

HSU

SELBST GESTEUERTES LERNEN

Hans-Jürgen Lindemann (Hrsg.)

Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer II

Hans-Jürgen Lindemann (Hrsg.):
Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer II

Der dieser Veröffentlichung zugrunde liegende Modellversuch
Implementierung eines didaktischen Systems zur Förderung
der Lern- und Teamkompetenz mittels Personal- und
Organisationsentwicklung (I-LERN-KO)
in der Programmreihe SKOLA
wurde als BLK-Programm von Bund und Ländern im Zeitraum vom 1. 4. 2005 – 31. 12. 2006 gefördert.

MV I-LERN-KO
Helmut-Schmidt-Universität Hamburg
Professur für Berufs- und Arbeitspädagogik
Prof. Dr. phil. Peter Dehnbostel
Holstenhofweg 85
22043 Hamburg

Lektorat: Marion Fleige, Berlin
Layout: Detlev Pusch, puschberlin.de
Umschlagfoto der Reihe: Uwe Boek
Druck: agit, Berlin

1. Auflage, Berlin im Dezember 2009
Alle Rechte vorbehalten
Printed in Germany



Inhalt

- 5 Vorwort
- 7 I. Beratung und Begleitung in der Lehrerfortbildung:**
Die Regionale Fortbildung der berufsbildenden Schulen in Berlin
 - 7 1. Einführung
 - 8 2. Die Struktur der Lehrer/innenfortbildung
 - 10 3. Das Konzept der Lehrer/innenfortbildung
 - 12 4. Schulische Entwicklungsprojekte – Beratung und Begleitung in den berufsbildenden Schulen
- 15 II. Beratungs- und Begleitungskonzepte in der Qualifizierung der Lehrer/innen**
 - 15 1. Beratung und Begleitung im schulischen Entwicklungsprojekt
 - 17 2. Das Entwicklungsprojekt und schulübergreifende Fortbildungen
 - 17 3. Begleitung und Beratung in der Berufs- und Arbeitswelt
- 27 III Lehrer/innenteamentwicklung in berufsbildenden Schulen – Chance oder Quadratur des Kreises?**
 - 27 1. Erfahrungen mit Lehrer/innenteamentwicklung in berufsbildenden Schulen Berlins
 - 31 2. Neun Thesen für eine erfolgreiche Einführung von Lehrer/innenteamarbeit
- 39 IV Faktoren, Kriterien und Wirkungen von Lehrer/Innenteamarbeit an Berufsbildenden Schulen**
 - 39 1. Einleitung
 - 40 2. Untersuchungsziele und Methoden der Datenerhebung
 - 42 3. Fallinstitutionen, Durchführung der Untersuchung und Methoden der Datenanalyse
 - 46 4. Untersuchungsbefunde
 - 66 5. Schlussfolgerungen zum Entwicklungsstand und zu Entwicklungs-herausforderungen der Lehrer/innenteamarbeit an berufsbildenden Schulen
 - 70 6. Zusammenfassung

Vorwort

Die Lehrer/innenfortbildung wurde in Berlin vor 3 Jahren neu gestaltet. Es entstand die sogenannte Regionale Fortbildung. Die Neugestaltung ging mit einer Debatte einher, wie moderne Konzepte und Verfahren zur Kompetenzentwicklung aus der betrieblichen Weiterbildung auch im schulischen Bereich integriert werden können.

Die Herausbildung von Kompetenzen erfolgt durch lebens- und arbeitsbegleitende individuelle und gemeinsame Lern- und Entwicklungsprozesse und in unterschiedlichen Formen des Lernens in der Arbeits- und Lebenswelt. Kompetenzentwicklung ist ein aktiver Prozess, der von den Individuen weitgehend selbst gestaltet wird und in starkem Maße selbstgesteuertes Lernen erfordert. Wichtige Ansätze in der Neugestaltung der Lehrer/innenfortbildung sind das Lernen in der Arbeit, die Förderung der Kompetenzentwicklung durch Beratung und Begleitung und die Lehrer/innenteamentwicklung zur Umsetzung von Innovationen in den berufsbildenden Schulen.

Im ersten Teil dieser Broschüre wird das neue Konzept der Lehrer/innenfortbildung, wie es ab 2007 für die berufsbildenden Schulen entwickelt wurde, vorgestellt. Der zweite Teil befasst sich mit Beratungs- und Begleitungsansätzen in der Lehrer/innenfortbildung.

Der dritte und vierte Teil befassen sich mit Beratung und Begleitung in der Lehrer/innenteamentwicklung der berufsbildenden Schulen. Die Lehrer/innenteamentwicklung wurde in einem Modellvorhaben an zwei Schulen besonders gefördert und schließlich evaluiert. Der Evaluationsbericht wird im vierten Teil präsentiert. Damit die Leserin/ der Leser sich ein Bild von der Beratung und Begleitung, die die Lehrer/innenteams für ihre Entwicklung nutzen konnten, machen kann, wird im dritten Teil die Perspektive der Beraterinnen noch einmal dargelegt. Dieser Teil ist der Broschüre „Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer“ entnommen, die im Dezember 2008 erschienen ist.

Die Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer wurde im Modellversuch „Implementierung eines didaktischen Systems zur Förderung der Lern- und Teamkompetenz mittels Personal- und Organisationsentwicklung“ (I-LERN-KO), der im Rahmen des Modellversuchsprogramms „Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung“ (SKOLA) stattfand durch Beratung und Begleitung gefördert. Die Teambesprechung wurde von externen Beraterinnen durchgeführt. Wenn heute 10 Jahre nach TIMSS und PISA in Deutschland darüber nachgedacht wird, warum bessere Ergebnisse der Schüler/innen zumeist ausbleiben, kann zu dem hier vorgestellten Veränderungsprozess eines festgestellt werden: An der 1. Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik haben die Lehrerteams die Qualitätsverbesserung des Unterrichtes erreicht und die Ergebnisse der Auszubildenden haben sich signifikant verbessert. Auch die Schulinspektion hat der Schule eine sehr gute Unterrichtsqualität bescheinigt. Wenn Lehrer/innen einige tradierte Konzepte ablegen und neue Ansätze lernen und im Team umsetzen sollen, braucht das viel Zeit und es kostet Geld für Beratung und Begleitung, Geld für die Kompetenzentwicklung der Lehrer/innen, das allerdings gut angelegt ist. Die hohe Motivation der Lehrer/innen an der Schule, eine innovativ denkende und handelnde Schulleitung, der Dialog mit der Wissenschaft und die Organisation der Beratung und Begleitung durch eine unabhängige Agentur, den Modellversuch I-Lern-Ko, sind einige der Elemente, die man für erfolgreiche Innovationsprozesse in Schule benötigt.

Ein Dank geht an die Beraterinnen Angelika Plett, Dorothea Schütze und Sabine Osvatic, die im Herbst 2008 leider viel zu früh gestorben ist. Sie haben in mehreren Reflexionsworkshops mit mir die neun Thesen zur Lehrer/innenteamentwicklung herausgearbeitet, die im Teil III dargestellt sind. Ein Dank geht auch an viele Lehrerinnen und Lehrer der Modellversuchsteams, die neben der hohen Unterrichtsbelastung sich die Zeit genommen haben, ihre Kompetenzentwicklung und innovative Arbeit zu dokumentieren und evaluieren zu lassen.

Die Evaluation, die im vierten Teil präsentiert wird, wurde von Pamela Buggenhagen und Klaus Hatwieger vom ITF-Schwerin durchgeführt.

Berlin, 1. Dezember 2009

Dr. Hans-Jürgen Lindemann
Leiter des Modellversuchs I-Lern-Ko

1 Erfahrungen mit Lehrer/innenteamentwicklung in berufsbildenden Schulen Berlins

1.1 Ursachen und Bedeutung der Lehrer/innenteamentwicklung

Im Rahmen der Modernisierung beruflicher Ausbildung in schulischen Berufsbildungszentren spielt die Lehrerteamentwicklung inzwischen eine große Rolle. Hintergrund ist ein Wandel in der Berufs- und Arbeitswelt, der zu einer Modernisierung und damit verbunden Umstrukturierung von Betrieben und ganzen Branchen geführt hat. Dabei spielt mit Blick auf veränderte Arbeitsprozesse und im Rahmen der Globalisierung veränderter Prozessketten die Organisationsentwicklung in den Betrieben eine große Rolle. Mit Blick auf die Modernisierungen werden Ausbildungsberufe neu geschaffen bzw. bestehende grundlegend verändert und auf neue Anforderungen angepasst. Auf die außerordentlich kurzen Innovationszyklen in nahezu allen Berufsfeldern müssen die Berufsbildungszentren flexibel und schnell reagieren. Dabei lassen sich die gleichen Ursachen für die Arbeit in Gruppen oder Teams – beide Bezeichnungen treffen zu – ausmachen, wie sie zu Beginn der neunziger Jahre für die Modernisierung in Industrie und im Dienstleistungsgewerbe festgestellt wurden. Es ging und geht um eine enorme Verknappung der Ressource Zeit, eine Verknappung der Ressource Geld und eine dramatische Steigerung der Komplexität (nach Doppler/Lauterburg 1994, S. 18 ff.).



