



LEA NEWS

Ausgabe 1/2011
Jahrgang 7

ILS INSTITUT FÜR
LEHRERINNENBILDUNG UND
SCHULFORSCHUNG
UNIVERSITÄT INNSBRUCK



bm:uk



Leadership Academy

QUS meets LEA

Mit der Konzeption von QUS „Qualitätsentwicklung in kollegialer Interaktion“ im Gepäck waren wir, Simone Poss und Thomas Berliner (Fachberater Schulentwicklung beim Regierungspräsidium Karlsruhe und Entwickler von QUS), als Gäste beim zweiten Forum der VIII. LEA-Genera-

tion im April 2011 eingeladen. Wir erlebten dies als eine Situation des „Von- und miteinander Lernens“, wie sie wohl für die LEA charakteristisch ist.

Fortsetzung auf S. 2

Impressum

Herausgeber:
Univ.-Prof. Dr. Wilfried Schley
Univ.-Prof. Dr. Michael Schratz

Redaktion:
Mag. Dr. Silvia Pool Maag
Mag. Dr. Paul Resinger

Layout: Mag. Dr. Paul Resinger

Redaktionsadresse:
Institut für LehrerInnenbildung
und Schulforschung
Universität Innsbruck
Innrain 52, A-6020 Innsbruck
E-Mail: Paul.Resinger@uibk.ac.at

Aus dem Inhalt

QUS meets LEA	Seite 2
Terminboard	Seite 3
Das Teilen von Führung und Verantwortung	Seite 4
LEA-Impressionen	Seite 5
Mittleres Management zwischen Sandwich und Triangulation	Seite 6
Von 0 auf 100 in drei Monaten	Seite 8
LEA Buchempfehlung	Seite 10
Leistung und Disziplin	Seite 11

QUS meets LEA

Im Workshop „QUS: Qualitätsentwicklung in kollegialer Interaktion“ im Rahmen des zweiten Forums der VIII. LEA-Generation in Alpbach konnten wir an gemeinsame Fragestellungen anknüpfen. Wie gelingt es, Klassenzimmertüren zu öffnen und Unterricht aus der Privatsphäre des Einzelnen herauszuführen? Wie gelingt es, aus einem Einzelkämpfer-Dasein in einen konstruktiven Diskurs und ein gemeinsames Lernen von KollegInnen zu kommen, das sich konkret im Unterrichtsalltag auswirkt? „Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule“ (QUS) setzt als schulisches Qualitätssystem auf kollegiale Interaktion und den Aufbau einer Lern- und Feedbackkultur unter Beteiligung des gesamten Kollegiums. In Baden-Württemberg sind es rund 120 Schulen, die mit diesem Konzept arbeiten.

Für QUS-Schulen ist es Alltag, dass sich Lehrkräfte gegenseitig im Unterricht besuchen, Feedbackgespräche führen und in Qualitätsgruppen mit jeweils 5-6 Lehrkräften in den kollegialen Austausch gehen. Um aus der „Bewertungsfalle“ herauszukommen, gibt es bei QUS ein klares Setting und eine inhaltliche Festlegung, worum es bei den Hospitationen und im anschließenden Feedbackgespräch geht. Grundlegend ist hierfür eine Haltung, die die Differenz zwischen dem was ist und dem was sein könnte als Potential begreift. Evaluation von Unterricht wird so nicht zur Bewertung, sondern stellt die Aufmerksamkeit für Ergebnisse her und fördert die Neugier auf gemeinsame Lernfortschritte.

Die Qualitätsgruppen bei QUS sind über eine Steuergruppe verbunden, in der auch die Schulleitung vertreten ist. Ausgehend von einem gemeinsamen „Schulthema“, das von der GesamtlehrerInnenkonferenz für jeweils ein Jahr festgelegt wird, werden in diesen Gruppen Grundfragen des Unterrichts diskutiert und jeweils verbindliche Aspekte und Qualitätsaussagen für die Hospitationen ausgewählt. Die Aufgabe der besuchenden Lehrkräfte ist es also nicht, den Unterricht nach eigenen Kriterien zu beurteilen. Der Beobachtungsauftrag ist vielmehr an den gemeinsam definierten Qualitäten ausgerichtet. Statt zu bewerten, steht das „Schatzsuchen in Sachen Qualität“ im Vordergrund.

Im Feedbackgespräch, an dem weitere Kolle-

gInnen der gleichen Qualitätsgruppe als ModeratorenInnen teilnehmen, gibt die hospitierende Lehrkraft zunächst ihre konkreten Beobachtungen wieder. Für die Lehrperson, die die Stunde gehalten hat, ist dies eine unmittelbar beschreibende Rückmeldung auf die Arbeit. Dabei bleibt es aber nicht. Es geht auch darum, die Stunde vor dem Hintergrund der vereinbarten Aspekte und Qualitätsaussagen für ein gemeinsames Lernen zu nutzen, das die Entwicklungschancen in den Mittelpunkt stellt.

Entsprechend der inhaltlichen Vorbereitung der Hospitationen durch Steuergruppe, Qualitätsgruppe und der einzelnen Lehrkraft, erfolgt auch die Auswertung der Hospitationen und der Feedbackgespräche auf diesen drei Ebenen. Dadurch verzahnt QUS die individuelle Entwicklung der einzelnen Lehrkraft mit der Entwicklung der Schule als Ganzes. Das Wissen von Einzelnen wird für die Qualitätsentwicklung der Schule genauso nutzbar, wie die Kompetenz und die Überlegungen von Teilgruppen.

