

Schule als lernende Organisation im Zusammenspiel mit den Qualitätskriterien für SQA

Vorstellungen zur Entwicklung der Praxisschule

Claudia Pauline Lurger

Im Rahmen der Bewerbung als Direktorin der Praxisschule der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg war die Verschriftlichung der eigenen Vorstellungen zur Entwicklung der Praxisschule gefordert. Meine ersten Gedanken gingen dahin, ein Konzept für eine Schule nach meinen Vorstellungen und Träumen zu schreiben. Bald war mir klar, dass es nicht möglich ist, ein fertiges Konzept zur Schulentwicklung vorzulegen, ohne Menschen und Organisation zu kennen. So entschied ich, das zu verschriftlichen, was Grundlage für eine Entwicklung der Praxisschule sein kann: Visionen, basierend auf eigenen Werten, auf den Besonderheiten der Praxisschule im Kontext der PH Vorarlberg und auf den Qualitätskriterien für SQA (Schulqualität Allgemeinbildung) als Referenzrahmen. Die Schule als lernende Organisation diente mir als Basis für all meine Überlegungen.

Schule als lernende Organisation

Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile. Aristoteles

Im Mittelpunkt einer jeden Schule steht für mich das Lernen – das Lernen der Menschen und der Organisation. Derzeit vollzieht sich im System Schule ein Paradigmenwechsel bezüglich Führung und Steuerung – Schulen müssen sich deshalb (schrittweise) zu lernenden Organisationen weiterentwickeln (Degendorfer, 2012). In der intensiven Auseinandersetzung mit der Schule als lernender Organisation, bin ich zum Schluss gekommen, dass Schule in der heutigen Zeit überhaupt nur in dieser Form handlungsfähig sein kann. In Zeiten der Prozessorientierung und des partizipativen Handelns in Schulen, müssen die fünf Disziplinen des organisationalen Lernens (nach Senge) Grundlage sein, um Schulen wirksam leiten zu können und um diese weiterzuentwickeln:

- Die Bereitschaft sich selbst als Lernende zu sehen (Personal Mastery).
- Die lösungsorientierte Betrachtung der inneren Bilder von Veränderung (Mentale Modelle).

- Eine echte Teilhaberschaft an einer gemeinsamen Vision (gemeinsame Vision).
- Das Bewusstsein, dass ein Team mehr ist, als die Summe der Eigenschaften der Einzelnen (Teamlernen).
- Die Fähigkeit die genannten Einzeldisziplinen in ein Zusammenspiel zu bringen (Systemisches Denken). (Senge, 2011)

Betroffene zu Beteiligten machen!

Wenn eine Schule als lernende Organisation funktionieren soll, wird es in der Verantwortung der Schulleitung liegen, Lehrer/innen, Schüler/innen, Eltern, Studierende und andere „Betroffene“ zu Beteiligten an den Entwicklungen am Standort zu machen. Dies kann nur über Kooperation und Kommunikation geschehen.

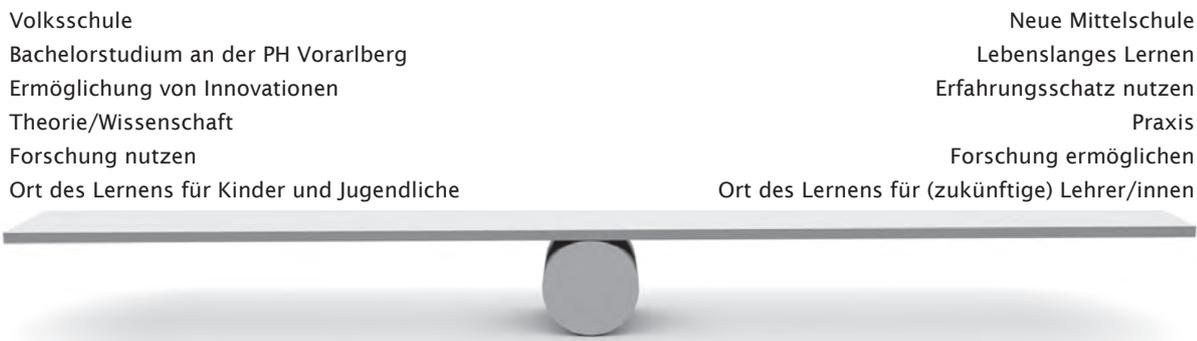
Der Weg entsteht im Gehen. Aber auch die längste Reise beginnt mit dem ersten Schritt. Lao Tse

Unter dieser Prämisse war es nicht möglich, ein fertiges Konzept mit den Vorstellungen zur Entwicklung einer Schule vorzulegen. Werte und Visionen müssen am Anfang aller Überlegungen stehen. Die Konkretisierung kann erst nach detailliertem Kennenlernen von Menschen und Organisation und in enger Zusammenarbeit und mit Partizipation aller Beteiligten erfolgen.

Praxisschule im Kontext der PH Vorarlberg

Die Praxisschule als integrierter Teil der PH Vorarlberg hat eine Doppelfunktion: Schule für Kinder und Jugendliche und Ausbildungsstätte für zukünftige Lehrer/innen. Die Praxisschule muss somit eine Begegnungsstätte für Lernende sein: Schüler/innen – Lehrer/innen – Studierende – Eltern – Dozent/innen – Schulleitung – andere Projektpartner.

