes über eine Downloadplattform zur Verfügung stehen, ein Versuch, die beteiligten LehrerInnen durch Teamarbeit von der Vorbereitungsarbeit zu entlasten.

Wie sieht Methodenschulung im Fachunterricht aus?

SchülerInnen lernen mit so genannten Lernspiralen. Das sind mehrstufige Verfahren, um den jeweiligen Lernstoff zu durchdringen. Nach dem Lehrervortrag folgt nicht das bekannte »LehrerIn fragt, SchülerInnen antworten«-Verfahren, sondern erst einmal eine Art organisierte Nachhilfe. Dabei helfen sich die SchülerInnen gegenseitig, Begriffe zu klären und das Wesentliche herauszuarbeiten. Dann kommt eine Anwendungsphase, in der die SchülerInnen den Lehrervortrag zusammenfassen müssen, etwa als Stichwortkarte oder Tabelle. Mit Hilfe dieses Strukturmusters müssen sie nun einem Zufallspartner einen kleinen Vortrag halten. Anschließend werden einzelne SchülerInnen ausgelost, um ihren Vortrag nochmals im Plenum zum Besten zu geben. Der Vorteil des Verfahrens: Die SchülerInnen sind konsequent beschäftigt, niemand kann sich wegducken.



Ausweitung im Schuljahr 2008/09

Die WKOOE unterstützt das Projekt in den nächsten beiden Jahren weiterhin sehr großzügig, der LSR f. OÖ gibt zusätzliche Ressourcen. Damit kann die PH-OOE der gesteigerten Nachfrage der Pflichtschulen nachkommen.

Im Schuljahr 2008/09 haben 15 Hauptschulen das Modul 2 („Kommunikationstraining“) gebucht. 20 Hauptschulen und etwa 20 Volksschulen steigen in das Projekt neu ein.

Im Schuljahr 2009/10 wird das Projekt für die Pilotschulen mit Modul 3 („Teamentwicklung“) abgeschlossen. Neue Schulen können in das Programm aufgenommen werden.

Modul 1 „Methodentraining“ (Projektbeschreibung)

„Individualisierung von Lernprozessen“ ist eine der Hauptforderungen an die LehrerInnen von heute. Für viele stellt diese Anforderung aber geradezu einen Paradigmenwechsel dar. Sind die LehrerInnen bisher meistens davon ausgegangen, homogene Gruppen von Lernern vor sich zu haben, denen sie den Stoff lehren, so wird jetzt zunehmend von ihnen verlangt, davon auszugehen, dass Klassen, Gruppen immer inhomogen sind. Daher ist es besonders wichtig, SchülerInnen zu **selbstständigem Bildungserwerb** (individuelle Lernprozesse) zu befähigen. Das kleinschrittige Heranführen der SchülerInnen zu Methoden-, Kommunikations- und Teamkompetenz ist eine zentrale Herausforderung an die Unterrichtsmethodik.

Zielgruppe:

Lehrkörper an Hauptschulen Oberösterreichs

Umsetzung:

Schulinterne Lehrerfortbildung (SCHILF), Praxisberatung

Ziele des Programms:

Lehren und Lernen sind die zentralen Aufgabengebiete von Schule. Von der Schule wird erwartet, dass sie die **Fähigkeit zu lebenslangem Lernen** vermittelt, und den Erwerb von **Schlüsselkompetenzen** fördert. All das macht einen Unterricht notwendig, der sich verstärkt an den (veränderten) Bedürfnissen der Kinder, der Gesellschaft, der Familien und der Wirtschaft orientiert. **Unterrichtsentwicklung** hilft der Schule, ihre Kernaufgaben zu bewältigen:

- Vermittlung von allgemein als verbindlich angesehenen Grundkompetenzen
- Lernen lernen und Grundlegung der Bereitschaft zu lebenslangem Lernen
- Förderung von Schlüsselqualifikationen für ein erfolgreiches Bestehen in Arbeitswelt und Gesellschaft
- Abbau des Anteils an lehrerzentriertem Unterricht (der Anteil beträgt derzeit im Durchschnitt etwa 80 %; (vgl. Gudjons, 2003)

Ziele der Unterrichtsentwicklung an der Schule:

Entwicklung und Förderung auf SchülerInnenebene von:

- Methodenkompetenz (Modul1)
- Kommunikationskompetenz (Modul 2)
- Teamentwicklung (Modul 3)
- Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen im Fachunterricht
(begleitend zu allen Modulen)