Der Anfang einer Erneuerung liegt häufig im Übergang vom „unbewussten Nichtwissen“ zum „bewussten Nichtwissen“ (Albert Bandura). QUS befördert diesen Prozess, indem es, „eine kreative Störung“ in die Selbstverständlichkeit der Alltagsroutine bringt: „Ich brauche ein Gegenüber, das mir hilft, meinen blinden Fleck zu erspüren. Doch Schule hat keine Kultur, den Außenblick zuzulassen“, so äußerte sich ein Teilnehmer der LEA im Forumsgespräch am Montagvormittag. Um Lernen zu können, braucht es jemand, der einem manchmal die Selbstverständlichkeit des eigenen Tuns „nimmt“ und dadurch Selbstaufmerksamkeit ermöglicht. Die kollegiale Hospitation bewirkt einerseits diese Selbstaufmerksamkeit und gibt andererseits ein Gegenüber.

Ein Musterwechsel kann erst gedacht werden, wenn Muster hinterfragbar sind. Bei QUS geht es darum, sich erst einmal in ein Thema hinein zu fragen. Dabei zeigt sich häufig, dass die Standardantworten nicht ausreichen oder das gewohnte Repertoire nicht wirksam ist.

Die „fünf Dimensionen des Lernens“, die Bernard Weiser vor drei Jahren im Rahmen der QUS-Jah-

restagung vorgestellt hat, sind für uns seither eine wichtige Landkarte, um Entwicklungen an QUS Schulen zu verstehen. Wissen braucht Reflexion und umgekehrt braucht Reflexion Wissen, und es braucht das Eingebundensein, die Sicherheit einer Gruppe, um alte Muster loszulassen und sich auf Neues einzulassen. Und so installiert QUS die Dimension des konkreten Tuns, indem das Ausprobieren des Neuen kollegial über die Hospitation begleitet und durch die Reflexion unterstützt wird.

Die Arbeit der KTC-Gruppen hat dies für uns noch einmal eindrücklich bestätigt. Auch hier geht es darum, im geschützten Rahmen der Gruppe und auf der Basis einer wertschätzenden Haltung, Lernchancen und Entwicklungen zu eröffnen. Bei LEA gelingt dies über alle „hierarchischen Ebenen“ hinweg. Lernwirksam sein, indem man die eigene Resonanz zur Verfügung stellt, inhaltlich herausfordert und emotional stärkt.

Ähnliche Prozesse erleben wir in der Beratung und Begleitung von QUS-Schulen. Statt zu klagen, „wie schwierig alles ist“, gehen LehrerInnen Fragen und Probleme des Unterrichtens professionell an und erleben sich dabei (wieder) in ihrer „Profession“. QUS fördert die Beziehungen und das Vertrauen zwischen den Lehrkräften und unterstützt eine Entwicklung, wie Michael Schratz sagen würde, vom „ich und meine Klasse“ hin zu „wir und unsere Schule“. Durch das Arbeiten an gemeinsam festgelegten Qualitäten und die dadurch hergestellte Selbstaufmerksamkeit hinsichtlich der Umsetzung und der Ergebnisse, nimmt die Verbindlichkeit in-

nerhalb des Kollegiums zu.

QUS meets LEA und viele Anknüpfungspunkte und Gemeinsamkeiten wurden spürbar. Vertrauen, Wertschätzung, gemeinsames Lernen, gelebte Leadership – dass dies auch in großen Gruppen gelingen kann, hat uns die LEA beeindruckend gezeigt. Es ist wohl keine Frage der Gruppengröße, sondern der Haltung. Wie dies mit so vielen Menschen gleichzeitig gelebt werden kann, dafür haben wir seit Alpbach ein inneres Bild.

Informationen zu QUS unter www.qus-net.de

Simone Poss
Fachberaterin Schulentwicklung
beim Regierungspräsidium
Karlsruhe / Entwickler von QUS
s.poss@web.de



Thomas Berliner
Fachberater Schulentwicklung
beim Regierungspräsidium
Karlsruhe / Entwickler von QUS
thomas.berliner@qus-net.de



Termine

Internationales Leadership Academy Symposium

3. und 4. Juli 2011 in Alpbach

LEA-Generation VIII

3. Forum: 25. bis 28. September 2011 in Alpbach

4. Forum (Zertifizierung): 30. November bis 2. Dezember 2011 in Alpbach

Begleitende NEKO-Qualifizierung

2. Modul: 5. und 6. Juli 2011 in Salzburg

Das Teilen von Führung und Verantwortung

Arbeit in Professionellen Lerngemeinschaften und schulischen Netzwerken

Im Rahmen von Parallelworkshops beim zweiten Forum der VIII. LEA-Generation in Alpbach im April 2011 haben wir über die Erfahrungen in unserem Untersuchungs- und Entwicklungsprojekt „Capacity building within the school board“ berichtet. Im Zentrum des Projekts steht der Einbezug der Leadership-Fähigkeiten aller Beteiligten an Schulen, um Netzwerke zu leiten und Arbeitskreise einzurichten. Ziel ist die Weiterentwicklung aller Personengruppen innerhalb einer Schulorganisation und die Entwicklung eines gemeinsamen Verantwortungsgefühls für die Leitung der Schule. Wir haben im Laufe unsere Arbeit sieben goldene Regeln für vitale Netzwerke formuliert, an denen wir unsere Arbeit orientieren:

