



:Unser Titelthema

Neurotransfer & Lernprozesse

Neue Erkenntnisse, grundlegende Einsichten

:Außerdem

Wie gesund ist Schule?

Gefahrenquellen und Wohlfühloasen



Besuchen Sie uns auf der didacta 2012. Stand D34 in Halle 23.

Erleben Sie wie Prometheans interaktives Lösungsangebot das Lehren und Lernen zu einem einzigartigen Gruppenerlebnis macht.
Lehrer werden unterstützt und Schüler zur aktiven Teilnahme angeregt und ermutigt. Jeder kann auf seine eigene Weise lernen - durch Sehen, Hören und Interaktion innerhalb des Klassenzimmers und mit der ganzen Welt.

Weitere Informationen erhalten Sie auf:

www.PrometheusWorld.com/German



Inhalt

4	AKTUELL Aus den Bundesländern
6	TITELTHEMA – NEUROTRANSFER & LERNPROZESSE
8	Bilder im Kopf machen das Lernen leicht
10	Lernen in der digitalen Ära
12	Exekutive Funktionen spielerisch fördern
14	Führen mit der Weisheit der Vielen
16	Lachen oder Lernen? Lachen und Lernen! Embodiment
18	THEMA – BERUFSBILD Berufsbild Schulleitung
20	THEMA – PRIVATSCHULEN Die handelnden Personen sind entscheidend
22	THEMA – FORSA-STUDIE Schule aus Elternsicht
23	TITELTHEMA – WIE GESUND IST SCHULE?
26	Belastungs- und Beanspruchungserleben von Schulleitungen
28	Natur geht unter die Haut
29	Präventivarbeit
30	Leuchtturm in Berlin-Hohenschönhausen
32	Psychische Gesundheit aus Leitungssicht Niemanden zurücklassen
34	INTERNATIONALES eTwinning – das Netzwerk für Schulen in Europa
36	THEMA – SCHULAUSSATTUNG Digital Natives brauchen den Medienmix
37	RECHT Zweimal berechtigtes Interesse
38	DIE DAPF-SEITE – NEUES AUS DER SL-FORSCHUNG Ganzheitlichkeit statt Checkliste
39	RÜCKSPIEGEL Im Rückspiegel: Schulausstattung
40	RUBRIKEN
41	Fortbildung
42	Lesestoff – Informationen für Schulleitungen Adressen, Impressum

Vorwort der Redaktion

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,
liebe Leserinnen und Leser!

Auch wenn es simpel klingt und vor lauter Verwaltungsarbeit manchmal fast in Vergessenheit geraten mag: Guter Unterricht ist – selbstverständlich – eines der Hauptanliegen von Schule. Die aktuelle Ausgabe Ihres Fachmagazins widmet sich diesem Thema auf einer ganz fundamentalen Ebene, indem nicht der Frage nachgegangen werden soll, wie die ideale Schulstunde aussieht, sondern stattdessen erörtert wird, was Lernleistung überhaupt ermöglicht.

Dazu gehören auf der basalsten Ebene die ebenso rätselhaften wie faszinierenden neuronalen Prozesse, deren mentale Repräsentationen unsere Gedanken und Gefühle sind: Welches Zusammenspiel bringt unser Denken hervor und wie kommt es, dass wir Informationen speichern und abrufen können? Neben den Antworten, die jeder aus seinem eigenen Studium kennen dürfte, hat die Hirnforschung dazu in jüngster Zeit weitere spannende Ansätze entdeckt. So klärt in der aktuellen Ausgabe von b:sl Prof. Dr. Denise Manahan-Vaughan über die Zusammenhänge von Lernleistung und Computerspielen auf, Dr. Sabine Kubesch erläutert die Bedeutung der sog. exekutiven Hirnfunktionen und Prof. Dr. Wolfgang Tschacher zeigt, warum Intelligenz nicht ohne Körperlichkeit denkbar ist.

Inwiefern bestimmte, häufig unterschätzte motivatorische Bedingungen das Lernen fördern können, zeigen Prof. Dr. Johannes Gruntz-Stoll und Prof. Dr. Olaf-Axel Burow, der mit seiner aktuellen Veröffentlichung „Positive Pädagogik“ einen mutigen Ansatz beschreibt, Schule und Unterricht neu zu denken.

Fast nahtlos an diese Beiträge schließt auch unsere zweites Titelthema an, mit dem wir die Frage stellen wollen: Wie gesund ist Schule? Eher gesundheitsschädigend, muss man wohl mit Blick auf zwei großangelegte Studien sagen, die wir in b:sl vorstellen. Flankierend dazu plädiert der renommierte Psychologe Dr. Gerald Hüther im Interview für eine Rückwendung zur Natur, um gegen Aufmerksamkeitsstörungen und Einengung des sensorischen Erlebens von Kindern vorzugehen.

Ganz im Sinne unserer Schwerpunktthemen wünschen wir Ihnen abschließend für das Jahr 2012 Gesundheit und die Motivation, Ihre Aufgaben mit frischem Schwung anzugehen!