Das Lernen ALLER muss im Mittelpunkt stehen. In dieser besonderen Konstellation wird es entscheidend sein, die Balance zu halten zwischen:



PFLICHTSCHULE - Ort des Lernens für Kinder und Jugendliche

In erster Linie ist die Praxisschule ein Ort des Lernens für Kinder und Jugendliche. Sie muss eine kindgerechte Schule sein, bei der das Lernen der Schüler/innen im Mittelpunkt steht. Eine Besonderheit ist, dass eine Volks- und Mittelschule unter einem Dach und einer Leitung vorzufinden sind. Dies bietet Chancen für zukünftige, ganzheitliche Entwicklungen. Als Ökolog-Schule ist die Praxisschule eine Schule mit Engagement für die Umwelt mit sozialen und ökonomischen Fragestellungen, mit dem Ziel, Schule für das Lernen der Schüler/innen nachhaltig weiter zu entwickeln. (Ökolog, 2013)

MODELLSCHULE – Ort des Ermöglichens von Innovationen

Es muss Aufgabe der Praxisschule sein, ihr Tun an gegenwärtigen und zukünftigen gesellschaftlichen Anforderungen zu orientieren. Dabei muss die Balance zwischen dem Ermöglichen von Innovationen und der Nutzung des Erfahrungsschatzes gewahrt bleiben. Das heißt, pädagogische Innovationen müssen ermöglicht werden, die Umsetzung bestehender pädagogischer Modelle auf Gültigkeit bewertet werden und gute Praxis erhalten bleiben.

PRAXISSCHULE - Kinder im Mittelpunkt der Lehrer/innenbildung

Die Professionalität im Bezug auf das pädagogische Handeln muss an der Praxisschule im

Vordergrund stehen. Sie ist Drehscheibe für die schulpraktischen Studien, sowie „didaktische und mathetische Werkstatt“ der PH Vorarlberg. Studierende sollen mit den grundlegenden Berufskompetenzen ausgestattet werden, pädagogische Reflexion muss für alle Beteiligten möglich gemacht werden. (BMUKK, 2012)

Um realistische, aber dennoch in die Zukunft gerichtete Lernerfahrungen für Studierende zu ermöglichen, muss die Praxisschule nach Möglichkeit reale Lernbedingungen einer „normalen Vorarlberger Schule“ widerspiegeln. Dies erfordert einerseits eine heterogene Schülergruppe, die der einer Schule in Vorarlberg entspricht und ein pädagogisch, didaktisches, mathetisches Repertoire, das an Vorarlbergs Schulen vorzufinden ist, andererseits ein Vorausdenken und Beziehen auf wissenschaftliche Erkenntnisse.

FORSCHUNGSSCHULE – Forschungstätigkeit im Netzwerk der PH Vorarlberg

Forschungstätigkeit in Zusammenarbeit mit Didaktik, Fach- und Humanwissenschaft muss an der Praxisschule selbstverständlich sein. Sie kann Forschungsfeld für Elementar- und Primärpädagogik, Fachdidaktik der Naturwissenschaften, Fachdidaktik der Geisteswissenschaften, Professionalisierung von Lehrpersonen, Bildung und Gesellschaft und vieles mehr und deren Umsetzung in Bachelor- bzw. Masterarbeiten und Dissertationen sein. Gemeinsam mit Studierenden können pädagogische Fragestellungen entwickelt und begründet werden (PH Vorarlberg, 2013). Forschungsergebnisse müssen der Öffentlichkeit durch Publikation

zugänglich gemacht werden. Lehrer/innen der Praxisschule können/sollen im Bereich der Forschung unterschiedliche Positionen einnehmen: einerseits Begleitung und Ermöglichung der Forschung für Studierende, andererseits durch eigene Forschungstätigkeit. Selbstverständlicher Grundsatz der Praxisschule muss es sein, dass Pädagogik, Didaktik und Mathematik des täglichen Tuns in einer reflektierten und wissenschaftlich fundierten Praxis stattfinden.

SCHULE FÜR LEBENSBEGLEITENDES LERNEN – Lernen der Lehrer/innen

Im Kontext der PH Vorarlberg muss auch das lebensbegleitende Lernen einen besonderen Stellenwert an der Praxisschule einnehmen. Einerseits muss es selbstverständlich sein, dass Lehrer/innen der Schule sich stetig weiterbilden, um sich somit auf dem neuesten Stand der aktuellen Entwicklungen zu halten. Andererseits kann die Praxisschule „Resonanzkörper“ für die Institute für Lebensbegleitendes Lernen und für das Institut für Hochschullehrgänge und Masterstudien sein, um notwendige Angebote in diesem Bereich zu spiegeln. Im Bereich des Berufseinstiegs (Walk, Induktionsphase, Mentoring) sehe ich ebenfalls wichtige Aufgaben der Praxisschule.