Für die Berufsbildungszentren bedeutet das: Schulen müssen immer schneller auf Veränderungen der Ausbildungssituation reagieren können sowie neue Vorgaben und Curricula schneller implementieren und im Unterricht umsetzen. Auch die technischen Innovationen führen zu immer häufigeren Aktualisierungen der schulischen Curricula. Die für konzeptionelle Arbeit zur Verfügung stehende Zeit und Ressourcen (Zur Verfügung stehende Ermäßigungsstunden – Ressourcen bekommen Schulen überwiegend als Stellen und nur wenig als Geldmittel) wurden auf Grund der Sparpolitik in den Landeshaushalten knapper.

Um diese Modernisierungsaufgaben lösen zu können, halten sowohl Schulleitungen wie auch viele Lehrerinnen und Lehrer das Team als Organisationsform für einen geeigneten Ansatz. Hinzu kommt der Aspekt der Selbstähnlichkeit.

Wenn in beruflichen Arbeitszusammenhängen Kooperation und Kommunikation im Team, wenn soziale und humane Kompetenzen einen Bedeutungsgewinn erfahren, müssen Auszubildende auch in und mit der Kleingruppe lernen. Das müssen Lehrerinnen und Lehrer selbst erst einmal lernen. Auch aus diesem Grunde spielt die Lehrerteamentwicklung in Berufsbildungszentren eine so große Rolle.

1.2 Ziele eines Veränderungsprozesses am Lernort Schule der beruflichen Bildung, die durch Lehrerteamarbeit realisiert werden

Im Kern geht es darum, innerhalb der in Schule nach wie vor bestehenden hierarchischen Organisation horizontale Kommunikationsstrukturen systematisch einzubinden und eine Team- und Netzwerkstruktur als tragendes Element von einer neuen Unterrichtsorganisation aufzubauen.

Veränderungen, die Lehrerteams in berufsbildenden Schulen vorantreiben, erfordern folgende fünf Faktoren:

1. Kreativität, verbunden mit Pioniergeist und vor allem didaktischer Experimentierfreude.
2. Kommunikation und Kooperation als Basis einer gemeinsamen Entwicklung neuer Konzepte, Verfahren und Organisationsformen. Für die Leitung bedeutet das gleichzeitig ein Management durch aktives Eingreifen und Teilnahme am Prozess, ein Wandern umher.
3. Ein Zusammengehörigkeitsgefühl und vor allem eine neue Schulkultur in den Bereichen, in denen neue Unterrichtsformen eingeführt werden sollen und in denen die Teams tätig sind.
4. Die Notwendigkeit einer erhöhten Konfliktfähigkeit innerhalb der Teams und auch der Teammitglieder im Kollegium, um Konflikte im Sinne einer positiven Streitkultur auszutragen.
5. Sinnvermittlung, damit die notwendige Veränderung der Rollenidentität der Lehrerinnen und Lehrer gelingt.

Konkret geht es darum, mit der Lehrer/innenteamarbeit vor dem Hintergrund der oben beschriebenen Herausforderungen an eine Modernisierung beruflichen Lernens folgende Ziele und Aufgaben zu verfolgen bzw. zu bewältigen:

- Komplexe Aufgaben curricularer und didaktischer Gestaltung durch Arbeitsteilung in einem Lehrer/innenteam besser und effizienter gestalten,
- Schul- und Lernorganisation hin zu mehr Eigenverantwortung der Auszubildenden nachhaltig verändern,
- Rollenveränderung der Lehrkräfte, die das Lehren ein wenig lassen und das Lernen stärker als bisher ermöglichen,
- Qualitätsverbesserung des Unterrichts durch eine hohe Kompetenz des Lehrer/innenteams immer wieder neu erarbeiten,
- Entlastung des einzelnen Lehrers in der erhöhten Planungs- und Evaluationstätigkeit durch eine gezielt und gut organisierte Arbeitsteilung im Team und durch effiziente Arbeitsstrukturen im Team und in der ganzen Schule.

Ob Aufwand und Nutzen sich nach der Umstellung auf Lehrerteamarbeit jemals decken, ist eine der offenen Fragen, die auch in der Evaluation im Teil IV von den Lehrer/innen thematisiert wird. Zunächst bedeutet die Lehrer/innenteamarbeit einen erheblichen Mehraufwand an didaktischer Gestaltung, Koordination, an Teamtreffen, an Absprachen, an Verarbeitung auftretender Verunsicherung u.v.m. Allerdings leisten die Teams zur Zeit etwas, was in der anwendungs- und verwendungsorientierten Forschung nach wie vor ungeklärt ist: Es geht um die Frage, was kann im Lehrerteam besser und effizienter geleistet werden und was bleibt nach wie vor an individueller Arbeit der einzelnen Lehrerin oder dem einzelnen Lehrer mit Unterstützung des Lehrerteams vorbehalten? Wenn Lehrerteamarbeit in einem Lernnetzwerk langfristig die Basis einer neuen Schulorganisation sein soll, muss die Frage beantwortet werden, ob die Vorteile für die einzelne Lehrkraft die Nachteile aufwiegen? Die Frage ist bis heute in der Forschung weitgehend unbeantwortet, beantwortet ist sie in der Praxis durch das enorme Engagement vieler Lehrerinnen und Lehrer, die gegen alle Widerstände bestehender Schulstruktur und eines oft als innovationshemmend empfundenen Schulverwaltungshandelns Lehrerteamarbeit als geeignete Arbeits- und Lernform behaupten.

1.3 Rahmenbedingungen der Lehrer/innenteamarbeit, hindernde und fördernde Bedingungen

Wenn Teamentwicklung in der Schule erfolgen soll, trifft sie auf einige hindernde Bedingungen, die in ihrer störenden und entwicklungshemmenden Wirkung nicht unterschätzt werden dürfen. Dies ist im Vergleich zu anderen Institutionen, Organisationen und vor allem im Vergleich zu Unternehmen, aus denen viele Beratungsansätze zur Teamentwicklung kommen, in der Institution Schule besonders zu beachten.

Wie die Erfahrung zeigt, wird dort, wo Lehrerteamarbeit in größeren Bereichen berufsbildender Schulen eingeführt wird, im Prinzip die Einbindung der Teams in die übergeordnete Organisation mitgedacht. Allerdings muss festgehalten werden, dass das in der Schulverfassung bisher kaum eine Rolle spielt. Auch Schulgesetzänderungen wie die in Berlin aus dem Jahr 2004 und 2009/10 sehen Lehrerteams nicht vor.