Ihre b:sl-Redaktion

asd Allgemeiner
Schulleitungsverband
Deutschlands e.V.

**Herausgegeben vom ASD – Allgemeiner
Schulleitungsverband Deutschlands e.V.**

* In diesem Heft finden Sie Beilagen folgender Anbieter:
mobile IT Systems GmbH, Verlag für die deutsche Wirtschaft AG.
Wir bitten um freundliche Beachtung.

Kurznachrichten aus den Bundesländern

Wissenswerte Neuigkeiten – von der Redaktion zusammengestellt

Brandenburg

ERSTER NORDDEUTSCHER SCHULLEITUNGSTAG – EIN VOLLER ERFOLG

Normalerweise sind Schulleitungstage eher von theoretischen Inhalten geprägt. Einen etwas anderen Schulleitungstag haben die Schulleitungsverbände aus Mecklenburg-Vorpommern, Berlin und Sachsen-Anhalt im September dieses Jahres im Brandenburgischen Neuruppin veranstaltet. Über 240 Schulleitungsmitglieder aus diesen Bundesländern versammelten sich in der Kulturkirche der Stadt, um „Neue Energie für Schulleitungen“ – so der Titel der Veranstaltung – zu tanken. Zwei ausgewiesene Motivationstrainer sorgten dafür, dass die Teilnehmer und Teilnehmerinnen der Veranstaltungen an diesem Spätsommertag Neuruppin lächelnd in Richtung Heimat verließen.

Helmut Fuchs, der selbsternannte Launologe, plädierte für heitere Gelassenheit, Zuversicht und Optimismus auch im Schulleitungsalltag. Zahlreiche kleine Übungen zeigten den Anwesenden, dass es gar nicht so schwierig ist die „psychogene Verstopfung“ des Alltags zu lösen. Zuvor zeigte Gregor Staub, wie man durch seine mega memory®-Methode schnell die grauen Zellen animiert, sich Dinge länger und effizienter zu merken. Seinen Selbstlern-Kurs können Sie auf Seiten 6/7 dieses Magazins kennenlernen.

Abgerundet wurde der inhaltsreiche Tag für Schulleitungen durch eine Ausstellung von Unternehmen und Initiativen, die sich und ihre Produkte den Anwesenden vorstellen wollten. Das einhellige Urteil der Veranstalter und Teilnehmer: Das machen wir wieder!



Heitere Gelassenheit auf dem ersten Norddeutschen Schulleitungstag.

Niedersachsen

INKLUSION JA, SPARMODELL NEIN

Der Schulleitungsverband Niedersachsen e.V. (SLVN) begrüßt die Ratifizierung der UN-Konventionen zum Schutz und zur Förderung der Rechte behinderter Menschen durch die Bundesrepublik Deutschland. Aus Sicht des Verbands sollte jede Schülerin/jeder Schüler mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung das uneingeschränkte Recht haben, eine allgemeine Schule zu besuchen. Das Land Niedersachsen stehe in der Pflicht, in allen Schulen Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass diese Schülerinnen und Schüler eine in Qualität und Umfang optimale sonderpädagogische Förderung erhalten können. Aus der Sicht des SLVN müssen für das Gelingen von Inklusion folgende Bedingungen erfüllt sein:

Die räumliche, sächliche und personelle Ausstattung der allgemeinen Schulen muss so ausgestaltet sein, dass eine optimale sonderpädagogische Förderung möglich ist. Die bisherige Berechnungsgrundlage für die Zuweisung von Förderschullehrerstunden in den bisherigen Regionalen Integrationskonzepten ist nicht ausreichend. Darüber hinaus müssen die allgemeinen Schulen mit zusätzlichem Personal (Sozialpädagogen, Therapeuten, Assistenzkräften usw.) ausgestattet werden. Die sonderpädagogische Förderung muss durch Förderzentren mit klaren Aufgaben, Strukturen, Ausstattungsmerkmalen und Zuständigkeiten organisiert werden. Dafür muss ausreichende Leitungszeit zur Verfügung gestellt werden. An den allgemeinen Schulen müssen umfassende Qualifizierungsmaßnahmen stattfinden. Funktionsstellen an den allgemeinen Schulen müssen auch für Förderschullehrkräfte zur Verfügung stehen. Der vorgelegte Gesetzesentwurf ist aus Sicht des SLNV in wesentlichen Punkten nicht ausreichend und entspricht nicht dem Grundgedanken der Behindertenrechtskonvention. Neben dem inklusiven System solle das gegliederte Förderschulwesen nahezu unverändert beibehalten werden. Es sei zu erwarten, dass aufgrund der hohen Kosten beide Systeme nur unzureichend ausgestattet werden. Darunter werde die Qualität der sonderpädagogischen Förderung leiden. Es sei inkonsequent, die Umsetzung der Inklusion vorerst nur auf Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Bereich Lernen zu beschränken. Die Freigabe des Elternwillens werde konterkariert, weil im Konfliktfall die Landesschulbehörde weiterhin die endgültige Entscheidung über den Besuchsort fällt.

