2
April 2020

Fachzeitschrift des VdDL

THEORIE PRAXIS

Eine Initiative der Vereinigung der Didaktischen Leitungen NRW (VdDL NRW)

Austausch – Unterstützung – Schulentwicklung

VdDL NRW

Liebe Leserinnen und Leser,

wir freuen uns, dass Sie die zweite Ausgabe des VdDL NRW-Fachjournals durchschauen und Interesse an einer neuen Fachzeitschrift zeigen.

Didaktische Leitungen gibt es in NRW seit den 70er Jahren. Durch den Start der ersten Gesamtschulen 1969 kam auch die Funktion der Didaktischen Leitung neu in das Schulsystem NRWs.

Durch die aktuellen immer weniger greifbaren Zuständigkeiten und allgemeinen Aufgabenbeschreibungen in Geschäftsverteilungsplänen der Didaktischen Leitungen fallen diese neuen Herausforderungen im schulischen Alltag viel zu oft automatisch der Didaktischen Leitung vor die Füße.

Die Didaktischen Leitungen erfüllen damit bis heute zahlreiche Aufgaben an Schulen, übernehmen Funktionen in unterschiedlichen Entwicklungsbereichen und zeigen dabei ein hohes Maß an Flexibilität und Improvisation.

Durch schnelllebige Veränderungen im gesellschaftlichen und schulischen Leben, müssen Schulen sich immer wieder neuen und erweiternden Herausforderungen stellen, welche nicht zu mehr Ressourcen an den Schulen führen.

Das 2015 gegründete Netzwerk des VdDLs NRW bietet (mit heute schon über 175 Mitgliedern/Schulen) dabei den Schulen konkrete Hilfen und Unterstützungen an.

Dadurch entstehen viele Verzahnungen, aber auch neue Projekte, Konzepte und Schulentwicklungsformen.

Das VdDL – Fachjournal, welches als reines Online-Journal 1mal pro Jahr erscheinen soll, bietet dabei ein Forum, in welchem Praxisberichte und Themenartikel aus der schulischen, universitären und bildungstechnischen Bereichen veröffentlicht werden.

So können hier erfahrende Autoren, aber auch neue Schreiberinnen und Schreiberinnen ihre Ergebnisse, Ideen und Zusammenstellungen veröffentlichen.

Dieses Journal wird kostenlose online über unsere Homepage, aber auch per Mail in ganz Deutschland in vielen zahlreichen Einrichtungen, Schulen, Verbänden, Universitäten und Instituten veröffentlicht.

Wir freuen uns Sie als neue Leserinnen und Leser gewinnen zu können und wünschen viel Vergnügen beim Lesen.

Timo Marquardt, 1. Vorsitzender VdDL NRW

www.vddl-nrw.de

Timo.Marquardt@vddl-nrw.de

Herausgeber: Timo Marquardt, Kathi V. Thönes (geb. Wachnowski), Petra Drobek, Verena Croonenbroeck

INHALTSVERZEICHNIS

5 DR. BIRGIT NIESKENS

Zwischen Belastungserleben und Zweifel an der Eignung für den Lehrerberuf – Wie können Schulleitungsteams Lehrpersonen im Berufseinstieg unterstützen?

15 RAINER KOPP

Abkucken erlaubt und das Rad nicht ständig neu erfinden Voneinander lernen - Hospitationsseminare

19 BELINDA BULUT UND BERNA HESSLING

Schule und Demokratieerziehung: Die Debatte als Unterrichtsmethode

26 JÖRG KNÜFKEN

ChangeWriters e.V. - Wir eröffnen neue Wege für gelingende Beziehungen in der Schule!

31 INGRID WENZLER UND ANNE RATZKI

Eine Erfolgsgeschichte - Gastbeitrag der Gesamtschulstiftung

33 PETER GROßE PRUES UND MAIK REINHOLD

Wenn man älter wird, dann wird er auch ein bisschen unwichtiger

41 ANDREA KILIAN

Selbstorganisation und Zeitmanagement für Lehrer_innen und die erweiterte Schulleitung

44 TIMO MARQUARDT

Pädagogisches Konzept für mehr Ruhe im Schulgebäude

46 DENNIS SAWATZKI

Partizipative Strukturen – digital unterstützt

50 TIMO MARQUARDT

Umgang mit schwierigen Schülern – Das Trainingsraumkonzept im Jahr 2020 weiterentwickeln oder neue alternative Modelle für die eigene Schule entwickeln

53 PROF. DR. HEINZ GÜNTER HOLTAPPELS UND LENA LIEBLANG

Middle Management in Schulen

56 VERENA CROONENBROECK

Aus der Geschichte

58 KOPIERVORLAGEN NEU ENTDECKEN – TIMO MARQUARDT

Individueller Fortbildungs- und Weiterbildungsplan

60 ANLAGEN

Rund um den VdDL – Vorteile und Mitgliedschaft

Zwischen Belastungserleben und Zweifel an der Eignung für den Lehrerberuf –

Wie können Schulleitungsteams Lehrpersonen im Berufseinstieg unterstützen?

Dr. Birgit Nieskens, Deutschlandkoordinatorin für Career Counselling for Teachers (https://www.cct-germany.de, CCT)

„Seit Wochen beobachte ich mit Sorge Florian, einen der jungen Mathematiklehrer an meiner Schule. Florian hat vor gut zwei Jahren mit großem Engagement bei uns angefangen und war kaum zu bremsen, wenn es um neue Ideen oder die Mitarbeit bei Projekten ging. Am Anfang war er bei den Schülerinnen und Schülern beliebt, soweit ich das mitbekommen habe. In letzter Zeit höre ich aber auf dem Pausenhof Gerede über ihn. Er sei manchmal ungerecht und schreie schon mal rum, auch bei Nichtigkeiten wie Zuspätkommen. Klassenarbeiten bleiben bei ihm ungewöhnlich lange liegen, haben sich auch schon Eltern beschwert. Ist er am Anfang oft mit neuen Ideen zu mir gekommen, sehe ich ihn jetzt nur noch sehr selten in meinem Büro.“

Was die Schulleiterin[1] über Florian berichtet, werden viele Schulleitungsteams kennen: Neue Lehrpersonen sind häufig sehr motiviert, treten mitunter souverän auf und haben (vermeintlich) klare Vorstellungen von ihrem Beruf, die sie sofort und umfassend umsetzen wollen. Wie Florian gibt es aber auch etliche, die mit unrealistischen Zielen und hohem Perfektionsstreben in den Beruf einsteigen. Sie wollen alles richtig machen, bei Schülerinnen, Schülern sowie Kolleginnen und Kollegen gleichermaßen beliebt sein – und scheitern dann an den eigenen Ansprüchen, steigen aus oder werden krank.

Berufsbiografische Studien zum Lehrerberuf belegen, dass Gedanken an einen Ausstieg mehrheitlich im Berufseinstieg aufkommen. Die berufliche Verbleibsforschung zeigt, dass insbesondere die Lehrpersonen dem Beruf treu bleiben, die die Arbeitstätigkeit und die Rahmenbedingungen im Lehrerberuf attraktiv finden und über eine hohe Selbstwirksamkeit verfügen. Selbstwirksamkeitserwartung bezeichnet die subjektive Überzeugung einer Person, aufgrund eigener Fähigkeiten Handlungen ausführen zu können, die zu den gewünschten Zielen führen. Hoch selbstwirksame Personen glauben also daran, selber etwas bewirken und ihr Leben durch eigenes, selbstständiges Handeln beeinflussen zu können. Selbstwirksamkeit sagt nicht nur Leistung und Erfolg in Studium und Beruf voraus, sie reduziert auch die Gefahr von Beanspruchungserleben (Lehrergesundheit) und ist Indikator erfolgreichen Lehrerhandelns (Cramer 2016).

Selbstwirksamkeit ist zudem lernbar, Quellen hierfür sind (1) Erfolgserfahrungen durch eigenes Handeln, (2) Orientierung an Verhaltensmodellen wie z. B. erfahrenen Lehrpersonen (Modelllernen), (3) sprachliche Überzeugungen (z. B. Feedback durch Mentorinnen/Mentoren) oder Selbstinstruktion („Ich werde das schaffen.“) und (4)

[1] Dieser Beitrag basiert in Teilen auf Nieskens & Lobell (2018)

Wahrnehmung eigener Gefühle (z. B. Angst vor dem Auftritt vor der Klasse, Stolz auf eine gut gelungene Unterrichtsdiskussion). Für letzteres werden inzwischen wirksame Trainings zum Umgang mit Gefühlen oder Erprobung von Strategien wie Achtsamkeit angeboten, die sich auch als kollegiale Fortbildung eignen.

Die Wahrnehmung der schönen Seiten des Lehrerberufs (Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, Handlungsspielraum) und die Aussicht auf eine entwicklungsorientierte Zukunft waren hauptsächlich dafür verantwortlich, dass die Lehrpersonen selbst in schwierigen Situationen nicht ernsthaft darüber nachdachten, aus dem Lehrerberuf auszusteigen (Herzog et al. 2007).

Zwischen Vision und Realität

„Natürlich hatte ich seit meinem Berufseinstieg hohe Anforderungen an mich selbst, aber ich habe mir immer gesagt, dass ich irgendwann so viel Routine haben würde, dass ich die Arbeit besser schaffe. Die Routine ist auch nach 2 Jahren noch nicht spürbar, meinen Kolleginnen scheint alles viel leichter zu fallen. Ich habe das Gefühl, immer schneller und noch mehr machen zu müssen, um den Ansprüchen an einen guten Lehrer zu genügen.“

Der Einstieg in den Beruf stellt Anforderungen an neue Lehrpersonen wie Florian, die individuell wahrgenommen und bewältigt werden: So muss zunächst das Ausbildungswissen immer wieder auf die jeweilige Situation ausgerichtet und an den Berufsalltag angepasst werden. Dabei entwickelt sich die Lehrerpersönlichkeit zwischen der eigenen Vision vom Lehrersein und dem Ausprobieren in schulischer Realität. Problematisch ist die Tatsache, dass der Berufseinstieg zwar eine eigene Phase der Professionalisierung darstellt (dritte Phase nach Studium und Vorbereitungsdienst), in der es aber nur selten eine institutionalisierte und verpflichtende Begleitung gibt. Keiner sagt mehr, was falsch oder richtig wäre, wenn sich in herausfordernden Situationen des Schulalltags kein passendes Handlungsrepertoire aus der Ausbildungszeit reaktivieren lässt. Studien zum Berufseinstieg weisen deutlich darauf hin, dass die Komplexität der zu bewältigenden beruflichen Anforderungen im Voraus nicht gedanklich vorweggenommen oder erfahrbar gemacht werden kann, egal wie gut und praxisnah die universitäre und seminaristische Ausbildung auch war.

Es braucht also die Bereitschaft zum kontinuierlichen Weiterlernen, insbesondere bei der Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts (Hericks & Keller-Schneider 2012). Dies geschieht eher nicht durch die unreflektierte Übernahme von Tipps oder indem man Professionellen bei der Arbeit zuschaut. Es braucht vielmehr die Einsicht in eigene Veränderungsnotwendigkeiten und Veränderungsmöglichkeiten sowie die reflexive Auseinandersetzung mit Theorien, Erfahrungen und Überzeugungen auf unterschiedlichen Ebenen: lernpsychologisch, sozialisatorisch, biografisch, institutionell, gesellschaftlich (Hericks & Kunze 2012). Es reicht im Lehrerberuf nicht, Fachwissen zu haben, Lehrpersonen müssen auch motiviert und in der Lage sein, dieses Wissen einzusetzen.

Alle Maßnahmen zur Unterstützung sollten darauf abzielen, die Gestaltungsfähigkeiten und aktiven Handlungsmöglichkeiten von Berufseinsteigern wie Florian zu erweitern.

Impulse für die reflexive Auseinandersetzung mit der Berufspraxis sollten genauso dazu gehören wie die Differenzierung und Erweiterung des verfügbaren Wissens. Für diese Form der Begleitung brauchen Schulleitungen zeitliche Ressourcen (z. B. Zeit für Beratungsgespräche, Unterrichtsbesuche) und Strukturen (z. B. Mentorate) sowie eine bedarfsgerechte Fortbildungskultur in der Schule.

Rückzug versus Kollegialität

„Dann wusste ich plötzlich nicht mehr, wie ich mich als Lehrer richtig verhalten soll. Ich habe immer gehofft, dass es keiner merkt, so habe ich auch mit niemanden darüber gesprochen. Meinen Kollegen bin ich bewusst aus dem Weg gegangen. In den Pausen ging ich nicht mehr ins Lehrerzimmer. Auch als ich längst das Gefühl hatte, dass die Schüler über mich lachen, wollte ich es nicht wahr haben."

Die berufsbiografische Forschung belegt die emotionale Heftigkeit des Berufseinstiegs im positiven wie im negativen Sinn. Nicht selten wird als Reaktion auf Belastungen die Strategie Flucht (nicht mehr zur Arbeit gehen wollen, Berufswechsel erwägen) angewandt (Herzog et al. 2007). In der als krisenhaft erlebten Phase Berufseinstieg entwickelt Florian immer mehr einen defizitorientierten Blick auf seine Arbeit. Die zunehmend negativen Gefühle gegenüber dem Beruf lassen ihn inzwischen sogar an seiner Eignung zweifeln. Er sieht nur noch das eigene Scheitern, seine Schwächen und Misserfolge und gibt sich die Schuld an allem. Er hat sich auf sein Alleinkämpfertum zurückgezogen und sucht sich keine Hilfe. Er ist allerdings auch nicht mehr in der Lage, seinen „Widerwillen" gegen die Schule sachlich zu betrachten, ihm fehlt der distanzierte Blick.

Schulleitungen brauchen Frühwarnsysteme für Probleme von Lehrpersonen

Die Schulleiterin an Florians Schule hat deutliche Signale in seinem Verhalten wahrgenommen. Sie weiß nicht, was mögliche Gründe sind, nimmt aber wahr, dass es bereits Auswirkungen auf seine Arbeitsqualität gibt. Auch dass er sich dem kollegialen Austausch immer öfter entzieht, kann sie nicht dulden, ist es doch für ihn keine langfristige Lösung und gefährdet letztendlich das Klima im Kollegium.

In ihrer Verantwortung für die einzelne Lehrkraft bittet sie Florian zu einem Gespräch, dabei erkennt sie Florians Hang zu Perfektionismus. Sie hört von Florians Belastung, sieht aber auch, dass dieser es sich nicht zugestehen kann, mit Kollegen über seine Schwierigkeiten zu sprechen. Florian ist nicht mehr in der Lage, Lösungen für seine Probleme zu suchen. Florians Schulleiterin benennt Wahrnehmungen aus der Leitungsperspektive, die ihr Frühwarnsystem aktivieren.

„Gute Lehrpersonen bewegen sich auf einer Linie, zu stark belastete Lehrpersonen finden keine Balance. Sie pendeln zwischen den Polen extremer Gegensätze. Mal sind sie in großer Nähe oder Distanz, mal in allseitigem Verständnis oder harter Strenge gegenüber Schülerinnen und Kollegen, mal arbeiten sie viel zu lange, dann wiederum entziehen sie sich."

Wenn Lehrpersonen sich verzetteln, brauchen sie Unterstützung, um sich zu fokussieren, bilanziert Florians Schulleiterin ihre Erfahrungen. Gerade diese Berufsanfänger, die hoch motiviert starten, melden sich für viele Projekte oder sind sofort bereit, in schwierigen Klassen zu unterrichten. Man merkt, dass sie ihre pädagogischen Ideen nicht nur im Unterricht umsetzen wollen. Eine Schule braucht solche Lehrpersonen. Sie sind aber nur ein dauerhafter Gewinn für die pädagogische Arbeit, wenn Schulleitungen ihr Engagement nicht ausnutzen.

Was könnte Florian also tun? Wie können sowohl die Schule als auch die Schulleiterin ihn dabei unterstützen, um aus der Krise herauszukommen? Als erste und wichtigste Maßnahme braucht Florian eine Begleitung im Übergang und eine Fremdeinschätzung auf seine Probleme. Wenn er erfährt, dass es auch anderen Lehrpersonen ähnlich ergeht, hilft es ihm, nicht alles auf sich zu beziehen, sondern auch externale Zuschreibungen für Konflikte zu finden. Er muss erkennen, dass er erst am Anfang seiner Berufsentwicklung steht und sich daher noch entwickeln kann. Keiner erwartet nach der Ausbildung perfekte Lehrerinnen und Lehrer, die auf alle Situationen vorbereitet sind. Hilfreich sind für diese Prozesse regelmäßige und anlassbezogene Gespräche mit erfahrenen Lehrpersonen und der Schulleitung, wie Florians Schulleiterin weiß.

„Neben der Zielvereinbarung sind aus meiner Leitungssicht Entwicklungsgespräche eine Möglichkeit, um Stressoren des Schulalltags frühzeitig zu erkennen. Für die Lehrkraft geht es um ihre Verortung in der Schule. Dazu gehören ihre eigenen Perspektiven sowie auch die Klarheit darüber, wie die Leitung sie in ihrer Lehrertätigkeit wahrnimmt. Ein Gewinn entsteht, wenn es gelingt, ohne Leistungsbezug miteinander zu reden.“

In manchen Fällen resultieren Probleme im Unterrichten auch aus fachlichen oder methodisch-didaktischen Defiziten. Dies wird schnell deutlich, wenn Unterrichtshospitationen Bestandteil der Begleitung im Berufseinstieg sind. Erkenntnisse über den persönliche Entwicklungsbedarf lassen sich auch aus der Unterrichtsevaluation ziehen. Zur Abklärung des Entwicklungsbedarfs und der Eignung für eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg, das Unterrichten und Führen von Klassen, stehen (kostenfrei) Online-Tools zur Verfügung. Mit ihrer Hilfe können Berufseinsteiger/innen ihren Unterricht evaluieren und neben ihrer eigenen Sichtweise auch die Perspektiven aus der Schülerschaft sowie von Mentorinnen und Mentoren für die Reflexion des Unterrichts nutzen. Zwei etablierte Online-Tools sind:

- LDK – Linzer Diagnosebogen zu Klassenführung (https://ldk.aau.at/)
- EMU – Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und –entwicklung (www.unterrichtsdiagnostik.info)

Florian könnte z. B. Fortbildungen zum Klassenmanagement besuchen, Methoden lernen, um mit Provokationen von Schülerinnen und Schülern professionell umzugehen oder sich damit auseinandersetzen, wie er durch Haltung, Körpersprache, Blickkontakt und Stimme sein eigenes Verhalten und das seiner Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen kann (z. B. durch ein Stimmtraining). Ein weiterer Ansatzpunkt ist die Förderung der

Auseinandersetzung mit selbstregulativen Kompetenzen. Zur Erfüllung der komplexen Anforderungen müssen Lehrpersonen in der Lage sein, ihr eigenes Verhalten im Hinblick auf selbst gesetzte Ziele zu steuern, z. B. sich selbst zu motivieren, Engagement zu zeigen und über die Zeit Arbeitsaufgaben fristgerecht zu bearbeiten. Florian muss lernen, langfristig realistische Ziele zu setzen und das richtige Maß von Engagement und Distanzierungsfähigkeit zu finden, um im Lehrerberuf zu bestehen.