Die Einführung der Lehrer/innenteamarbeit muss sich folgenden hindernden Bedingungen stellen und diese immer und immer wieder zu überwinden suchen:

1. Die Stellung der einzelnen Lehrkraft ist einer der neuralgischen Punkte der Lehrer/teamentwicklung. Früher hieß es im § 10 des Berliner Schulverfassungsgesetzes (Fassung von 1979, gültig bis 2004): „Der Lehrer unterrichtet und erzieht die ihm anvertrauten Schüler und beurteilt ihre Leistungen gemäß seiner fachlichen Ausbildung und in eigener Verantwortung... “. Heute heißt es im § 67 (Fassung des Schulgesetzes von Berlin, Januar 2004 – bis heute gültig): „Die Lehrkräfte fördern die persönliche Entwicklung, das eigenständige Lernen und das eigenverantwortliche Handeln der Schülerinnen und Schüler. Sie unterrichten, erziehen, beurteilen und bewerten, beraten und betreuen in eigener pädagogischer Verantwortung im Rahmen der Bildungs- und Erziehungsziele... und Rechtsvorschriften ...“ Es wird auf die Lehrkräfte (Plural ! – nicht mehr „der Lehrer ...“) und neue curriculare und didaktische Ansätze Bezug genommen, Kooperation ist erwünscht, allerdings ist der Kern der Lehrertätigkeit nach wie vor die eigene auf die einzelne Lehrkraft bezogene pädagogische Verantwortung, die nicht unzumutbar eingeschränkt werden darf. Eine Verantwortung des Lehrerteams gibt es in der Schulverfassung nach wie vor nicht. Als fördernde Bedingung für berufsbildende Schulen kann festgehalten werden, dass viele Lehrer nicht die rein akademische Lehrerbildungskarriere haben, sondern selbst eine einschlägige berufliche Ausbildung absolviert und zeitweise in beruflichen Zusammenhängen ihrer Auszubildenden gearbeitet haben.
2. Die Schulhierarchie und der hohe Grad an Verrechtlichung in Deutschland ist ein weiterer neuralgischer Punkt. Lehrer/innenteamentwicklung ist mit einer in hohem Grade hierarchischen Struktur konfrontiert, die kurz- und mittelfristig unverrückbar ist. Sie ist gegossen in hergebrachte Grundsätze eines Berufsbeamtentums und der daraus abgeleiteten Stellung einer jeden einzelnen Lehrkraft. Dass es inzwischen eine Vielzahl unterschiedlich bezahlter angestellter und nicht verbeamteter Lehrerinnen und Lehrer gibt, die im zusammengewachsenen Ost- und Westberlin oft nur die Hälfte ihrer verbeamteten Kolleginnen und Kollegen verdienen, wirft in jeder Teamsitzung die Frage nach belastbaren Arbeitszuweisungen gemeinsam vereinbarter Aufgaben auf.
3. Schule in alter Tradition, die als Organisation hier und heute durchaus fortwirkt, funktioniert mit einem Stellenkegel einer Leitungshierarchie als Topdown-Modell gestufter Verantwortung und Anweisung und so vielen Hierarchieebenen (Fachleiter/in, Fachbereichsleiter/in, Abteilungsleiter/in, Abteilungsleiter/in, Koordinator/in, Schulleiter/in, Schulaufsicht, Fachaufsicht) wie dies kaum irgendwo sonst noch der Fall ist. Die Schule ist einmal dafür gemacht worden, über Jahre und Jahrzehnte immer das Gleiche zu tun. Der durch Stundentafel und den Stundenplan organisierte Unterricht vermittelt über die Schulleitung hat Verfassungsrang, weshalb eine veränderte Lernorganisation auch hier an enge Grenzen stößt. Eine auf Lehrerteamarbeit basierende innovative und an emanzipatorischen Bildungszielen orientierte Aufgabendidaktik in situierter, gemäßigt konstruktivistischer Perspektive ist zunächst Gast, Schule war immer schon vorher da.
4. Die Fachstruktur der Schule ist über Stellenpläne und lebenslang besetzte Beamtenstellen der Fachbereichs- und Fachleiter/in mit gesetzlich und verordnungsmäßig zugewiesenen Aufgaben fest gefügt und nur im Einvernehmen mit diesen Stelleninhabern hin zu flexiblen Strukturen kurzfristig veränderbar. Dazu querliegende Organisationsmodelle kleiner eigenständiger Einheiten, der Lehrer/innenteams, arbeiten sich auch heute, zehn Jahre nach Einführung lernfeldstrukturierter Curricula, noch an der Fachstruktur ab. Viele Aufgaben sind in Stellen- und damit Kompetenzzuweisungen der Fach- und Fachbereichsleitungen vorgeschrieben und vergeben, andere gar nicht erfasst¹. Als fördernde Bedingung in berufsbildenden Schulen ist hervorzuheben, dass inzwischen viele sogenannte Quereinsteiger in Prozessen denken und Arbeitsprozesswissen und aktuelle Kenntnisse über Qualitätsmanagement in die Teamsitzungen mitbringen. Unterschiedliche Qualifikationsprofile der Lehrerinnen und Lehrer dieses Schultyps begünstigen die Zusammenarbeit in Lehrerteams.

1.4 Lehrer/innenteamentwicklung in berufsbildenden Schulen Berlins: Leistungsfähige Lehrer/innenteams – wer sind sie? Was können Sie?

Ein Lehrer/innenteam hat eine begrenzte Zahl von Mitgliedern, arbeitet relativ kontinuierlich zusammen, hat gemeinsame Ziele und klar umrissene Aufgaben in einem

¹ Dies gilt für das Bundesland Berlin. In Brandenburg ist die fachbezogene Hierarchie nie durch feste Stellen eingeführt worden, weshalb Schulen viel flexibler auf veränderte normative Grundlagen der Curricula berufsbildender Ausbildungsgänge reagieren können.

Bereich der Schule oder einer Berufsgruppe, einem Bildungsgang. Es entwickelt ein „Wir-Gefühl“, arbeitet in gegenseitiger Abhängigkeit und Verantwortung und ist Teil eines Netzwerkes. Jede/r kann sich direkt mit anderen im Team austauschen, neben einem regelmäßigen (festen) Teamtreffen gibt es unterschiedliche Formen informell geregelter Zusammenarbeit im Schulalltag und auch darüber hinaus.

Ein Team hat keine Teamleitung, wie es aus der Wirtschaft bekannt ist. In schulischen Lehrerteams gibt es Teamkoordinatoren, Teamsprecher oder Teammoderatoren. Die Aufgabe wird meistens zeitlich befristet wahrgenommen und vom Team selbst festgelegt. Die Rolle eines Teamkoordinators ist die der Moderation und Kommunikation.

Wesentliche Aufgaben eines Teamsprechers oder Teamkoordinators – beide Begriffe werden verwandt – sind die des Ansprechpartners für die Schulleitung, die Teilnahme an koordinierenden Gremien innerhalb einer Team- und Schulstruktur, die Zuständigkeit für Kommunikation und fachlichen Austausch zwischen Teams und in fest vereinbarten Lernnetzwerken, die Planung von Teamtreffen und die Entscheidungsvorbereitung, die Regelung einiger Formalitäten. Weiterhin geht es um die Abstimmung und Ermittlung des Fortbildungsbedarfes bzw. die Gestaltung weiterer Lernschritte auf dem Weg der Kompetenzentwicklung des Teams.

Die Teambildung erfolgt in berufsbildenden Schulen meist mit der Übernahme neuer Aufgaben wie der Implementierung lernfeldstrukturierter Curricula, der Schaffung neuer Bildungsgänge bzw. der Einrichtung einer Steuerungsgruppe im Rahmen der Schulprogrammarbeit und der Qualitätsentwicklung. Zu unterscheiden ist zwischen dauerhaft arbeitenden Teams (Lernfeldimplementierung und -umsetzung, Bildungsgangarbeit) und zeitlich befristet arbeitenden Teams wie Planungsteams, Gruppen zur Erarbeitung eines schulischen Curriculums oder zur Neufassung curricularer Grundlagen.

In der Teambildung ist ferner zu unterscheiden zwischen Bereichen oder Abteilungen, in denen alle Kolleginnen und Kollegen in Lehrer/innenteams arbeiten müssen und solchen Bereichen und Abteilungen, in denen neben traditioneller Unterrichtsorganisation Teamstrukturen entstehen.

Teamstrukturen haben sich an den meisten Schulen, an denen es eine ausgeprägte Kommunikations- und Kooperationskultur gibt, nach und nach auf informellem Wege herausgebildet. Der Übergang professioneller Lehr- und Lerngemeinschaften hin zu Lehrerteams ist oft fließend.

Eine umfassende Lehrerteamentwicklung ist teuer und bedarf einer behutsamen Planung und Gestaltung. Die Phasen des *forming*, *storming*, *norming*, *performing* sind im schwierigen Umfeld einer hierarchisch strukturierten Schule unter Zuhilfenahme einer professionellen Beratung zu durchlaufen. Die Erfahrung des Modellversuchs I-Lern-Ko zeigt, dass der externen OE-Beratung in jedem Falle der Vorzug zu geben ist. Ein Zeitraum von ca. drei Jahren ist eine gute Basis – in der Regel ist damit auch ein neuer Ausbildungsgang einmal durchlaufen, sind umfassende didaktische Projekte geplant, erprobt, reflektiert und dokumentiert.