didacta
die Bildungsmesse

Senden Sie uns eine E-Mail mit folgendem
Gutscheincode: **BSL_1112** und sichern
Sie sich eine kostenlose Eintrittskarte zur
didacta 2012 in Hannover

Mit SMART für die Zukunft lernen

SMART „Bildungsgipfel“ – für jeden
zum Greifen nah! Besuchen Sie uns
auf der didacta in Hannover:

14. – 18.02.2012 | Halle 23, C32

- Marktführer und Erfinder von interaktiven Whiteboards
- Preisgekrönte Unterrichtssoftware SMART Notebook™
- Mehr als 40 Millionen Anwender in über 175 Ländern
- SMART Exchange™ – Lehrer-Forum und Unterrichtsmaterial

<http://schule.smarttech.de>

Wir machen das Besondere einfach.™

SMART™



Bilder im Kopf machen das Lernen leicht

Lernstrategien für Schule, Beruf & Alltag: Mnemotechniken vom Profi

Der renommierte Schweizer „Gedächtnistrainer & Lernphilosoph“ Gregor Staub zählt seit mehr als 20 Jahren zu den erfahrensten Referenten Europas. Seine Methode „mega memory® Gedächtnistraining“ basiert auf den altgriechischen Mnemotechniken. Seine begeisternde Art, diese Lerntechniken nicht nur auf Firmenveranstaltungen und an Universitäten zu lehren, sondern auch Schülern, Lehrern und Eltern zugänglich zu machen, hat sich bereits an vielen Schulen bewährt. Nach einem eigenen Training für Legastheniker heißt sein neuestes Werk: mega memory® Mathe – vedische Mathematik. Rechnen und Kopfrechnen für Schüler und Erwachsene. Damit lernen Schüler ab der ersten Klasse mit Zahlen zu jonglieren und verlieren die Angst vor dem gefürchteten Fach.

Es ist nicht leicht, sich das vorzustellen – aber es ist wahr: Nach einem Tag mit dem sympathischen Schweizer kommt es nicht selten vor, dass die Schüler in der großen Pause wetteifern, wer im Kopf am schnellsten multiplizieren kann, wer die Staaten Europas noch fehlerfrei aufzählen kann oder wer alle Ministerien mitsamt den Ministern der Regierung Merkel noch weiß. Plötzlich haben die Schüler wieder Spaß am Lernen. Woran das liegt? Sicher zum einen an den Methoden, die Gregor Staub wie kein anderer zu lehren weiß. Sicher aber zum anderen auch daran, dass er „alle in ein Boot holt“, also Schüler, Lehrer und Eltern gleichsam einbindet in sein Programm: „Nur so schaffen wir es, dass alle mitmachen und die Schüler nachhaltig mit den Mnemotechniken arbeiten. Wenn ein Kind in meinem Vortrag erlebt, dass es die 50 Staaten der USA mit den letzten 10 Präsidenten in jeweils weniger als 5 Minuten lernen kann, dann weiß es auch, dass es die nächsten Vokabeln, Mathe-Formeln und Hauptstädte können wird. Dieses hautnahe Erleben in meinem Vortrag ist entscheidend für das Selbstbewusstsein. Viele Lehrer verstehen durch die eigene Erfahrung in unseren Lehrerfortbildungen ebenfalls, dass sie sich bei mühsamem Lernstoff viel Zeit und Nerven sparen. Schüler mit einer Lese- und Rechtschreibschwäche profitieren enorm von den Techniken. Für diese Gruppe haben wir gemeinsam mit der LRS-Trainerin Christine Hager ein eigenes Training entwickelt. Es ist immer wieder verblüffend: Plötzlich macht ALLEN das Lernen wieder Spaß!“

Oft wird Gregor Staub die Frage gestellt, wie er selbst zu diesem Thema kam: „Von einem guten Gedächtnis konnte ich lange nur träumen. Bereits mit 16 Jahren schmiss ich die Schule – und zwar vor allem, weil ich mir einfach nichts merken konnte. Ob Geschichtsdaten, Lateinvokabel oder Formeln, alles vergaß ich wieder! Das war auch im Berufsleben nicht anders. Ich versuchte es daher mit sorgfältiger Organisation: Bei Sitzungen sortierte ich die Visitenkarten meiner Gesprächspartner in der Reihenfolge, wie diese mir gegenüber saßen; hatte ich eine Rede

zu halten, waren meine Spickzettel perfekt vorbereitet. Verreiste ich mit dem Flugzeug, parkte ich mein Auto immer in Parkhaus B des Zürcher Flughafens, und zwar in einer der obersten Etagen, damit ich nicht zu lange suchen musste, um es hinterher wieder zu finden.