1. Zusammenarbeit und der Aufbau der Beziehung ist der Anfang, aber nicht das Ziel der Arbeit.
2. Richtige Zusammenarbeit entsteht durch das „zusammen Arbeiten“ in der Praxis. Die gemeinsamen Aktivitäten müssen für den Kopf und die Hände herausfordernd sein.
3. Die Teilnehmenden fühlen sich dann für das Netzwerk verantwortlich, wenn es klar definierte und gemeinsame Ziele gibt.
4. Je mehr Menschen aus der Schule sich eingebunden fühlen, desto besser.
5. Wir untersuchen unsere Praxis gemeinsam.
6. Ein Netzwerk leitet man gemeinsam.
7. Die Schulleitung macht mit!

Die gemeinsame Erforschung der Praxis führt zu den größten Veränderungen im Denken und Handeln der KollegInnen: Fach- und Führungskräfte, die ihr Handeln in Bezug auf die Lernleistungen der SchülerInnen selber kritisch hinterfragen, sind erwiesenermaßen effektiver im Verbessern Ihrer Handlungspraxis. Leadership im Netzwerk wird nicht durch eine Rolle oder Position bestimmt, sondern durch die Aktivitäten, die ausgeführt werden, denn alle Teilnehmenden lenken in Richtung Zielerreichung mit. Dabei kommt nicht nur dem inhaltlichen und organisatorischen Engagement eine

wichtige Bedeutung zu, sondern auch dem sozialen Einbezug anderer KollegInnen in die Arbeit. Eine aktive und unterstützende Schulleitung innerhalb des Netzwerks hat großen Einfluss darauf, welche Handlungsspielräume „Lernenden Gruppen“ übertragen werden und welchen Beitrag diese für die Schule leisten können.

Wir haben vier Schulorganisationen in unsere Arbeit einbezogen. Jede Organisation besteht aus 15-20 Schulen, wovon jede Schule über eine Schulleitung und 15-20 Lehrpersonen verfügt. Folgende Forschungsfragen waren für uns leitend:

- Welche Gründe sprechen für die verschiedenen beteiligten Personen in einer Schulorganisation für die Gründung einer „Lernenden Gruppe“?
- In welchem Maße arbeiten „Lernende Arbeitskreise (PLC: Professional Learning Communities)“ ergebnisorientiert?
- Welche Formen von „Lernenden Gemeinschaften/Gruppen“ sind effektiv in Bezug auf:
 - das Anreichern der Führungsqualität
 - die Lernergebnisse

Erste Ergebnisse zeigen, dass den beteiligten Personen der Dialog sehr wichtig ist, da der Einbezug der KollegInnen über dieses Medium erfolgt. Gründe für die Förderung einer „Lernenden Gruppe“ erkennen die Schulleitungspersonen in verschiedenen Bereichen:

- Es ist wichtig, dass Lehrpersonen zusammenarbeiten und reflektieren.
- Um das Personal an der Schule zu halten, müssen attraktive Arbeitsbedingungen geschaffen werden, d.h. die Leute sollen sich einbezogen fühlen und in Unterrichtsverbesserungen und Schulentwicklungsprojekte involviert sein.
- Lektionseinheiten selber zu planen und zu entwickeln ist teuer und kann über Zusammenarbeit effektiver geleistet werden.

Die Ergebnisorientierung wird über gemeinsame Ziele und deren Definition zu Beginn des Kooperationsverhältnisses bestimmt und das Lernen wird über die gemeinsame Entwicklung neuer Handlungspraxen angeregt. „Lernende Gruppen“ sind in ihrer Art der Kooperation sehr frei. Das wichtigste Moment in der Anlage ist die Verbindung zwischen Aktion und Reflexion, d.h. Probleme und Anliegen werden nicht nur kollegial beraten, sondern aus den Ergebnissen werden neue Praxisansätze entwickelt, erprobt und wiederum in der Gruppe reflektiert und verbessert.

Bezüglich unserer dritten Frage hat sich gezeigt, dass „Lernende Gruppen“ dann effektiv sind, wenn an den Schulen bereits eine Kultur des *Shared Leadership* gelebt wird, d.h. wenn Führungspersonen das Führungsvermögen aller beteiligten Personen im System stärken. An diesen Schulen ist die Führungsfunktion weniger wichtig wie die geteilte Verantwortlichkeit für einen Teil eines gemeinsamen Projekts. Das Schaffen von Frei- und Kontakt-

räumen zeigt sich als ein wichtiges Element des Gelingens an diesen Schulen. Ein größerer Handlungsspielraum erlaubt den Kollegien flexibler und besser mit Anforderungen von außen umzugehen. Das Potenzial von schulischen Netzwerken sehen wir darin, dass diese Netzwerke zur Quelle neuer Entwicklungen werden können und sich Schule so quasi von unten stärkt und weiterentwickelt.