BLICK IN DIE ZUKUNFT – Pädagog/innenbildung NEU

Die Pädagog/innenbildung NEU soll alle Menschen erreichen, die einen Beruf im pädagogischen Bereich anstreben oder innehaben. Sie muss den gesellschaftlichen Entwicklungen und Rahmenbedingungen im 21. Jahrhundert Rechnung tragen (Schmied, 2012). Sie wird die Ausbildung im Elementar- und Primarbereich sowie in der gesamten Sekundarstufe umfassen. Dies bedeutet für die Praxisschule umfassende Kooperation, einerseits mit dem Übungskindergarten, andererseits mit (Praxis)Schulen im Bereich der Sekundarstufe II. Eine intensive Zusammenarbeit mit allen Ausbildungsinstitutionen im Bildungsraum West wird notwendig sein. Die Induktionsphase muss Raum in der

Entwicklung der Praxisschule finden. Ebenfalls selbstverständlich ist, dass Lehrer/innen der Praxisschule Expert/innen für die professionellen Kompetenzen von Pädagog/innen in wissenschaftlich fundierter Theorie- und Praxisausbildung (allgemeine und spezielle pädagogische Kompetenzen, fachliche und didaktische Kompetenzen, inklusive und interkulturelle Kompetenzen, soziale Kompetenz im Umgang mit internen und externen Partnern, Beratungskompetenz und Professionsverständnis) sind. (BMUKK, 2012)

Qualitätskriterien für SQA als Referenzrahmen

Zusätzlich zu den Darstellungen der Praxisschule im Kontext der PH Vorarlberg ist es mir wichtig, meine Visionen, was Schule angeht, darzustellen. Als Referenzrahmen für die Darstellung sollen die sechs Qualitätsbereiche von Unterrichts- und Schulqualität nach Altrichter dienen:

- Lernerfahrungen- und Lernergebnisse,
- Lernen und Lehren,
- Lebensraum Klasse und Schule,
- Führung und Schulmanagement,
- Professionalität und Personalentwicklung,
- Schulpartnerschaft und Außenbeziehungen. (Altrichter et al, 2012)

Die folgende Auseinandersetzung bewegt sich im Zwischenraum von Theorie und Praxis und soll einen Rahmen für mögliche Entwicklungen bieten.

Qualitätsbereich 1: Lernerfahrungen und Lernergebnisse

Lernen ist das Persönlichste auf der Welt. Es ist so eigen wie ein Gesicht oder wie ein Fingerabdruck. Noch individueller als das Liebesleben. Heinz von Förster

Wir leben in einer Zeit der Individualisierung. Schüler/innen erscheinen uns immer individueller: Es wird immer schwieriger, allen Lernenden gerecht zu werden. Unter Individualisierung versteht das BMUKK die Gesamtheit aller unterrichtsmethodischen und lern- / lehrorganisatorischen Maßnahmen, die davon ausgehen, dass das Lernen eine ganz persönliche Eigenak-

tivität jedes/r einzelnen Schüler/in ist, und die darauf abzielen, die Schüler/innen dabei gemäß ihrer Persönlichkeit, ihrer Lernvoraussetzungen und Potenziale bestmöglich zu fördern und zu fordern. (Radnitzky, 2007)

Wer nicht weiß, wohin er will, muss sich nicht wundern, wenn er ganz wo anders ankommt. Andreas Müller

Stark ist andererseits seit Jahren der Trend, Schulbildung zu standardisieren und zu intellektualisieren. Den Bildungsstandards liegt der Leitgedanke zugrunde, dass im Schulsystem Verbindlichkeiten angestrebt werden müssen, die grundlegende Kompetenzen bei allen Schüler/innen sicherstellen sollen. Die Ergebnisorientierung und die Nachhaltigkeit sollen so ins Zentrum rücken (BIFIE, 2011). In Österreich werden in den Bildungsstandards fachliche Kompetenzen beschrieben. Helmke beschreibt Bildungsstandards als zu erwartende Kompetenzen. Sie beschreiben – anders als der Lehrplan – nicht das, was durchgenommen werden soll, sondern das, was Schüler/innen am Ende können sollen (Helmke, 2009). Dies entspricht auch ganz dem Gedanken der NMS (und somit dem rückwärtigen Lerndesign).

Vom vielen Wiegen wird die Sau nicht fetter.

Entscheidend ist festzuhalten, dass Bildungsstandards mehr als die Testung von Kompetenzen sind – sie sind das Ziel, das am Ende stehen soll. Fest verankert in den Bildungsstandards ist der Begriff „Kompetenzlernen“. Er ist aus der Schule von heute und morgen nicht wegzudenken. Unter Kompetenz versteht man das Zusammenspiel von Wissen/Kenntnissen, Können/Fertigkeiten und Dispositionen/Einstellungen, die zur Verfügung stehen, damit Lernende handeln können (NMS Vernetzung, 2012). In den Fokus zu nehmen sind sowohl die fachlichen als auch die überfachlichen Kompetenzen. Grundvoraussetzung für dies ist allerdings, dass Lehrer/innen Ziele und Erwartungen kennen und sich diese bewusst machen.

Schlüsselkompetenzen schaffen die Grundlage für lebenslanges Lernen. Europäisches Parlament

Überfachliche Kompetenzen wie Computerkompetenz, Lernkompetenz, soziale Kompetenz

und Bürgerkompetenz, Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz sowie Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit sind in den Schlüsselkompetenzen des Europäischen Parlamentes definiert und finden in Vorarlberg ihre Umsetzung im Projekt ACHTplus. (Europäische Gemeinschaft, 2007)

Es ist normal, verschieden zu sein. Richard von Weizsäcker

Grundlage von Individualisierung, Standardisierung und Kompetenzorientierung sind die Ideen von Diversität, Heterogenität und Chancengerechtigkeit.