Dann kam der 6. Juli 1986: Nach einem langen Flug von Boston zurück in die Schweiz suchte ich mein Auto in diesem Parkhaus über eineinhalb Stunden lang. Ohne Erfolg. Hundemüde und schäumend vor Wut erinnerte ich mich plötzlich: Ich hatte diesmal ja den Zug genommen! Jetzt reichte es, irgendetwas musste geschehen. Ich machte mich auf die Suche nach Methoden, mit denen auch ein eher bequemer Mensch wie ich sein Gedächtnis auf Trab bringen kann. Bald entdeckte ich die antiken Mnemotechniken und entwickelte auf ihrer Grundlage verschiedene Kniffe, die vor allem für das Lernen von Zahlen und Fakten nützlich sind.“

Vor zwei Jahren kam dann seine heutige Co-Autorin, die indischstämmige Gwen Bach auf ihn zu. Sie verband seine Techniken in ihren Kursen mit den alt-indischen Methoden der vedischen Mathematik.

Staub dazu: „Ich begriff sofort, dass diese beiden Welten sich phantastisch ergänzen. Schüler und Lehrer sind begeistert, und selbst kleine und große Mathe-Muffel bekommen leuchtende Augen, wenn sie diese ‚Mathe-Tricks‘ verstehen. Darum geht es – dass vor allem auch Kinder, die sich schwer tun, wieder neue Perspektiven bekommen und erleben – hey, ich KANN was!“

Die vedische Mathematik basiert auf 16 kurzen Regeln (Sutren), die jeweils für verschiedene Rechenprobleme angewendet werden – angefangen bei einfacher Algebra, über Geometrie bis zur Integralrechnung.

Gregor Staub zeigt Schülern ab der zweiten Klasse bis zur Kollegstufe neben den Regeln der vedischen Mathematik außerdem die „Spickzettel-Technik“. Sie hilft Schülern nicht nur, Referate frei zu halten, sondern auch, sich an Daten und Fakten zu erinnern oder ein Buch so zu lesen,

dass sie die wichtigsten 50 Punkte darin auch noch in der nächsten Prüfung – und nach vielen Jahren – abrufen können.

Warum merken sich Schüler und Erwachsene sich auf diese Weise Dinge leichter? Staub erklärt dies so: „Weil man hierbei die Daten immer an denselben „Orten“ – den Körperteilen – abspeichert und mit Bildern verknüpft, und sie daher leichter wieder finden kann. Schließlich legt Ihnen auch der Postbote Ihre Briefe nicht mal in die Badewanne und mal unters Bett – Sie gehen ganz automatisch zum Briefkasten. Genauso erleichtert uns die „Körperliste“ mit „Lernbriefkästen“ das freie Reden, weil wir ohne großes Überlegen die einzelnen Körperteile vom Fuß bis zum Kopf abklappern und uns dabei die einzelnen Punkte wie von selbst wieder einfallen. Auch Schüler oder Studenten, die sich für eine Prüfung vorbereiten, können von dieser Vorgehensweise profitieren, sich damit eine Vielzahl von Fakten einprägen und sie zuverlässig wieder abrufen.“

Eine weitere Übung, die Gregor Staub in seinen Vorträgen gerne mit seinem Publikum macht, um sich Zahlen ganz leicht zu merken, ist die so genannte „Baumliste“. Mit dieser Technik verknüpft man die Zahlen von 1-20 mit Bildern. Eine weitere Liste ist seine „100er-Liste“. „Wer die 100er-Liste beherrscht, hat bereits eines meiner wichtigsten Werkzeuge an der Hand! Zum Lernen der Liste braucht man konzentrierte 5 Stunden – aber nicht am Stück, sondern auf mehrere Tage verteilt.“

Hagen Glatzle, Englisch-Dozent für Firmen und Bildungseinrichtungen, schreibt in seinem Blog: „Was ich (...) nie vergessen werde, und was meinen Unterricht grundlegend verändert hat, sind die Grundtechniken für erfolgreiches Lernen, die ich gerne als das ABC des erfolgreichen Lernens bezeichne. Wer die einfachen Grundtechniken versteht und trainiert, dem eröffnen sich ganz neue Welten!“ (Quelle: www.erfolgreich-lernen24.de)

Wissenschaftliche Studie belegt Wirkung von mega memory®

Auf seiner Webseite schreibt Gregor Staub: Marcus Gummelt von der Universität Kiel hat die Wirksamkeit der mega memory® Methode im pädagogischen Alltag und der schulischen Praxis untersucht. Die Arbeit befasst sich zunächst mit den medizinischen, psychologischen und pädagogischen Grundlagen zur Steigerung von Gedächtnisleistungen und diskutiert den Stand der Wissenschaft und deren Erklärungsmodelle.