Wichtig ist Florians Schulleiterin dabei, als Leitung ansprechbar zu bleiben, ohne ihn aus der Verantwortung für sein Handeln zu entlassen. Auch möchte sie Probleme nicht als Schwäche auslegen, sondern gemeinsam mit Florian Veränderungsmöglichkeiten ausschöpfen.

Gesundheitsmanagement als Aufgabe der Schulleitung

„Ich habe kaum noch Freizeit und muss auch zuhause und am Wochenende immer an die Schule denken.“

Mit dieser Einschätzung ist Florian nicht alleine im Kollegium. Die meisten Studien zeigen, dass Lehrpersonen besonders im Bereich der psycho-sozialen Störungen belastet sind. Zirka 20 % der Lehrpersonen weisen gesundheitliche Beanspruchungen auf und haben einen dringenden Handlungsbedarf bezüglich der Gesundheit. Nach Lehr (2014) leiden Lehrpersonen im Vergleich zu anderen Erwerbstätigen häufiger unter Symptomen wie Erschöpfung; Nervosität/Reizbarkeit; Kopfschmerzen oder auch Schlafstörungen. Im Vergleich mit anderen Berufsgruppen wird deutlich, dass Lehrpersonen ein erhöhtes Aufkommen an kognitiven Stresssymptomen (Konzentrations- und Erinnerungsprobleme) zeigen, zudem haben sie einen höheren Work-Privacy-Konflikt: Es gelingt ihnen weniger, eine gesunde Distanz zum Beruf zu entwickeln und freie Zeit für die Erholung zu nutzen.

Der Gesundheitszustand der Lehrpersonen ist nicht in allen Schulen gleich. Es lohnt also immer auch ein Blick auf die Bedingungen und Besonderheiten der einzelnen Schule, die den Gesundheitszustand beeinflussen können. Hier kommt dem Gesundheitsmanagement eine besondere Bedeutung zu. Es ist keine zusätzliche Aufgabe, sondern schärft den Blick der Verantwortlichen für die gesundheitlichen Belange in der Unterrichts-, Schul- und Personalentwicklung.

Eine der wichtigsten Kompetenzen von guten Schulleitungen besteht darin, die Belange und Bedürfnisse des Schulpersonals inklusive neuer Lehrpersonen systematisch in der Führungsarbeit zu berücksichtigen. Schulleitungen gelten dabei als „Change Agents“ gesundheitsförderlicher Aktivitäten in der Schule. Fragen an die Schulleitung im Gesundheitsmanagement:

- Gibt es eine gemeinsam getragene Idee einer guten und gesunden Schule?
- Gibt es Wissen über die Gesundheit der Lehrpersonen und letztendlich auch der Schülerinnen und Schüler? Woher wird das Wissen gewonnen, was sind spezifische Probleme und wie werden sie bearbeitet?
- Gibt es Ansätze zur Schaffung gesundheitsförderlicher Lehr-, Lern- und Arbeitsbedingungen und zum Abbau von Belastungen?

- Gibt es Caring-Maßnahmen wie Erholungspausen oder Ruhezimmer im Ganztagsbetrieb?
- Gibt es Gelegenheiten zur kollegialen Reflexion, um Probleme zu besprechen und Lösungen zu finden?
- Gibt es eine aufbauende Feedback- und Evaluationskultur? Erhalten Lehrpersonen fachliche Rückmeldung zu ihrem Tun, werden sie auch manchmal gelobt?
- Gibt es Fortbildungen und Maßnahmen zu Ressourcen für den Lehrerberuf?
- Wird in der Schule über eine gesundheitsbezogene Unterrichtsentwicklung nachgedacht?
- Sind Maßnahmen zur Förderung der individuellen Gesundheit und Gesundheitskompetenz bekannt, werden sie umgesetzt?
- Wird beim Personaleinsatz auf individuelle Kompetenzen und Ressourcen geachtet, ist die Verteilung der Aufgaben belastungsgerecht?
- Sind Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten klar geregelt?
- Gibt es fachliche Netzwerke innerhalb und außerhalb der Schule, um Lehrpersonen bei schwierigen Aufgaben oder in Krisensituationen zu unterstützen?
- Wie geht die Schule mit berufseinsteigenden Lehrpersonen wie Florian um? Kümmert sie sich, hat sie vielleicht sogar ein Mentorensystem?

Und wenn sich doch ernsthafte Zweifel an der Eignung zeigen?

„Ich hatte so lange dafür gekämpft Lehrer zu werden, jetzt war ich mir nicht mehr sicher, ob es der richtige Beruf war. Der Widerwillen zur Schule zu gehen, wurde jeden Tag größer, aber auch das wollte ich mir nicht eingestehen.“

Alles spricht dafür, dass Florian mithilfe der Unterstützungsangebote und mit einem gestärkten, gesundheitsbewussten Verständnis von Arbeit im Lehrerberuf bleibt. Was passiert aber, wenn Florian die Unterstützungsangebote nichts nutzen und er weiterhin keine Erfolgserlebnisse und Freude an seinem Beruf hat? Wenn er sich weiterhin ernsthaft die Frage stellt, ob der Lehrerberuf noch zu ihm passt? Diese Überlegungen sind zulässig und die persönliche Antwort vor dem aktuellen Erfahrungshintergrund des Berufseinstiegs zu formulieren. Vielleicht gab es auch schon im Studium oder im Referendariat erste Warnhinweise auf eine ungünstige Berufswahl.

Es kann in manchen Fällen auch eine befreiende Entscheidung sein, den Lehrerberuf zu verlassen und Berufsalternativen innerhalb oder außerhalb des Bildungswesens in den Blick zu nehmen. Dies gilt im Übrigen nicht nur für Florian, auch für das Kollegium und die Schulleitung kann es eine befreiende Entscheidung sein. Florians Schulleiterin hat auch eine Verantwortung gegenüber dem Kollegium, wenn dieses z. B. mangelnde Arbeitsergebnisse von Florian auffangen muss oder unter den dauernden Konflikten leidet, und gegenüber den Schülerinnen und Schülern, wenn der Fachunterricht nicht den Ansprüchen genügt oder die Klasse keine Gemeinschaft entwickelt. Florians Schulleiterin hat nicht aus dem Blick verloren, dass sie die Verantwortung für das Funktionieren des Systems Schule und die in ihr lernenden Schülerinnen und Schüler trägt.

„Eine verlässliche Schulleitung stützt Lehrereignung im System Schule. Es gehört zu den wichtigen und schwierigen Leitungsaufgaben, das soziale Klima in einer Schulgemeinschaft zu entwickeln, zu stützen und zu halten. Dazu müssen sich einzelne Lehrpersonen auf ihre Schulleitung verlassen können, wenn sie beispielsweise Erziehungsmaßnahmen durchsetzen wollen. Gleichzeitig muss Leitung immer wieder einfordern, Haltung gegenüber Schülerinnen und Schüler zu prüfen. Dazu gehören Fragen, wie Ordnungsmaßnahmen zu vermeiden sind, Teamarbeit in Bildungsgängen zu stützen ist, welche Faktoren für ein gutes Sozialklima in den Klassen sorgen, wann Schule zum Begegnungsraum wird, um der Zweckgemeinschaft, die der Vermittlung von Bildung und Schulabschlüssen dient, auch Spaß bei der gemeinsamen Pflicht zu ermöglichen.

Wichtig erscheint es, dass jede Lehrkraft mit ihren Stärken an einer Stelle eingebunden ist. Leitung hat darauf zu achten, dass sich dieser Einsatz auf die Schultern aller verteilt und verantwortet gleichermaßen die Würdigung des Engagements jedes Einzelnen. Hier ist die Leitung besonders gefordert, Anspruch und Wirklichkeit auszubalancieren. In Mitarbeitergesprächen erhält sie Kenntnis über die einzelnen Lehrpersonen und ihre Stärken und Entwicklungsbedarfe. Sie muss sich dabei auch das Mittelspektrum erschließen, sonst reagiert Leitung nur auf die lauten Lehrpersonen, die schnell und häufig zu ihr kommen. Dabei stellt sich nicht die Frage, ob die Lehrkraft noch für den Lehrerberuf geeignet ist, sondern welche ihrer Kompetenzen noch der Unterstützung bedürfen und an welchen Stellen der Schule sie ihre Stärken einbringen kann. Soll das nicht dem Zufall überlassen werden, sind regelmäßige und systematische Rückmeldephasen auch für tätige Lehrpersonen vorzusehen.“

Florian ist mit den Zweifeln an seiner Eignung nicht alleine. 23 % der bereits im Beruf stehenden Lehrerinnen und Lehrer haben nach Angaben der Studie „Lehre(r) in Zeiten der Bildungspanik“ (2012) bereits einmal ernsthaft über die Aufgabe des Lehrerberufs nachgedacht. Diese Zahlen zeigen: Das Thema Berufseignung ist ein wichtiges Thema im Bereich der Personalführung von Schulleitungen. Neben der Unterstützung im Berufseinstieg und dem Ankommen im Lehrerberuf kann es eben auch Aufgabe der Schulleitung werden, den Ausstieg aus dem Lehrerberuf würdevoll zu begleiten.

Was versteht man unter Eignung für den Lehrerberuf? Bei Berufseinsteigenden meint Eignung das Vorliegen jener Eigenschaften und Kompetenzen, die es erwarten lassen, dass eine Person den Berufseinstieg erfolgreich durchlaufen und auf Grundlage ihres in der Ausbildung erworbenen fachlichen und fachdidaktischen Wissens den Lehrerberuf über längere Zeit kompetent und berufszufrieden ausüben und sich kontinuierlich im Beruf weiter entwickeln wird. Diese Definition impliziert, dass es sowohl wünschenswerte Voraussetzungen für die Lehrerlaufbahn gibt als auch, dass Lernprozesse in der Aus- und Fortbildung notwendig sind (Mayr & Nieskens 2015). Voraussetzungen und damit Eignungsmerkmale wären:

- (Relativ stabile) Persönlichkeitseigenschaften wie psychische Stabilität, Kontaktbereitschaft, Selbstkontrolle und Offenheit für Neues sowie kognitive

Fähigkeiten und soziale und unternehmerische Interessen, die bei Studienaufnahme bereits ausgeprägt sein müssen, weil sie sich im Erwachsenenalter nicht oder kaum mehr verändern (und damit dem Zugriff der Lehrerbildung oder anderer Interventionen weitgehend entzogen sind)
- Kompetenzen, die zwar prinzipiell auch im Erwachsenenalter noch erlernt oder deutlich verbessert werden können, die aber zumeist nicht Gegenstand der Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen sind bzw. sein können: z. b. sprachliche Kompetenzen (z. B. Sicherheit in der mündlichen und schriftlichen Anwendung der Unterrichtssprache) oder fachspezifische Voraussetzungen.

Vor allem in Übergängen wie dem Wechsel vom Referendariat in den Berufseinstieg stellt sich neben der Frage nach dem Können immer auch noch die Frage nach der Passung von Beruf und Person. Für die Lehrerausbildung werden hierfür verschiedene Instrumente und Angebote zur Eignungsreflexion bereitgehalten. Ideal ist es, wenn die Instrumente im Kontext von Beratung eingesetzt werden. Die Berufseinsteiger/innen können sich mithilfe der Online-Tools auf ein Beratungsgespräch vorbereiten, mit Mentor/innen und der Schulleitung über die Ergebnisse sprechen und anhand von Situationen aus dem Unterricht und Schulalltag spiegeln.

- Career Counselling for Teachers (CCT, www.cct-germany.de), z. B. geführte Tour 3
- Fit für den Lehrerberuf (FIT, www.coping.at)

Den Ausstieg begleiten

Ein Ausstieg aus einem Beruf, für den man lange studiert hat, bedeutet immer auch eine Krisensituation. Mögliche Reaktionen können sein: Gesichtsverlust, Gefühl, an den Anforderungen zu scheitern und die Scham über das Versagen. Hier gilt es, vorsichtig zu beraten und zu unterstützen sowie Möglichkeiten zu finden, den Berufswechsel in Würde zu ermöglichen. In vielen Fällen gehen junge Lehrpersonen mit einem Ausstieg aus dem Lehrerberuf auch ein finanzielles Risiko ein, ihre berufliche Existenzsicherung steht auf dem Spiel. Es kann deshalb sinnvoll sein, erst einmal gemeinsam mit der betroffenen Lehrkraft Veränderungsmöglichkeiten auszuloten, die den Verbleib im Lehrerberuf ermöglichen.

- Hilft ein Wechsel der Schule? Viele Schulen haben eigene Profile oder besondere Standortbedingungen, die nicht immer zu den Berufsvorstellungen und Möglichkeiten der jungen Lehrpersonen passen. Manchmal ist es auch eine Lösung, an private Schulen zu wechseln und dort den pädagogischen Spielraum zu finden, der vielleicht an der öffentlichen Schule gefehlt hat.
- Hilft ein Wechsel der Schul*form* mit anderen Arbeitsbedingungen und Anforderungen an den Unterricht?
- Hilft es, eine andere Altersgruppe zu unterrichten? Gerade für eher introvertierte und stark am Fach interessierte Lehrpersonen kann es günstiger sein, ältere Schülerinnen und Schüler zu unterrichten. In größeren Schulsystemen oder in der Berufsbildenden Schule kann die Schulleitung Lehrpersonen hierfür Probierfelder anbieten.

Steht der Ausstieg an, brauchen die Lehrpersonen Unterstützung bei der Standortbestimmung.

- Warum hat der Lehrerberuf nicht glücklich gemacht, wo liegen persönliche Stärken, Kompetenzen und Interessen und welche alternativen Berufe könnten aufgrund der persönlichen Stärken gut passen?
- Blick auf die ursprünglichen Berufswahlmotive: Warum wollte jemand Lehrer/in werden? Häufige Motive sind „mit Kindern und Jugendlichen arbeiten“, „jungen Menschen etwas vermitteln“ oder „Interesse am Fach“. Zu welchen Berufen passen diese Motive noch, z. B. zu Berufen im Bildungsbereich, wo man nicht wie im Lehrerberuf mit Gruppen, sondern mit einzelnen Kindern arbeitet?
- Alternative und verwandte Berufsfelder, in denen ein Lehramtsstudium von Nutzen ist, können z. B. sein: Lehre in der Hochschule, Erwachsenenbildung, Lehrmittelfirmen und Schulbuchverlage, Stellen im kommunalen Bildungsmanagement oder in der Schulverwaltung.
- Da die Lehramtsausbildung auf ein sehr spezielles Arbeitsfeld, die Schule, vorbereitet, kann es notwendig sein, sich mit einem weiteren Masterstudiengang attraktiver für den Arbeitsmarkt zu machen.
- Berichte von Lehrpersonenn lesen, die auch ausgestiegen sind (z. B. in den Reportagen im Programm Career Counselling for Teachers) und sich hier Mut und Anregungen holen (vgl. Unruh 2012).

Literatur

Cramer, C. (2016). Personale Merkmale Lehramtsstudierender als Ausgangslage der professionellen Entwicklung. Dimensionen, Befunde und deren Implikationen für die Lehrerbildung. In Boeger, A. (Hrsg.), Eignung für den Lehrerberuf (S. 31–56). Wiesbaden: Springer.

Hericks, U. & Keller-Schneider, M. (2012): Was wissen wir über die berufliche Entwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Berufswahlmotive - Entwicklungsaufgaben - Anforderungen und Bewältigungsprozesse. In: PÄDAGOGIK, 64. Jg., Heft 5, S. 42-43.

Hericks, U. & Kunze, I. (2002): Entwicklungsaufgaben von Lehramtsstudierenden, Referendaren und Berufseinsteigern. Ein Beitrag zur Professionalisierungsforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 5. Jg., Heft 3, S. 401-416.

Herzog, W., Herzog, S., Brunner, A., & Müller, H. P. (2007). Einmal Lehrer, immer Lehrer? Eine vergleichende Untersuchung der Berufskarrieren von (ehemaligen) Primarlehrpersonen. Bern: Haupt Verlag.

Lehr, D. (2014). Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Präventions- und Interventionsansätze in der personenbezogenen Forschung. In: Terhart, E., Bennewitz, H. &

Rothland, M. (Hrsg.). Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. 2 Aufl. Münster: Waxmann, S. 968-986

Nieskens, B. & Lobell, A. (2018). Als Schulleitung Eignung, Können und Gesundheit im Blick haben - Neue Lehrpersonen im Berufseinstieg begleiten. In Prescher, T., Oechslein, K. E. & Korda, B. (Hrsg.). Das große Handbuch Personal & Führung in der Schule (S. 194-216). Köln: Wolters Kluwer.

Mayr, J. & Nieskens, B. (2015). Self-Assessments für angehende Lehrpersonen: Was sie bezwecken, was sie leisten und was man von ihnen nicht erwarten darf. Das Hochschulwesen 04/2015; 63

Unruh, T. (2012). Lebenslang Lehrer? Alternativen zum Lehrerberuf. Weinheim: Beltz

Vodafone Stiftung (2012). Lehre(r) in Zeiten der Bildungspanik. Berlin.