Qualitätsbereich 2: Lernen und Lehren

Es wird nicht gelernt, was gelehrt wird. Andreas Müller

Die Erkenntnis, dass „gelehrt zu werden“ nicht zwangsläufig „gelernt zu haben“ bedeutet, hat eine radikale Wirkung auf die pädagogische Arbeit und muss laut Schratz zu einem Musterwechsel und einer neuen Denkweise, die „lernseitige Orientierung“ genannt wird, führen. Inhalte sollen demnach nicht mehr nur strukturiert und portioniert werden, der Unterricht soll nicht ausschließlich nach einem genauen Zeitplan durchgeführt werden, das Hauptaugenmerk soll nicht allein darauf liegen, den Lehrplan durchzubringen, vielmehr sollen Lehrer/innen ihren Schüler/innen dabei helfen, Sachverhalte zu erschließen und für sich persönlich Lebens- und Weltbezüge herzustellen (Schratz, 2013). Lernseitige Orientierung bedeutet, dass Lehrer/innen kontinuierlich und bestmöglich versuchen, das Lernen der Lernenden bei der Erschließung der Welt zu begleiten (Meyer-Drawe, 2008).

Ich kann ein Ziel nur dann erreichen, wenn ich es klar vor Augen habe. Kernidee der NMS

Lernen und Lehren bedeutet sowohl nach dem WAS? als auch nach dem WIE? zu fragen. Für die Frage nach dem WAS? ist ein starkes Curriculum unumgänglich. Dieses muss sich im Gegensatz zum Lehrplan an Lernzielen und am Ablauf des Lehr- und Lernprozesses orientieren.

In dem Maße, wie sich sein Methodenrepertoire erweitert und festigt, wächst auch seine Selbststeuerungs- und Selbstbestimmungsfähigkeit – und damit seine Mündigkeit. Heinz Klippert
Die Frage nach dem WIE? bezieht sich auf die

Strukturierung. Diese kann zeitlich (Einteilung der Unterrichtsstunde, Tagesstruktur, rhythmisiertes Lernen u.a.), methodisch (lehrerzentrierte Phasen, offene Phasen, kooperative Phasen u.a.) oder organisatorisch (heterogene Klasse, temporäre homogene Gruppe, Teamteaching) betrachtet werden.

Zeitliche Strukturierung: Um effektiv lernen zu können, braucht es Phasen der Anspannung und Entspannung. Diese sollten nach Möglichkeit von den Lernenden selbst bestimmt werden können. Demzufolge hat die Stückelung des Schultages in Einzeleinheiten wohl ausgedient (Peschel, 2009). Eine effektive zeitliche Strukturierung kann gelingen, wenn in „möglichst kurze und informative kollektive Lernphasen möglichst umfangreiche Phasen des aktiven und selbstgesteuerten Lernens“ eingeschoben werden (Wahl, 2006).

Methodische Strukturierung: Meyer unterscheidet prinzipiell Makro-, Meso- und Mikromethodik. Unter dem Begriff der Makromethodik finden sich die methodischen Grundformen des Unterrichts wie Freiarbeit, Lehrgänge, Projektarbeit und gemeinsamer Unterricht. Auf der Mesebene beschreibt Meyer die Dimensionen des methodischen Handelns, wie Sozialformen (Plenumsunterricht, Gruppenunterricht, Tandemarbeit und Einzelarbeit), Handlungsmuster (Vortrag, Lehrgespräch, Disput, Textarbeit, u.a.) und Verlaufsformen (Einstieg, Erarbeitung, Ergebnissicherung). Auf der Mikroebene finden sich Inszenierungstechniken der Lehrer/in und der Schüler/innen, wie zeigen, vormachen, produzieren, Impulse geben u.a. (Meyer, 2004).

Organisatorische Strukturierung: Prinzipiell ergeben sich im österreichischen Schulsystem mehrere Möglichkeiten für eine organisatorische Strukturierung. Dies wird durch die Schulautonomie möglich und ist abhängig vom Schultyp.

Die Person des Lehrers ist das stärkste erzieherische Mittel.
Hartmut von Hentig

Der Lehrer als „erster Pädagoge“ ist nach dem Grundsatz „alles Lernen ist Beziehung“ als stärkstes erzieherisches Mittel zu betrachten.

Für das und den Umgang damit ist ein klares Bewusstsein bei Lehrer/innen zu schaffen, damit mit allem Professionsbewusstsein damit umgegangen werden kann. Nicht vergessen werden sollen an dieser Stelle das Lernen von Peers (kooperative Methoden) und der Raum als dritter Pädagoge. Nur der Einsatz aller „drei Pädagogen“ kann optimale Lernergebnisse erzeugen.

Qualitätsbereich 3: Lebensraum Klasse und Schule

Man kann nicht besser sein, als das, was einen umgibt.