(...). Über den Zeitraum von drei Jahren wurden dazu die Gedächtnisleistungen von Lerngruppen und deren spezifischen Kontrollgruppen empirisch untersucht. Dabei kommt Gummelt zu dem Ergebnis, dass Wirksamkeit und Effizienz der mega memory® Methode auch bei Schülern, Jugendlichen und Lernschwachen außer Frage stehen. Er schreibt: „Der eindeutig belegte und überwältigende Erfolg von Mnemotechniken lässt die Frage aufkommen, ob diese Techniken nicht nur das pädagogische Methodenrepertoire von Lehrkräften erweitern können, sondern, ob es nicht sogar vielmehr zwingend notwendig ist, Schülern die Lerntechniken zu vermitteln, welche sich als die Effektivsten herausgestellt haben.“

Im Gesamtergebnis resümiert der Autor: „Abschließend kann (...) nur die Empfehlung ausgesprochen werden, Mnemotechniken im Unterricht aller Schulformen einzusetzen. Das Trainingsprogramm Mega Memory hilft diese zu erlernen und gibt insbesondere Lehrkräften einen großen Fundus an Material für die individuelle Gestaltung von Unterrichtseinheiten und Projekten.“

Autorin: **Karin Burger**

mega memory®-Tag an Schulen

Viele unserer Leser kennen ihn vielleicht schon von der einen oder anderen Schulleiter-Tagung, andere haben im Newsletter von 4teachers.de schon von ihm gelesen. Hier unsere Empfehlung: Gregor Staub bietet allen Schulen an, sich für einen mega memory®-Tag zu bewerben.

Kontakt:

schulen@gregorstaub.com

Weblinks:

www.gregorstaub.com

www.vedische-mathematik.com

www.mm-legasthenie.com



*Gregor Staub, *3. Juni 1954, Betriebsökonom HWV, ist Autor vieler Bücher zum Thema Gedächtnistraining. Im Dezember 2003 wurde er vom Magazin TRAiNiNG zum Trainer des Jahres gewählt. Er ist creative member des Club of Budapest, Mitglied im Club 55 und Vorstandsmitglied der GSA. Gregor Staub ist verheiratet und hat zwei Töchter.*

Sein Selbstlern-Kurs mega memory® Gedächtnistraining ist bereits 1990 erschienen. Seit Mai 2008 gibt es mit der 8. Auflage auch eine Audio- & eLearning-Edition, seit Herbst 2011 sein neues Set: mega memory®-Mathe – vedische Mathematik, Rechnen und Kopfrechnen für Schüler und Erwachsene.

Lernen in der digitalen Ära

Wie reale und virtuelle Welt konkurrieren

Wir leben zunehmend in einer digitalen Welt. Für Schüler, die diese Welt schon als Kleinkinder kennengelernt haben, ist diese Erfahrung umfassend. Es wird nicht nur ferngesehen – Computerspiele, Internetsurfen oder Chatten kommen noch hinzu. Und das nicht nur täglich nach, sondern häufig auch vor der Schule. Erfahrene Lehrerinnen und Lehrer berichten heute oft, dass sowohl die Aufmerksamkeitsspanne als auch das Lernvermögen der Schüler, ihrem Empfinden nach, im Vergleich zu früheren Generationen nachgelassen hat.

Möglicherweise konkurrieren digitale Erfahrungen der Schüler mit dem, was in der Schule gelernt und dargeboten wurde. Schließlich werden hierfür dieselben Sinnesbahnen benutzt. Denn wenn wir lernen, benutzen wir letzten Endes unsere Sinnessysteme und unsere Vorerfahrung, um Gedächtnisse zu bilden.

Das Erlernen von Fakten wird von einer Hirnstruktur namens Hippocampus ermöglicht. Um solche Informationen zu speichern, wird die Kommunikation zwischen Hirnzellen dieser Struktur an Ihren Synapsen dauerhaft verändert. Beim Lernen ändert sich die Fähigkeit der Synapsen, neuronale Informationen weiterzuleiten. Die synaptische Übertragung kann sich dauerhaft verbessern (Langzeitpotenzierung, LTP) oder dauerhaft vermindern (Langzeitdepression, LTD) – ein Phänomen, das „synaptische Plastizität“ genannt wird. LTP und LTD stellen die zellulären Grundlagen der Gedächtnisbildung dar. Durch synaptische Plastizität wird ein Gedächtnisengramm gebildet, dessen Inhalt nicht nur unsere Sinneserlebnisse prägt, sondern auch unsere Gefühle und Erwartungen.

Wenig überraschend ist der Schlüssel zum effektiven Lernen daher Motivation. Wenn wir uns langweilen, müde, gestresst oder gar apathisch sind, ist es viel schwieriger, Informationen zu behalten und zu lernen, als wenn wir wach, entspannt, interessiert und hochmotiviert sind. Neuromodulatorische Botenstoffe wie z.B. Noradrenalin, Dopamin, Nikotin und Stresshormone nehmen starken Einfluss auf unsere Lernfähigkeit. Lehrer sind nicht nur mit der traditionellen Herausforderung konfrontiert, Schüler während des Unterrichts zu motivieren, sondern müssen sich der Tatsache stellen, dass ihre Schüler mittlerweile gewohnt sind mit einer digitalen Welt umzugehen, die sie oft als viel spannender als den Schulunterricht empfinden. Pädagogen werden argumentieren, dass eine aktive Beteiligung am Unterricht effektiver sein sollte, als das passive Lernen vor einem Computer. Um das zu überprüfen, haben Neurowissenschaftler der Ruhr-Universität Bochum unter der Leitung von Prof. Dr. Denise Manahan-Vaughan das Lernvermögen und die synaptische Plastizität bei Nagern unter Bedingungen des aktiven Lernens und des passiven Lernens vor einem Computerbildschirm verglichen.