Mark Vanderpol

Schulberater,
Organisationsentwickler und Coach
für Schulleitungspersonen und
Lehrpersonen
m.vanderpol@aps.nl



Naomi Mertens

Schulberaterin,
Organisationsentwicklerin und Coach
für Schulleitungspersonen und
Lehrpersonen
n.mertens@aps.nl



LEA-Impressionen

2. Forum der VIII. LEA-Generation



Links oben: Workshopimpressionen

Rechts oben: Heitere Stimmung im Plenarsaal

Unten: LEA-Vernetzungsaktivitäten in den Pausen



Mittleres Management zwischen Sandwich und Triangulierung

Die Leadership Academy öffnet sich für neue professionelle Zielgruppen. Die bislang schon außerordentliche Breite und Vielfalt an Rollen und Funktionen im österreichischen Bildungssystem wird noch einmal erweitert. Das hängt zusammen mit der professionellen Differenzierung der pädagogischen Funktionen: FachkoordinatorInnen, Qualitätsbeauftragte, LerndesignerInnen, E-Learning-ModeratorInnen, StufenleiterInnen und TeamleiterInnen, um nur die wichtigsten zu nennen. „Da Schule ein komplexes soziales System mit flacher Hierarchie darstellt, gibt es darin wenige Aufstiegspositionen, aber zahlreiche Führungsaufgaben“ (Schratz, 2011, S. 1). Führungsverantwortung und -kompetenz sind gefragt, um Neues auf den Weg zu bringen und alte Bahnen zu verlassen. Das erfordert einen Blick auf die Dynamik der Systementwicklung, die Frage nach der Beteiligung und Aktivierung der Kollegiumsmitglieder wird bedeutsamer. Damit kommt es entscheidend darauf an, produktive und schöpferische Ideengenerierung zu schaffen und eine geteilte Führung zu praktizieren. Schulentwicklung gründet sich auf „shared leadership“.

Organisationale Energie

Organisationale Energie ist die Kraft, mit der ein System zielgerichtet Dinge bewegt (vgl. Bruch & Vogel, 2004, S. 31). Schulen erleben sich häufig belastet und fügen neue Aufgaben den bisher schon wahrgenommenen additiv hinzu. Nichts fällt wirklich weg. Die Vitalität, Geschwindigkeit und Intensität der Arbeits-, Veränderungs- und Innovationsprozesse hängt davon ab, in welchem Ausmaß ein Unternehmen seine Potenziale und seine Ressourcen aktiviert hat.

Gerade im Bereich der Mobilisierung emotionaler Bereitschaft, mentaler Kräfte und handlungsbezogener Aktivierung kommt es auf Überzeugung und Commitment an. Das Mittlere Management stellt das dazu notwendige Know-how und die Kapazitäten zur Verfügung. Es geht darum, die Leitung zu entlasten und im Kollegium Aufgaben mit dem Ziel zu übernehmen, die Kraft der kleinen Einheiten zu stärken. Zugleich gelingt es darüber strategische

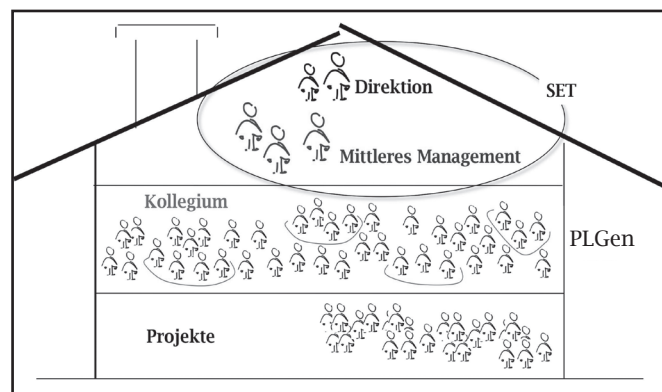
Vernetzungen aufzubauen.

Laterale Führung

Führung ohne Weisungsbefugnis und Sanktion scheint vielen nur schwer vorstellbar. Aber gerade hier zeigt sich die besondere Qualität der Leadership Academy. Denn die Leitung der Schule als System hat sich auch in Zeiten starker Richtlinienorientierung nicht als linearer „Top-Down-Prozess“ durchgesetzt. Schulen als lose gekoppelte komplexe Systeme haben immer in Abhängigkeit von der Bereitschaft und Fähigkeit der Kollegien gelebt, Initiative und Engagement zu entfalten. Führung braucht Vertrauen und Akzeptanz. Sie gelingt dort, wo in sozialen Einheiten Überzeugung gebildet wird, die die Grundlage des Handelns darstellt. Führung in Augenhöhe lebt von gelingenden Kommunikationen. Diese bedürfen des Dialogs aller Beteiligten.

Professionelle Lerngemeinschaft (PLG)

Wenn wir die sozialpsychologischen Erkenntnisse ernst nehmen, wird deutlich, dass integrative, arbeitsfähige Einheiten auf der Basis der Selbstorganisation fünf bis sieben Akteure umfassen sollten und nicht mehr. Diese professionellen Lerngemeinschaften können von FachkoordinatorInnen, LerndesignerInnen u.a. angestoßen, unterstützt, begleitet und vernetzt werden. In den PLGen wird eine gemeinsame Sprache gesprochen, es gibt



Die Organisation eines Schulentwicklungsteams und professioneller Lerngemeinschaften innerhalb einer Schule

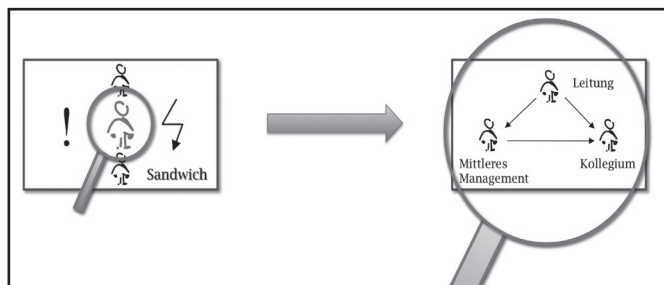
eine Offenheit und Wertschätzung. Das erleichtert die Verständigung. Kollegiales Feedback, komplementäre Ergänzung und Synergien kennzeichnen ein ideenreiches und anregendes Milieu mit professionellen Strukturen und Prozessen.