Wenn Ideenvielfalt und Innovationen zunehmen sollen, wenn eine Motivationssteigerung durch gegenseitige Unterstützung angestrebt wird, wenn Handlungsspielräume erweitert werden, Teams Verantwortung auch in der Organisation von Unterricht eines Bereiches übernehmen, Teamentscheidungen die Basis vieler innovativer Entwicklungsprozesse werden und die Leitung dadurch spürbar entlastet wird, müssen für die Unterrichts- und die Kompetenzentwicklung der Teammitglieder Raum und angemessene Ressourcen vorhanden sein. Beratung und Begleitung wirken dann, wenn die in allen mir bekannten Lehrer/innenteamentwicklungsprozessen auftretende Überlast nicht dauerhaft die Nachteile der Teamarbeit über die Vorteile und den Nutzen stellen. Ein Nutzen muss für alle Teammitglieder nach und nach spürbar sein, sonst ist der Teamentwicklungsprozess nicht nachhaltig und eine Qualitätsverbesserung dauerhaft nicht zu erreichen. Ein Nutzen stellt sich nach einer Entwicklungsphase zum einen durch eine spürbare Arbeitsentlastung ein. Zum anderen sind der Sinn des erzieherischen Tuns und der Kompetenzgewinn im Lehrer/innenteam wichtig und beides führt zu einer befriedigenderen Arbeit und hohen Identifikation.

Wie dies erreicht werden kann, wird im Folgenden aus der Perspektive dreier Beraterinnen dargestellt. Die neun Thesen zur Lehrerteamentwicklung wurden in mehreren Reflexionsworkshops mit Berater/innen gemeinsam erarbeitet.

Literatur:

Doppler, K / Lauterburg, CH.: Change Management. Frankfurt/ Main und New York 1994, S. 43

Gairing, Fritz: Organisationsentwicklung als Lernprozess von Menschen und Systemen, 3. Auflage, Beltz Wissenschaft, Weinheim und Basel 1996 ³2002

2. Neun Thesen für eine erfolgreiche Einführung von Lehrerteamarbeit

Als Ergebnis des begleiteten Organisationsentwicklungsprozesses zur Einführung von Lehrer/innenteamarbeit haben Beraterinnen auf der Grundlage von Reflexionsgesprächen mit den einzelnen Teams sowie der Auswertung durch die Begleiterinnen und die Projektleitung Modellvorhabens neun Thesen zum Gelingen dieses Veränderungsprozesses formuliert. Diese Thesen leiten sich her aus den konkreten Erfahrungen im Modellvorhaben, können aber als allgemeine, hilfreiche Richt- bzw. Leitlinien solcher Entwicklungsprozesse betrachtet werden:

1. Lehrerteamarbeit (LTA) muss systematisch eingeführt werden, wenn es um die Umstellung auf Themenfeldarbeit (TF) geht

Insgesamt wurden vier von sieben Lehrerteams sowie ein teamübergreifendes Gremium („PAULE“) bestehend aus Schulleitung und Teamvertreter/innen bzw. Teamkoordinator/innen von externen Beraterinnen begleitet und fortgebildet.

Die Teambegleitungen starteten zeitversetzt, kein Team konnte von seiner Entstehung an begleitet werden. Die Begleitung begann erst nachdem die Teammitglieder schon eine Weile zusammen gearbeitet hatten. Die Begleitungsprozesse liefen weitgehend unabhängig voneinander. Dies ist in Bezug auf die individuellen Begleitaspekte eines jeden Teams und die darauf zugeschnittenen Interventionen durch die externen Beraterinnen unproblematisch. Allerdings waren durch den zeitversetzten Begleitungsbeginn und die unterschiedlichen Zeitabstände zwischen den begleiteten Teamtreffen und -fortbildungen in den einzelnen Teams keine aufeinander abgestimmten Entwicklungsprozesse möglich. So konnten die Entwicklungsphasen und dazugehörigen Fortbildungsinhalte nicht systematisiert werden. Dies erschwerte einerseits den teamübergreifenden Austausch, denn die Teams arbeiteten parallel an sehr unterschiedlichen Themen. Vor allem aber wurde versäumt, zentrale Aspekte der Arbeit in den einzelnen Teams (sowohl Gelingensbedingungen als auch kritische Faktoren) zusammen zu tragen und auf Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede hin zu überprüfen, um davon mögliche Interventionen auf übergreifender schulischer Ebene abzuleiten.

Hinzu kam, dass die Terminfindung für halb- oder ganztägige Teambegleitungen stets problematisch war und Teambegleitungen in sehr unregelmäßigen Abständen stattfanden. Termine für Teamentwicklungsprozesse waren nicht im Stunden- und Arbeitsplan vorgesehen, sondern mussten jedes Mal neu verhandelt und angesichts der Arbeitsfülle regelrecht „freigeschaufelt“ werden. Dadurch kam es zu längeren Begleitungspausen, die ein kontinuierliches Dranbleiben an Entwicklungsthemen und -schwerpunkten kaum ermöglichten. So waren vereinbarte Themen und Fortbildungsschritte

Wochen oder Monate später zumeist gar nicht mehr relevant, sondern überlagert von neuen Themen, Aufgabenstellungen oder aktuellen Konflikten. Einige notwendige Teamentwicklungsschritte wurden dadurch verschleppt oder latente, schwelende Konflikte blieben über längere Zeiten unbearbeitet.

Überdies kamen auf einzelne Teammitglieder immer wieder kurzfristig anberaumte Termine oder Anforderungen zu, wodurch das Team selten vollständig bei einem vereinbarten Begleitungs- oder Fortbildungstermin vertreten war.

Abgesehen davon, dass die Begleitung jedes einzelnen Teams unbedingt auf die individuellen Bedarfslagen abgestimmt sein muss und daher nicht in allen Teams nach dem gleichen Schema ablaufen kann, ist eine übergreifende Systematisierung der Teamentwicklungsprozesse innerhalb einer Schule vonnöten, um den Veränderungsprozess als einen gesamtschulischen Prozess zu konzipieren, zu strukturieren und zu organisieren. Hierzu bietet sich ein eindeutiger gemeinsamer Beginn („Kick Off“) an, bei dem es um die gemeinsame Zielsetzung und gemeinsame zentrale Aspekte der Teamentwicklung sowie die Einbettung in die gesamtschulische Entwicklung geht

Sabine Osvatic †, Dorothea Schütze und Angelika Plett
Dieser Text entstand nach mehreren Reflexionsworkshops im Laufe des Modellvorhabens I-Lern-Ko. Es ist ein Nachdruck aus der Broschüre Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer, [Hans-Jürgen Lindemann (Hrsg.), Berlin im Dezember 2008, S. 43–49].

Die neun Thesen im Überblick:

1. Lehrerteamarbeit (LTA) muss systematisch eingeführt werden, wenn es um die Umstellung auf Themenfeldarbeit (TF) geht.
2. LTA ist dort, wo sie in einen ganzen Bildungsgang eingeführt wird, Teil eines umfassenden Schulentwicklungsprozesses.
3. Die ganze Schule bzw. alle von Veränderungen Betroffenen sind in Entscheidungsprozesse einzubeziehen.
4. Die praktische Umsetzung ist notwendig verbunden mit externer Begleitung.
5. Die Basis für einen Teamentwicklungsprozess von Lehrerinnen und Lehrern ist ein gut strukturierter Veränderungsprozess des didaktischen Profils.
6. Teamübergreifender Austausch über inhaltliche und organisatorische Fragen ist unabdingbar.
7. Es geht um Rollen-, Kultur- und Identitätsveränderungen. Dies sind tiefgreifende Veränderungen, die verunsichern und viel Zeit (mehrere Jahre) und Kraft kosten.
8. Die Rahmenbedingungen (gesetzlich, politische, strukturell) verändern sich nicht so schnell (oder auch gar nicht) wie die Schule/Lehrerinnen und Lehrer/Unterricht selbst.
9. Ressourcen müssen in ausreichendem Maße bereitgestellt werden: Finanzen, Zeit, Räume, Material.

In den Teamarbeitszeiten, donnerstags von 12 bis etwa 15 Uhr werden keine anderen Termine angesetzt.

(z. B. Kriterien für die Zusammensetzung der Teams, notwendige Entwicklungsphasen und grundlegende Fortbildungsinhalte für alle Teams, Möglichkeiten des Erfahrungs- und Materialaustauschs unter den Teams, schulorganisatorische Fragen, etc.). Von Beginn an sollten verbindliche Zeitfenster für Teamentwicklungszeiten vereinbart und in der übergreifenden Schulorganisation Berücksichtigung finden, um Termin-Kollisionen mit z. B. kurzfristig anberaumten Konferenzen o. ä. zu vermeiden und eine kontinuierliche Teilnahme aller Teammitglieder zu gewährleisten.