Peter Hoeg

Rituale vermitteln Werte. Sie geben einfachen Verhaltensweisen Sinn und reduzieren die Komplexität unseres Alltags, indem sie uns Orientierung vermitteln. Gleichzeitig schaffen Rituale ein Identitätsgefühl und damit Sicherheit, positive Gefühle und Selbstvertrauen. Gerade diese positive Emotionalität ist aber nach den Ergebnissen der Lernforschung das A und O für nachhaltiges Lernen.

Talente gedeihen am besten in einem Klima der Herzlichkeit.

Andreas Müller

Neben Ritualen braucht Schule als Lebensraum ein lernförderliches Klima. Laut Meyer ist dieses durch gegenseitigen Respekt, verlässliche eingehaltene Regeln, gemeinsam geteilter Verantwortung, Gerechtigkeit der Lehrer/innen und Fürsorge der Lehrpersonen und der Schüler/innen untereinander gekennzeichnet (Meyer, 2004).

Wenn du liebst, was du tust, wirst du nie wieder arbeiten.

Nicht nur Schüler/innen müssen sich in der Schule wohlfühlen – selbstverständlich auch Lehrer/innen und andere Mitarbeiter/innen. Ergebnisse können nur erlangt werden, wenn Lehrende und Lernende physisch und psychisch gesund sind. Dies bedingt eine gute Arbeitsatmosphäre für Lehrer/innen und Mitarbeiter/innen. Auf eine ausgewogene Work-Life-Balance ist zu achten. (Jackson, 2009)

Ein Kind hat drei Lehrer: Der erste Lehrer ist der Lehrer. Der zweite Lehrer sind die anderen Kinder. Der dritte Lehrer ist der Raum. Zitat aus Schweden

Der Raum und die vorbereitete Umgebung sind entscheidende Faktoren im Lebensraum Klasse und Schule. Man unterscheidet zwischen Mikro-,

Meso-, Makro- und Mondoumgebung. Mikroumgebung meint den eigentlichen Arbeitsplatz der Schüler/in. Hierbei handelt es sich um einen ganz persönlichen Ort. Wichtig ist hier, das sich „zu Hause“ fühlen – das sich Wohlfühlen. Demnach ist es wichtig, Rückzugsorte zu schaffen für individuelle Arbeiten, aber auch Plätze für gemeinsames Tun.

Natürlich müssen Arbeitsplätze auch funktional sein – sie müssen das Arbeiten ermöglichen. Für die Funktionalität muss alles da sein, was von Schüler/innen benötigt wird (Müller, 2008). Die Mesoumgebung meint den Klassenraum. Dieser muss verschiedenen Funktionen dienen: lehrerzentriertem Unterricht, Einzelarbeit, Gruppenarbeit, gemeinschaftlichen Aktionen u.a. (Müller, 2008). Entscheidend ist eine Variabilität. Mobiliar und Raum sollen verschiedene Möglichkeiten der Gestaltung offen lassen (Peschel, 2009). Nach Meyer braucht es für ein Wohlfühlen in der Mesoumgebung eine sogenannte <vorbereitete Umgebung>. Bereits Maria Montessori bezeichnete den Lernraum so. Ihrer Meinung nach sollte sich die Umgebung dem Kind anpassen und nicht das Kind der Umgebung. Meyer sieht die Materialien, wie auch schon Maria Montessori, als Teil der vorbereiteten Umgebung. Diese sollen übersichtlich angeordnet und schnell für Schüler/innen greifbar sein. Materialien sollen neben der inhaltlich-didaktischen Qualität optisch ansprechend sein (Meyer, 2004). Die Makroumgebung umfasst das gesamte Schulhaus. Dieses soll einladend sein. Gesten der Gastlichkeit sind einladende Farben, liebevolle Dekoration, Pflanzen usw. Die Mondoumgebung meint die Verbindung zwischen Welt und Schule – somit die außerschulischen Lernorte. Lernen kann auch in der Natur, in öffentlichen Einrichtungen, in Betrieben usw. stattfinden (Müller, 2008).

Qualitätsbereich 4: Führung und Schulmanagement

Schulentwicklung ist wie der Umbau eines Flugzeuges während des Flugs.

Schratz spricht von einer Sandwichposition von Schulleiter/innen und beschreibt gleichzeitig sieben Aufgabenbereiche von Schulleitung: Managementaufgaben, Führungs- und Leitungsaufgaben, pädagogische Aufgaben, Schulent-

wicklung, Personalentwicklung, Unterrichtsentwicklung, Qualitätssicherung und -entwicklung (Schratz, 2011). Um diesen Spagat zu meistern, ist die Entwicklung einer Führungskultur unabdinglich. Eine mögliche schrittweise Entwicklung könnte vier Schritte umfassen: Anweisen – Führungskraft entscheidet für die Mitarbeiter/innen, Einbinden – Führungskraft entscheidet mit den Mitarbeitern/innen, Lösungen freigeben – Mitarbeiter/innen entscheiden mit der Führungskraft, Delegieren – Mitarbeiter/innen entscheiden für die Führungskraft, im Sinne der Organisation (Salzmann, 2011).