Abkucken erlaubt und das Rad nicht ständig neu erfinden

Voneinander lernen - Hospitationsseminare[2]

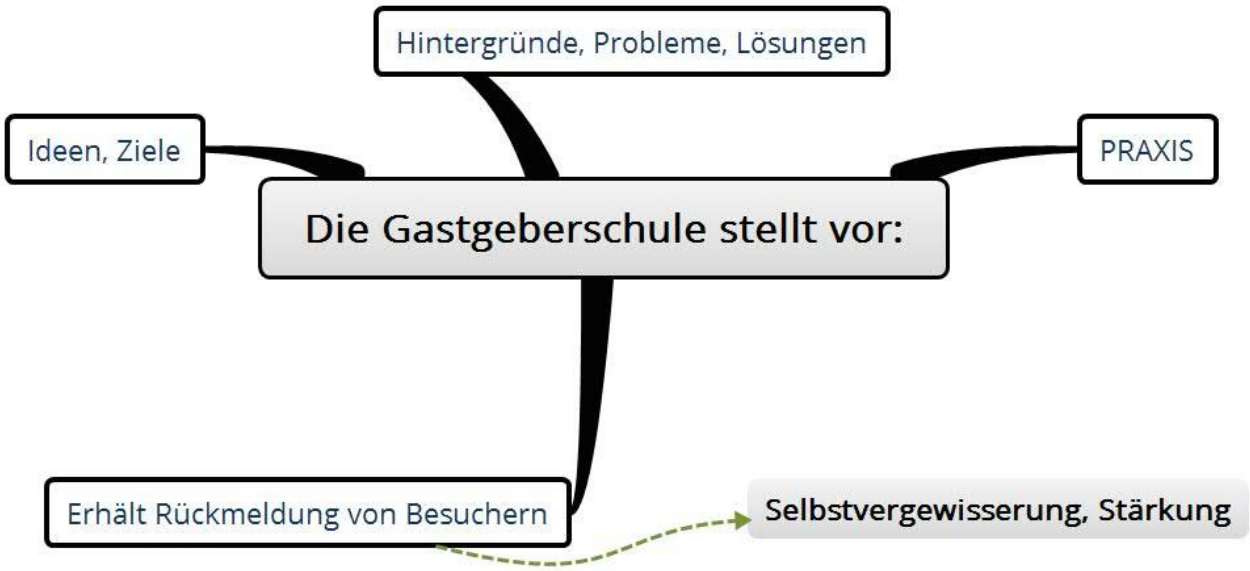
Rainer Kopp, Forum Eltern und Schule

An jeder der mittlerweile über 400 Schulen des Gemeinsamen Lernens in NRW wird nach neuen Wegen gesucht, werden Ansätze erprobt. Im Vordergrund steht meist der Umgang mit der Heterogenität der Lernenden. An den neugegründeten Gesamt- und Sekundarschulen arbeiten überwiegend Lehrkräfte, die bis dahin an Haupt- oder Realschulen oder an Gymnasien unterrichtet und wenig Erfahrung mit der großen Unterschiedlichkeit der Schülerschaft haben, die sie an ihrer neuen Schule vorfinden. Dies gilt in ähnlicher Weise an den „alt eingesessenen" Gesamtschulen durch den Generationswechsel. Entsprechend wird in den Kollegien nach neuen Wegen gesucht.
Schulische Vorhaben, zu denen es im Rahmen der Hospitationsseminare Angebote gibt, sind u.a. Aufschiebung bzw. Aufhebung der äußeren Fachleistungsdifferenzierung, Einführung von Selbstlernzeiten bzw. Lernbüros, Classroom Management bis hin zu der Frage, wie Schule und Unterricht erfolgreich unter breiter Beteiligung des Kollegiums entwickelt werden können. All diese Versuche werden meist isoliert in den jeweiligen Schulen verfolgt, Ergebnisse werden kaum über die Grenze der Schule bekannt.
Dabei ist es sehr wahrscheinlich, dass eine Schule im näheren oder weiteren Umfeld an genau demselben Thema arbeitet. Unter Umständen arbeitet sie bereits seit längerem daran und verfügt über entsprechend mehr Erfahrungen bzw. ist andere Wege gegangen, die Anregungen bieten. Im Schulalltag ist in der Regel keine Zeit dazu zu recherchieren, und die Informationsquellen sind auch weit verstreut.

Hospitationsseminare als offene Lernorte

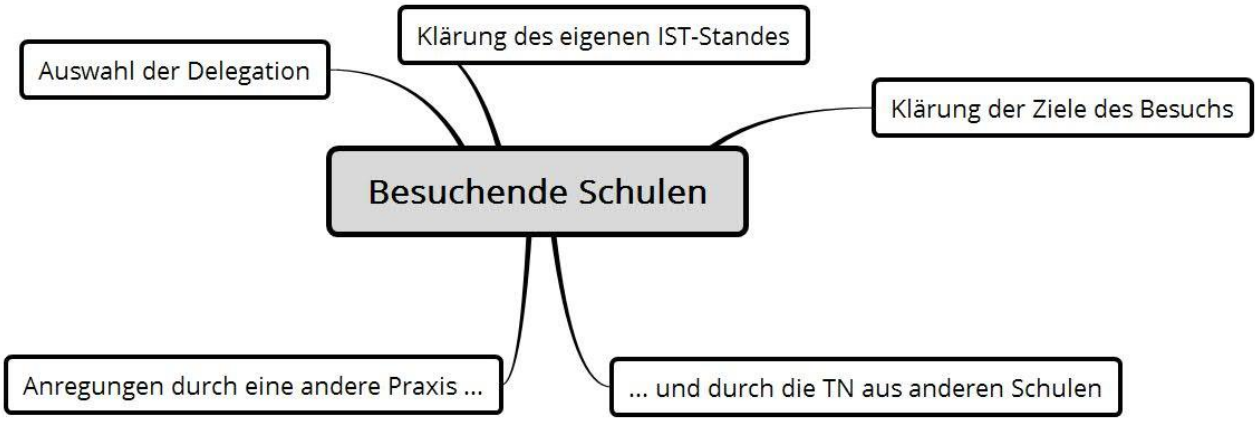
Aus diesem Grund haben die VdDL und das Forum Eltern und Schule das Projekt der Hospitationsseminare entwickelt, das im vergangenen Jahr angelaufen ist. Ziel dieser Seminare ist es einen Ort zu schaffen, an dem Kollegien zu konkreten Vorhaben von einander lernen können. Hierzu gehören die oben genannten, aber auch weitere sind denkbar wie z.B. die Gestaltung der Oberstufe für Schulen im Aufbau.
Aus dem Kreis der VdDL haben sich in der ersten Runde Schulen bereit erklärt als gastgebende Schulen zu ihren Entwicklungsthemen zur Verfügung zu stehen. Diese Schulen haben keinen „Leuchtturmcharakter" sondern zeichnen sich dadurch aus, dass sie in ihrem Entwicklungsbereich über lange Erfahrung verfügen.
In den Hospitationsseminaren stellen die gastgebenden Schulen nicht nur ihre Praxis vor sondern auch die dahinter stehenden Ziele und Ideen ebenso wie Hintergründe, Probleme und Lösungswege.

[2] Detaillierte Informationen unter w-f-sch.de/Hospitation



Schulen des gemeinsamen Lernens, die an den Erfahrungen der jeweiligen gastgebenden Schule interessiert sind, melden Mitglieder ihres Kollegiums zu dem Hospitationsseminar an. Dies können Mitglieder der Schulleitung oder der Steuergruppe sein. Es sollten auf jeden Fall Kolleginnen und Kollegen sein, die aktiv an dem jeweiligen Entwicklungsschwerpunkt beteiligt sind. So kommen zu einem Hospitationsseminar Gruppen aus verschiedenen Schulen als Teilnehmende zusammen.
Sie haben die Möglichkeit an der gastgebenden Schule eine Praxis kennenzulernen, die sie selbst – zumindest deren Ziele – anstreben. Fragen und Zweifel, die in ihren Kollegien diskutiert werden, können mit der Praxis in der gastgebenden Schule abgeglichen werden. Dazu gehört auch der Austausch mit den dort Lehrenden und ggf. auch mit den Lernenden. Fragen nach Strukturen, Verfahren, Ritualen usw. werden mit ihnen besprochen. Gespräche mit Lernenden darüber, was sie warum tun, sind darüber hinaus auch von Interesse.
Die Erfahrungen aus unseren Europaseminaren[3] haben uns gezeigt, dass nicht nur der Austausch mit den gastgebenden Kolleginnen und Kollegen sondern auch der mit den anderen Teilnehmenden äußerst fruchtbar ist. Die Praxis anderer Schulen kennenzulernen ermöglicht es die Grenzen im eigenen Kopf – bzw. im System der eigenen Schule – deutlich zu machen und neue Wege zu erkennen.
Da die Seminar lediglich anderthalb Tage dauern, ist eine gezielte Vorbereitung sowohl vonseiten der besuchenden Schulen als auch der Gastgeber erforderlich. Zu diesem Zweck erhalten die Teilnehmenden mit dem Anmeldeformular einen Fragebogen, in dem sie nach dem Anlass für ihre Anmeldung, nach ihren Zielen wie auch ihren Wünschen an das Seminar gefragt werden.

[3] Lernen über Grenzen – Seminare in ausgewählten europäischen Ländern mit Förderung durch die EU unter ERASMUS+, siehe http://w-f-sch.de/es-programm



Diese Fragebögen sollten in der Gruppe der Teilnehmenden der jeweiligen Schule beantwortet werden, damit das gemeinsame Anliegen der Gruppe geklärt und ggf. ein arbeitsteiliges Vorgehen abgesprochen werden kann. Die Fragebögen werden mit der Anmeldung zurückgesandt und dienen so auch der Vorbereitung der gastgebenden Schule und des Moderators.

Wie laufen die Hospitationsseminare ab?

Die Hospitationsseminare gliedern sich nach der bisherigen Praxis in drei Abschnitte. Zu Beginn am Spätnachmittag des ersten Tages findet eine Einführung- und Klärungsphase statt, in der geht es darum die Anliegen und Fragestellungen der Teilnehmenden konkret festzuhalten, damit sie für den kommenden Tag als roter Faden dienen können. Dieser Tag klingt in einem gemeinsamen Abendessen aus, das Gelegenheit für den informellen Austausch bietet.
Der Vormittag des zweiten Tages ist für die Praxis vorgesehen, d.h. in der Regel Besuche von Lernsituationen und soweit möglich erster Austausch, der in der dritten Phase am Nachmittag vertieft wird. Das Seminar endet mit einer gemeinsamen Feedback-Runde.
Ausführliche Informationen sind in den Berichten über die beiden Hospitationsseminare zu finden, die im vergangenen Jahr stattgefunden haben (Link unter Fußnote 1).

Hospitationsseminare – ein offenes Projekt

Das Projekt Hospitationsseminare befindet sich in der Erprobungsphase und es gibt noch einiges zu lernen. Dies betrifft zuerst die Themen, an denen in den Schulen des gemeinsamen Lernens Interesse besteht. Hier sind wir auf die Rückmeldung angewiesen, welche Themen für sie für ein Hospitationsseminar von Interesse sind.
Von anderen – in diesem Falle Schulen – zu lernen gehört nicht zur Tradition unseres Schulsystems in Deutschland. Hinzu kommt die Zeitfrage: „Wann sollen wir das denn noch machen?“. Andererseits kann der Blick über den Tellerrand auch zu einem Zeitgewinn führen in dem Sinn, dass zeitraubende Umwege bzw. Sackgassen vermieden werden. Es kann sich deshalb lohnen, die Zeit zu investieren!

Rainer Kopp war von 1981 bis zu seinem Ruhestand 2017 pädagogischer Mitarbeiter und Mitglied des Leitungsteams beim Forum Eltern und Schule. Die Koordination des Comenius-2.1 Projekts EU-MAIL (EUropean Mixed-Ability and Individualised Learning, 2003-2006) führte zu einem neuen Schwerpunkt in seiner Arbeit, der sich nicht nur mit der Frage nach Individualisierung in heterogenen Gruppen aufseiten der Lernenden befasste. Es ging darüber hinaus folgerichtig um die Frage des Von-einander-Lernens aufseiten der Lehrkräfte und anderer Berufsgruppen im System Schule.

Literatur und Links

Das Comenius-2.1 Projekt EU-MAIL, Projektseite mit detaillierten Informationen, https://www.weiterbildung-fuer-schulen.de/projekte-mit-uns/projektarchiv/eu-mail/index.htm

Katrin Höhmann, Rainer Kopp, Heidemarie Schäfers, Marianne Demmer (Hrsg.) (2009), Lernen über Grenzen. Auf dem Weg zu einer Lernkultur, die vom Individuum ausgeht, Opladen und Farmington Hills, Verlag Barbara Budrich

Rainer Kopp, Das Konzept unserer Seminare in Europa, http://w-f-sch.de/es-konzept

Schule und Demokratieerziehung: Die Debatte als Unterrichtsmethode

Autorinnen: Belinda Bulut (Gesamtschule Osterfeld, Oberhausen) und Berna Hessling (Gustav-Heinemann Gesamtschule, Mülheim)

> *„Kinder und Jugendliche brauchen ein Wertesystem, in dem sie sich orientieren können. Schule ist dafür verantwortlich, ihnen eines zu vermitteln, das den freiheitlichen und demokratischen Grund- und Menschenrechten entspricht." (KMK, 06.03.2009)*

Die Geschichte zeigt, dass eine rechtsstaatlich verfasste Demokratie nicht selbstverständlich ist. Demokratie „musste und muss immer wieder erlernt, erkämpft, gelebt und verteidigt werden" (Beschluss der KMK, 2009). Daher ist es die Aufgabe der Schule und Lehrkräfte, dieses Wertesystem den Schülern und Schülerinnen nahe zu bringen.

Gerade für Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Haushalten ist die Institution Schule ein besonderer Lern- und Auslebungsort. Eine Möglichkeit der Entfaltung wird hier geboten, der Umgang mit Vielfalt kann erlernt werden und auch ihre Grenzen können sie austesten. Elementar ist hierbei das Erleben eines Miteinanders, welches auf Empathie, Respekt, Achtung und Toleranz beruht. Grundlegende Voraussetzungen sind hierfür die Ausbildung von Ambiguitätstoleranz und Thematisierung von Diversität. Lernende sollten die Fähigkeit erweitern, kulturell bedingte Unterschiede oder mehrdeutige Informationen wahrzunehmen, mit Offenheit auf diese zu reagieren oder vorbehaltlos positiv zu bewerten. In dem KMK Beschluss aus dem Jahre 2009 wird die Wichtigkeit der Menschwerdung betont, zu welcher ebenfalls die Fähigkeit gehört, die Position eines anderen nachzuvollziehen, zu verstehen und zu reflektieren. Als grundlegendes Qualitätsmerkmal unserer Schulen stellt die Demokratieerziehung entsprechend eine fächerübergreifende Konstante dar, welche im Sinne eines gesellschaftlichen Zusammenhaltes und der Teilhabe an der Gesellschaft vermittelt werden soll. Das Debattieren eröffnet in diesem Kontext die Möglichkeit, Schule als Ort gelebter Demokratie wahrzunehmen, die Würde des jeweils Anderen in den Fokus zu stellen, demokratische Verfahren einzuhalten sowie Konflikte gewaltfrei zu lösen.

Doch wie können Lehrkräfte entsprechende Lernangebote in unterrichtlichen Handlungssituationen möglichst authentisch arrangieren und organisieren? Was sind die Kennzeichen einer Debatte, was ist das Ziel einer Debatte als Unterrichtsmethode und wie können Debatten als Unterrichtsmethode umgesetzt werden?

Die Debatte als (Unterrichts-)Methode für Demokratieerziehung

Die Debatte ist ein themenzentriertes Gespräch und dient den Schüler*innen zur Reflexion. Am Anfang einer jeden Debatte steht eine Entscheidungsfrage, welche kurz mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden kann. Die Debattanten nehmen hier die Position von „Dienstleistern“ ein, die anwaltlich für eine Position stehen.

Insgesamt kann die Debatte als ein Modell von Demokratie verstanden werden, da nicht nur die Entscheidung dem Publikum obliegt, sondern der Dissens bleibt: Das „Volk“ soll nicht homogen sein, „Ja“ und „Nein“ als Antworten auf die eingangs formulierte Entscheidungsfrage dürfen stehen bleiben.

Bei einer Debatte gibt es eine klare Aufgabenverteilung, neben einem Zeitwächter vertreten vier Debattanten zwei unterschiedliche Positionen. Bei der Umsetzung der Methode erhalten die Debattanten 15 Minuten Vorbereitungszeit, in der das vorgelegte Material gesichtet wird, Absprachen unter den Debattanten getroffen und Notizen vorbereitet werden.

Nicht nur die Debattanten werden mit einer Aufgabe ausgestattet, auch das Publikum ist angehalten, Beobachtungen zu tätigen. Hierzu können die Aspekte (*Feedback durch Beobachter*) herangezogen werden.

Insgesamt bietet das Debattieren folgende fächerübergreifende Vorzüge (Quelle: Jugend Debattiert):

1. **Rhetoriktraining**: Gesprächsfähigkeit als Fundament von Redefähigkeit
2. **Kompetenzbildung:** fachliche, soziale, personale, methodische, Medienkompetenz
3. **Unterrichtsentwicklung:** fächerübergreifend, Realsituation zur Horizonterweiterung
4. **Willensbildung in unsere Demokratie:** Meinungsfreiheit, Meinungs-konkurrenz, Minderheitenschutz, Streitkultur (Gespräch und Klärung)

Durch die Debatte als Werkzeug zur Demokratieerziehung sollen Kinder und Jugendliche die Vorzüge der Demokratie auf schulischer Ebene erfahren. In diesem Prozess sollen sie erkennen, dass „demokratische Grundwerte wie Freiheit, Gerechtigkeit, Solidarität und Toleranz niemals zur Disposition stehen dürfen“ (Beschluss der KMK, 2009). Essentieller Bestandteil des schulischen Bildungs-und Erziehungsauftrags ist es, Schülerinnen und Schüler zu mündigen und partizipationsfähigen Mitgliedern der Gesellschaft heranzuziehen. So früh wie möglich gilt es, Lernende an die Grundprinzipien unserer demokratischen Staats- und Gesellschaftsordnung heranzuführen und mit ihnen vertraut zu machen, damit Selbstverantwortung, Selbstwirksamkeit und Partizipation im demokratischen Rahmen ausgeübt werden. Die Übernahme von Verantwortung für sich selbst und die Gesellschaft sowie das Einfordern der eigenen Rechte werden dadurch als Möglichkeiten und Chancen der Demokratie wahrgenommen und als Privilegien unseres Rechtstaates anerkannt.