2. Lehrerteamarbeit ist dort, wo sie in einen ganzen Bildungsgang eingeführt wird, Teil eines umfassenden Schulentwicklungsprozesses

Wie schon bei den Ausführungen zur 1. These erwähnt, sollte die Einführung von Lehrerteams in einen gesamtschulischen Entwicklungsprozess eingebettet sein. So waren Teammitglieder der Fachschule bereits im Vorfeld in die Formulierung der neuen Ausbildungsverordnung und die damit verbundenen Veränderungen der schulischen Arbeitsstrukturen sowie Lehr- und Lernsituationen einbezogen. Ebenso haben sich vier der bereits bestehenden sieben Teams für ihre Teilnahme am Modellvorhaben ausgesprochen.

Eine gemeinsame, teamübergreifende Reflexion der inzwischen gemachten Erfahrungen mit der neuen Ausbildungsordnung und den veränderten Arbeits-, Lehr- und Lernbedingungen hat allerdings nicht systematisch stattgefunden.

Es gab in einzelnen Teams durchaus (voneinander unabhängige) Reflexionsprozesse, in denen rückblickend auf die ursprünglichen Ideen die Umsetzung in die Praxis ausgewertet wurde. Diese Reflexionsprozesse fanden allerdings nicht systematisch und teamübergreifend statt, wodurch wertvolle Potenziale für die Weiterentwicklung und Optimierung der Themenfeld- und Lehrerteamarbeit ungenutzt blieben.

Die Einführung von Themenfeld- und Lehrerteamarbeit sollte wesentliche Entwicklungsschritte durchlaufen (ähnlich der Schritte in der Schulprogrammarbeit). Dazu gehören:

- a. Zielbestimmung mit allen Beteiligten
- b. Gemeinsame Festlegung von Indikatoren für die Erreichung der Ziele sowie dazugehörigen Qualitätskriterien
- c. Bestandsaufnahme (bzw. Ist-Soll-Analyse) im Hinblick auf die formulierten Ziele
- d. Feststellung von Entwicklungsbedarf auf der Grundlage der Ist-Soll-Analyse inkl. Weiterbildungsbedarfsanalyse
- e. Konkrete Feinziele sowie entsprechende Entwicklungsvorhaben
- f. Maßnahmenplanung und Maßnahmendurchführung
- g. Regelmäßige Evaluation (Überprüfung der Zielerreichung/Gelingensbedingungen und kritische Faktoren)
- h. Gegebenenfalls Anpassung/Veränderung/Optimierung der Maßnahmen
- i. Fortschreibung des Plans

Elke Wasserberg- Ruebel

Gelingensbedingungen für Lehrer/innenteamarbeit

Wie alles anfang: Mit Beginn des Schuljahres 2003/04 trat die neue Ausbildungsverordnung für die Ausbildung von Erzieher/innen in Kraft. Die Gesamtkonferenz der 1. Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik in Berlin beschloss, dass in sämtlichen Semestergruppen die unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen in Teams zusammenarbeiten. Die Teams bildeten sich im Wesentlichen eigenständig; einzige Maßgabe, die die Schulleitung gab, war die Präsenz aller fachlichen Kompetenzen, orientiert an den bisherigen Fächern der alten Stundentafel. Schon zuvor hatte sich eine Gruppe gebildet, die während der Erarbeitung der neuen Ausbildungsverordnung erste Ideen für die schulische Umsetzung entwickelte. Aufgrund der Erfahrungen wurde folgendes deutlich:

- es müssen wöchentliche Teamzeiten ermöglicht werden
- es muss gelernt werden, mit Konflikten umzugehen, die sich aus der Kooperation ergeben können
- es gibt großen Bedarf, sich mit neuen Lernformen zu befassen
- es müssen exemplarische Lernsituationen entwickelt werden
- das Selbstverständnis der bisherigen Lehrerrolle muss sich ändern

Gelingensbedingung: Eine den schulischen Veränderungsprozess begleitende Qualifizierung der Lehrer/innen ist zwingend erforderlich.

Aus den Erfahrungen der ersten Gruppen heraus ergab sich ein hoher Fortbildungsbedarf für die Themen Teamentwicklung, Konflikt- und Zeitmanagement, didaktisch-methodisches Arbeiten unter Anwendung des Situationsansatzes und SOL (Selbst Organisiertes Lernen nach Herold und Landherr).

Fünf Jahre später: Um den Teamprozess dauerhaft zu stärken ist eine teambegleitende Unterstützung unerlässlich. Die Teams nehmen diese Unterstützung durch externe Berater/innen zwar unterschiedlich, aber im Großen und Ganzen positiv wahr.

Gelingensbedingung: Eine zentrale Bedeutung in einem Veränderungsprozess nimmt die Schulleitung ein:

Sie muss die Strukturen schaffen, die neue Arbeitsformen erst ermöglichen, sie muss einen kollegialen Führungsstil zeigen, muss von der Richtigkeit überzeugt sein, muss Vertrauen haben und zeigen, muss Verantwortung abgeben sowie tragen, muss gut zuhören und Ideen aufgreifen können und ein feines Gespür für die Stimmung im Kollegium haben. Bisweilen muss sie auch ein dickes Fell haben und ein großes Maß an Abenteuerlust und Optimismus offenbaren.

Jedoch war bereits nach wenigen Wochen eine Überforderung sichtbar: Eine komplett veränderte Unterrichtsstruktur, eine neue Art der Zusammenarbeit in Lehrer/innenteams und vieles andere mehr zwangen die Schulleitung zu schnellem Handeln, sollte das Projekt nicht scheitern. Die Schulleitung zog Hilfe hinzu, indem sie externe Beratung in die Schule holte. Sie gründete eine Kriseninterventions- und Koordinierungsgruppe, in der die Probleme benannt und Lösungen gefunden werden konnten: PAuLe (Problem-Analyse-und-Lösungsentwicklung).

3. Die ganze Schule bzw. alle von Veränderungen Betroffenen sind in Entscheidungsprozesse einzubeziehen

Die Einführung von Themenfeld- und Lehrerteamarbeit hat Auswirkungen auf die gesamte Schule und ihre Organisation. Damit Entscheidungen gemeinsam getragen und umgesetzt werden können, sollten möglichst alle davon Betroffenen an diesen Entscheidungen beteiligt sein. Neben der Identifikation mit den daraus resultierenden Veränderungen und Maßnahmen birgt die Einbeziehung aller Betroffenen ein nicht zu unterschätzendes Potenzial bei der Suche nach Lösungen und kreativen Ideen. Denn unbenommen sind die Schwierigkeiten, mit denen Schulen durch Rahmenvorgaben und immer wieder neue Auflagen von Schulverwaltungsseite konfrontiert sind. Und umso wichtiger ist es, gemeinsam die besten Wege zu finden, was alle Beteiligten mit in die Verantwortung nimmt, Selbstwirksamkeit befördert und die verantwortliche Schulleitung enorm entlasten kann. Dies betrifft sowohl inhaltliche wie auch organisatorische Fragen (siehe auch These 4).

4. Die praktische Umsetzung ist notwendig verbunden mit externer Begleitung

Anknüpfend an obige Ausführungen, sind für die systematische Einführung von Themenfeld- und Lehrerteamarbeit, deren Einbettung in gesamtschulische Entwicklungsprozesse sowie die Einbeziehung aller Betroffenen intensive Auseinandersetzungen innerhalb der einzelnen Lehrerteams, aber auch im gesamten Kollegium nötig. Hierfür müssen einerseits genügend Zeiten und Räume zur Verfügung stehen, was angesichts der Fülle an Anforderungen und Terminen im „normalen“ Schulalltag schon häufig eine Schwierigkeit darstellt. Hinzu kommt, dass entsprechende Veranstaltungen (Teamtreffen, Konferenzen, Versammlungen, etc.) so gestaltet sein sollten, dass sie ein möglichst effektives und strukturiertes, aber auch kreatives Vorgehen ermöglichen und sich dabei gleichzeitig am Prozess der Teilnehmenden orientieren. Hierfür ist die professionelle Unterstützung durch externe Begleitung äußerst hilfreich, insbesondere bei Themen, die sehr unterschiedlich betrachtet bzw. kontrovers diskutiert werden.