Wissensarbeiter/innen können nicht im traditionellen Sinne geführt werden. Trotzdem kann man intervenieren, nur nicht mit harter Hand und hierarchisch. Davenport Thomas

Dialog ermöglicht offenen Austausch und Lernprozesse und ist daher zentraler Bestandteil der Führung, insbesondere der Führung von Wissensarbeiter/innen. Somit erfordert Führung in der Schule Partizipation der Beteiligten, wie dies auch in SQA durch das Prinzip der dialogischen Führung gefordert wird.

Schulleitung als Hüter der Organisation. Bianca Ender

Führung ist Balance. In Schulen gilt es, ein Führungsdreieck zwischen drei Ansprüchen im Gleichgewicht zu halten: Erfüllen des gesetzlichen Auftrags (Aufgabe, Betriebszweck), sich selbst treu bleiben und sich weiterentwickeln (Selbstsorge der Führungskraft), schaffen von guten Arbeitsbeziehungen (Sorge für die anvertrauten Menschen). Ein weiteres Führungsdilemma in Schulen ist die Sandwichposition der Leiter/in zwischen Behörde (in diesem Fall PH) und Kollegium. Schulleitung muss, um dieses Dilemma zu lösen, in einem eigenen, allseitig anerkannten autonomen Zwischenraum agieren. Bei genauerer Betrachtung liegen die Dinge aber wesentlich komplizierter. Es bestehen noch weitere Loyalitätsansprüche an Schulleitung: zu den Gesetzen, zum fachlich-ethischen Gewissen, zu den Schüler/innen bzw. Eltern, zum Auftrag, zu Mitarbeiter/innen, zu den Vorgesetzten. (Strittmatter, 2010)

Wir müssen lernen zu streiten, ohne zerstritten zu sein.

Der Umgang mit Widerstand gehört in jeder Or-

ganisation zum Kerngeschäft der Führungskraft. Wichtig ist, dass die Schulleitung glaubwürdig und kompetent auftritt und Möglichkeiten anbietet, Konflikte offen anzusprechen.

Lernen steht im Zentrum der Schule.

Hattie zeigt in seiner Studie Merkmale zur Wirksamkeit von Schulleiter/innen auf. Das Merkmal mit der höchsten Wirksamkeit ist „die Schulleitung als (lernende/r) Expert/in in Unterrichtsfragen“ (Köller, 2013). Daraus ergibt sich automatisch die Forderung nach unterrichtsbezogener Führung. Dabei fokussiert das Führungsverständnis auf einer Verbesserung der Schüler/innenleistungen. Schulleitungen, die ständig das Unterrichtsgeschehen in den Klassen thematisieren, stärken die Auseinandersetzung im Lehrer/innenteam mit neuen Ideen und fördern die Bildung von Kooperationen als Grundstein für professionellen Austausch. Basis dafür müssen Unterrichtsbesuche und gemeinsame Reflexion sein (Schwarz, 2013).

Qualitätsbereich 5: Professionalität und Personalentwicklung

Mit einer Hand lässt sich kein Knoten knüpfen. Aus der Mongolei.

Ein wesentliches Qualitätsmerkmal im Bereich Professionalität und Personalentwicklung ist die Kooperationskultur im Schulhaus – damit ist vornehmlich die gemeinsame Verantwortungsübernahme der Lehrer/innen im Team gemeint. Demnach muss es institutionalisierte Formen der Zusammenarbeit in Fachgruppen, Klassenteams, Jahrgangsteams usw. geben.

Nach Little werden vier Stufen der Lehrer/innenkooperation unterschieden:

„Storytelling and scanning for ideas“ ist ein allgemeiner Erfahrungsaustausch, der oft zwischen Tür und Angel stattfindet. Er entspricht der Kooperationsform mit dem größten Ausmaß an Autonomie. Hier liegt keinerlei Verbindlichkeit vor. Die eigene Arbeit wird vom Austausch nicht zwangsläufig berührt. Bei „Aid and Assistance“ handelt es sich um die Stufe der gegenseitigen Hilfe unter Lehrer/innen, nach der explizit verlangt wurde. Der Grat zwischen Anbieten von Unterstützung und Einmischung ist

im Verständnis von Lehrpersonen oft ein sehr schmaler. Bei der Stufe des „Sharing“ kommt es zu einem routinemäßigen Austausch von Materialien, Methoden, Meinungen. Lehrer/innen gewähren so einen Einblick in ihre Arbeitsweise und machen sich so beurteilbar. „Joint Work“ ist die Stufe der Zusammenarbeit, auf der Lehrer/innen hochgradig interdependent handeln, ihre Arbeit ist weitestgehend öffentlich und Entscheidungen werden auf einer gemeinsamen Grundlage getroffen. Das Lehrer/innenteam fühlt sich gemeinsam für die Entwicklung der Schüler/innen verantwortlich. Die Motivation für diese Form der Kooperation kommt aus der Einsicht, dass eine Lehrperson allein nicht alle Aufgaben, mit denen sie in der Klasse konfrontiert wird, lösen kann. (Fussangel, 2008)

Teamteaching setzt alle Aspekte von effektivem Teamwork voraus, wird allerdings um die Komponenten der gemeinsamen Arbeit im Klassenzimmer und der geteilten Verantwortung für den Unterricht erweitert. Teamteaching bringt viele Vorteile für Schüler/innen und Lehrer/innen, macht aber nur Sinn, wenn der Unterricht nicht mehrheitlich mit lehrerzentrierten Methoden gestaltet wird, was in Zeiten der Individualisierung selbstverständlich scheint. (Halfhide, 2001)