Aufbau der schulinternen Lehrerfortbildung

Der inhaltliche Aufbau der Module basiert auf den theoretischen Konzepten von Klippert („**Klippertmethode**“; vgl. Klippert, 2002a)

1 Einführungsnachmittag: „Wo geht die Reise hin?“

4 Fortbildungshalbtage

- Methodentrainingstage I („Lernen lernen“, „Rasch lesen“)
- Methodentrainingstage II („Markieren und strukturieren“)
- Reflexion der Trainingstage, Methoden selbstständigen Wissenserwerbs
- EVA im Fachunterricht

Voraussetzung für die Aufnahme in das Programm

1. Bedürfniserkundung der Schulleitung im Lehrkörper
2. Anmeldung an der PH-OOE / Inst. f. Fortbildung APS; Abstimmung im Lehrkörper über SCHILF (mindestens 2/3 des Lehrkörpers stimmen dafür)
3. Die SchulleiterInnen der beteiligten Schulen nehmen mit einem LehrerInnenteam (1-3 LehrerInnen) zusätzlich an einer begleitenden Fortbildung für SchulleiterInnen teil (2 Halbtage bzw. 1 Ganztage)
4. Begleitende Projektevaluierung durch die PH-OOE

Freiwilligkeit, TeilnehmerInnenanzahl, Schulleitung

Es nehmen **ausschließlich** LehrerInnen an den SCHILF-Modulen teil, die dies auch wollen (**Freiwilligkeit!**). Eine Teilnahme von **2/3 der LehrerInnen der Schule** ist erforderlich für die Aufnahme.

Die Schulleitung der jeweiligen Schule nimmt an den SCHILF-Veranstaltungen teil.

Wer führt die Module/ Trainings durch?

Die Module werden von ausgebildeten TrainerInnen für Unterrichtsentwicklung durchgeführt. Die TrainerInnen sind erfahrene LehrerInnen, die für diese Tätigkeit in der Lehrerfortbildung ausgebildet wurden.

Modul 2 „Kommunikationstraining“ (Projektbeschreibung)

Kommunizieren muss gelernt und immer wieder geübt werden. Können die SchülerInnen das nicht, belastet dies die Lehrkräfte und die Effektivität der Unterrichtsarbeit.

Bausteine einer systematischen Entwicklung der Kommunikationskompetenz sind verständnisvolles Zuhören und Miteinander-Reden, freies Sprechen und Argumentieren, überzeugendes Vortragen und Diskutieren,..... Darin müssen die SchülerInnen verstärkt gefordert und gefördert werden, und zwar im Fachunterricht genauso wie im Rahmen spezifischer Trainingsseminare.

Zielgruppe

Im Schuljahr 2007/08 haben 20 Hauptschulen Oberösterreichs im Rahmen des Projektes „Schüleraktivierung durch Methodenkompetenz“ ein gezieltes „Methodentraining“ (Modul 1) absolviert (siehe Projektbeschreibung und Umsetzungsbericht).

Darauf aufbauend sollen diese 20 Hauptschulen die Möglichkeit erhalten, im Schuljahr 2008/09 das Modul 2 „Kommunikationstraining“ zu buchen (das dritte und abschließende Modul 3, „Teamentwicklung“ soll dann im Schuljahr 2009/10 anschließen.)

Umsetzung:

Schulinterne Lehrerfortbildung (SCHILF), Praxisberatung

Aufbau der Schulinternen Lehrerfortbildung

Der inhaltliche Aufbau des „Kommunikationstrainings“ (Modul 2) basiert auf den Konzepten von Klippert („**Klippertmethode**“; vgl. Klippert,2002b)

4 Fortbildungshalbtage pro Projektschule

Halbtag I:

- Vorbereitung auf Trainingstage „Kommunikationstraining“
- Nachdenken über Kommunikation
- Übungen zur Förderung des freien Sprechens
- Erzählen und berichten

Halbtag II

- Miteinander reden lernen
- Argumentieren und Vortragen

Halbtag III und IV („Kompaktphase“)

- Nachmittag: Reflexion der Trainingstage, Planung einer EVA-Doppelstunde zur Durchführung am nächsten Vormittag
- Nächster Vormittag: Durchführung des geplanten EVA-Unterrichts
- Nachmittag: Reflexion, Materialentwicklung

Voraussetzung für die Aufnahme in das Programm

1. Teilnahme am Modul 1
2. Abstimmung im Lehrkörper über SCHILF (mindestens 2/3 des Lehrkörpers stimmen dafür)
3. Die „SchulleiterInnen + Team“ der teilnehmenden Schulen nehmen an einer begleitenden Fortbildung (1-2 Tage) für SchulleiterInnen teil
4. Begleitende Projektevaluierung durch die Pädagogische Hochschule

Öffentlichkeitsarbeit

Projektbegleitende Öffentlichkeitsarbeit wird in Zusammenarbeit LSR - WKOOE – PH/APS konzipiert und umgesetzt.