Gerade in solch umfassenden Veränderungsprozessen wie der Umstellung auf Themenfeld- und Lehrerteamarbeit, die ganz grundsätzliche Fragen aufwerfen und große Entwicklungsleistungen von Einzelnen verlangen, gibt es immer auch Skepsis und Bedenken der (potenziell) Betroffenen. Ist nur wenig Raum oder Möglichkeit zur Auseinandersetzung vorhanden, können wichtige kritische Punkte aber nur unzureichend bearbeitet werden und schnell in Frustration, Demotivation oder sogar kompletten Rückzug bis hin zu mehr oder weniger offenen Boykott der Betroffenen münden. Gleichzeitig gehen wertvolle Potenziale innerhalb kritischer Sichtweisen (z. B. Hinweise auf mögliche Verbesserungen bzw. Qualitätssteigerungen) verloren. Kritiker und Bedenkenräger müssen soweit wie möglich in die Entwicklungen einbezogen werden, einerseits, um den bestmöglichen Rückhalt für Veränderungsprozesse zu erlangen, vor allem aber auch, um kritische Sichtweisen anzuerkennen und zu nutzen. Zumeist wird erst in einer konstruktiven inhaltlichen Auseinandersetzung deutlich, worum es Einzelnen geht, und externe Begleitung kann dabei behilflich sein, die dahinter liegenden Beweggründe für Kritik und Bedenken herauszuarbeiten und in den Entwicklungsprozess zu integrieren. So können gemeinsam Probleme analysiert und Lösungen gefunden werden, die genannte kritische Aspekte berücksichtigen und so die Qualität von Entscheidungen und Maßnahmen erheblich steigern.

5. Die Basis für einen Teamentwicklungsprozess von Lehrerinnen und Lehrern ist ein gut strukturierter Veränderungsprozess des didaktischen Profils

Bei der Einführung von Themenfeld- und Lehrerteamarbeit spielen Fortbildungen im Bereich von Methodik und Didaktik eine große Rolle. Wichtig ist hierbei, dass sich die einzelnen Fortbildungsangebote auf den Bedarf der Teilnehmenden beziehen sowie praxisrelevant und zeitnah umsetzbar sind. Standardisierte Fortbildungsinhalte und -module laufen Gefahr, an den konkreten Bedarfslagen der Teilnehmenden vorbei zu gehen. Dem entgegen ist eine systematische Fortbildungsplanung auf der Grundlage einer Weiterbildungsbedarfsanalyse (siehe These 2) unbedingt zu empfehlen.

6. Teamübergreifender Austausch über inhaltliche und organisatorische Fragen ist unabdingbar

Teamübergreifender Austausch ist aus vielerlei Hinsicht nicht nur wünschenswert, sondern unbedingt erforderlich. Hierfür sind institutionalisierte Strukturen sinnvoll, wie in der Fachschule in Form der Gruppe der Teamkoordination („TINA“), die sich in regelmäßigen Abständen trifft. Dort sind alle einzelnen Teams durch ihre Teamsprecher/innen oder Koordinator/innen vertreten.

Neben der Notwendigkeit von verbindlichen Zeiten und Räumen für „TINA“ ist ein gut funktionierender Informationsfluss in dieses Gremium wie auch zurück in die Teams ganz entscheidend.

Welche Aufgaben dieses Austauschgremium im Einzelnen übernimmt, sollte sich am Bedarf der Teams orientieren, der in Abständen immer wieder überprüft werden muss, da er sich im Zuge der Entwicklungen verändern kann. Inhaltlich sinnvoll ist auf jeden Fall der Austausch über Praxiserfahrungen, bei denen voneinander gelernt und sich gegenseitig angeregt werden kann.

Über diese teamübergreifenden Treffen hinaus kann es zusätzlich sehr gewinnbringend sein, punktuell die kompletten Teams miteinander in Kontakt zu bringen, um sich mit anstehenden Themen oder Vorhaben auseinanderzusetzen, sich über die Erfahrungen mit unterschiedlichen Methoden auszutauschen, gemeinsam didaktisches Material bzw. Vorgehensweisen zu entwickeln oder auch erarbeitete Materialien untereinander auszutauschen. Ebenso für Fragen des Umgangs mit Zeiten, Rahmenbedingungen und Personaleinsatz können gemeinsam Lösungen erarbeitet bzw. von anderen übernommen werden, und müssen nicht von jedem einzelnen Team neu und individuell „erfunden“ werden.

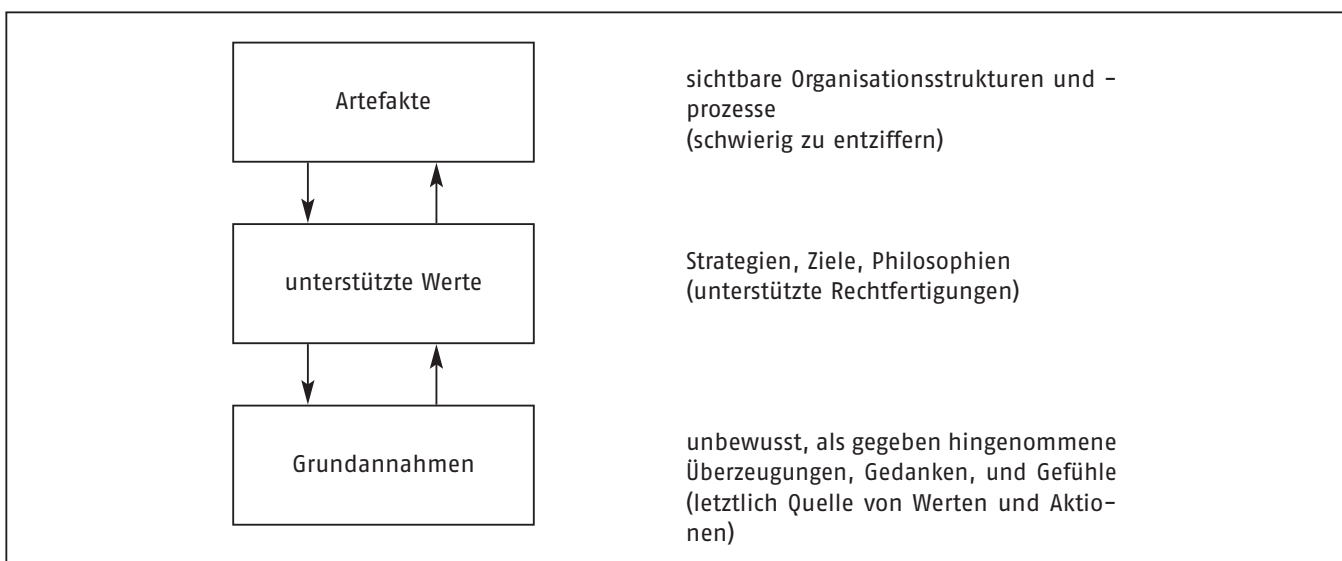
„PAULE“ war, vor Beginn des Modellvorhabens eingerichtet, eine Form der Krisenintervention am Beginn der Teamentwicklung und der Themenfeldarbeit. „PAULE“ hatte eine enorm große Bedeutung die Kolleginnen und Kollegen zu motivieren und zu unterstützen, auf dem eingeschlagenen Weg zu bleiben. „Er“ verdiente hinsichtlich des notwendigen Krisenmanagements eine eigene These. „TINA“ ist entstanden in der Phase der Konsolidierung und Weiterentwicklung, in der wir uns jetzt befinden.

7. Es geht um Rollen-, Kultur- und Identitätsveränderungen. Dies sind tief greifende Veränderungen, die verunsichern und viel Zeit (mehrere Jahre) und Kraft kosten.

Die **Rollenveränderung** bezieht sich auf den Wechsel von der LehrerIn als Wissende, die über Input, Materialien und Lernarrangements den Lernprozess verantwortet – hin zu der Verantwortung für den Rahmen des Lernens und der Ermunterung der Schülerinnen und Schüler bzw. Studierenden zu eigenverantwortlichem Lernen. Weg und Ergebnis werden von den SchülerInnen und Schüler bzw. Studierenden verantwortet, Rahmen und Ressource von der Lehrkraft.

Dies führt zu dem Gefühl von weniger Kontrolle über den Gesamtprozess. Erfolg und Scheitern gehört in die Erfahrung der Schülerinnen und Schüler, und LehrerInnen und Lehrer müssen dies zulassen können.