Sobald man in einer Sache Meister geworden ist, soll man in einer neuen Meister werden. Gerhard Hauptmann

Lehrer/innen der Praxisschule bringen schon ein breites Spektrum an Erfahrung und Wissen in ihre Unterrichtstätigkeit ein. Im Kontext der PH Vorarlberg muss lebenslanges Lernen für jede/n Lehrer/in selbstverständlich sein. In einer Schule muss man nach verschiedenen Kategorien der Fortbildung unterscheiden: Stab-Gruppen-Entwicklung (Vermittlung von Fähigkeiten an das ganze Kollegium), Lehrerentwicklung (praktische Fertigkeiten für einzelne Lehrer/innen), offizielle Kompetenz (Vermittlung von Kompetenzen für berufliches Fortkommen), professionelle Entwicklung (Vertiefung von fachlichen Kompetenzen) und persönliche Entwicklung. Es liegt in der Verantwortung der Schulleitung, dieses Lernen gemeinsam mit den Lehrer/innen zu planen (Buhren, 2011). Pädagog/innenbil-

derung muss zukünftig ein Kontinuum von Ausbildung, Induktion und Fort- und Weiterbildung umfassen, damit Lehrer/innen ein Profil bilden können, welches wiederum für den Standort von besonderem Interesse bzw. Nutzen sein kann. (Allgäuer, 2012)

Mear ehronnd das Olt - mear grüssond das Nü ... Aus dem Bregenzerwald.

Zur professionellen Berufsauffassung von Lehrer/innen gehören Reflexion und Weiterentwicklung des Unterrichts. Dies beinhaltet sowohl eine große Innovationsbereitschaft als auch eine breite reflektierte und wissenschaftlich fundierte Praxis.

Qualitätsbereich 6: Schulpartnerschaft und Außenbeziehungen

Die einzige Möglichkeit, Menschen zu motivieren, ist die Kommunikation. Lee Lacocca

Eine aktive Gestaltung der Schulpartnerschaft und der Außenbeziehungen soll das Umfeld aktiv informieren und deren Potentiale zu Unterstützung der Schule entdecken und pflegen. Im österreichischen Schulrecht sind explizit die Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte der Schulpartner bei vielen Entscheidungen vorgesehen (Altrichter et al, 2012). Mitbestimmung heißt, dass Eltern an Entscheidungen beteiligt werden. Gremien dazu sind Klassen- und Schulforum. Dort können Entscheidungen über mehrtägige Schulveranstaltungen, über Wiederverwendung von Schulbüchern, über alternative Formen der Leistungsbeurteilung, über autonome Schulzeitregelungen usw. getroffen werden. Mitwirkung bedeutet, dass Eltern eine beratende Funktion haben und Vorschläge einbringen können. Beraten können Eltern in Bezug auf wichtige Fragen des Unterrichts und der Erziehung, Termine für Elternsprechtage, Wahl der Unterrichtsmittel usw. (BMUKK, 2012).

Die Welt lebt von Menschen, die mehr tun als ihre Pflicht. Ewald Balsler

Der Elternverein hingegen ist eine privatrechtliche Einrichtung, der für die Wahrung der Erziehungsrechte der Eltern eintritt. Er vernetzt in erster Linie Lehrer/innen, Schüler/innen und Eltern. Unterstützend wirkt er für die Schule

durch Mithilfe bei Veranstaltungen und durch finanzielle Unterstützung (BMUKK, 2012). Es geht in erster Linie darum, Kräfte, Ressourcen und Interessen zu bündeln und zu aktivieren, um so gemeinsam die Schule weiterzuentwickeln.

Wer ein Kind erziehen möchte, braucht ein Dorf.

Afrikanische Weisheit

Die Pflege der Außenbeziehungen ist für die öffentliche Wahrnehmung einer Schule in der Region wichtig. Eine solche Sichtbarkeit erfordert die Wertschätzung der Qualität der schulischen Arbeit. Diese drückt sich unter anderem in positiven Rückmeldungen der Schulpartner, abnehmender und abgebender Schulen, Betrieben und anderer Institutionen im Umfeld der Schule aus, sowie in deren Bereitschaft, an der weiteren Entwicklung der Schule mitzuwirken. Diese öffentliche Wahrnehmung verhilft der Schule zur Unterstützung ihrer Anliegen und Entwicklungsvorhaben. So können Einzelpersonen, Vereine, Betriebe, öffentliche Einrichtungen zusätzlich Ideen und Ressourcen in die Schule einbringen und dieser damit dienen. Für die Vernetzung im Bildungsbereich ist eine Kooperation mit anderen Bildungseinrichtungen der Umgebung notwendig.