Wer führt die Module/ Trainings durch?

Die Module werden von ausgebildeten TrainerInnen für Unterrichtsentwicklung durchgeführt. Die TrainerInnen sind erfahrene LehrerInnen, die für diese Tätigkeit in der Lehrerfortbildung ausgebildet wurden.

Unterrichtsmethoden - LehrerInnenentlastung

Insgesamt liegen zur Untersuchung eines möglichen Zusammenhanges von Unterrichtsmethoden, Unterrichtsqualität und psychische Belastungen der LehrerInnen noch wenig Ergebnisse vor.

Unterrichtsstörungen werden aus dem Blickwinkel der Unterrichtsqualität, kaum aber hinsichtlich psychisch belastender Wirkungen untersucht. Die Unterrichtsqualität **und** die Gesundheit der Lehrkräfte sind aber in einer Gesamtschau zu untersuchen. Unterrichtsmethoden, die zwar zu hoher Unterrichtsqualität führen, aber die LehrerInnen übermäßig stark psychisch belasten, wären kontraproduktiv. Kranke LehrerInnen können ihre SchülerInnen nicht optimal in ihren Lernprozessen unterstützen.

Eine Zusammenfassung der spärlichen Ergebnisse liefert Kruse (2004). Er bezieht sich dabei auf folgende Quellen:

Ben-Ari, Krole und Har-Even (2003) stellten beim Vergleich Gruppenunterricht zu Frontalunterricht einen positiven Zusammenhang zwischen der Einsatzhäufigkeit kooperativer Unterrichtsmethoden und reduzierter Disziplinprobleme fest. In einer Untersuchung von Nuhn (1983) melden 63,7% der LehrerInnen zurück, dass sie eine verringerte Anzahl von Unterrichtsstörungen bei Einsatz von Gruppenunterricht, Partnerarbeit und anderen Formen der Differenzierung haben.

Die TIMSS-Videostudie (Stigler u.a., 1999) förderte unterrichtsmethodische Unterschiede zwischen Japan, Deutschland und USA zu Tage, die zumindest teilweise das unterschiedliche Abschneiden dieser Länder erklären könnte. Japan als Mitglied der Spitzengruppe hat in Mathematik einen höheren Anteil an problemorientierten Unterricht mit mehr Eigeninitiative der SchülerInnen (vgl. Jahnke-Klein, 2001).

Eine zweite, erweiterte TIMSS-Videostudie untersuchte Länder der vorderen Plätze (Australien, Hongkong, Japan, Niederlande, Schweiz, Tschechien). Dabei zeigte sich, dass die Konzepte von Schulunterricht innerhalb der einzelnen Länder relativ homogen, im Ländervergleich aber durchaus unterschiedlich sind. Daraus wird die Vermutung abgeleitet, dass nationale Unterrichtsskripte bestehen, die einen direkten Einfluss auf die SchülerInnenleistungen haben.

Auf beiden TIMSS-Videostudien aufbauend analysiert die Freiburger Arbeitsgruppe Arbeits- und Organisationspsychologie (Bäuerle, Hoos, Krause, 2006) das vorhandene Videomaterial nach Aspekten aufgabenbezogener psychischer Belastungen von Lehrkräften im internationalen Vergleich. Neben dem Ländervergleich soll auch geklärt werden, wie Art und Weise der Unterrichtsgestaltung mit den LehrerInnenbelastungen und den SchülerInnenleistungen zusammenhängen. Von führenden Erziehungswissenschaftlern wird argumentiert, dass die Dominanz des Frontalunterrichts in Deutschland einerseits zu niedrigen SchülerInnenleistungen und andererseits zu enormen Belastungen der LehrerInnen führt. Erste Ergebnisse dieser Analysen zeigen, dass Unterrichtsstunden aus der deutschsprachigen Schweiz erheblich belastungsärmer sind als Unterrichtsstunden aus Deutschland.