Die **Kulturveränderung** ergibt sich daraus, dass in einer gegebenen Organisation, der Schule, sich neue Formen der Zusammenarbeit unter den Lehrerinnen und Leh-



Aus Schein, Ed, Organizational Culture and Leadership, ins Deutsche übersetzt

ren wie auch unter den Schülerinnen und Schülern ergeben. Nach Ed Schein (1989) setzt sich Kultur aus Grundannahmen, unterstützten Werten (espoused values) und Artefakten zusammen. Wie bei der Rollenveränderung schon beschrieben, werden Grundannahmen darüber, was die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer ist, neu definiert. Arbeitsformen im Unterricht, Studentafel, Bearbeitung von Lehrinhalten verändern sich und bekommen auch einen anderen organisatorischen Rahmen: Projekte, Themengebiete lösen die alte Fächerkombination ab. Schon von außen, an den Artefakten, ist zu sehen, dass hier etwas anders geworden ist. Wöchentliche oder 14tägige Teamsitzungen werden abgehalten. Die eigene Arbeitsorganisation ist von Veränderung betroffen.

Nur die „Artefakte“, also äußerlich erkennbare Strukturen, Verfahren etc. zu verändern, wird auf Skepsis und sogar Ablehnung stoßen, wenn nicht auch die Werte in dem Prozess zum Thema werden und man die Zeit und Mühe aufwendet, sich über (gemeinsame?) Grundannahmen zu verständigen.

Identitätsveränderung wird erkenntlich durch den schon beschriebenen Wechsel der Rolle. Es entsteht ein Spannungsverhältnis zwischen gelernter Rolle durch die Referenzzeit und die langjährige Schulpraxis, in die man hineingewachsen ist, und zwischen den neuen Anforderungen als Organisatorinnen und Organisatoren des Lernens. Hinzu kommt die neue Form der Zusammenarbeit im Team. Hier werden individuelle Arbeitsformen, Rituale, Vorlieben, Stärken und Schwächen plötzlich öffentlich und im Zusammenspiel mit den anderen im Team u. U. zu einem Hindernis. Es geht um Vergemeinschaftung von bisher fast ausschließlich individuell arbeitenden und diese Arbeit auch individuell verantwortenden Pädagoginnen und Pädagogen.

Für Lehrkräfte bedeutet diese Veränderung der Arbeitsweise nicht nur, neue Methoden der Zusammenarbeit zu lernen, um das Team erfolgreich zu machen. Weitaus schwieriger ist es, den Paradigmenwechsel vom Einzelkämpfertum zur Teamorientierung zu vollziehen. Statt Einzelziele zu verfolgen, gilt es, gemeinsame Ziele zu formulieren und sich dafür zu engagieren. Eigene Vorlieben müssen eingeordnet werden in das Teambestrebene. Es ist sehr viel mehr Kommunikation untereinander notwendig.

Derart umfassende und grundsätzliche Entwicklungen innerhalb schulischer Systeme brauchen viel Zeit, viel Geduld und einen langen Atem. Die üblicherweise mit Veränderungen verbundenen Verunsicherungen müssen dabei Gehör finden und ernst genommen werden, was Zeiten zur Auseinandersetzung und Reflexion notwendig macht (siehe vorgenannte Thesen).

Angesichts der hohen Anforderungen an die einzelnen Teammitglieder, verbunden mit Zeitdruck und Stress, kann es überdies schnell passieren, dass Lehrerinnen und Lehrer, die in Teamarbeit einsteigen, diese überwiegend als zusätzliche Belastung wahrnehmen und sich nicht selten die frühere Arbeit als „Einzelkämpfer“ zurück wünschen. Diese Wünsche sind nicht verwunderlich, da die Anfangsphase in der Lehrerteamentwicklung tatsächlich zunächst mehr Zeit und Anstrengung erfordert, bis sich alle an die neuen Lehr- und Lernformen sowie die damit verbundenen Vorbereitungen und Absprachen gewöhnt haben, sich das Team „eingespielt“ hat, auf die gemachten Erfahrungen zurückgreifen und davon dauerhaft profitieren kann. Nicht zuletzt ist eine externe Begleitung bei dieser Entwicklung von großer Bedeutung, um die Abläufe und die Zusammenarbeit im Team möglichst effektiv und gewinnbringend für alle Beteiligten zu gestalten.

Ein wesentlicher belastender Faktor ist allerdings auch die häufig fehlende Anerkennung des Engagements Einzelner und mangelnde Wertschätzung des bisher Geleisteten. Anerkennung und Wertschätzung als „Energieförderer“

Aus der Praxis:

In einer Frankfurter Grundschule verbrachte das Kollegium einen Tag damit, sich darüber zu verständigen, wie sie selbst aufgewachsen sind und wie ihre Schülerinnen und Schüler heute leben und aufwachsen. Zu ihrem großen Erschrecken stellten sie fest: sie selbst waren mehrheitlich in einem mittelschichtorientierten Familienverband aufgewachsen, in dem für sie gesorgt wurde. Ihre Schülerinnen und Schüler kamen aber in ihrer Mehrheit aus Unterschicht-Familien, waren tagsüber auf sich allein gestellt, kamen oft ohne Frühstück in die Schule. Beide Elternteile waren berufstätig, was heißt, dass nach Ende der Schulstunden die Kinder unbeaufsichtigt waren, keine Begleitung bei den Schulaufgaben hatten etc. Die Kolleginnen und Kollegen waren schockiert darüber, dass sie selbstverständlich von ihren eigenen Kindheitserlebnissen ausgegangen waren und diese als übertragbar auf ihre Schülerinnen und Schüler angesehen haben, ohne dieses zu hinterfragen.

Als sie sich die Frage beantworteten: „Welche Funktion muss Schule für diese Kinder haben?“ führte dies zu einer Veränderung dieser Schule, an der fast alle Kolleginnen und Kollegen Anteil hatten. Die Schule wurde ein Teil der sie umgebenden Kommune mit für die Kinder wichtigen Angeboten („verlässliche Grundschule“) bis hin zu der Möglichkeit, in der Schule zu frühstücken.

In diesem Prozess wurde klar, dass es der Bewusstwerdung der Grundannahmen bedurfte, die das Verhalten der Lehrerinnen und Lehrer bisher geleitet haben, um gemeinsam Veränderungen einzuleiten und ein zu dieser Schule passendes Konzept zu finden. Erst über eine Wertediskussion kam es dann zu den Entscheidungen, was diese Schule für die Kinder und ihre Familien bedeuten soll. Die Veränderungen wurden fast ohne Ausnahme von den Kolleginnen und Kollegen akzeptiert und aktiv betrieben.

Elke Wasserberg-Ruebel:

Gelingsbedingung: Zweifel zulassen, Fehler als Erfahrung nutzen

Auch wenn Zweifel und Widerstände in dieser Zeit als unangenehm erlebt wurden, so hatten beide eine wichtige Aufgabe, denn sie waren die Indikatoren für Überforderungssituationen. Sich sachlich mit Argumenten, mit Einwänden und Veränderungsvorschlägen zu befassen, hat immer dann Früchte getragen, wenn es der Schulleitung gelang, sie als konstruktive Energie zu verstehen und als solche zu nutzen. Dies war nicht immer leicht, denn die Sachlichkeit war häufig von Emotionalität überdeckt.

kommen im stressigen Schulalltag häufig zu kurz, sollten in ihrer Bedeutung aber nicht unterschätzt werden. Anerkennung und Wertschätzung können z. B. ihren Platz finden als regelmäßige positive Feedbackrunde in den einzelnen Teams, „gute Nachrichten“ und Anerkennungsrituale in Konferenzen und Versammlungen, das Begehen bzw. Feiern von Erfolgen (z. B. eingebettet in Auswertungen/Bilanzen) oder auch gemeinsame Aktivitäten zu Erholungs- und Belohnungszwecken! Bleiben Anerkennung und Wertschätzung aus, neigen die an schulischen Veränderungsprozessen Beteiligten dazu, nur die schwierigen und negativen Aspekte der Arbeit zu fokussieren und sich gegenseitig Energie abziehen.

8. Die Rahmenbedingungen (gesetzlich, politische, strukturell) verändern sich nicht so schnell (oder auch gar nicht) wie die Schule/Lehrkräfte/Unterricht selbst

Häufig werden ungünstige Rahmenbedingungen, Vorgaben und Einschränkungen von Schulverwaltungsseite oder bildungspolitische Entscheidungen als Hemmnisse für innovative Entwicklungen in Schulen angeführt. Diese Aspekte sollen keineswegs verharmlost werden und können tatsächlich Entwicklungen stören oder sogar zunichte machen. Allerdings kann das Beklagen der schwierigen, von „außen“ herbei geführten Umstände äußerst negative Auswirkungen auf Motivation und Kreativität der Beteiligten haben und den Blick auf vorhandene Spielräume und eigene Gestaltungsmöglichkeiten verbauen.