Vor der Durchführung einer Debatte im Rahmen des Unterrichts bietet es sich an, folgenden Ausschnitt des Bundesfinales *Jugend debattiert* aus dem Jahre 2017 anzuschauen, um den Lernenden die Vorgehensweise und Struktur einer Debatte nahe zu bringen, können Sie ihnen die folgende Debatte zeigen:

Link: https://www.youtube.com/watch?v=XOYWEMayZqc

Im Folgenden werden wichtige Strukturen und Aspekte für das erfolgreiche Debattieren im schulischen Kontext stichpunktartig aufgeführt:

Die Debatte ist ein Gespräch zur Klärung von Entscheidungsvoraussetzungen, das sich durch folgende Merkmale auszeichnet:

- **Formulierbarkeit des Themas als Entscheidungsfrage**
- **Begründung jeder Antwort**
- Antwort durch **gleichberechtigte Sprecher** jeder Seite
- **Antwort im mindestens zweimaligen Wechsel von Rede- und Gegenrede**
- Es geht **nicht** um **Konsensbildung,** sondern um Schärfung des Gegensatzes der Positionen.
- Konkurrenz der Positionen schließt aber Kooperation nicht aus, sondern fordert sogar eine **wechselseitige Bezugnahme.**

Findung des Themas

Grundsätzlich gilt:

- Die SuS können das Thema selbst bestimmen.
- Es eignen sich auch Fragen aus dem Unterricht oder dem Schulalltag.
- Das Thema muss als **Entscheidungsfrage** formuliert sein.
- Die Entscheidungsfrage soll positiv formuliert sein, d.h. sich auf eine Konkrete **Maßnahme oder Regelung** beziehen.
- Die Maßnahme oder Regelung soll von **allgemeinem Interesse** und damit **politisch** sein.
- Die Pro-Seite beantwortet die Maßnahme mit „Ja“ und spricht sich somit für eine **Veränderung des bestehenden Zustandes** aus.

Regeln (angelehnt an *Jugend debattiert*)

- 2x Pro, 2x Contra
- 3 Runden:
    1. **Eröffnungsrunde (4x 2 Minuten)**
        →Maßnahme klären

        →Position begründen

        →Klarer Abschluss

Eröffnungsrede

Position	Aufgabe
Pro 1	• Bringt den Vorschlag ein • Erläutert den Vorschlag • Begründet den Vorschlag
Contra 1	• Prüft den Vorschlag ausführlich • Fordert ein, was noch fehlt • Begründet die Kritik knapp
Pro 2	• Reagiert auf die Einwände • Kann Vorschlag von Pro 1 ergänzen • Begründet Vorschlag ausführlich
Contra 2	• Bewertet Vorschlag knapp • Begründet Kritik ausführlich • Gewichtet Gründe

Freie Aussprache (12 Minuten)

→Kurze Beiträge
→Überblick behalten/ Notizen machen

Die Kunst ist, auf die zuvor genannten Aspekte einzugehen, das eigene Verständnis zu erläutern und Gegenargumente zu formulieren. Mitschriften helfen hierbei bei der Bezugnahme

(Blatt falten für Pro- und Contra-Argumente, Pfeile, Hervorhebungen, Nummerierungen…)

Schlussreden (4x 1 Minute)

→Debatte zusammenfassen
→Entscheidendes Argument nennen
→Klarer Abschluss

- Keine Unterbrechung in 1. Und 3.
- Keine neuen Argumente in 3.
- Zeitnehmer weist auf restliche Zeit hin

Feedback durch Beobachter

Sachkenntnis	**Ausdrucksvermögen**	**Gesprächsfähigkeit**	**Überzeugungskraft**
Diskussionsgegenstand wird bestimmt	passende Wortwahl	aufmerksam zuhören	gut aufgebaute Reden
aktuelle Angaben zum Diskussionsgegenstandes	einprägsame Formulierungen	ausreden lassen	Begründung der Position
treffende Beispiele	lebendige Redeweise	genaue Bezugnahme	Gewichtung der Gründe
	deutliche Aussprache	Einwände aufgreifen	Fairness und Respekt
	verständliche Sätze	kurze und prägnante Beiträge	entschiedenes Auftreten

Literatur/ Zum Weiterlesen

Quelle 1:

https://www.jugend-debattiert.de

Quelle 2:

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf

Quelle 3:

Hielscher, Frank/ Kemmann, Ansgar/ Wagner, Tim: Debattieren unterrichten, Kallmeyer in Verbindung mit Klett- Verlag, Seelze, 5. Auflage, 2015.

Quelle 4:

Kemmann, Ansgar/ Wagner, Tim: Debattieren lernen. Arbeitsheft für Schülerinnen und Schüler, Kallmeyer in Verbindung mit Klett- Verlag, Seelze 2015.

Autorinneninformation

Belinda Bulut

Von Mai 2018 bis Oktober 2019 absolvierte ich mein Referendariat an der Gesamtschule Osterfeld in Oberhausen mit den Fächern Deutsch und Spanisch (Staatsexamen). Bereits vor dem Vorbereitungsdienst hatte ich 2 ½ Jahre eine Vertretungsstelle. Aktuell bin ich weiterhin mit einer Vertretungsstelle an der Gesamtschule Osterfeld beschäftigt.

Berna Hessling

Von Mai 2018 bis Oktober 2019 absolvierte ich mein Referendariat an der Gesamtschule Osterfeld in Oberhausen mit den Fächern Biologie und Deutsch (BA/ MA of Education). Bereits vor dem Vorbereitungsdienst hatte ich eine Vertretungsstelle von einem Jahr. Seit November 2019 bin ich an der Gustav- Heinemann Gesamtschule in Mülheim beschäftigt.

WIR GEBEN AUTOREN EINE CHANCE

-

Wir suchen für unsere kommenden Ausgaben des VdDL-NRW Magazins motivierte Autorinnen und Autoren, die aus ihren Fachbereichen der Theorie und Praxis des Unterrichtens berichten wollen.

Bei Interesse Kontaktaufnahme: ***Timo.Marquardt@vddl-nrw.de***

ChangeWriters e.V. - Wir eröffnen neue Wege für gelingende Beziehungen in der Schule!

Von Jörg Knüfken, ChangeWriters e.V.

Unser Verein

„Unglaublich, es funktioniert tatsächlich.“ So ungefähr waren meine Gedanken, als ich 2010 als Schulsozialarbeiter an unterschiedlichen Hauptschulen zum ersten Mal nach dem amerikanischen Vorbild der Freedom Writers (www.freedomwritersfoundation.org) mit als „unbeschulbar“ geltenden Schülerinnen und Schülern Tagebuch geschrieben habe. Es gelang, ein vertrauensvolles Verhältnis zu den Jugendlichen aufzubauen und sie so zu stärken, dass sie den Abschluss geschafft und ihren Weg in die Gesellschaft gefunden haben.

Weil es so gut funktioniert, haben wir im März 2014 den gemeinnützigen Verein ChangeWriters e.V. gegründet. Praxisnah, wirksam und direkt umsetzbar – in unseren Seminaren entdecken Lehrkräfte und andere Interessierte mit uns neue Wege für den gelingenden Beziehungsaufbau zu Schülerinnen und Schülern. Alles ist erprobt und hat sich bewährt. Die ChangeWriters-Methoden geben Sicherheit und sorgen für Entlastung im beruflichen Alltag, neue Erfahrungen im Klassenraum werden möglich!

Hintergrund: Schulen stehen vor großen Herausforderungen

Medien berichten darüber, Lehrerinnen und Lehrer erleben es täglich im Klassenraum und als Schulsozialarbeiter durfte ich es selbst erfahren: Sozial und ökonomisch benachteiligte Kinder drohen immer mehr, von der Gesellschaft abgehängt zu werden. Denn der Bildungserfolg – und damit eine zentrale Teilhabechance – ist in Deutschland so stark abhängig von sozialer Herkunft wie in wenig anderen vergleichbaren Ländern. Das Bildungssystem, in seiner aktuellen Form, wird diese Benachteiligung nicht überwinden, dafür erreicht es Kinder aus prekären Verhältnissen schlichtweg zu wenig. Die Folge ist eine wachsende Zahl distanzierter, ablehnender und aggressiver Schülerinnen und Schüler. Dies belastet Pädagoginnen und Pädagogen im Schulalltag ebenso wie letztendlich die Schülerinnen und Schüler selbst, die dieses Verhalten zeigen. Man kann davon ausgehen, dass die Zahl der benachteiligten Kinder und Jugendlichen wachsen wird, die Schwierigkeiten haben, ihren Bildungsweg erfolgreich zu gestalten. Schule wird dadurch immer weniger zu einem Ort, an dem Kompetenzen wie Beziehungsfähigkeit erlernt und erweitert werden können. Eine gute Lehrerinnen, Lehrer – Schülerinnen Schüler Beziehung ist von zentraler Bedeutung für den Bildungserfolg, gerade bei jungen Menschen, die sich in der Schule destruktiv, aggressiv oder ablehnend verhalten.

Unser Beitrag

Der ChangeWriters Methodenmix ermutigt Pädagoginnen und Pädagogen neue Wege zu gehen, um ihre SchülerInnen zu erreichen. Das Schreiben von Tagebüchern ist dabei ein

bedeutender Weg, Schülerinnen und Schüler gezielt bei der aktiven Lebensgestaltung zu unterstützen. ChangeWriters Übungen schaffen außergewöhnliche Momente im Klassenraum und sorgen für eine positive Lernumgebung. Die große Nachfrage nach unseren Seminaren zeigt, dass viele Lehrerinnen und Lehrer nach Wegen suchen, ihre Aufgaben anders anzugehen – gemeinsam mit ihren Schülerinnen und Schülern. Eine Schülerin meldete zurück: „Wie ich dieses Projekt beschreiben würde? – Zwei Stunden in der Woche können alles verändern.“ „Ihr seid für meine Kinder und sicherlich auch für viele andere auch ein richtig großes Geschenk.“, meldete uns eine Seminarteilnehmerin zurück.

Tagebuch als Chance – Tagebuch schreiben bewegt!

Unsere Erfahrung zeigt: Kinder und Jugendliche möchten sich mitteilen. Daher lassen sie sich gerne darauf ein, Tagebuch zu schreiben. Besonders leicht fällt es ihnen

… wenn sie ihre eigenen Regeln dafür festlegen dürfen, zum Beispiel, ob es jemand lesen darf.
… wenn sie selbst entscheiden dürfen, ob sie groß oder klein schreiben, schnell oder langsam, viel oder wenig.
… wenn sie Vorbilder kennenlernen, die auch Tagebuch schreiben.
… wenn sie in der Sprache schreiben, die sie bevorzugen.
… wenn Tagebucheinträge auch gemalt werden können.
… wenn es im Tagebuch weder richtig noch falsch gibt.

Tagebücher öffnen Türen in die Lebenswelten der Menschen! Jede Schülerin und jeder Schüler hat eine Geschichte! Jede Schülerin und jeder Schüler hat eine Zukunft! Der Einsatz von Tagebüchern in der Schule macht es möglich, die Geschichte von Schülerinnen und Schülern kennenzulernen und sie auf ihrem Weg zu begleiten. Tagebücher eignen sich für alle Schulformen, für den Einsatz in der Jugendhilfe und natürlich auch für Erwachsene. Neue Selbstwirksamkeitserfahrungen geben den Glauben

an eigene Fähigkeiten und Möglichkeiten zurück.

Unser viertägiges Praxisseminar:

In unserem Seminar lernen Sie neben der Tagebuchmethode die komplette Geschichte der amerikanischen Schülergruppe Freedom Writers mit der großen Methodenvielfalt kennen. Die Geschichte wurde 2007 mit Hilary Swank in der Hauptrolle verfilmt und beruht auf einer wahren Begebenheit in den 90er Jahren. Das zweite Themenfeld haben wir „Mit Kopf, Herz und Hand – aktivierende Übungen für Lebendigkeit und Wertschätzung“ genannt. Hier erleben unsere Seminarteilnehmenden die mitreißende Welt des Spiels als Möglichkeit, Lernerfahrungen zu schaffen. Sie dürfen sich darauf freuen, die vielfältigen Möglichkeiten zu „begreifen“, die unterschiedliche Übungen für die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern bereithalten. Im Themenfeld 3 „Stärken erkennen, Stärken nutzen“ geht es durch unterschiedliche Übungen auf Entdeckungsreise zu Fähigkeiten, Fertigkeiten und Qualitäten von Menschen. Der Abschlusstag, also Themenfeld 4 heißt „Deine Geschichte, deine Zukunft“ und gibt den Teilnehmenden Zeit und Raum, ein für sich maßgeschneidertes Konzept zu entwickeln, wie sie mit welchen Methoden einen gelingenden Beziehungsaufbau im Klassenraum möglich machen werden. Ausführlichere Informationen zu unseren Themenfeldern findet man auf unserer Homepage www.changewriters.de

Die Zusammenarbeit mit uns ist ganz einfach und wirkungsvoll - werden Sie ChangeWriters Schule!

ChangeWriters Schule:

Wir führen unser viertägiges Praxisseminar an Ihrer Schule durch. Für ihr Kollegium oder für einen Teil des Kollegiums (mind. 10, max. 20 Teilnehmende). Termine werden individuell vereinbart. damit wir Ihre zeitlichen Möglichkeiten berücksichtigen können.

SchiLF

Schulinterne LehrerInnenfortbildungen (SchiLF) passen wir auf die aktuelle Situation Ihrer Schule an. Die Inhalte werden wie in einem Baukastensystem zusammengesetzt. Sie geben den Rahmen vor (Zeit, Gruppengröße, etc.), gemeinsam legen wir die Ziele für die SchiLF fest.

Offene Seminare

Dreimal im Jahr öffnen wir unsere Türen in Dorsten für jeweils 2 x 2 Tage zum ChangeWriters-Praxisseminar. Motivierte Pädagoginnen und Pädagogen aus ganz Deutschland kommen zusammen, erleben unsere vier inhaltlichen Schwerpunkte und entwickeln Ideen für die Umsetzung im eigenen Arbeitsalltag.

Fazit

Es gibt viel Handlungsbedarf und viele Möglichkeiten, um neue Wege für gelingende Beziehungen in der Schule zu gehen. Wir begleiten Schulen gerne auf diesem Weg und freuen uns auf die Zusammenarbeit im ganzen Bundesgebiet. Rufen Sie uns an oder schicken uns eine Nachricht. Sicherlich gibt es dann auch aus Ihrem Kollegium Aussagen wie die von Annette, die unser Seminar besucht hat: „*Es fing schon mit der Einladung an und zog sich durch die ganze Fortbildung: so eine Wertschätzung habe ich noch nie erlebt. Und dann treffen sich auch noch Leute hier, die den Schüler in den Mittelpunkt*

stellen und nicht nur seine Leistung. Ich fahre bestärkt nach Hause und mit ganz vielen Methoden im Gepäck.“

Autor:

Jörg Knüfken aus Dorsten, Geschäftsführer Changewriters e.V., Dipl. Sozialpädagoge, Freedom Writers Teacher, EOL Trainer, Buchautor (Das Wunder bleibt aus, Careline Verlag 2013) Als sozialpädagogische Fachkraft war er von 2003 – 2016 an unterschiedlichen Hauptschulen im Kreis Wesel aktiv. joerg.knuefken@changewriters.de

Zum Weiterlesen:

Jörg Knüfken, 2013 Das Wunder bleibt aus – Tagebuch eines erfolgreichen Hauptschulprojekts, Stamsried

Erin Gruwell, 1999 The Freedom Writers Diary, New York, Broadway Books

Freedom Writers mit Erin Gruwell, 2007 Freedom Writers – wie eine junge Lehrerin und 150 gefährdete Jugendliche sich und ihre Umwelt durch Schreiben verändert haben, Berlin, Autorenhaus Verlag

Lena Greiner, 2017 Problemschüler – wie Lehrer Leben retten, Hamburg, Spiegelonline

Henriette Jedicke, 2019 ChangeWriters Projekt hilft, Mobbing und Gewalt an Schulen zu verhindern, München, focusonline

Daniela Gassmann, 2018 „Es fehlt oft das Interesse am Menschen“, München, Süddeutsche Zeitung.de

Gerrit Stratmann, 2018 Das Projekt ChangeWriters – wie Tagebuchschreiben Schulverweigerern hilft, Deutschlandfunk Kultur.de

Eine Erfolgsgeschichte

Gastbeitrag der Gesamtschulstiftung

Ingrid Wenzler, Vorsitzende und Anne Ratzki, Kuratoriumsvorsitzende der Gesamtschulstiftung

Am 20. September 2019 fand in der Gesamtschule *Dellbrücker Mauspfad* in Köln ein großes Fest statt: Die Gesamtschule wurde selbständig, nachdem sie vier Jahre lang als Dependance der Willy-Brandt-Gesamtschule Köln-Höhenhaus geführt worden war. In der Geburtstagrede wurde auch der Beitrag der Gesamtschulstiftung gewürdigt.

Die Tätigkeit der Gesamtschulstiftung war und ist besonders wichtig in einer Stadt wie Köln, in der seit Jahrzehnten Gesamtschulplätze in erheblicher Zahl fehlen: Jedes Jahr müssen zwischen 600 und 900 Kinder wegen fehlender Plätze abgewiesen werden. So konnte die nächstgelegene Gesamtschule Köln-Holweide schon lange Kinder aus den Stadtteilen Dellbrück und Brück nicht mehr aufnehmen. 2012 gründeten deshalb Eltern und interessierte Bürger und Bürgerinnen einen Förderverein für eine inklusive Gesamtschule in Dellbrück. Von Anfang an wurden die Bemühungen um eine neue Gesamtschule von der Gesamtschulstiftung unterstützt. Zur Auftaktveranstaltung lud im Juni 2012 die Stiftung zu einem Runden Tisch zum Thema „Eine inklusive Gesamtschule für Dellbrück“ ein. Sie finanzierte das Einladungsflugblatt und unterstützte die Aktivitäten des neu gegründeten Vereins „Förderverein Inklusive Gesamtschule Dellbrück.“ Dieser führte vielfältige öffentliche Aktionen durch, z.B. eine Unterschriftensammlung, die auf große Zustimmung der Dellbrücker Bevölkerung stieß. Dennoch musste der Verein in der Folge viele politische und bürokratische Schwierigkeiten überwinden, bis 2015 ein Zwischenerfolg gelang: Die Gesamtschule Dellbrück wurde als Teilstandort der Willi Brandt Gesamtschule Höhenhaus errichtet. Die Gesamtschulstiftung freute sich mit und gratulierte damals den Eltern in Dellbrück, die dies erreicht hatten.

Förderverein und Stiftung waren überzeugt, dass dies nur der erste Schritt zu einer eigenständigen Gesamtschule sein würde. Dies bestätigte sich 2019. Endlich hat Dellbrück seine eigene inklusive Gesamtschule mit Oberstufe.

In einem sehr schwierigen Gründungsprozess waren die finanzielle Unterstützung und die Beratungskompetenz durch die Stiftung sehr wichtig.

Die Rolle der Gesamtschulstiftung bei dieser Schulgründung entsprach dem Stiftungszweck:

§2 Abs. 2: „Zweck der Stiftung ist die Förderung der Bildung und Erziehung, die Durchsetzung einer gemeinsamen Schule für alle Schülerinnen und Schüler, *die Förderung der Errichtung* und Weiterentwicklung von Gesamtschulen.“

In § 2 Abs. 3 heißt es: „Unterstützung von Schüler- und Elternvertretungen sowie von Gesamtschulinitiativen“.