Bauer (2002, S. 52) hat empirisch nachgewiesen, dass „ein methodisch abwechslungsreicher, schülerorientierter, mit wechselnden Sozialformen arbeitender und multimedial unterstützter Unterricht“ erheblich zum seelischen und körperlichen Wohlbefinden von LehrerInnen beiträgt. Daraus schließt Gudjons (2003, S. 42), dass der „Abbau des Frontalunterrichts ein erheblicher Beitrag auch zur LehrerInnenentlastung und damit zur LehrerInnenengesundheit ist“.

Vom Einzelkämpfer zum Ensemble

(Organisationale Aspekte von LehrerInnenbelastung)

Wann und wie lernt eine Schule?

Organisationales Lernen setzt das Lernen und die Entwicklungsbereitschaft der Mitglieder einer Organisation voraus, geht aber noch wesentlich weiter. Voraussetzung ist das Vorhandensein gemeinsam geteilter Überzeugungen und Ziele (vgl. Bormann, 2000).

Voraussetzungen für Schulen als lernende Organisationen:

- Das Einvernehmen der Beteiligten im Hinblick auf organisationsbezogene handlungsleitende Ziele
- Erweiterte Handlungsspielräume der einzelnen Schule
- Hohe Bereitschaft und Kompetenz der Beteiligten (LeiterInnen, LehrerInnen, Schulaufsicht,...) zu innovativen Prozessen
- Das Vorhandensein gemeinsam geteilter Überzeugungen und Ziele
- Autonomie

Was hindert Schulen an organisationalem Lernen?

- Schulen sind lose gekoppelte Systeme
- Die einzelnen Akteure können weitgehend autonom voneinander agieren (wenn die Klassentür geschlossen ist, ist jeder Einzelkämpfer....)
- Schulen sind sehr strukturarm insbesondere was Kommunikations- und Teamstrukturen anbelangt
- Meist sind Einzelhandlungen im Blickpunkt
- Gering ausgeprägtes organisationsbezogenes Gestaltungsbewusstsein

Trotz der vielen Hindernisse an organisationalem Lernen von Schulen findet dieses Lernen statt (Schratz, Steiner-Löffler, 1999). Interne und auch externe systematische Evaluation sind die Voraussetzung für das Erkennen von Unterschieden zwischen Erwartungen von Eltern, Betrieben und den SchülerInnen und den Handlungsergebnissen des Unterrichts.

Widerstände und Ängste von LehrerInnen können auch förderlich werden, wenn sie dazu führen, dass bisher nicht ausgesprochene Probleme offen gelegt werden. Je größer die Gruppe derer ist, die die Veränderung trägt, desto eher gelingt diese.

Lernende Schulen entwickeln den Unterricht

In den letzten Jahren hat Schulentwicklung oft nur Randbereiche von Schule erreicht. Schulen haben, oft mit Unterstützung externer „Schulentwicklungsberater“, Leseecken, Pausenhöfe, das Schulhaus gestaltet, gesunde Schuljause eingeführt, autonome Studentafeln entwickelt,... In den alltäglichen Unterricht, dem Kerngeschäft von Schule, ist von diesen oft sehr aufwändigen Schulentwicklungsprozessen jedoch wenig eingeflossen, noch weniger wurde mit diesen Projekten die Unterrichtsqualität gesteigert.

Schratz, Steiner-Löffler (1999, S. 41 ff) formulieren im ersten (von sieben) Axiom der lernenden Schule, dass man eine lernende Schule daran erkennt, dass sich ihre Entwicklung förderlich auf die Qualität des Unterrichtes auswirkt. Die Autoren stellen dieses Axiom ganz bewusst an die Spitze, denn es trifft das Herz von Schule. Wenn die Wirkungen organisationalen Lernens einer Schule ihre SchülerInnen nicht erreichen, dann ist alles verfehlt.

Die externen Evaluatoren Bastian und Rolff bescheinigen den am Projekt „Schule&Co“ beteiligten Schulen bedeutsames organisationales Lernen durch Unterrichtsentwicklungsprozesse. Das Projekt zeigt, dass „Unterrichts- und Organisationsentwicklung im Sinne von Schulentwicklungsmanagement nicht nur zusammenpassen, sondern zusammengehören“ (Bastian, Rolff, 2001, S. 53).