Arbeit im Leitungsteam

Die unterschiedlichen LeiterInnen im Mittleren Management einer Schule bilden mit der Direktion ein Leitungsteam als „Schulentwicklungsteam“ (SET; siehe Abbildung auf S. 6). Für die Leitung und das SET ergeben sich daraus Chancen der Arbeitsteilung und der Synergie. Das SET entwickelt unter guter Leitung die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen, die Richtung zu bestimmen und Konsens zu bilden. Sie leben im Kollegium vor, wie es gelingen kann, in respektvollem Umgang mit unterschiedlichen Perspektiven ein gemeinsames Handeln und abgestimmtes Agieren zu realisieren.

Triangulierung

Dem „Mittleren Management“ wird mit viel Skepsis begegnet. Die Zwischenposition zwischen Leitung und Kollegium muss personell gut besetzt werden.

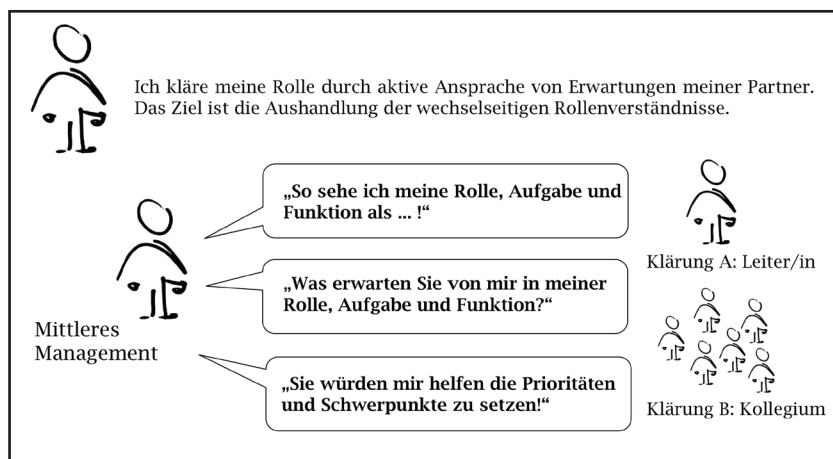


Mittleres Management: Von der Sandwichposition zum dynamischen Dreieck der Interaktion

Die einzige Chance der schwierig erlebten „Sandwichposition“ zu entgehen, liegt darin, die Linie der Hierarchie zu unterbrechen und ein dynamisches Dreieck der Interaktion zu schaffen. Diese Triangulierung besteht auf Beziehungen und Kontakten in Augenhöhe.

Themenschwerpunkte

Die Themen und Aufgaben, die sich für das Mitt-



Rollen- und Erwartungsklärung im Mittleren Management

lere Management eignen, sind vielfältiger Art. Als Mitglied im Mittleren Management werde ich an inhaltlichen Ideen, Anstößen und Kooperationen gemessen. Es geht um die Qualität des Zwischenmenschlichen. Die Erfahrung im Mittleren Management ist zugleich Probezeit für Führung ohne Weisungsbefugnis im Sinne der Leadership; weniger Karrierekick als Entwicklungsraum und Startbahn in weitere Führungsrollen.

Fazit

Führung ist kein Merkmal der Positionsmacht, das gilt noch stärker für die neuen schulischen Leitungsaufgaben. Sie geben vielfältige Chancen für das Wachstum der Systeme, ohne in Überforderung zu geraten. Wer lernt, sich zu reflektieren, wird gestärkt. Selbsterkenntnis wächst in Gruppen wie im Kollegialen Teamcoaching.



Univ.-Prof. Dr. Wilfried Schley
Wissenschaftlicher Leiter der LEA
wilfried.schley@ios-schley.de

Literatur

Bruch, Heike & Vogel, Bernd (2005). Organisationale Energie. Wie Sie das Potenzial Ihres Unternehmens ausschöpfen. Wiesbaden: Gabler.
Schratz, Michael (2011). Editorial zu „Schule leiten lernen“. In: Lernende Schule, Heft 53, 2011, 1.