In diese Sinne ist die Gesamtschulstiftung auch weiter bereit, Initiativen für Gesamtschulen zu unterstützen, finanziell, aber auch mit Beratung.

Weitere Informationen über die Tätigkeiten und Publikationen der Stiftung finden sich auf der Homepage: www.gesamtschulstiftung.de

Kontakt: ingrid.wenzler@t-online.de

WIR GEBEN AUTOREN EINE CHANCE

-

Wir suchen für unsere kommenden Ausgaben des VdDL-NRW Magazins motivierte Autorinnen und Autoren, die aus ihren Fachbereichen der Theorie und Praxis des Unterrichtens berichten wollen.

Bei Interesse Kontaktaufnahme: *Timo.Marquardt@vddl-nrw.de*

„Wenn man älter wird, dann wird er auch ein bisschen unwichtiger“

Wie kann man den Klassenrat in der Mittelstufe altersgerecht weiterentwickeln?

Peter große Prues, Maik Reinhold (Universität Osnabrück)

Zusammenfassung/Abstract

In Klassenräten diskutieren Schülerinnen und Schüler ihre Anliegen der Woche, besprechen Konflikte und gestalten so ihr Schulleben mit. Auch wenn noch längst nicht an allen Schulen etabliert, steigt die Zahl der Klassenräte an deutschen Schulen in den letzten Jahren und es wurden zahlreiche Praxiskonzepte besonders für die Grundschule und die ersten Klassen der weiterführenden Schule entworfen. Weniger häufig und weit weniger konzeptuell bearbeitet ist der Klassenrat in der Mittelstufe. Die Regeln und Strukturen, für die sich die Kinder bisher begeistern konnten, stoßen bei Jugendlichen dann eher auf Desinteresse und Ablehnung. Diese Einstellung wurde auch an der Integrierten Gesamtschule Osnabrück beobachtet und darauf aufbauend ein offenes Konzept entwickelt und evaluiert, welches den Klassenrat auch ab Klasse 8 wieder attraktiv für die Jugendlichen machen kann. Dieses Konzept, das den Heranwachsenden einen Methodenkoffer zur Weiterentwicklung ihres individuellen Klassenrats an die Hand gibt, soll hier vorgestellt werden. Über einen Erfahrungsaustausch mit Klassenräten in höheren Jahrgängen würden wir uns sehr freuen!

Einleitung - Der Klassenrat als Ort der Demokratie

Der Klassenrat hat sich als bewährte demokratiepädagogische Methode vor allem an Grundschulen, aber auch an vielen weiterführenden Schulen etabliert.[4] Die wöchentliche Versammlung der Schülerinnen und Schüler mit ihren Lehrerinnen und Lehrern bietet ihnen die Möglichkeit am Schulleben zu partizipieren und damit die Schul- und Klassenkultur aktiv zu prägen und mitzugestalten. In Zeiten einer herausgeforderten Demokratie zielt er auf die Begegnung mit demokratischen Werten, Regeln und Verhaltensweisen für das gemeinsame Zusammenleben und fördert demokratische Kompetenzen und die soziale Interaktion (Trumpa & Sliwka 2012, Friedrichs 2014). Gerade vor dem Hintergrund der Ergebnisse der jüngsten Shell-Studie, welche die „Affinität einiger Jugendlicher zu populistischen Positionen“ (Albert, Hurrelmann & Quenzel 2019, 13) zeigt, wird die Relevanz dieser demokratiepädagogischen Ziele deutlich.

Zunächst einmal, gerade für diejenigen, die mit dem Konzept des Klassenrats weniger vertraut sind, ein paar Grundzüge: Der Klassenrat ist eine Versammlung aller Mitglieder einer Klassengemeinschaft, in der alle – sowohl die Schülerinnen und Schüler als auch die Lehrerinnen und Lehrer – das gleiche Stimmrecht haben. Das asymmetrische Machtverhältnis soll so angeglichen werden, um eine konstruktive und vertrauensvolle

[4] Allein die Initiative ‚Der Klassenrat. Gemeinschaft fördern. Kompetenzen bilden. Demokratie lernen.‘ zählt 50.000 Klassenräte an 300 Schulen deutschlandweit (Stand 2015) (Homepage Initiative ‚Der Klassenrat‘).

Beziehung zwischen den Jugendlichen und den Lehrerinnen und Lehrern zu ermöglichen (Blum 2015, Daubleblsky & Lauble 2006). Der Klassenrat ist ein festes, wiederkehrendes Ritual und sollte daher mindestens einmal pro Woche in einer dafür fest eingeplanten Stunde stattfinden – zum Beispiel am Freitag zum Abschluss der Schulwoche. Der genaue Ablauf der einzelnen Sitzungen variiert etwas je nach Konzept, häufig wird zunächst das angefertigte Protokoll der letzten Sitzung verlesen und die neue Aufteilung der Ämter besprochen. Diese sind im Klassenrat die Leiterin bzw. der Leiter und ggf. eine Assistentin oder ein Assistent, Regel- und Zeitwächter bzw. -wächterin sowie eine Protokollführerin oder -führer. Im Anschluss werden die im Laufe der Woche gesammelten Anliegen der Schülerinnen und Schüler besprochen. Nach Friedrichs (2009) gestaltet sich dies in drei Phasen, in denen nacheinander zunächst *Lob* vorgetragen wird, dann folgt die Diskussion von *Kritik* und schließlich werden *Wünsche* thematisiert. Um die Punkte der Wandzeitung dem Plenum vorzutragen und damit auch kommunikative Kompetenzen zu fördern, werden ‚Begründete-Ich-Botschaften'[5] als dreigeteilte Phrasen verwendet, in dem die Schüler ihre Forderungen zunächst klar aussprechen, begründen und dann an einen Adressaten in einem kritischen, aber umgangsvollen Ton richten.

Die Grenzen des Klassenrats

Dieses ritualisierte und strukturierte Vorgehen hilft besonders jüngeren Kindern beim Finden und Äußern ihrer eigenen Meinung, erreicht aber mit fortschreitendem Alter der Schüler seine Grenzen -was an dem Schülerzitat im Titel deutlich wird, welches aus der später noch weiter beschriebenen Evaluation stammt. So stoßen beispielsweise die Dreiteilung in Phasen und die Begründete-Ich-Botschaft bei den Heranwachsenden mit Beginn des Jugendalters eher auf Desinteresse und Ablehnung. Die Lust am Klassenrat sinkt und damit verliert er sein eigentliches Ziel, ein „Raum [zu sein], in dem Schüler/innen und Lehrende nicht über Demokratie sprechen, sondern Demokratie praktizieren" (Friedrichs 2009, S.54).

Wenn Langeweile und Frust sich äußern, greifen Lehrerinnen und Lehrer unserer Erfahrung nach manchmal zur naheliegenden und vermeintlich demokratischen Lösung: Sie lassen die Schülerinnen und Schüler entscheiden, was in der Stunde gemacht wird. Nicht selten werden dann Filme geschaut, Musik gehört oder mit den Hausaufgaben oder Aufgaben vom Arbeitsplan begonnen. Auch die Forderung der Jugendlichen, früher nach Hause gehen zu können, ist ein beliebter Vorschlag (auf den die Lehrerinnen und Lehrer aber in der Regel eher nicht eingehen). Dadurch verliert der Klassenrat seinen diskursiven und auf Kommunikation und Austausch beruhenden Charakter und wird letztlich zu einer ‚Willkür-Stunde' der Heranwachsenden.

Wie aber kann der Klassenrat altersangemessen weiterentwickelt werden? Logischerweise verschieben sich die Prioritäten, Schwerpunkte und Probleme in der Klasse bzw. der Heranwachsenden während der Pubertät, die auch dementsprechend Anklang im Klassenrat finden sollten. Nach Birte Friedrichs gibt es „nicht *den* einen

[5] In der ‚Begründeten-Ich-Botschaft' sollen die Schülerinnen und Schüler ihrem Gegenüber ihre Sicht auf erlebte Situationen und damit verbundene Gefühle sowie konkrete Handlungsaufforderungen deutlich machen. Dabei kann das feste Muster „Wenn du x machst, fühle ich mich y. Deswegen möchte ich, dass du z machst" helfen.

Klassenrat, die eine einzig mögliche Form“, welcher in allen Klassen und Jahrgangsstufen funktioniert, sondern es muss eine Individualisierung der Regeln und Abläufe innerhalb des Klassenrats abhängig von der jeweiligen Klasse erfolgen (2009, S. 54). Genau wie in unserer ‚großen Demokratie‘, in der wir ständig mit neuen Herausforderungen und einer sich verändernden Gesellschaft umgehen müssen, muss auch der Klassenrat mit den neuen Problemen und Interessen der Jugendlichen wachsen und sich weiterentwickeln.

An der Integrierten Gesamtschule (IGS) Osnabrück beobachteten die Lehrerinnen und Lehrer die veränderte Einstellung der Jugendlichen in den 8. Klassen dem Klassenrat gegenüber und äußerten den Wunsch, den Klassenrat altersentsprechend anzupassen. Mit universitärer Begleitung von mir (PgP) und der Master-Studentin Nadine Busse erarbeiteten Lehrerinnen und Lehrer mit Schülerinnen und Schülern gemeinsam ein neues Konzept, das den Klassenrat wieder zu einem attraktiven Ort der Demokratie machen und gleichzeitig auf neue Bedürfnisse der Jugendlichen eingehen sollte. Dieses Konzept sowie seine Entstehung und Evaluation sollen im Folgenden vorgestellt werden. Wir verstehen es als Einladung und Ermutigung, den Klassenrat an der eigenen Schule kritisch zu hinterfragen und weiterzuentwickeln und wollen dazu erste Anregungen bieten.

Entwicklung eines Methodenkoffers zur Anpassung des Klassenrats in der Mittelstufe

Die Weiterentwicklung des Klassenrats an der IGS Osnabrück lief in drei Phasen ab. Zunächst haben Schülerinnen und Schüler aus zwei Klassen sowie Lehrerinnen und Lehrer des achten Jahrganges Ideen für eine Verbesserung des Klassenrats gesammelt. Diese Ideen wurden systematisiert, mit theoretischen Konzepten und Vorschlägen aus Praxisliteratur bzw. Erfahrungsberichten angereichert und in einen ‚Methodenkoffer‘ zusammengeführt. Wir haben den ‚Koffer‘ diesem Artikel am Ende beigefügt. Anschließend wurde er an zwei Klassenräte übergeben. Den Heranwachsenden konnten dann im Klassenrat darüber diskutieren, welche Methoden und Ideen sie wie umsetzen möchten. Dies war uns wichtig, denn wir wollten kein neues starres Konzept vorgeben, sondern eines, das so offen ist, dass sich die (mittlerweile sehr selbstbewussten) Schülerinnen und Schüler *ihren* Klassenrat selbst zusammenstellen können. Vorher und im Anschluss wurden die Jugendlichen per Fragebogen zum Klassenrat, zu den Änderungen und ihrer Bewertung des ‚neuen‘ Klassenrats befragt und damit das Konzept evaluiert. Auf die einzelnen Phasen dieses Prozesses möchten wir hier näher eingehen.

Phase 1 - Sammeln von Ideen zur Weiterentwicklung

Am Anfang stand die Frage, wie der Klassenrat in seiner aktuellen Form von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern wahrgenommen wird und welche Ideen es zu seiner Verbesserung gibt. Hierzu wurden zunächst die Erfahrungen im Kollegium der achten Jahrgangsstufe bei einer Dienstbesprechung gesammelt. Unterteilt wurde zwischen den Fragen „Was läuft gut im Klassenrat und soll beibehalten werden?“, „Was läuft nicht gut im Klassenrat und muss verändert werden?“ und „Welche Ideen und Wünsche gibt es zur Veränderung?“. Hierbei wurde deutlich, dass die Lehrerinnen und Lehrer den Klassenräten gegenüber sehr positiv eingestellt sind, aber grundsätzlich ähnliche Probleme sehen. Insbesondere Jugendliche, die weiter in ihrer Entwicklung sind,

stünden dem Klassenrat zunehmend gleichgültig oder ablehnend gegenüber. Parallel wurden die gleichen Fragen in zwei Klassen des insgesamt fünfzügigen Jahrganges in Sitzungen des Klassenrats diskutiert und die Punkte und Ideen der Schülerinnen und Schüler notiert. Auch hier wurde deutlich, dass die Jugendlichen den Klassenrat grundsätzlich sehr schätzen, aber das Konzept nicht mehr als altersangemessen bewerten. Im Anschluss erfolgte eine Literaturrecherche zu Klassenräten in Mittelstufen und zusätzlich haben wir auf Schulhomepages nach veröffentlichten Konzepten gesucht. Hierbei fiel auf, dass sich Literatur zum Klassenrat vorwiegend auf den Grundschul- und frühen Sekundarbereich bezieht und nur wenige weiterführende Schulen den Klassenrat in höheren Jahrgangsstufen etabliert haben (bzw. ihre Konzepte dazu veröffentlichen).

Phase 2 - Entwicklung des Methodenkoffers und Umsetzung in zwei Klassenräten

In der zweiten Phase wurden die Ideen von beiden Gruppen systematisiert und - ergänzt durch Vorschläge aus Literatur und Praxis - der Methodenkoffer entwickelt, mit dem die Heranwachsenden selbstbestimmt ihre Klassenräte weiterentwickeln können. Damit soll gewährleistet werden, dass die konkrete Umsetzung für die Klasse individuell passt und die Wünsche und Ideen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden. Der Koffer besteht aus sechs Modulen, mit deren Hilfe je nach Bedarf und Situation der Klassenrat als demokratisches Element kontinuierlich und gestützt auf Diskussionen und Reflexionen der Jugendlichen angepasst werden kann. Diese sechs Module sind:

1. Anbindung von Service Learning-Projekten in den Klassenrat – Service-Learning (im dt. häufig auch ‚Lernen durch Engagement', LdE) „ist eine Lehr- und Lernform, die gesellschaftliches Engagement von Schüler/innen mit fachlichem Lernen verbindet" (Seifert et al. 2012, S. 13). Die Schülerinnen und Schüler erwerben im Unterricht fachliche Kompetenzen, die sie in (meist außerschulischen) sozialen und gemeinnützigen Projekten anwenden können. Beispielsweise können Schülerinnen und Schüler in der Mittel- und Oberstufe naturwissenschaftliche Experimente für Kinder in Kitas oder Kindergärten konzipieren und durchführen. Heranwachsende eines Wahlpflichtkurses (WPK) zum Thema Nachhaltigkeit beispielsweise engagierten sich in ihrer Stadt in diversen Projekten für Energieberatung, gestalteten eine Plakatkampagne und initiierten eine Bepflanzungsaktion (ebd. S. 24–27, 32–25). Diese Projekte sind fachlich an die Schulfächer gebunden, im Klassenrat besteht aber die Möglichkeit des Austausches (gerade wenn unterschiedliche Projekte durchgeführt werden) und zur kritischen Reflexion und Diskussion.

2. Veränderung der Wandzeitung/ des Briefkastens hin zu Tagesordnungspunkten (TOPs) – Als weitere Idee wird die Veränderung der klassischen Wandzeitung und damit der Phaseneinteilung des Klassenrats vorgeschlagen. Die Dreiteilung in Lob-, Kritik- und Wunschphase hilft jüngeren Kindern, ihre Anliegen zu strukturieren, Jugendliche können dies aber selbstständig leisten. Die Einteilung kann daher aufgehoben und beispielsweise durch eine Strukturierung in Tagesordnungspunkte (TOPs) ersetzt werden. Die Anliegen werden dann nicht mehr öffentlich an einer Wandzeitung gesammelt, sondern anonym in einem Briefkasten eingeworfen oder dem Leitungsteam (vgl. Punkt 4) mitgeteilt. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden dann in

der Klassenratssitzung selbst, wie sie ein Anliegen diskutieren möchten. Die Strukturierung in TOPs wirkt zudem ‚erwachsener', da sie bspw. auch in Sitzungen oder Gremien in Vereinen, Betrieben oder Organisationen eingesetzt werden (und damit den Jugendlichen z.T. auch schon bekannt sein dürften)

3. Gemeinsame Wochenrückschau – Eine weitere Möglichkeit der Modifikation ist die gemeinsame Wochenrückschau, in der die Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit der Lehrerin oder dem Lehrer eine kritische Reflexion der Woche vornehmen. Die Jugendlichen erhalten hier die Möglichkeit, die Unterrichtsgestaltung der Lehrkraft (z.B. die Methodenwahl) zu kommentieren, gleichzeitig kann anders herum ihre oder seine Eindrücke der Leistung der Schulklasse zurückgespiegelt werden. Beide Parteien können Verbesserungswünsche äußern und hieraus Ziele für die kommende Woche formulieren, die im nächsten Klassenrat wieder reflektiert werden können. Damit erhalten die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, aktiv Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung zu nehmen und gleichzeitig die Lehrerinnen und Lehrer ein wertvolles Feedback für ihre ‚Performance'.

4. Leitungsteams – Während die Leitung des Klassenrats normalerweise wöchentlich wechselt und auf mehrere spezifische Ämter verteilt ist, wünschen sich die Schülerinnen und Schüler, dass die Klassenratsleitung längerfristig, mindestens auf zwei Wochen, angelegt wird. Damit erhoffen sie sich eine Verbesserung ihrer Kommunikations- und Leitungskompetenzen. Konkret können Leitungsteams von zwei bis drei gleichberechtigten Schülerinnen und Schülern gebildet werden, die für einen bestimmten Zeitraum den Klassenrat vorbereiten, Anliegen der Mitschülerinnen und -schüler sammeln und Verantwortung für den Ablauf der Klassenratssitzung übernehmen. Auch eine individuelle Arbeitsteilung kann das Leitungsteam eigenständig festlegen. Am Ende einer Sitzung erhalten sie ein Feedback der Gruppe und können dies dann in der zweiten Versammlung umsetzen.

5. Stärkere Selbstverwaltung der Klasse – Die Idee des Klassenrats geht auf den Reformpädagogen Celestin Freinet zurück, der damit die Schülerselbstverwaltung stärken wollte (Friedrichs 2009, 54). Diese Idee, die in vielen modernen Klassenräten zugunsten von Konfliktmanagement in den Hintergrund gerückt ist, kann wieder verstärkt werden. Die Schülerinnen und Schüler haben mit dem Klassenrat einen festen Raum, in dem sie gemeinsame Anliegen diskutieren und debattieren können. Dies kann die Planung der nächsten Klassenfahrt oder eines Ausflugs umfassen, aber sich auch mit tagesaktuellen Themen oder (schul-)politischen Entscheidungen und Ereignissen befassen (z.B. Fridays for Future-Demonstrationen). Auch andere Themen des Jugendalters, bspw. die gemeinsame Wahl einer Tanzschule, können hier angesprochen werden.