Literatur

- Allgäuer, R. (2012). Entwicklungen in der PädagogInnenbildung und ihre Auswirkungen im pädagogischen Alltag. In Perspektiven der PädagogInnenbildung in Österreich. Innsbruck: Studienverlag.
- Altrichter, H. / Helm, C. / Kanape-Willingshofer, A. (2012). Unterrichts- und Schulqualität. Zugriff am 28.03.2013. Verfügbar unter <http://www.sqa.at/course/view.php?id=50>
- BIFIE (2011). Bildungsstandards. Zugriff am 25.03.2013. Verfügbar unter <https://www.bifie.at/bildungsstandards>
- BMUKK (2012). Pädagog/innenbildung NEU. Zugriff am 26.03.2013. Verfügbar unter <http://www.bmukk.gv.at/ministerium/vp/2012/20121120a.xml>
- BMUKK (2012). Wissenswertes für Elternvertreter und Elternvertreterinnen. Zugriff am 28.03.2013. Verfügbar unter http://www.bmukk.gv.at/mediapool/17483/wissen_eltern12.pdf
- Buhren C.G. / Rolff H.G. (2011). Personalmanagement für die Schule. Weinheim und Basel: Beltz.
- Degendorfer, W. (2012). Die Pädagogischen Hochschulen als Kompetenzzentren und Unterstützungssystem für einen zweifachen Paradigmenwechsel im System Schule. In Perspektiven der PädagogInnenbildung in Österreich. Innsbruck: Studienverlag.
- Europäische Gemeinschaft (2007). Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. Zugriff am 25.03.2013. Verfügbar unter http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/documents/publications/keycomp_de.pdf
- Fussangel, K. (2008). Subjektive Theorien von Lehrkräften zur Kooperation. Eine Analyse der Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern in Lerngemeinschaften. Dissertation. Zugriff am 22.07.2012. Verfügbar unter <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-1129/dg0802.pdf>
- Halfhide, T. / Frei, M. / Zingg, C. (2001). Teamteaching. Wege zum guten Unterricht. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Helmke, A. (2009). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Erhard Friedrich Verlag GmbH.
- Jackson, R. (2009). Arbeiten sie nie härter als Ihre Schüler und die anderen sechs Prinzipien guten Unterrichts. Weinheim und Basel: Beltz.
- Köller O. / Möller J. (2013). Was wirklich wirkt-John Hattie resümiert die Forschungsergebnisse zu schulischen Lernen. Welche Rolle spielt Schulleitung für die schulischen Leistungen der Schülerinnen und Schüler? In Schulmanagement. Die Fachzeitschrift für Schul- und Unterrichtsentwicklung,1, Oldenburg.
- Meyer-Drawe, K. (2008). Diskurs des Lernens. München, Paderborn: Fink.
- Meyer, H. (2004). Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelson Verlag Skriptor GmbH & Co.KG.
- Müller, A. (2008). Mehr ausbrüten, weniger gackern: Denn Lernen heisst: Freude am Umgang mit Widerständen. Oder kurz: vom Was zum Wie. Bern: hep-verlag ag.
- Neuweg, G. (2009). Schulische Leistungsbeurteilung. Rechtliche Grundlagen und pädagogische Hilfestellungen für die Schulpraxis. Linz: Trauner.
- NMS-Vernetzung (2012). <http://www.nmsvernetzung.at/mod/glossary/view.php?id=2396&mode=entry&hook=1524> Zugriff am 23.03.2013
- Ökolog (2013). System. Denken - Netz. Werken. Zugriff am 26.03.2013. Verfügbar unter <http://www.oekolog.at>
- Paradies, L. / Wester, F. / Greving, J. (2005). Leistungsmessung und -bewertung. Berlin: Cornelson Verlag Skriptor GmbH & Co.KG.
- Peschel, F. (2009). Offener Unterricht. Idee. Realität. Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil II: Fachdidaktische Überlegungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- PH Vorarlberg (2013). Zentrum für Forschung, Entwicklung und Wissenstransfer. Zugriff am 28.03.2013. Verfügbar unter <http://www.ph-vorarlberg.ac.at/index.php?id=forschung>
- Radnizky, E. (2007). Initiative 25+. Zugriff am 25.03.2013. Verfügbar unter http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2007_09.xml
- Schmied, C. (2012). Der Weg zur PädagogInnenbildung NEU. In: Perspektiven der PädagogInnenbildung in Österreich. Innsbruck: Studienverlag.

Schratz, M. (2011). Schule leiten lernen in bewegten Zeiten. In Lernende Schule. Für die Praxis pädagogischer Schulentwicklung, 53, Seelze: Friedrich Verlag.

Schwarz, J. (2013). Unterrichtsbezogene Führung durch „Classroom Walkthrough“. Schulleitungen als Instructional Leaders. Innsbruck: Studienverlag.

Senge, P.M. (2011). Die fünfte Disziplin: Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.

Strittmatter, A. (2010). Führen als Vertrag. Mentale Modelle und erprobte Instrumente für die Leitung von Schulen und andere Organisationen. Bern: Schulverlag plus.

Wahl, D. (2006). Ergebnisse der Lehr- und Lernpsychologie. Zugriff am 17.07.2012. Verfügbar unter Online. URL: http://www.dblernen.de/docs/Wahl_Ergebnisse-der-Lehr-Lern-Psychologie.pdf

Vorträge

Salzmann, H. (2011): Entwicklung der Führungskultur. Vortrag im Rahmen des Lehrgangs Führen und Leiten einer Schule im Herbst 2011.

Schratz, M.: Vortrag in St. Johann am 13.3.2013.