Von 0 auf 100 in drei Monaten

Die Einführung einer Ganztagshandelsschule an der BHAK Wien 10

„Die Schulen sind auch nicht mehr das, was sie einmal waren und nie gewesen sind.“
(Will Rogers, amerik. Humorist)

Seit dem Schuljahr 2010/11 führt die BHAK Wien 10 eine der beiden ersten Klassen Handelsschule als verschränkte Ganztagsform. Im Rahmen eines vorgezogenen Elternabends im Mai vor dem eigentlichen Schulbeginn wurde den Eltern und deren Jugendlichen das Ganztagsmodell präsentiert und die Entscheidung zwischen der Normal- und Ganztagsform überlassen. Diese *Freiheit in der Wahl der Schulform* (inhaltlich und organisatorisch) ist ein wesentlicher Gelingensfaktor von Schule; sonst ist die Gefahr groß, dass diese als jenes Exil erlebt wird, „in dem der Erwachsene das Kind solange hält, bis es imstande ist, in der Erwachsenenwelt zu leben, ohne zu stören“ (Maria Montessori). Innerhalb weniger Minuten war die Ganztagsform „ausgebucht“ – ein Zeichen, dass dieses Modell auch und gerade für die Zielgruppe der „Handelsschul-Eltern“ attraktiv ist (umso mehr, wenn es für eine Bundesschule möglich ist, diese Form ohne zusätzliche Kosten für Eltern anzubieten).

Organisation

Verschiedene organisatorische Maßnahmen sollten zum Erfolg dieses Experiments beitragen: Eine *überschaubare Anzahl von Lehrkräften*, die in der Klasse unterrichten (absichtlich verwende ich das Wort „Klassenlehrkräfteteam“ *nicht* – bekanntlich werden Menschen nicht automatisch dadurch zum Team, indem sie an einer gemeinsamen Aufgabe arbeiten – die Möglichkeiten für regelmäßige teambildende, planende und koordinierende Besprechungen fehlen bis dato. Diese müssten direkt im Stundenplan verankert werden, damit sie stattfinden können). Der *Klassenstundenplan* sieht eine *strenge Struktur* vor: Täglich gleiche Tagesbeginn- und Endzeiten, *hauptsächlich Doppelstunden*, um die Möglichkeit zu gewährleisten, Input- und Übungsphasen nacheinander anzubieten oder überhaupt mehr Zeit für andere, offene Lernformen zur Verfügung zu haben, was von den



SchülerInnen der 1AS beim Jonglieren im PBSK-Unterricht (PBSK: Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz)

Lehrkräften allerdings eher zaghaft genützt wird, und *Lernbetreuungsstunden* auch am Vormittag. Die *Mittagspause* wurde aufgrund der praktisch nicht vorhandenen Infrastruktur für die Verpflegung von SchülerInnen innerhalb der Schule, aber exzellenter Angebote im nahen Umkreis der Schule (einer der Vorteile der innerstädtischen Lage) auf über eine Stunde ausgedehnt und ist nicht durch Lehrkräfte betreut. Viele SchülerInnen nutzen den *Klassenraum* in dieser Zeit *als Aufenthaltsraum*, dieser bietet allerdings keine Möglichkeiten zum gemütlichen Zusammensein oder für Freizeitaktivitäten. Wenn Schule zunehmend zum *Lebensraum* für alle (SchülerInnen und LehrerInnen) werden soll, dann muss Schule eben beides bieten: *Raum und Leben*. Derzeit ist der Raum begrenzt, und das Leben scheint sich nach wie vor nach Schulschluss „draußen“ abzuspielen. Versuche, das Leben in die Schule hereinzuholen, enden schnell in Vorhaltungen von allen Seiten, wie „Es ist zu laut!“, „Alles wird schmutzig!“ oder auch „Wo kommen wir denn da hin...!“ Ja, wo kämen wir hin, wenn wir dazu kämen, dass Schule wirklich zum Lebensraum wird? Die Gefahr wäre womöglich groß, dass SchülerInnen – vielleicht auch LehrerInnen – gar

nicht mehr gerne nach Hause gingen...

Evaluierung

Die Evaluierung dieses Experiments (es handelt sich schließlich nicht um einen Schulversuch – alle skizzierten Maßnahmen wurden unter Ausnutzung der Spielräume im geltenden Regellehrplan der Handelsschule bzw. anderer schulgesetzlicher Vorgaben getroffen) erfolgt schulintern als *formative Selbstevaluierung im Rahmen des Universitätskurses Leadership Academy*.

Erste Auswertungen der Befragungen von SchülerInnen zeigen, dass die Zufriedenheit mit dem beschriebenen Modell im Großen und Ganzen hoch ist, die höchste Unzufriedenheit zeigt sich im Bereich der Lernzeiten, die zusätzlich zur Zeit in der Ganztagschule aufgewendet werden müssen, vor allem in prüfungsintensiven Wochen. Das kann vor dem Hintergrund von LehrerInnenbeobachtungen doppelt interpretiert werden: Einerseits scheint der Unterrichtsstil nach wie vor sehr traditionell zu sein: Unterricht ist hauptsächlich inputorientiert – Übungsphasen müssen in der knappen Lernzeit oder zu Hause stattfinden. Andererseits gelingt es den SchülerInnen nicht optimal, die Lernzeit für das selbstständige Üben und Lernen zu nutzen. Knappe Raumressourcen bieten so gut wie keine Möglichkeiten für Gruppen- oder Einzelarbeiten; zusätzlich haben viele SchülerInnen im Bereich der Selbstorganisation Schwierigkeiten: Für sie ist eine 50-minütige Lernbetreuung zu kurz, weil sie mehr als die Hälfte dieser Zeit benötigen, um sich zu organisieren. Es bleibt also wenig Zeit für das



(Gar nicht so) neue Lernmethoden im Lernalltag der 1AS

selbstständige Tun.