6. Gemeinschaftsaktivitäten zur Stärkung des Zusammenhalts – Als letztes Modul schlagen wir – ausgehend von Wünschen der Schülerinnen und Schüler – gemeinschaftliche Aktivitäten zur Stärkung des Klassenzusammenhalts vor. Hier können bspw. Vertrauensspiele und teambildende Maßnahmen durchgeführt werden. Gerade im Jugendalter, in der Freundschaft und Vertrauen wichtige Themen für die

Heranwachsenden sind, soll der Klassenrat hier die Gemeinschaft stärken und Ausgrenzungen und Mobbing eindämmen (Blum 2015).

Phase 3 - Evaluation und das Schrauben am Konzept

Das neue Klassenrats-Konzept sollte auf seine Wirksamkeit und besonders auf seine Wahrnehmung durch die Schülerinnen und Schüler hin untersucht werden. Dazu wurden neben den zwei Klassen des 8. Jahrgangs, die aktiv an der Entwicklung des Methodenkoffers beteiligt waren und in denen der Koffer auch direkte Erprobung fand, zwei weitere Klassen als Kontrollgruppen befragt. Diese hatten nicht am Projekt teilgenommen und den Klassenrat wie bisher weitergeführt. Die Befragung erfolgte mittels Fragebögen und wurde von der Studentin Nadine Busse in ihrer Masterarbeit vorgenommen. Befragt wurden insgesamt 154 Schülerinnen und Schüler des achten Jahrgangs jeweils einmal *vor* und *nach* der Einführung des Koffers.

Die Umfrage erhob die grundsätzliche Perspektive der befragten Achtklässler bzw. -klässlerinnen auf das bisherige Konzept des Klassenrats und inwiefern die Ideen des entwickelten Methodenkoffers zu einer Veränderung führten. 55% der befragten Schülerinnen und Schüler (N=154) empfanden den Klassenrat *vor* der Weiterentwicklung als „nicht wichtig“. Zwar meinten 65,5% der Heranwachsenden, dass der Klassenrat „wichtig zum Lösen von Konflikten innerhalb der Klasse“ sei, allerdings gab knapp über die Hälfte an, dass sie den Klassenrat dennoch in der Form nicht weiterführen möchten. Das Angebot des Methodenkoffers wurde daraufhin intensiv genutzt, denn *nach* seiner Einführung meinten 83,3% der Schülerinnen und Schüler in den zwei Klassen mit verändertem Klassenrat, dass sie deutliche Änderungen vorgenommen haben. Die Schüler wurden auch gefragt, welche Module des Methodenkoffers in ihren Klassenräten umgesetzt wurden. Die am häufigsten gewählten bzw. beliebtesten Vorschläge des Methodenkoffers waren die Leitungsteams (Modul 2), die kritischen Wochenabschlussreflexionen (Modul 3) und die stärkere Schülerselbstverwaltung (Modul 5).

Abschlussbetrachtung und Implikationen für die Praxis

Die Durchführung des Projektes und Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass der Klassenrat nicht als starres Konzept funktioniert, sondern flexibel mit dem Alter und der veränderten Lebenswelt der Jugendlichen mitwachsen muss. Hierzu haben wir, zusammen mit den Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern des achten Jahrgangs der IGS Osnabrück, einen Methodenkoffer entworfen, mit dem die Heranwachsenden ihren eigenen Klassenrat weiterentwickeln konnten. Die anschließende Befragung zeigte, dass die einzelnen Klassen den Methodenkoffer intensiv für Veränderungen nutzten und sehr unterschiedliche Konzepte hervorbrachten. Zum einen erhalten die Heranwachsenden so die Gelegenheit, selbst aktiv zu werden, ihren Schulalltag mitzugestalten und sich damit als anerkannt und selbstwirksam zu erleben. Dies brauchen wir dringend in einer Zeit, in der ein ernstzunehmender Anteil der jungen Generation anfällig für populistische Parolen geworden ist (vgl. Albert, Hurrelmann &

Quenzel 2019, 13). Zum anderen kann die Öffnung und Weiterentwicklung des Klasserats bei den Jugendlichen weitere Kompetenzen fördern: Dazu gehören kommunikative Fähigkeiten, wie etwa das Moderieren einer größeren Gruppe, soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein und auch demokratische Werte und Kompetenzen wie Toleranz, die Bereitschaft zu Engagement sowie Perspektivübernahme.

Der Klassenrat kann maßgeblich dazu beitragen, Schülerpartizipation zu verwirklichen und Demokratie als Lebensform an der Schule erfahrbar zu machen. Er folgt damit Deweys Idee einer demokratischen ‚Gesellschaft im Kleinen' (vgl. Dewey 2011). Das Projekt und seine begleitende Evaluation machen jedoch auch sehr deutlich, dass der Klassenrat kein demokratiepädagogischer Selbstläufer ist und nicht automatisch bei den Schülerinnen und Schülern begeisterte Beteiligung hervorruft. Die Jugendlichen wollen sich als Heranwachsende ernst genommen fühlen und das impliziert auch, dass Methoden und Konzepte, die in der Unterstufe entwickelt und eingeführt wurden, in der Mittelstufe kontinuierlich an ihr Alter angepasst werden müssen. Schulen und dort tätige Lehrerinnen und Lehrer können sich nicht darauf ‚ausruhen' einen Klassenrat implementiert zu haben, sondern müssen – wie die IGS Osnabrück – diese Methoden ständig kritisch überdenken, evaluieren und weiterentwickeln. Ein Methodenkoffer, der aus einer Sammlung von Ideen der Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer hervorgeht – kann dazu ein guter Ausgangspunkt sein. Auch er aber muss ständig um weitere Ideen erweitert werden, in der IGS Osnabrück werden z.B. heute auch Podiumsdiskussionen zu aktuellen politischen Themen durchgeführt.

Literatur

Albert, M., Hurrelmann, K., Quenzel, G. (2019): 18. Shell Jugendstudie. Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Zusammenfassung. Online: www.shell.de/ueber-uns/shell-jugendstudie.html (22.10.2019)

Blum, E. (2015): Der Klassenrat. Ein Erfolgsmodell. In: Schulmagazin 5–10 (3), S. 53–54.

Busse, N. (2018): Der Klassenrat in höheren Jahrgangsstufen. Eine empirische Studie zur Weiterentwicklung des Klassenrats-Konzepts an der IGS Osnabrück. Unveröffentlichte Masterarbeit. Universität Osnabrück.

Daublebsky, B., Lauble, S. (2006): Eine Handreichung für die Praxis. Der Klassenrat als Mittel demokratischer Schulentwicklung. Berlin: BLK.

Dewey, J. (2011 [1916]): Demokratie und Erziehung. Eine Einführung in die philosophische Pädagogik. Herausgegeben von Jürgen Oelkers. Weinheim und Basel: Beltz.

Friedrichs, B. (2009): Klassenrat. In: Edelstein, W., Frank, S., Sliwka, A. (Hrsg.) (2009): Praxisbuch Demokratiepädagogik. Bonn: BPB. S. 54-90

Friedrichs, B. (2014): Praxisbuch Klassenrat. Gemeinschaft fördern, Konflikte lösen. 2. Auflage. Weinheim: Beltz.

große Prues, P. (2016): Partizipation und Klassenrat. Eine Interviewstudie mit Schülerinnen und Schülern zum Dilemma von Demokratie und Erziehung. Unveröffentlichte Masterarbeit. Universität Osnabrück.

Homepage der Initiative ‚Der Klassenrat. Gemeinschaft fördern. Kompetenzen bilden. Demokratie lernen.' Link: www.derklassenrat.de (23.10.2019)

Homepage der Integrierten Gesamtschule Osnabrück: Das Profil der IGS-Osnabrück. Link: www.igs-osnabrueck.de/profil/#Morgenkreis-und-Klassenrat (22.10.2019)

Seifert, A., Zentner, S., Nagy, F. (2012): Praxisbuch Service-Learning. Lernen durch Engagement an Schulen. Weinheim: Beltz.

WIR GEBEN AUTOREN EINE CHANCE

-

Wir suchen für unsere kommenden Ausgaben des VdDL-NRW Magazins motivierte Autorinnen und Autoren, die aus ihren Fachbereichen der Theorie und Praxis des Unterrichtens berichten wollen.

Bei Interesse Kontaktaufnahme: *Timo.Marquardt@vddl-nrw.de*

Selbstorganisation und Zeitmanagement für Lehrer_innen und die erweiterte Schulleitung

Andrea Kilian (Lehrercoach Köln)

Warum ist dieses Thema relevant und komplex?

An Schulen sehen sich Lehrende und Leitende in ihrem Alltag mit hohen Herausforderungen konfrontiert: Zum einen sind die beruflichen Anforderungen in jeglicher Hinsicht nach oben offen, denn jede Stunde kann noch besser vorbereitet, jedes Arbeitsblatt interessanter gestaltet, jeder Leistungskontrolle genauer, jeder Förderbericht differenzierter formuliert oder jedes bzw. jeder einzelne Lernende noch intensiver individuell betreut werden. Hier angesichts einer Ausbildung mit hohen Standards und den realen schulischen Bedingungen ein langfristig tragendes Maß zu praktizieren, dass wird zu wenig thematisiert und vorbereitet.

Zum zweiten gibt es keine verlässliche Planung: Der Stundenplan gilt de facto an keinem einzigen Tag. Ein umfangreicher Vertretungsplan verändert jeden Tag bedingt durch außerunterrichtliche und -schulische Veranstaltungen, offene Unterrichtsformen, Erkrankungen und Fortbildungen die ursprünglichen Planungen.

Zum dritten gibt es in aller Regel keine festen Arbeitsplätze und -zeiten, geschweige denn eine angemessene Arbeitsumgebung: Zu Hause (gibt es da ein gutes Homeoffice oder steht der Schreibtisch im Schlaf- oder Wohnzimmer, gar am Esstisch in der Küche?), in der Schule, am Wochenende, nachts – überall und jederzeit findet Arbeit statt, ein geschützter Raum fehlt oft. Und ein Ablagesystem, das nicht eigentlich ein Suchsystem ist, haben die wenigsten Pädagog_innen gelernt. Wo nun Außenstehende pädagogische Assistenten für Routinearbeiten, Sekretärinnen, Reinigungspersonal und mehr erwarten würde, sind Lehrer_innen auf sich allein gestellt und haben für die meisten Tipps aus dem Zeitmanagement à la *„verplanen Sie höchstens 70, besser nur 60% der verfügbaren Zeit“, „streben Sie höchstens 15% Innovation an“* nur ein müdes Lächeln übrig. Immer wieder passiert Ungeplantes, privat, im Unterricht und in der Schule.

Erfahrungen aus 10 Jahre SCHILF und Coaching

Lehrende wünschen sich Fortbildungen konkret, individuell passend und praxisrelevant. Erstaunlicherweise und gegen jede Erfahrung erwarten sie einfache, schnelle Lösungen, Werkzeuge und Rezepte auch angesichts hoher Komplexität.

Die gute Nachricht hier ist, dass es echte Tipps und Rezepte auch für das schulische Umfeld gibt, die sofort Zeitkiller minimieren und helfen, den Workload effektiver, zufriedener und gesünder zu erledigen. Ein Teil davon ist allgemein gültig und kann sofort umgesetzt werden. Hier kann Jede_r etwas mitnehmen und die Tipps werden sofort akzeptiert, oft nachhaltig umgesetzt.

Eine zweite Kategorie von Tipps und Überlegungen ist nicht für alle Teilnehmenden gültig. Diese Tipps sind Geschmacksfrage, denn es gibt Chaoten und Perfektionisten, nicht

jede_r möchte sich und sein System grundsätzlich verändern. Meistens ist das auch nicht nötig, so lange die Anforderungen grundsätzlich bewältigt werden und der Leidensdruck nicht hoch ist. Eine persönliche Auswahl á la carte macht Sinn und ist bei diesen Tipps zielführend. Auch dieser Teil der Fortbildungen verläuft sehr konsensual.

Das Berufsverständnis und grundsätzliche Entscheidungen der Lebensgestaltung gehören auf den Prüfstand

Für mich als nicht (mehr) unterrichtende und nicht (mehr) schulleitende, externe Referentin und Schulentwicklerin wird es immer sehr spannend, wenn eine dritte Kategorie des Veränderungspotenzials thematisiert wird. Hier liegt großes Entlastungspotenzial, die Themen stoßen aber oft auf Ablehnung oder gar Unmut, denn sie tangieren die vermeintlichen Vorteile des Berufs, gefühlte individuelle Freiheiten, die Lebensführung oder das Selbstverständnis von Lehrenden und Leitenden. Die zentralen Fragen lauten beispielsweise:

- Will ich Arbeitsplatz und Freizeit in Schule und Heim strikter trennen und ganztätige Anwesenheiten akzeptieren?
- Setze ich freiwillig mehr Leistungskontrollen als nötig ein?
- Bin ich für alle immer ansprechbar?
- Ist mein Handy / sind die Push-Mitteilungen stets eingeschaltet?
- Nutze ich die gewonnene Zeit zur Regeneration und privat oder für noch mehr Perfektion?
- Kann ich mir sagen *„Gut oder auch mal befriedigend ist gut genug?“*
- Delegiere ich oder „muss“ ich alles selbst erledigen?

Ein Erfahrungsabgleich unter den Kolleg_innen verbunden mit einer Reflexion wissenschaftlicher Ergebnisse der Arbeitszeitforschung sorgt immer wieder für kontroverse Diskussionen und fruchtbare Anregungen, auch wenn manche Teilnehmenden damit nicht sofort, sondern eher perspektivisch etwas anfangen können. Einige Kolleg_innen regieren auch mit Unmut, aber Schule verändert sich fortwährend und die Überlegungen werden zukünftig in andere, momentan nicht präferierte Richtungen gehen müssen.

Welche Inhalte lassen sich in diesem Gesamtkontext als zielführend destillieren? Was wäre das Einmaleins des Zeitmanagements?

Das Einmaleins des Zeitmanagements an Schulen – bewährte Fortbildungsinhalte

- Typische Zeitkiller im Beruf entschärfen
- Input zur (virtuellen) Schreibtischablage, Planungsstruktur und für eine effektive und professionelle externe und interne Kommunikation
- Priorisierung und Delegation als Schlüssel des täglichen Zeitmanagements: Methoden (Alpen, ABC, Eisenhower) und (kontroverser) Austausch über konkrete Praxisbeispiele
- Checklisten für einen leichteren Arbeitsalltag als Nachhaltigkeitsinput
- Rote Linien definieren und angemessen kommunizieren gegenüber Eltern, Kolleg_innen, Schulleitung – Diskussion und Übungen

- Wirksames Zeitmanagement zur Sicherung persönlicher Freiräume nutzen

Wenn die Teilnehmenden am Ende der Fortbildung eine Auswahl für sie attraktiver und relevanter Veränderungspotenziale identifiziert und konkrete Umsetzungsmöglichkeiten mitnehmen, ist m.E. ein wichtiges, realistisches Ziel der Fortbildung erreicht. Und angesichts des großen beruflichen Engagements vieler Lehrender ist es noch wichtiger individuell zu akzeptieren, dass es in puncto Selbstorganisation keine Patentlösungen gibt und dass eine Selbstoptimierung nicht nur der beruflichen Performance dient, sondern mit einer klaren Rollendistanz einhergehen muss. Denn wenn Selbstoptimierung nur zu einer (noch) besseren Selbstausbeutung führte, wäre das Thema verfehlt und die eigene Gesundheit dann längerfristig gefährdet.

Andrea Kilian bietet Seminare, SCHILF, Schulentwicklung und Training an. Sie ist an Schulen, Akademien und in der Einzelberatung zu unterschiedlichen Themen selbstständig tätig und bringt Erfahrungen aus Lehrerausbildung, Schulleitung und der Tätigkeit als Lehrerin in ihre Arbeit ein. Kontakt: a.kilian@lehrercoach-koeln.de.

Pädagogisches Konzept für mehr Ruhe im Schulgebäude

Viele Menschen = viel Lärm

Das ist ein oft gedachter Ansatz. Ansteigende Kinderzahlen, lebhafte Kinder, ein erhöhter Bewegungsdrang nach dem Unterricht sowie begrenzte Räumlichkeiten haben einen stetig wachsenden Lärmpegel im Unterrichtsraum, aber auch ganz besonders im Schulgebäude zur Folge. Die körperliche Belastung durch Lärm ist langfristig gesundheitsschädlich. Wenn der Lärm in einem Gruppenraum ca. 88 dB beträgt, ist dies gleichzusetzen mit dem Anfahren eines LKWs.

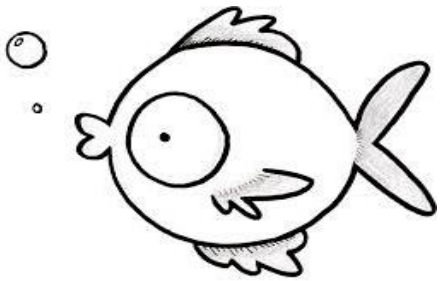
Jede Schule strebt ein gesundes Umfeld in Gebäude an, indem die Lehrkräfte selbst als Vorbilder fungieren und den Kindern selbstverständliche Regeln vermitteln. Lautes Lachen, Schreien, Kreischen und Quieken ist Ausdruck von Lebenslust und Freude! Diese spontane Lebensäußerung soll unterstützt werden, jedoch in einem gesunden Maße, das den Lärm für jedes Gehör erträglich macht. Um ein leiseres Miteinander zu schaffen und den Kindern gleichzeitig zu ermöglichen, ihrem Bedürfnis nach „laut sein“ nachgehen zu können, müssen neben oft fest installierten Ritualen im Unterricht auch Rituale, Regeln, Vereinbarungen und kreative Absprachen in der Gebäudenutzung festgelegt werden.

Mögliche Ruherituale im Schulgebäude

- Aufstellen in 2er Reihen
- Ruhezeichen
- Sitzbereiche, Aufenthaltsbereiche und Ruhebereiche im Flur/Gebäude kennzeichnen
- Steintechnik und bei lautem Verhalten im Gebäude diese Wegnehmen
- Klingel als Ruheritual
- Klangstab als Ruheritual
- Wettbewerb „Leiseste Klasse des Monats“ im Gebäude mit Punkten durch die Lehrkräfte und Preisen für die Klassen
- Flüsterpiktogramme im Gebäude aufhängen (siehe Anlage) mit Zoneneinteilungen für unterschiedliche Lautstärken
- Jeder Schüler bekommt eine Sanduhr. Diese muss er immer außerhalb des Klassenraums im Gebäude tragen. So lange diese läuft ist „Redeverbot“. Die Sanduhr kann verschiedene Zeiten (2,3, oder 5 Minuten ermöglichen)
- Lärmampeln im bestimmten Gebäudeabschnitten aufhängen
- Leisebereiche „grün“ markieren, Flüsterbereiche „gelb“ und normale Redebereiche „rot“ markieren bzw. gestalten mit den Leitfarben

Lautstärkenpiktogramme

Kein Wort!