Das Projekt „Schule&Co“ basiert auf Klipperts Konzepten zur „Pädagogischen Schulentwicklung“, die von den vier Merkmalen unterrichtszentriert, methodenzentriert, servicegestützt und teamorientiert getragen werden (vgl. Klippert, 2000, S. 48). In einer immer schnelllebigeren Zeit müssen unsere SchülerInnen vor allem auf selbstständiges, lebenslanges Lernen vorbereitet werden. Dazu müssen sie im Unterricht kleinschrittige Methoden zum selbstständigen Wissenserwerb kennen und anwenden lernen.

Unterrichtliche Kernziele von Klipperts „Pädagogischer Schulentwicklung“ sind die Steigerung der fachlichen Souveränität der SchülerInnen, die Festigung elementarer Arbeitstechniken, die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit und die Förderung der Teamfähigkeit im Klassenraum (vgl. Klippert, 2000, S. 51). Die Unterrichtsentwicklung besteht in der Implementation von gezieltem Methoden-, Kommunikations- und Teamentwicklungsstraining für die SchülerInnen. Ziel dieser Trainings und der weiteren laufenden Umsetzung der kennengelernten Methoden im Fachunterricht ist die kleinschrittige Heranführung der SchülerInnen zum eigenverantwortlichen Arbeiten (EVA) und die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen wie Methoden- und Sozialkompetenz .

Fazit

LehrerInnenbelastung wird zu einem Großteil durch Störverhalten der SchülerInnen während des Unterrichts hervorgerufen. Die Reduktion des zu hohen Anteils an Frontalunterricht durch Methodenwechsel, Methodenvielfalt, SchülerInnenaktivierung, kooperative Lernformen sowie offene Lernformen und die damit einhergehende Verminderung von Unterrichtsstörungen entlastet LehrerInnen. Bauer hat empirisch nachgewiesen, dass Methodenvielfalt und Schülerzentrierung zum seelischen und körperlichen Wohlbefinden der LehrerInnen beitragen. Die Weiterentwicklung des Unterrichts in diese Richtung wird durch organisationale Lernprozesse sehr gefördert.

Literatur:

Bastian, J., Rolff, H.G.(2001): Vorabevaluation des Projektes „Schule&CO“.
Gütersloh.

Bauer, K.O. (2002): Unterrichtsentwicklung, pädagogischer Optimismus und Lehrergesundheit. In: Pädagogik Heft 1/2002, (S. 48-52).

Bäuerle, F., Hoos, C., Krause, A. (2006): Nur die Leistung zählt? - Psychische Belastungen von Lehrkräften im internationalen Vergleich. URL:

<http://www.bdp-verband.org/bdp/idp/2006-01/07.html> , download vom 25. 07. 2008

Ben-Ari, R., Krole, R., Har-Even, D. (2003). Differential effects of simple frontal versus complex teaching strategy on teachers' stress, burnout, and satisfaction. *International Journal of Stress Management*, Vol. 10, (S. 173-195).

Bormann, I.(2002): Organisationsentwicklung und organisationales Lernen von Schule. Eine empirische Untersuchung am Beispiel des Umweltmanagements. Opladen: Leske und Budrich.

Gudjons, H. (2003): Frontalunterricht neu entdeckt. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Klippert, H. (2006): Lehrerentlastung. Weinheim und Basel: Beltz.

Klippert, H. (2002a): Methodentraining, Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel: Beltz.

Klippert, H. (2002b): Kommunikationstraining. Weinheim und Basel: Beltz.

Klippert, H. (2002c): Teamentwicklung im Klassenraum. Weinheim und Basel: Beltz.

Klippert, H. (2000): Pädagogische Schulentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz.

Kruse, L. (2004): Auswirkungen von Unterrichtsmethoden auf psychische Belastungen der Lehrerinnen und Lehrer. Unveröffentlichte Diplomarbeit, eingereicht am Psychologischen Institut der Albert-Ludwigs-Universität, Freiburg im Breisgau.

Nuhn, H.-E. (1983): Lehrerberuf und Binnendifferenzierung. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Schratz, M.; Steiner-Löffler U. (1999): Die lernende Schule. Weinheim und Basel, Beltz.

Stigler, J. W., Gonzales, P., Kawanaka, T., Knoll, S., & Serrano, A. (1999). The TIMSS Videotape Classroom Study. Methods and Findings from an Exploratory Research Project on Eighth- Grade Mathematics Instruction in Germany, Japan, and the United States. Washington, D. C.: Department of Education.