Ausblick

Die BHAK Wien 10 wird im Schuljahr 2011/12 Pilotschule bei der Erprobung des neuen Handelsschullehrplans („Praxis-HAS“), der voraussichtlich ab 2013 zum Regellehrplan für alle Handelsschulen wird. Mithilfe von zusätzlichen Förderstunden aus dem ESF-Fonds (Europäischer Sozialfonds) werden alle drei ersten Klassen großzügig mit Werteinheiten für eine verbindliche Übung „Kompetenzorientiertes, eigenverantwortliches Lernen“ ausgestattet und verpflichtend als verschränkte Ganztagsform geführt.

Das birgt in sich die Chance einer guten Grundlegung der Basiskonzepte und einer Sozialisierung im Klassenverband. Allerdings ist die verpflichtende Führung aller ersten Klassen als Ganztagsform am Schulstandort problematisch, denn es besteht für die Eltern und die SchülerInnen keine Wahlmöglichkeit mehr. Da viele Lernende innerhalb der Familie wichtige Betreuungsaufgaben und Pflichten wahrnehmen oder organisierten Freizeitaktivitäten in Sport- und Kulturvereinen nachgehen, braucht es für diese im Rahmen der verordneten, ganztägigen Anwesenheit in der Schule individuelle flexible Lösungen.

Die schulorganisatorischen Rahmenbedingungen für die Durchführung des Schulversuchs sind den im Artikel vorgestellten Bedingungen sehr ähnlich. Allerdings bleibt im Zusammenhang mit der Verordnung des Systemwechsels zu bedenken: *Musterwechsel* lassen sich nicht durch gesetzliche Vorgaben verordnen; sie müssen in den Köpfen (und Herzen!) der maßgeblichen handelnden Personen ankommen (Direktion, Administration, Lehrer- und Schularbeitsteams). Dazu braucht es – vielleicht ähnlich wie beim Projekt „Wiener HAK“ – „Promotoren“ am Schulstandort, Personen, die für die Ganztagschule „brennen“ und welche, die nicht immer die bequeme Aufgabe übernehmen, beharrlich die Einhaltung der im Schulversuch bzw. in den Umsetzungsempfehlungen des Ministeriums auferlegten Regelungen einzumahnen (was nicht immer angenehm ist).

Die großzügige Werteinheitenausstattung aus ESF-Mitteln und der an sich überaus gelungene Lehrplan der „Praxis-HAS“ dürfen über eines nicht hinwegtäuschen: In der ganztägig geführten Han-

delsschule fehlt nicht so sehr die *Betreuung* in der Mittagspause, sondern die Möglichkeit zum zwanglosen Gespräch mit SchülerInnen über Gott und die Welt. Des Weiteren fehlen alle Formen von *Freizeitaktivitäten* im sportlichen und kreativen Bereich, die zwar in Form von unverbindlichen Übungen möglich wären, de facto aber die ohnehin schon lange wöchentliche Anwesenheit in der Schule von 37 reinen Unterrichtsstunden (hinzu kommt die einstündige unbetreute Mittagspause) zusätzlich verlängern.

Man ist versucht, mit Heinz von Foerster zu klagen: „Vor lauter Belehren und Unterrichten kommst du in der Schule nicht (mehr) zum Lernen.“ Lernen spielt

sich aber genau in diesem Dazwischen ab. Hier bleiben wir zaghaft an der Türschwelle zur Schule im neuen Jahrtausend stehen und machen nicht den nächsten notwendigen Schritt. Ein Anfang aber ist es allemal.

MMag. Markus Valtingojer MSc
Lehrer und Bereichsleiter für die
Handelsschule und Übergangsstufe
an der BHAK Wien 10,
Lehrbeauftragter am Institut für
Berufsbildung an der PH Wien
Teilnehmer der 7. Generation
markus.valtingojer@bhakwien10.at



LEA Buchempfehlung

Schratz, M. & Westfall-Greiter, T. (2010). Schulqualität sichern und weiterentwickeln. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Schulen von morgen müssen für SchülerInnen von heute Unterricht „lernseits“ entwickeln. Jede Schülerin, jeder Schüler ist anders anders – Instruktion wird einer größer werdenden Heterogenität immer weniger gerecht. LehrerInnen müssen immer öfter GastgeberInnen für Lernanlässe werden, in denen ihre SchülerInnen Gelegenheit haben, Wissen zu Können zu veredeln. Für solche Entwicklungsprozesse muss das alte Denken „Ich und meine Klasse“ der Philosophie „Wir und unsere Schule“ weichen. Nur in gesamtschulischen (organisationalen) Unterrichtsentwicklungsprozessen wird gewährleistet, dass eine kompetenzorientierte, lernseitige Lernkultur „beim Schüler / bei der Schülerin ankommt“.

Michael Schratz und Tanja Westfall-Greiter bieten Einsicht in das Herzstück unterrichtsbezogener Schulentwicklung wie rückwärtiges Lerndesign, schuleigene Curriculumentwicklung, produktiver Umgang mit interner und externer Evaluation und

Professionelle Lerngemeinschaften.