Flüster-Stimme

Drinnen-Stimme

Draußen - Stimme

Partizipative Strukturen – digital unterstützt

*Damit Schüler*innen nicht nur IM, sondern auch AM Unterricht arbeiten!*

Mit der zunehmenden Schülerorientierung und rückläufigen Lehrerzentrierung eines modern gestalteten Unterrichts steigt sukzessive auch die Verantwortungsübertragung an die Lernenden. Dies ist nur folgerichtig: Schließlich tragen am Ende des Tages die Schüler nicht nur die Verantwortung, sondern auch die Konsequenzen in Bezug auf ihr eigenes Lernen.

Und doch ist es mit der Übertragung von Verantwortung so eine Sache … Denn zuweilen überfordern wir mit einem Mehr an Verantwortung unsere Schüler*innen, sodass sie nicht in der Lage oder willens (oder beides) sind, diese Verantwortung zu übernehmen. Dies wird beispielsweise im kooperativ gestalteten Unterricht deutlich. Die Klasse braucht klare Strukturen und Rollenverteilungen und immer wieder auch Raum zur gemeinsamen Reflexion dessen, was gut funktioniert hat und wo es noch hakt, damit die Schüler die Kompetenzen entwickeln,

- überhaupt in Kooperation zu treten,
- Verantwortung für den eigenen Lernprozess und den ihrer Gruppenmitglieder zu übernehmen
- und arbeitsteilig sowie strukturiert zu Werke zu gehen.

Somit kommt uns als Lehrperson eine besondere Aufgabe zu: Es ist nicht damit getan, Schülern mehr Verantwortung für ihr Lernen zu übertragen – wir müssen sie auch darin anleiten, dazu ermutigen und dabei unterstützend begleiten. Nachfolgend sollen einige Ideen skizziert werden, wie Schüler*innen darin unterstützt werden können, mehr Verantwortungskompetenz zu entwickeln und stärker an der didaktischen Ausrichtung ihres Unterrichts zu partizipieren.

Das hierfür wichtigste Ziel ist die Herstellung von Transparenz. John Hattie beschreibt in seinen Metaanalysen, dass ein entscheidendes Gütekriterium lernwirksamen Unterrichtens das **Sichtbarmachen von Lernprozessen** ist.[6] Hieraus lässt sich ableiten und mutmaßen, dass ein zentrales Qualitätsmerkmal partizipativen Unterrichts das Sichtbarmachen von Reflexionsprozessen ist. Was denken die Schüler über meinen Unterricht? Wie schätzen sie bestimmte methodische Herangehensweisen ein? Was trägt zu einer sicheren Lernumgebung bei? Was hilft ihnen beim Verständnis der Lehr-Lern-Inhalte? etc. All dies sind Fragen, über die wir spekulieren können. Zu denen wir sicherlich feste Annahmen haben, welche wir auf unsere Lehrerfahrung stützen. Fragen, die wir gelegentlich sogar unseren Schüler*innen stellen.

Wenn wir jedoch die Reflexion solcher Fragen selbst zum Lerngegenstand unseres Unterrichts erheben, fördern wir damit eine Metakompetenz, welche die Schüler*innen auch in anderen schulischen und außerschulischen Kontexten gut nutzen können. Daher

[6] JOHN A.C. HATTIE 2017: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Schneider Verlag, Hohengehren.

plädiert dieser Artikel dafür, mit den Schüler*innen nicht nur IM Unterricht zu agieren, sondern in steter Regelmäßigkeit AUF den Unterricht zu blicken. Denn Partizipation erhöht das Selbstwirksamkeitserleben und somit auch die Motivation zum Lernen.

Stimmungsbilder als Live-Umfragen

Im digitalen Zeitalter wirken analoge Medien für viele Schüler*innen antiquiert. Wenn sie anstelle einer klassischen Punkteabfrage mit Stimmungsbarometer und Klebepunkten jedoch ihr Handy zücken und Evaluationsfragen beantworten dürfen, dann steigen die Bereitschaft und das Engagement, woraus auch eine ernsthaftere Auseinandersetzung mit den Fragen erwachsen kann.

Für Live-Abfragen bietet sich das Tool von Mentimeter an. Auf mentimeter.com lassen sich verschiedene Umfragetypen einrichten.

- So können Sie bspw. klassische Multiple-Choice-Fragen formulieren, um abzufragen, welche der Unterrichtsthemen am besten verstanden wurden oder welche Methode häufiger zum Einsatz kommen soll.
- Sie können eine Bilderwahl erstellen, etwa für die Entscheidung über ein gemeinsames Logo oder das beste Präsentationsplakat.
- Es lassen sich Wordclouds entwickeln, z. B. um Begriffe, Assoziationen oder Vorwissen der Schüler*innen zu einem neuen Unterrichtsthema abzufragen.
- Sie können Skalierungsfragen definieren, um genauere Einschätzungen und Beurteilungen in Erfahrung zu bringen.
- Oder sie lassen freie Textfelder ausfüllen, bspw. für anonyme, aber direkt sichtbare Rückmeldungen darüber, welche Fragen die Schüler an ein neues Unterrichtsthema richten, was in der nächsten Gruppenarbeit verbessert werden könnte oder welche unbearbeiteten Themen für die nächste Klassenratssitzung existieren.

Sie können die Umfragen im Vorfeld oder – falls W-LAN vorhanden – direkt während des Unterrichts anlegen. Die Schüler*innen gehen dann mit ihrem SmartPhone auf menti.com und müssen einen fünf- bis sechsstelligen Zahlencode eingeben, um die einzelnen Fragen beantworten zu können. Das Endergebnis lässt sich direkt über Beamer an die Wand projizieren, sodass hiermit unmittelbar weitergearbeitet werden kann.

Konsensfindung mithilfe des Systemischen Konsensierens

Eine besondere Partizipationsmöglichkeit, welche sich ebenfalls über Mentimeter oder über Topikon umsetzen lässt, ist das Verfahren des Systemischen Konsensierens. Dabei handelt es sich um ein innovatives Abstimmungsverfahren für größere Gruppen oder komplexere Entscheidungsfragen. In Gruppen werden Entscheidungen oftmals über einen einfachen Mehrheitsbeschluss herbeigeführt. Dies ist jedoch nicht immer gleichzusetzen mit einem Konsens der Befragten. Hierzu ein reales Beispiel aus dem Bereich der Schulentwicklung: Eine Schule erwägt, die Stundentaktung von 45 min. auf 70 min. zu

verändern. Wenn nun 53% dafür stimmen und 47% dagegen und an der Schule eine einfache Mehrheit als allgemein anerkannt gilt, dann stellt sie ihren Stundenrhythmus aufgrund des Abstimmungsergebnisses um, obwohl womöglich viele Kolleg*innen nicht hinter dem Beschluss stehen und sie auf ihre je eigene Weise ihrem Widerstand, Unmut oder gar Boykott Ausdruck verleihen werden. Denn es könnte ja sein, dass von den 53% Befürwortern nur einige wenige restlos überzeugt sind und ein Großteil tendenziell zwar eine Veränderung begrüßt, diese jedoch nicht zwingend in einem 70-Minüter sieht, dem ganzen Prozedere jedoch grundsätzlich nicht im Wege stehen möchte („An mir soll es bitte schön nicht scheitern!“). Und es könnte weiterhin sein, dass die 47%, die dagegen gestimmt haben, nun vielleicht mehrheitlich ganz massiv gegen eine solche, ihrer Meinung nach womöglich voreilige, unausgereifte oder törichte Entscheidung sind. Es lässt sich hier leicht antizipieren, dass der Beschluss auf wenig aktive Unterstützung stoßen wird und das Problem des Kollegiums mit einer solch demokratischen Abstimmung keineswegs aus der Welt geschafft werden konnte.

Doch woran liegt das? In erster Linie sicherlich daran, dass für die Kolleg*innen lediglich die Möglichkeit bestand, den eingereichten Vorschlag zu befürworten oder abzulehnen. Es gab jedoch keine Gelegenheit, sich zu enthalten, über weitere (Alternativ-)Vorschläge abzustimmen oder die eigene Stimme differenzierter abzugeben. Genau hier setzt das Systemische Konsensieren an. Hierbei wird auf einer Skala von 0-5 nicht nur der Grad der *Zustimmung* abgefragt, sondern vor allem der sogenannte innere *Widerstandswert* erhoben. Die Frage, die sich jede/r einzelne Befragte also stellen muss, lautet: Wie sehr bin ich *gegen* einen eingereichten Vorschlag?

Um zum Thema der Schülerpartizipation zurückzukehren: Nehmen wir das Beispiel einer Klassenfahrt. Es wurden zwei Vorschläge von der Klassenlehrerin eingereicht und drei weitere Vorschläge von der Klasse. Von diesen ist ein Vorschlag mit zu hohen Reisekosten verbunden, die anderen beiden schülerseits eingereichten Reiseziele sind prinzipiell realisierbar. Nun stehen also vier umsetzbare Vorschläge zur Disposition.

Ein wichtiger Zwischenschritt ist nun eine mündliche Austauschrunde über die verschiedenen Optionen. Hier werden Perspektiven und Argumente ausgetauscht, damit eine gemeinsame Vorstellung von den einzelnen Reisezielen entstehen kann und die Schüler*innen eine fundierte Entscheidung treffen können. Auch dieser Schritt kann digital gestützt werden, indem die Community-Plattform Topikon zur Sammlung von Pro- und Contra-Argumenten genutzt wird.

Die zur Wahl stehenden Optionen werden auf Mentimeter oder Topikon eingetragen. Nun stimmen die Schüler*innen und die Klassenlehrerin anonym ab. Das Ergebnis zeigt, welches Reiseziel über den geringsten Widerstandswert und damit die größte Zustimmung in der Klasse verfügt. Wenn dieser Widerstandswert bei unter 1,5 liegt, gilt der Vorschlag als uneingeschränkt konsensfähig. Liegt er bei 1,6-2,5, ist er bedingt konsensfähig, Vorschläge mit höheren Werten fallen raus. Sollte der geringste Widerstandswert der Umfrage also bei über 2,5 liegen, so ist noch nicht die richtige Option gefunden worden und die Klasse sollte weitere mögliche Reiseziele für ihre Klassenfahrt recherchieren. Ansonsten „gewinnt“ der Vorschlag mit dem geringsten Widerstandswert.

Das Systemische Konsensieren lässt sich auch auf gemeinsame Klassenregeln, Leitsätze im Kollegium o. Ä. anwenden. Hieraus ergibt sich ein klareres Bild als bei einer einfachen Ja-Nein-Abfrage und es lässt sich eindeutiger identifizieren, welche Vorschläge oder Optionen trag- und konsensfähig sind.

Zur digitalen Unterstützung dieses Abstimmungsprozesses können unterschiedliche Tools verwendet werden. Welches favorisiert wird, hängt teils vom Handling der Tools, teils von persönlichen Präferenzen und Nutzungsgewohnheiten ab. Neben den benannten Optionen Mentimeter und Topikon lassen sich auch Edkimo, Google Forms oder acceptify.at verwenden (wobei sie teils für das Systemische Konsensieren umfunktioniert werden müssen). Das Entscheidende ist die Partizipation, die den Schülern hierüber eröffnet wird. Je häufiger die Einbindung der Schülerperspektiven und die Verwendung solcher digitalen Tools erfolgt, desto größer wird das Selbstverständnis, die eigene Meinung einzubringen. Und wenn die Schüler*innen dann noch Selbstwirksamkeit erleben und merken, dass sie mit ihren Rückmeldungen tatsächlich Unterrichtsrealität verändern können, weil die Lehrperson ihre Anregungen ernstnimmt und aufgreift, dann trägt Partizipation unmittelbar und nachhaltig zu Motivation und Identifikation bei. Natürlich müssen hierfür gewisse Rahmenbedingungen geschaffen werden. Denn die Schüler*innen müssen einen Zugang zu den digitalen Instrumenten haben. Gibt es ein Smartphone-Verbot an der Schule, welches im Unterricht aufgehoben werden darf? Gibt es WLAN oder müss(t)en die Schüler*innen über ihre mobilen Daten gehen? Gibt es schuleigene Geräte (Tablets oder PCs), die hierfür genutzt werden können, wenn einzelne Schüler*innen kein Smartphone haben oder in der Schule nutzen dürfen?

Diese und sicherlich einige weitere Fragen, die aus heutiger Sicht immer wieder Hürden in der Umsetzung eines digital unterstützten Unterrichts darstellen, werden sich in einigen Jahren erübrigt haben. Denn so schwer es vielen Lehrkräften aufgrund früherer Erfahrungen mit anderen stark gehypten Modethemen auch fallen dürfte, daran zu glauben: In Zukunft wird es überall WLAN geben. In jeder Schule. Überall. Und zwar schnelles WLAN. Kostenfrei und für alle! Die Schulen werden Zugriff auf verschiedene Clouds haben, auf Apps, Tools etc. und die Lehrkräfte müssen nichts mehr aus der eigenen Tasche bezahlen. Warum? Weil es sich Schule (und vor allem die Politik) nicht leisten kann, hinter den gesellschaftlichen Entwicklungen zurückzubleiben. Und auch wenn Schule aufgrund seiner Strukturen ein träges System ist und viele Entwicklungen in einer anderen Geschwindigkeit erfolgen als bspw. im wirtschaftlichen Bereich, so werden sie doch erfolgen.

Dennis Sawatzki, IQUEL (Rückfragen gerne an sawatzki@iquel.de)

Umgang mit schwierigen Schülern – Das Trainingsraumkonzept im Jahre 2020 weiterentwickeln oder neue alternative Modelle für die eigene Schule entwickeln

Viele Schulen haben seit vielen Jahren erfolgreich das Trainingsraumkonzept eingeführt und umgesetzt. Im Laufe der Jahre machen Schulen immer wieder die Erfahrung, dass die dortigen Maßnahmen mit Rückführungsbogen und Beratungsgespräch bei der veränderten Schülerschaft nicht mehr den entsprechenden Erfolg zeigen. Zahlreiche Schüler entwickeln eine Trainingsraumresistenz, immer mehr Dauergäste sind im Trainingsraum zu Gast, zahlreiche Schüler kommen zu spät, Rauchen unerlaubt auf dem Schulgelände und große Sprachprobleme sind bei der Beratung im Trainingsraum immer mehr an der Tagesordnung.

Die Schulen müssen neue Mechanismen, pädagogische Trainingseinheiten und Elemente finden, welche die Schüler wieder erreichen und ihr Verhalten positiv beeinflussen können.

Dabei könnten folgende pädagogischen Instrumente als neue Mechanismen in einen weiterentwickelten Trainingsraum genutzt werden:

- Neue pädagogische Trainingseinheiten mit kreativen Aufgabenstellungen im Trainingsraum wie bei z.B. unerlaubte Handynutzung, Beleidigungen, aggressiven Verhalten, uneinsichtigen Verhalten, ständiges „zu spät“ Kommen, Vermüllung von Klassenräumen und Schulhöfen, unerlaubtes Rauchen usw.
- Die Einführung von neuen Rückführungsbögen für Dauergäste, bei denen nicht das aktuelle Fehlverhalten reflektiert wird, sondern aus den Erinnerungen der Schüler die Gründe der letzten Besuche, die vorgenommenen Ziele und warum diese scheiterten besprochen werden
- Die Einführung eines schulinternen Sozialstundenprogramm zur Wiedergutmachung der Schüler bei dauerhaften Fehlverhalten
- Die Einführung von Rückführungsbögen mit Piktogrammen und Beratungskarten mit Piktogrammen bei Sprachproblemen der Schüler
- Die Einführung eines Schülerbegleitservices, so dass in den Trainingsraum geschickte Schüler durch zuverlässige Schüler begleitet werden
- Die Einführung von Notfallkarten, so dass Lehrkräfte zuverlässige Schüler schicken können, so dass diese schnell Hilfen holen können
- Die Einführung von einem einheitlichen schulischen Belohnungssystem, wo positives Verhalten zentral gesammelt und gegen Vergünstigungen eingetauscht werden könne
- …

Diese Punkte sind einige ausgesuchte Möglichkeiten, wie ein bestehender Trainingsraum wieder mit neuen Werkzeugen und Mechanismen ausgestattet werden kann, so dass die Wirksamkeit dieses Konzeptes wieder deutlich erhöht werden kann.

Jedoch gibt es auch Schulen, welche aus unterschiedlichen Gründen wie z.B. die zu hohen Kosten an Lehrerwochenstunden zur Finanzierung des Trainingsraumkonzepts den

Trainingsraum nicht fortsetzen wollen oder können. Daher sind viele Schulen auf der Suche nach alternativen Modellen, welche gerade mit deutlich weniger Personalkosten bzw. kostenneutral umsetzbar sind.

Dazu werden mehrere mögliche Modelle genannt.

1. Ticketmethode: Hier bekommen Schüler bei 3. Verwarnung ein Ticket/einen Laufzettel, welche zentral jeweils bei der Klassenleitung gesammelt werden. Bei einer bestimmten Anzahl an Tickets (Tadel) erfolgen nach einem schulischen Maßnahmenkatalog z.B. Beratungsgesprächen, Sozialstunden, Ordnungsmaßnahmen,…

2. Konfliktlotsen: Hier werden analog zum Streitschlichterkonzept Schüler oder Lehrkräfte als Manager der Streitschlichtung ausgebildet, welche auf Wunsch einer Lehrkraft oder einer Lerngruppe als Vermittler auftreten können, so dass das Arbeitsklima besser und die Unterrichtsstörungen in der Lerngruppe deutlich reduziert werden

3. Next-Door-Methode: Hier werden Schüler bei Störungen in der Stunde in die anwesende parallele Lerngruppe geschickt. Diese Partnergruppe der Klasse ist eine feste Gruppe, welche dort zwei freie Sitzplätze (auch am Rand durch eine Wand abgetrennt) hat und dort schon vorher abgestimmte Aufgaben bereit liegen

4. Indoor-Modell: Hier werden Schüler verwarnt und dann in einer bestimmten Reihenfolge erfolgen unterschiedliche mögliche Maßnahmen

   a) Umsetzen im Klassenraum
   b) Arbeit in einer Konzentrationsbox im Klassenraum
   c) Das Aufsetzen von Kopfhörern
   d) Das Bearbeiten von pädagogischen Trainingsaufgaben
   e) Das Schicken in die schulischen Sozialstunden
   f) Infos an die Klassenleitung, Abteilungsleitung, Eltern,…
   g) usw.