Das Ergebnis: Sowohl beim aktiven als auch beim passiven Lernen wird eine langanhaltende Änderung der synaptischen Plastizität her-

vorgerufen. Im Hippocampus fanden die Neurowissenschaftler eine Veränderung (LTD) in der Kommunikation der Nervenzellen, wenn die Ratten eine neue Umgebung zum ersten Mal aktiv erkundeten und Eigenschaften dieser Umgebung gelernt haben. Genauso effektiv fand eine LTD statt, wenn sie den Ratten neue Umgebungen auf einem Computermonitor präsentierten. Sie konnten damit zum ersten Mal nachweisen, dass eine aktive Erkundung der Umgebung für diesen Lerneffekt nicht erforderlich ist (Kemp & Manahan-Vaughan, *Cerebral Cortex*, 2011, PMID: 21917740).

Diesen Befund kann man entweder als Hiobsbotschaft oder neuen Ansporn wahrnehmen. Klar ist einerseits: Wenn genau dieselben zellulären Mechanismen benutzt werden, um schulisches Lernen und digitale Erfahrungen zu speichern, kann die Nutzung digitaler Medien am Ende eines Schultags zu Interferenz bei der Konsolidierung neu gelernter Informationen führen. Der Nobelpreisträger Eric Kandel zeigte, dass eine regelmäßige Wiederholung frisch gelernter Informationen zu einer bleibenden Erinnerung führt. Ausschlaggebend hierfür ist eine Konsolidierungszeit: Eine Ruhezeit sozusagen, während der das Gehirn die Chance bekommt, die neue Information zu sortieren, zu kategorisieren und schließlich zu verfestigen. Das funktioniert am besten, wenn man nach dem Lernen etwas ganz anderes macht bzw. wenn man schläft.

Andererseits regt dieser Befund zumindest zu Überlegungen an, die digitalen Medien stärker in den Schulunterricht einzubeziehen und entsprechende didaktische Materialien zu entwickeln. Hiermit könnten neue Wege gefunden werden, unmotivierte Kinder zu erreichen oder Lernziele zu erlangen. In den meisten Schulen Deutschlands hat sich Projektarbeit mit Hilfe von digitalen Informationsquellen wie z.B. Wikipedia etabliert. Andere Länder sind bereits ein bisschen weiter. Sie nutzen elektronische Schultafeln und statten ihre Schüler mit Tablet-PCs aus. Interaktive Software wird zur Unterstützung der traditionellen Bildungsmethoden benutzt. Die Devise lautet: „If you can't beat them, join them“. Langzeitstudien sollen nun belegen, wie effektiv diese Strategien sind.

Autorin: **Prof. Dr. Denise Manahan-Vaughan**



Denise Manahan-Vaughan leitet den Lehrstuhl für Neurophysiologie an der Medizinischen Fakultät der Ruhr-Universität Bochum. Sie ist Sprecherin des durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft geförderten Sonderforschungsbereichs "Integration und Repräsentation sensorischer Prozesse" (SFB 874), Sprecherin des Research Department of Neuroscience und Direktorin der International Graduate School of Neuroscience an der Ruhr-Universität.



Lehren
für's
Leben



Besuchen Sie
unseren Messestand
mit „Live-Unterricht“:

didacta
die Bildungsmesse

**Halle 15,
Stand B 06**

www.hohenloher.de

Exekutive Funktionen spielerisch fördern

Selbstreguliertes Verhalten ist wesentlich für Schulerfolg

Die Fähigkeit, das eigene Denken bzw. die Aufmerksamkeit und das Verhalten sowie die eigenen Emotionen gezielt steuern zu können, ist eine wichtige Grundlage für den Erfolg in der Schule und im Leben. Dieser Fähigkeit zur Selbstregulation liegen die sogenannten exekutiven Funktionen im Stirnhirn zugrunde, dessen Entwicklung erst im Erwachsenenalter abgeschlossen und das zeitlebens anpassungsfähig und damit lernfähig ist.