Das Buch bietet SchulleiterInnen sowie LehrerInnen theoriegeleitete Umsetzungsstrategien auf dem Weg zu einer Lernenden Schule, die den Unterricht in das Zentrum ihrer Entwicklung rückt. In den allen Kapiteln angefügten Einladungen zu Diskussion, Vordenken, Mitdenken, Reflexion, Ausprobieren, Selbsteinschätzung werden die LeserInnen mit ihren Schulen zu Beteiligten, Betroffenen und treten in einen vorerst geistigen (Unterrichts)Entwicklungsprozess ein. Auf dem für die Schulentwicklung entscheidenden Schritt vom Ich (und meine Klasse) zum Wir (und unsere Schule) werden sie mit vielen Umsetzungshilfen unterstützt.

Johann Rothböck, MA
PH Oberösterreich
Teilnehmer der 5. Generation
johann.rothboeck@ph-ooe.at

Wir haben mit der Ausgabe 02/2010 die Rubrik „Beiträge aus dem LEA-Netzwerk“ neu in den LEA-Newsletter aufgenommen. Wir laden unsere Netzwerkmitglieder herzlich ein, von Ihren Entwicklungsinitiativen und -projekten zu berichten sowie spannende Bücher zu besprechen.

Bitte senden Sie Ihre Beiträge an spool@ife.uzh.ch. **Redaktionsschluss für den nächsten Newsletter: 15. November 2011**

Leistung und Disziplin

Ende Januar setzte in Deutschland eine hitzige Diskussion über Leistung und Disziplin ein. Anlass war das Erscheinen des Buches von Amy Chua: „Die Mutter des Erfolgs.“ Die amerikanische Juraprofessorin beschreibt darin wie sie ihre beiden Töchter zu Höchstleistungen antreibt. Chua, Tochter chinesischer Einwanderer, ist überzeugt, dass Eltern ihre Kinder stärken, wenn sie von ihnen nur Bestnoten erwarten. „Chinesische Eltern drillen ihre Kinder jeden Tag. Westliche Eltern loben ihre Kinder für eine Eins minus. Die chinesische Mutter schnappt nach Luft und fragt: Was ist schief gelaufen?“

Der *stern* reagierte auf das Buch von Amy Chua mit einer Titelgeschichte: „Das dressierte Kind“ (3. Februar 2011). Für die Recherche sprach ich mit PädagogInnen und LernforscherInnen. Ich wollte wissen: Ist der Erziehungsstil von Amy Chua dem deutschen, autoritativen Erziehungsstil überlegen? Lernen Kinder durch Drill besser?

Die bekannte Lernforscherin Elsbeth Stern, die an der ETH Zürich lehrt, sagt: „Eltern sind nicht die Architekten der Gehirne ihrer Kinder.“ Wer sein Kind aus Überehrgeiz zu früh pusht, zerstört schlimmstenfalls eine wichtige Fähigkeit: Er nimmt ihm den Antrieb, eigene Fragen zu stellen.

Professor Peter Fauser, Erziehungswissenschaftler an der Universität Jena, sagt: „Für das optimale Lernen braucht es Neugier, ein mittleres Erregungsniveau und Angstfreiheit.“ So wie Frau Chua ihre Töchter drille, erleben die Mädchen zwar Kompetenz und Eingebundensein, aber nicht Autonomie. Peter Fauser hält das für falsch: „Kinder müssen früh die Erfahrung machen, dass sie etwas aus eigenem Antrieb tun.“ Als Mitglied der Jury des Deutschen Schulpreises hat Peter Fauser viele Schulen in Deutschland besucht. Dabei ist ihm aufgefallen, dass der Leistungsdruck an guten Schulen zwar hoch sei, der Disziplindruck aber niedrig. „Die Begeisterung des Fachmanns, der Lehrperson steckt die SchülerInnen an.“

Remo Largo, emeritierter Professor für Kinderheilkunde und Autor zahlreicher Elternratgeber aus Zürich, spricht sich am deutlichsten gegen Drill aus. Jedes Kind habe sein eigenes Profil von Be-

gabungen und Kompetenzen. Die Aufgabe von LehrerInnen und Eltern sei es, diese Stärken aufzuspüren und zu fördern. Sein Selbstwertgefühl an Leistung zu koppeln hält Remo Largo für krankhaft, aber typisch deutsch. „Dahinter steckt ein hierarchisches Denken, eine destruktive Abhängigkeit.“

Bernhard Bueb war 30 Jahre lang Leiter des Elite-Internats Salem. 2006 erschien sein Buch „Lob der Disziplin“. Viele Eltern, aber auch LehrerInnen sind seiner Meinung nach zu ängstlich, den Kindern wirkliche Exzellenz abzuverlangen. „Das Glück der Menschen entsteht durch Anerkennung für ihre Leistung. Deshalb sollen Kinder Ausdauer und Verzicht lernen.“

Fazit: Disziplin ist in Deutschland negativ besetzt. Durch Druck gelingt nur Dressur, kein nachhaltiges Lernen. Denn das Gehirn ist keine isolierte Lernmaschine. SchülerInnen sollen aber heute lernen zu lernen – und dabei die Erfahrung machen, dass Anstrengung sich lohnt.

Die *stern* Titelgeschichte „Das dressierte Kind“ ist auf der Startseite der LEA-Homepage, www.leadershipacademy.at, unter „News / Publikationen“ abrufbar.

Catrin Boldebeck
Redakteurin des Magazins
stern, Politik und Wirtschaft
Gastreferentin beim 2. Forum
der VIII. LEA-Generation
Kontakt: stern@stern.de