5. Sekretariat-Klassenleitung-Modell (SK-Modell): Hier werden die Schüler wie im Trainingsraummodell verwarnt, anschließend nach 2 oder 3. Verwarnung ins Sekretariat geschickt und füllen dort Rückführungsbogen aus. Sie bekommen anschließend eine „Karte“ und müssen zurück in Unterricht. Das Sekretariat führt keine Beratungsgespräche mit den Schülern. Die Klassenleitung bekommt den Bogen und führt eine klasseninterne Schülerakte. Es können dann die weiteren Maßnahmen wie Elterninfos, Sozialstunden oder Ordnungsmaßnahmen folgen. Damit wird das Fehlverhalten dokumentiert und es erfolgen pädagogische Maßnahmen.

Diese Modelle sind Ansätze, welchen Weg eine Schule im einheitlichen Umgang mit schwierigen Schülern gehen kann. Diese und weitere Modell können durch den Autor an einer Schule nach Absprache gerne vorgestellt werden.

Autor: Timo Marquardt, Didaktischer Leiter an der Gesamtschule Osterfeld und 1. Vorsitzender der Vereinigung der Didaktischen Leitungen NRW

www.vddl-nrw.de

Timo.Marquardt@vddl-nrw.de

Middle Management in Schulen

Internationale Studien heben hervor, dass die Eigenverantwortung von Schulen positiven Einfluss auf die Qualität ihrer schulischen Arbeit hat. Das erfordert jedoch, dass sich die Schule selbst steuern und entwickeln kann, um als Expertenorganisation eigenverantwortlich auf eine Fülle neuer Führungsaufgaben und stets steigender gesellschaftlicher Erwartungen reagieren zu können. Dabei sind vor allem die Ansprüche an Schulleitungen im Hinblick auf die alltägliche Organisation sowie auf Qualitätsmanagement und Schulentwicklung gestiegen. Die Felder des Leitungshandelns haben sich in den letzten Jahren deutlich vergrößert. Längst geht es nicht mehr ausschließlich um Führungs- und Managementaufgaben in Unterricht und Organisation, sondern auch um eine Weiterentwicklung der Schule und des Personals, eine Repräsentation der Schulen nach außen und um Realisierung bildungspolitisch verlangter Maßnahmen. Umfangreiche neue Führungsaufgaben verlangen daher nach neuen Führungsstrukturen.

Die Schulleitung ist in jeder Schule im Hinblick auf zielorientiertes und wirksames Führungshandeln unverzichtbar. Allein kann sie jedoch die vielfältigen Leitungsaufgaben nicht bewältigen. Aus diesem Grund hat sich international die Erkenntnis durchgesetzt, dass einerseits Schulleitung besser im Team möglich ist und es sich andererseits auszahlt, wenn Führungs- und Managementaufgaben auch auf andere Kollegiumsmitglieder übertragen werden. Das schulische Middle Management richtet sich somit an dem Ziel aus, durch eine verteilte oder delegative Führung die in Kollegien vorhandenen Fähigkeiten und Potenziale zugunsten eines effektiven Managements und einer förderlichen Schulentwicklung besser zu nutzen. Dabei besteht zudem die Chance, dass sich Schulen zur Teamschule entfalten, in der sich die Gestaltung und Entwicklung von Schulen und Unterricht partizipativ und teamartig vollzieht. Es gilt, ein schulisches Middle Management erfolgreich zu implementieren, um die Entwicklung hin zu geteilter Führung in Schulen zu stärken. Dabei geht es um Schul- und Teamqualität, nicht um neue Hierarchien.

Um welche Positionen und Akteure und Akteurinnen geht es? Im Allgemeinen gehören alle Linien- und Stabsfunktionen unterhalb des Schulleitungsteams zum mittleren Management in Schulen. Im Kontext solch einer funktionsorientierten Untergliederung zählen zu Linienfunktionen Leitungen von Teileinheiten einer Schule (z.B. eines Schulhauses), Leitungen oder Sprecher/innen von Stufen- und Jahrgangsteams sowie von Fachteams oder Bildungsgangteams, didaktische Leitungen, Mitglieder von Steuergruppen. Unter den Stabsfunktionen lassen sich Positionen bzw. die Aufgaben von Qualitätsmanagement-Beauftragten, Beauftragten für interne Evaluation, für Gesundheitsprävention, Mentoring und Coaching sowie von Fachpersonal für Öffentlichkeitsarbeit anführen.

Entwicklungsfähige Schulen nutzen die Möglichkeiten eines schulischen Mittleren Managements um die geteilte Führung von Schulorganisation und Schulentwicklung zu optimieren und arbeiten mit Fachteams oder Abteilungsteams für die Unterrichtsentwicklung und mit Jahrgangs- oder Klassenteams für die pädagogische Arbeit in den Lerngruppen. Solche Lehrerteams benötigen vielfach aber Teamleitungen,

die für zielorientierte Arbeitsweisen, Zusammenhalt und Teamqualität sorgen. Zudem kommt es heute in Ganztagsschulen auf multiprofessionelle Kooperation für gemeinsame Koordination und konzeptioneller Entwicklungsarbeit im Ganztagsbetrieb an, wofür Führung und Steuerung erforderlich werden. Personen des Mittleren Managements benötigen daher neben ihrer pädagogischen Qualifikation Führungskompetenzen und Management- und Schulentwicklungswissen durch entsprechende Fortbildungen. Vielfach fehlt es den Schulen allerdings noch an kompetenter Beratung und systematischer Unterstützung, wenn es darum geht, ein konsistent und transparent arbeitenden Middle Managements zu etablieren, welches Selbstständigkeit und Zielorientierung koppelt und die eigene Schulentwicklung in diesem Sinne systematisch voranbringt.

Die Deutsche Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) hat aus diesem Grund einen neuen Zertifikatskurs entwickelt, der die Rolle des Mittleren Managements an Schulen vor dem Hintergrund des Arbeitsalltages der Leitungs- und Lehrpersonen reflektiert und Managementwissen und -techniken vermittelt, um die erforderlichen Gestaltungs- und Führungskompetenzen zu entfalten. Ziel des Zertifikatskurses „*Führungs- und Teamhandeln in Schulen – Gestaltungskompetenz für mittlere Führungskräfte*“ ist daher die Vermittlung von Gestaltungskompetenzen für mittlere Führungskräfte zur Umsetzung von Führungs- und Teamhandeln in Schulen mit Fokus auf Managementaufgaben in der Schulorganisation und der Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Autoren: Prof. Dr. Heinz Günter Holtappels • Lena Lieblang

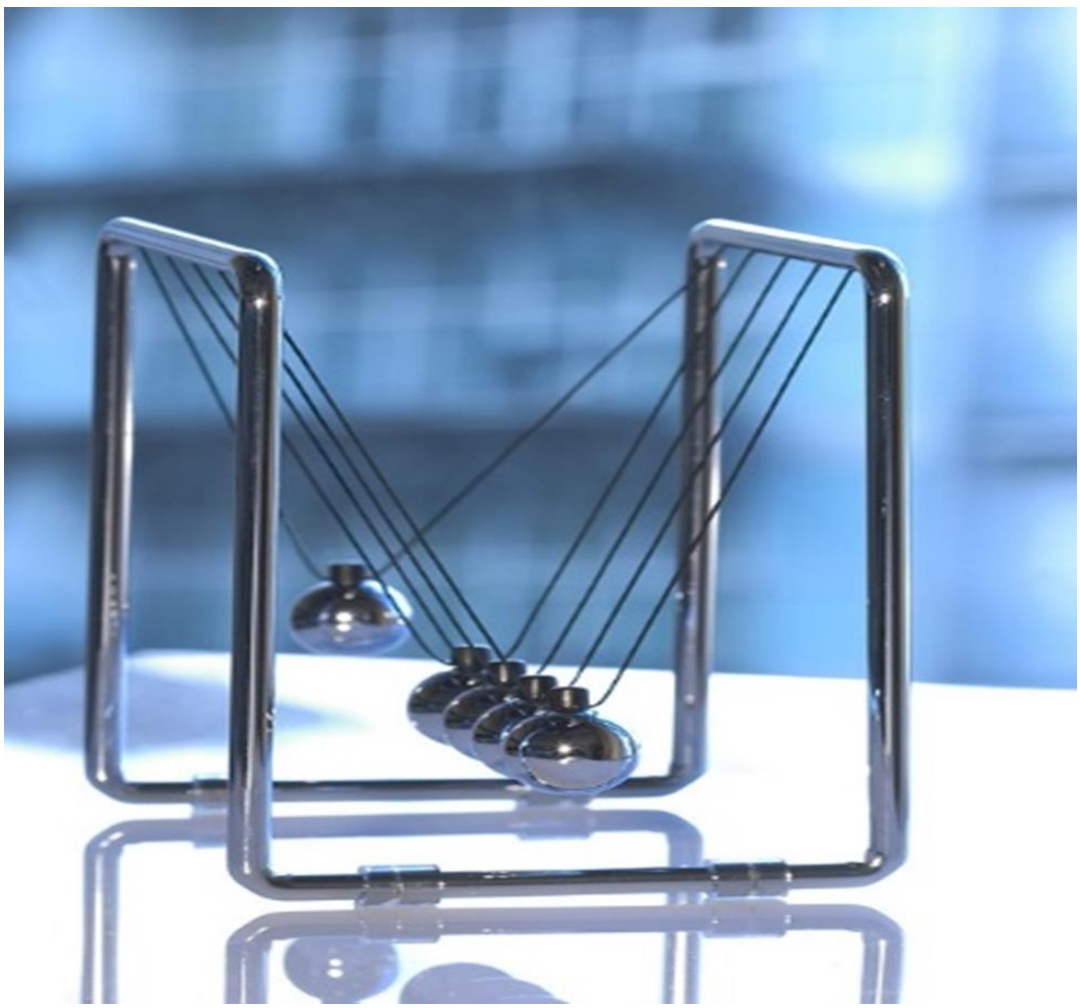


Bild: Phil Rile Pixabay

Bildungslücke schließen:

Als die Mikätzchen in die Schule kamen

Eine Notmaßnahme aus den 1960er Jahren wieder aktuell?

In den 1960er Jahren herrschte aufgrund von geburtenstarken Jahrgängen ein hoher Lehrermangel. Klassenstärken über 40 Schülerinnen und Schüler waren keine Ausnahme mehr.

Der amtierende Kultusminister Paul Mikat startete eine ungewöhnliche Offensive:

*Nordrhein-Westfalen zahlt Lehrern für jede zusätzlich gehaltene Schulstunde 10 Mark. Außerdem hat man zusätzliche Lehrkräfte angestellt. Hausfrauengeschwader oder pädagogischer Volkssturm, d.h. Damen und Herren, die mindestens 30 Jahre alt sind, das Abitur abgelegt haben oder einen sozialpädagogischen Beruf ausgeübt haben, werden im Laufe eines Jahres zu Lehrern ausgebildet. (***Historischer O-Ton aus dem Jahr 1964,** *Quelle:* https://www.deutschlandfunk.de/die-rueckkehr-der-mikaetzchen.680.de.html?dram:article_id=32666*)*

Am 1. Januar 1963 begannen 1910 Frauen und 434 Männer mit der Ausbildung und unterrichteten ab Januar 1964 im Grundschulbereich.

Sie nannten sich Mikätzchen (männliche Form Mikater). Sie wurden allerdings nicht von allen Lehrkräften als Bereicherung empfunden. Lehrerverbände befürchteten eine mangelnde Bereitschaft zu einem ordnungsgemäßen Lehramtsstudium, Lehrkräfte im aktiven Schuldienst fühlten sich ungerecht behandelt.

Altersbedingt unterrichten heute keine Mikätzchen mehr im aktiven Schuldienst.

Seit den 2000er Jahren gibt es das sogenannte Seiteneinsteigerprogramm, welches Ähnlichkeiten ausweist. Interessierte Bewerber können sich mit abgeschlossenem Hochschulstudium und ausreichenden Studiennachweisen auf ausgeschriebene Stellen

bewerben und eine OBAS/PE Ausbildung absolvieren.

Hintergrundwissen:

Paul Mikat wurde am 10. Dezember 1924 im westfälischen Scherfede geboren. Er studierte katholische Theologie, Philologie und Rechtswissenschaften und war Professor für Bürgerliches Recht, Rechtsgeschichte und Kirchenrecht. Der CDU-Politiker hatte unter Ministerpräsident Franz Meyers von 1962 bis 1966 das Amt des Kultusministers inne. Er starb im September 2011 in Düsseldorf mit 86 Jahren.

Verena Croonenbroeck ist didaktische Leiterin
an der Rosa- Parks Schule in Monheim.
Kontakt: vcroonenbroeck@sk.monheim.de

Kopiervorlagen neu entdecken:

Individueller Fortbildungs- und Weiterbildungsplan als Instrument der Unterstützung und/oder der Personalentwicklung

Name der Lehrkraft:

Schuljahr:

Lehramt:

Fächer:

Grund dieser Maßnahme

O Personalentwicklung zur Vorbereitung für eine Beförderung/Funktionsstelle

O Unterstützungsmaßnahme zur Förderung der Gesundheit der Lehrkraft

O Unterstützungsmaßnahme zur Wiedereingliederung nach einer langen Erkrankung

O Unterstützungsmaßnahme für einen erfolgreichen schulischen Alltag

O Unterstützungsmaßnahme im Rahmen der Probezeit einer Lehrkraft

O_____

Ausgangssituation

In den folgenden Bereichen werden Probleme, Handlungs- oder Entwicklungsbedarfe im Gespräch herausgearbeitet:

O Unterrichtsstörungen

O Konflikte und Umgang mit herausfordernden

O Rituale und Unterrichtsstrukturen als Handwerkszeugs des Klassen- und Fachlehrers

O Klassenleitung

O Lehr- und Lernmethoden/Techniken/Binnendifferenzierung im Unterricht des Fachs bzw. der Fächer: _____

O Zeit- und Organisationsmanagement

O Sprachförderung

O Inklusion

O Integration

O Umgang und Einsatz von neuen Medien in Schule und Unterricht

O Individuelle Förderung und offene Unterrichtsformen

O Sicherheit in Schule und Unterricht

O Teamarbeit

O Non-verbales Lehrerauftreten

O Kommunikation und Gesprächsführung

O Kompetenzorientierte Leistungsmessung im Fach_____

O Evaluationsverfahren

O Klassenarbeiten gestalten und korrigieren

O Leitung von Teams, Gruppen und Besprechungen

O Führen und Leiten

O Mittleres Management in Schulen

O Aufgaben und Verantwortung in Schulen übernehmen in den Bereichen:
_____
_____

O
_____

Veranstaltung (Titel können variieren)	**Inhalte/Ziele**	**Anbieter**	**Zeit/Ort/ Kosten**
Themenfeld: **Genauer Titel:**			
Themenfeld: **Genauer Titel:**			
Themenfeld: **Genauer Titel:**			

Datum: _____

Unterschrift Lehrkraft: _____

Unterschrift Schulleitung: _____

Termin für das nächste Reflexionsgespräch: _____

ANLAGEN

Rund um den **VdDL** - Vorteile und Mitgliedschaft

Vereinigung der Didaktischen Leitungen NRW

Eines der größten

Schulformübergreifenden

Bildungsnetzwerke in Deutschland

Unsere Leitprinzipien

- Netzwerkarbeit gestalten
- Zusammenarbeit fördern
- Konzepte austauschen
- Regionale Treffen umsetzen
- Kooperationen entwickeln

Wir nehmen aus allen Schulformen und Bildungseinrichtungen NRWs auf:

- Didaktische Leitungen
- Alle anderen Schulleitungsmitglieder
- Lehrkräfte und Koordinatorinnen
- Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Bildungseinrichtungen, Instituten und Universitäten
- Sonstige interessierte Personen

Vorteile einer Mitgliedschaft:

- Monatlicher Newsletter mit individuellen Leitthemen des Monats
- Forum des Austausches von Konzepten, Ideen bzw. Fragen/Probleme formulieren und am gleichen Tag aus ganz NRW zahlreiche Antworten/Hilfen/Unterlagen digital erhalten
- Mehrere Tagungen, Fachtage und Veranstaltungen pro Jahr
- Vermittlung von Moderationen und Kontakten aus allen Bereichen des Bildungswesens in NRW
- Mit ganz NRW gut vernetzt sein
- …

www.vddl-nrw.de

An den 1. Vorsitzenden vom VdDL NRW Herrn Marquardt (Fax:0208-8998-144)
(Per Post an: Gesamtschule Osterfeld, Timo Marquardt VdDL NRW, Heinestraße 22 in 46177 Oberhausen)

Mitgliedsantrag zur Aufnahme in die Vereinigung der Didaktischen Leitungen NRW

Hiermit beantrage ich,

_____	_____
Name, Vorname	**Geburtsdatum**
_____	_____
Straße	**PLZ / Wohnort**
_____	_____
Telefon	**Email**
_____	_____
Schule	**Funktion**

die Aufnahme in den oben genannten Verein ab dem: ……..
(ab Monatsbeginn jeden Monats möglich)

Mitglieds-Nr. …….. (trägt der Vorstand ein)

Jahresbeiträge: 12 € (Im Monat 1 €), ansonsten anteilig _____€ bis zum nächsten 1.10.
Eine Zahlungsperiode ist vom 1.10 bis zum nächsten 1.10
Es wird zusätzlich eine einmalige Aufnahmegebühr von 10 € erhoben.

Dieser Jahresbeitrag soll selbstständig zum **1.10.** eines jeden Jahres auf das folgende

Konto überwiesen werden (ansonsten anteilig pro Monat bei Eintritt):

IBAN:DE35 8306 5408 0004 9081 98

Kontoinhaber: Vereinigung der Didaktischen Leitungen NRW

BIC: GENO DEF1 SLR

Bank: Deutsche Skatbank

Verwendungszweck: Name, Mitgliedsnummer und die Schule

Um Kosten zu sparen, soll dieses nicht über ein SEPA-Lastschriftverfahren erfolgen. Der Vorstand erinnert rechtzeitig per Mail an den Beitrag zum nächsten 1.10 des Jahres.

Ort, Datum und Unterschrift

……

Die Daten werden zur Vereinsverwaltung auf elektronischen Datenträgern während der Mitgliedschaft gespeichert.