Exekutive Funktionen - Grundlage für selbstreguliertes Verhalten

Zu den exekutiven Funktionen zählen das Arbeitsgedächtnis, die Inhibition (Impulskontrolle) und die kognitive Flexibilität. Das Arbeitsgedächtnis ermöglicht uns, Informationen kurzzeitig zu speichern und mit den gespeicherten Informationen zu arbeiten. Mit Hilfe der Inhibition sind wir in der Lage, spontane Impulse zu unterdrücken sowie die Aufmerksamkeit willentlich zu lenken und Störreize auszublenden. Die kognitive Flexibilität ist die Fähigkeit, den Fokus der Aufmerksamkeit zu wechseln, sich schnell auf neue Situationen einstellen und andere Perspektiven einnehmen zu können. Diese exekutiven Funktionen steuern im Zusammenspiel selbstreguliertes Verhalten. Sie unterstützen uns zudem dabei, Entscheidungen zu treffen, planvoll aber auch flexibel und zielgerichtet vorzugehen, das eigene Handeln zu reflektieren und dieses ggf. zu korrigieren.

Nur wer in der Lage ist, spontane Impulse zu unterdrücken und damit eigene Bedürfnisse für eine gewisse Zeit hinten anzustellen (man spricht auch vom Belohnungsaufschub) und so auch herausfordernde oder ermüdende Aufgaben mit Ausdauer zu meistern, wer sein angestrebtes Ziel nicht aus den Augen – bzw. aus dem Arbeitsgedächtnis – verliert, wer flexibel reagieren kann und sich nicht allzu leicht ablenken lässt, kann erfolgreich lernen. Damit tragen exekutive Funktionen auch zur Willensbildung und zu diszipliniertem Verhalten bei.

Die Fähigkeit zur Selbstregulation ist folglich Grundlage für selbstverantwortliches, eigenaktives und selbstwirksames Lernen und Arbeiten. Sie ist gleichzeitig Basis für die Entwicklung sozial-emotionaler Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen und damit für ein friedliches Zusammenleben in Gemeinschaften. Wir brauchen exekutive Funktionen folglich nicht, um spontan nach einer Tasse Kaffee zu greifen, wenn wir danach ein Bedürfnis verspüren. Vielmehr brauchen wir sie in sozialen Interaktionen und um in Schule, Studium und Beruf erfolgreich zu sein, wo diese zentralen Gehirnfunktionen ständig gefordert sind.

Exekutive Funktionen und Lernleistung

Es gibt vermutlich eine große Zahl an Schülern mit nicht ausreichend ausgebildeten exekutiven Funktionen. Exekutive Funktionen sind jedoch für die schulische Lernleistung während der gesamten Schulzeit von zentraler Bedeutung. Insbesondere das Arbeitsgedächtnis und

die Fähigkeit zur Inhibition korrelieren mit der Lernleistung in den Bereichen Mathematik, Sprache und Naturwissenschaft. So gibt es bspw. einen engen Zusammenhang zwischen Arbeitsgedächtnis und Aufmerksamkeitssteuerung mit mathematischen Fähigkeiten. Dabei profitiert neben der schulischen Lernleistung und dem Alltagsverhalten auch die fluide Intelligenz von einem Arbeitsgedächtnistraining. Und auch hier kommt es auf die Übung an: Je häufiger das Arbeitsgedächtnistraining erfolgt, desto größer ist der Effekt in Bezug auf die Intelligenz.

Gleichzeitig gilt es zu berücksichtigen, dass das Arbeitsgedächtnis (z.B. im Alter von 5 Jahren) im Vergleich zum IQ der bessere Prädiktor für die schulische Lernleistung in den Bereichen Sprache und Mathematik (im späteren Alter von 11 Jahren) ist. Bislang werden Arbeitsgedächtnisprobleme von Schülern jedoch häufig „fehldiagnostiziert“. Lehrer beschreiben Schüler mit defizitärem Arbeitsgedächtnis oftmals fälschlicherweise als „motivationslos“, „aufmerksamkeitsgestört“ oder „weniger intelligent“. Aufgrund der Bedeutung des Arbeitsgedächtnisses für die Lernleistung und der Tatsache, dass das Arbeitsgedächtnis von Schülern in der Schule leichter beeinflusst und gefördert werden kann als der IQ, sollte die Diagnostik und Förderung des Arbeitsgedächtnisses in die Lehreraus- und -weiterbildung aufgenommen werden. Im englischen Sprachraum gibt es dafür bereits einfache und schnell durchführbare Testverfahren für Pädagogen.

Neben dem Arbeitsgedächtnis ist auch die Fähigkeit zur Selbstregulation für die schulische Lernleistung bedeutsamer als der IQ. Zudem besteht ein enger Zusammenhang zwischen der Selbstregulationsfähigkeit von Schülern und unentschuldigtem Fehltagen in der Schule. Gleichzeitig erlaubt die Selbstregulation Aussagen darüber, wann Schüler

Das **Arbeitsgedächtnis** ist trotz seiner begrenzten Speicherkapazität von etwa fünf bis sieben Elementen wie Worte, Objekte und Ziffern über einen Zeitraum von nur wenigen Sekunden von großer Bedeutung. Es ermöglicht eine aktive Aufrechterhaltung aufgabenrelevanter Informationen, die für weitere Operationen benötigt werden, wodurch komplexe kognitive Funktionen wie die Sprache und auch mathematische Leistungen entstehen können. Das Arbeitsgedächtnis ist zum Beispiel dann besonders gefordert, wenn Schüler sich Zwischenergebnisse einer Kopfrechnung merken, längere Sätze verstehen und mehrere Anweisungen befolgen sollen („Schlagt das Buch auf Seite 23 auf und bearbeitet die Auf-

gaben 4a bis c. Anschließend...“). Ein gut funktionierendes Arbeitsgedächtnis ermöglicht es folglich, sich an eigene Handlungspläne und an Instruktionen anderer Personen besser zu erinnern, wodurch auch Handlungsalternativen verstärkt berücksichtigt werden können.