In der Begleitung von Teams bzw. Schulentwicklungsprozessen ist es daher stets wichtig zu trennen zwischen dem, was von außen vorgegeben ist und dem, was die Beteiligten in den Schulen selbst in der Hand haben. Bei den schulinternen Entwicklungen sollten sich die Beteiligten auf den zweiten Bereich konzentrieren und die Spielräume möglichst großzügig ausschöpfen, um kreativ und handlungsfähig zu bleiben. Dies schließt keineswegs aus, parallel zu den schulinternen Bemühungen auch auf politischer oder Schulverwaltungsebene aktiv zu werden. Gleichzeitig ist hier die Schulleitung gefordert, mutig zu sein und beizeiten „Anforderungen von oben“ in der Priorität zurückzustellen sowie dies ggf. auch nach oben hin zu vertreten und transparent zu machen.

9. Ressourcen müssen in ausreichendem Maße bereitgestellt werden: Finanzen, Zeit, Räume, Material

Die wichtigste Ressource ist Zeit. Lehrkräfte, die im Team arbeiten, brauchen wenigstens eine Doppelstunde im Stundenplan als Anrechnungs- oder Ermäßigungsstunden, für alle zur selben Zeit durch entsprechende Sperrung in die Stundenpläne eingebaut. In dieser Zeit muss das Team sich zusammensetzen und miteinander arbeiten können. Die Praxis zeigt, dass das an Schulen nur schwer, bei entsprechender Prioritätensetzung aber durchaus zu realisieren ist. Weiterhin benötigen Lehrerteams einen Raum mit Arbeitsplätzen, PC, Moderationsmaterial, Flipchart u.e.m.

Zu einer erfolgreichen Teamarbeit gehören lernförderliche Arbeitsbedingungen, in jedem Fall eine Grundausstattung an Literatur, Handreichungen und vor allem die Einbindung in Lernnetzwerke, die Lehrerfortbildung und universitäre Zusammenhänge der jeweiligen Didaktiken.

Beachtenswertes / Empfehlungen

Hier noch einmal zusammengefasst die Aspekte, die auf der Grundlage der gemachten Erfahrungen in der staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik (Berlin) für die beschriebenen Veränderungsprozesse von Bedeutung sind:

Gelingsbedingung: Sich freuen können, Erfolge sichtbar machen und leben

... Mittlerweile arbeitet die Schule seit fünf Jahren in Teams, sieben Teams betreuen jeweils sechs Lerngruppen in drei Jahrgängen. Dahinter verbirgt sich eine komplexe Unterrichts- und Organisationsstruktur, die zum großen Teil jedes Team selbstständig verantwortet. Der Aufregtheit der ersten drei Jahre ist Routine gewichen, alle Teams konsolidieren ihre Arbeit und ziehen Konsequenzen für das weitere pädagogische Vorgehen. Die Studierenden sind orientiert und reagieren positiv auf die für sie neue Unterrichtsstruktur indem sie in wachsendem Maße eigenständig lernen und die Unterrichtszeit als Lernzeit erleben – ein zentrales Ziel der Bemühungen wird zunehmend sichtbar!

Die Schulleitung sähe es gern, wenn sich die Teams viel öfter anerkennend auf die Schulter klopfen und sich an den Erfolgen ihrer Arbeit freuen, denn die Ergebnisse sind durch die Leistungen der Studierenden deutlich sichtbar.

Thesen

1. Lehrerteamarbeit (LTA) muss systematisch eingeführt werden, wenn es um die Umstellung auf Themenfeldarbeit (TF) geht.
2. Lehrerteamarbeit ist dort, wo sie in einen ganzen Bildungsgang eingeführt wird, Teil eines umfassenden Schulentwicklungsprozesses.
3. Die ganze Schule bzw. alle von Veränderungen Betroffenen sind in Entscheidungsprozesse einzubeziehen.
4. Die praktische Umsetzung ist notwendig verbunden mit externer Begleitung.
5. Die Basis für einen Teamentwicklungsprozess von Lehrerinnen und Lehrern ist ein gut strukturierter Veränderungsprozess des didaktischen Profils.
6. Teamübergreifender Austausch über inhaltliche und organisatorische Fragen ist unabdingbar.
7. Es geht um Rollen-, Kultur- und Identitätsveränderungen. Dies sind tief greifende Veränderungen, die verunsichern und viel Zeit (mehrere Jahre) und Kraft kosten.
8. Die Rahmenbedingungen (gesetzlich, politisch, strukturell) verändern sich nicht so schnell (oder auch gar nicht) wie die Schule/Lehrkräfte/Unterricht selbst.
9. Ressourcen müssen in ausreichendem Maße bereitgestellt werden: Finanzen, Zeit, Räume, Material.

Beachtenswertes / Empfehlungen

- Gemeinsamer Auftakt für die Einführung der Lehrerteamarbeit („Kick Off“)
- Zeitgleicher Beginn der Arbeit in allen Teams
- Regelmäßigkeit bei Teamsitzungen und Fortbildungen
- Verbindliche Zeitfenster für Teamentwicklung (Teamsitzungen und Fortbildungen) im Stunden- und Arbeitsplan
- Zusammenführung der Auswertungs- und Entwicklungsergebnisse der einzelnen Teams zwecks Berücksichtigung teamübergreifender Aspekte und entsprechender Konsequenzen auf Schulentwicklungsebene
- Schulprogrammarbeit zwecks Zielfindung, Bestandsaufnahme und Identifikation von Entwicklungsfeldern
- Weiterbildungsbedarfsanalyse
- Gemeinsame systematische Reflexion der gemachten Erfahrungen nach der Einführung der Themenfeld- und Lehrerteamarbeit (Selbstevaluation)
- Auseinandersetzung mit inhaltlichen und organisatorischen Fragen durch alle Betroffenen (in einzelnen Teams und im gesamten Kollegium)
- Gemeinsame Problemlösungen und Entscheidungsfindungsprozesse
- Verantwortungsübernahme aller bei der Umsetzung von getroffenen Entscheidungen
- Effektive, strukturierte und kreative Gestaltung von Entwicklungsprozessen mithilfe von externer Prozessbegleitung (bei Veranstaltungen Teamtreffen, Konferenzen, Versammlungen)
- Einbindung von Kritikern und Bedenkensträgern
- Bedarfsorientierte Fortbildungsangebote (anhand einer Weiterbildungsbedarfsanalyse)
- Praxisnahe und zeitnah umsetzbare Fortbildungsinhalte
- Verbindliche Zeiten und Räume für den teamübergreifenden Austausch/Institutionalisierung in der Schulorganisation (Austauschgremium)
- Gut funktionierender Informationsfluss zwischen den Teams und dem Austauschgremium
- Bedarfsgerechter Austausch
- Punktuelle Veranstaltungen mit den Mitgliedern aller Teams
- Austausch von Erfahrungen, entwickelten Materialien, Problemlösungen und Entwicklungsideen
- Verständigung über Werte und Grundannahmen aller Beteiligten
- Erlernen neuer Methoden der Zusammenarbeit und Kommunikation
- Zeit, Geduld und langer Atem bei allen Beteiligten
- Anerkennung des Engagements Einzelner/Wertschätzung des bisher Geleisteten
- Feiern von Erfolgen
- Gemeinsame Aktivitäten zu Erholungs- und Belohnungszwecken
- Bei schulinternen Entwicklungen trennen zwischen dem, was von außen vorgegeben ist und dem, was die Beteiligten selbst in der Hand haben
- Konzentration auf die schulischen Spielräume und großzügiges Ausschöpfen der Potenziale
- Mut der Schulleitung, Anforderungen von Schulverwaltungsebene zurück zu stellen, Prioritäten setzen
- Verbindliche Zeitfenster für Teamtreffen und -fortbildungen im Stundenplan
- Teamräume mit Arbeitsplätzen, PC's, Moderationsmaterial, Flipchart, etc.
- Lernförderliche Arbeitsbedingungen (Grundausrüstung an Literatur, Handreichungen, etc.)
- Einbindung in Lernnetzwerke, Lehrerfortbildung und universitäre Zusammenhänge
- Ausstattung der Schule mit nichtpädagogischem Personal, Medienwart, Bibliotheksangestellte/r und Drucker