Die **Inhibition** unterstützt situationsangemessenes Verhalten. Vielfach bedeutet dies, nicht ständig von äußeren Bedingungen, den eigenen Emotionen oder fest verankerten Verhaltensweisen beeinflusst zu sein, sondern zielgerichtet und flexibel zu handeln. Durch die Fähigkeit, Verhalten zu hemmen, gelingt es damit, diejenigen Aktivitäten oder Handlungen zu vermeiden, die einem angestrebten Ziel oder dem aktuellen Kontext entgegenstehen. Mit einer guten Inhibition fällt es also leichter, den Fernseher nicht einzuschalten, sondern mit den Hausaufgaben zu beginnen oder einen Konflikt mit Worten zu führen und nicht mit Fäusten auszutragen.

Die **kognitive Flexibilität** ermöglicht es, sich auf neue Anforderungen schnell einstellen zu können. Sie beschreibt zudem die Fähigkeit, Personen und Situationen aus anderen, neuen Perspektiven zu betrachten und zwischen diesen Perspektiven zu wechseln. Eine gut ausgebildete kognitive Flexibilität hilft damit, offen für die Argumente anderer zu sein, aus Fehlern zu lernen und sich auf neue Lebenssituationen und Arbeitsanforderungen schneller und besser einzustellen.

mit den Hausaufgaben beginnen, wie lange sie für die Erledigung der Hausaufgaben benötigen und wie viel Zeit sie vor dem Fernseher verbringen.

Exekutive Funktionen und die sozial-emotionale Entwicklung

Schüler mit höherer Selbstregulationsfähigkeit zeigen aber nicht nur bessere Schulleistungen, sondern sie können auch mit Stress und Frustration besser umgehen. So können Kinder, die gute Ergebnisse in einem Inhibitionstest aufweisen, sowohl positive als auch negative Emotionen besser unterdrücken als Kinder mit schlechteren Testergebnissen. Andere Studienergebnisse zeigen, dass weniger aggressive Kinder zudem häufig über ein stärker ausgebildetes empathisches Verhalten verfügen. Gleichzeitig zeigen Kinder mit einer besseren inhibitorischen Verhaltenskontrolle ein ausgeprägteres Sozialverhalten und weniger Internalisierungsprobleme (wie Minderwertigkeitsgefühle, Einsamkeit und depressive Verstimmung) als Kinder mit schlechteren kognitiven Kontrollfunktionen. Eine schlecht ausgeprägte Selbstregulationsfähigkeit im frühen Kindesalter (4 Jahre)

sagt darüber hinaus eine Ablehnung von Gleichaltrigen im späteren Kindesalter (9 Jahre) voraus, die wiederum antisoziales Verhalten im frühen Jungendalter (11 Jahre) prognostiziert. Exekutive Funktionen befähigen zu Mitgefühl und Selbstbeherrschung und sind damit eine wichtige Grundlage für das soziale Zusammenleben in Familie, Schule und Freundeskreis.

Die Aussagekraft der frühen Selbstregulationsfähigkeit von Kindern reicht dabei bis in das Erwachsenenalter. Die Fähigkeit zur Selbstregulation von Kindern im Alter zwischen 3 und 10 Jahren ermöglicht Aussagen sowohl zum Wohlstand als auch zur Gesundheit im Erwachsenenalter. Unabhängig von ihrem IQ und der sozialen Schichtzugehörigkeit ihrer Eltern, sind Kinder mit besserer Selbstregulation als Erwachsene (im Alter von 32 Jahren) wohlhabender, gesünder und auch weniger häufig straffällig als Erwachsene, die in ihrer Kindheit über eine schlechter ausgebildete Selbstregulationsfähigkeit verfügt haben. Um die Lernleistung der Schüler zu fördern und sie auf das Leben vorzubereiten, sollten demnach exekutive Funktionen und (darüber) die Selbstregulation von Kindern und Jugendlichen über die gesamte Schulzeit gezielt und umfassend gefördert werden.

Autorin: **Dr. Sabine Kubesch**

Exekutive Funktionen im Spiel fördern

Da die Förderung exekutiver Funktionen in spielerischer Form erfolgen kann, hat das ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen an der Universität Ulm in Zusammenarbeit mit den Firmen Wehrfritz und HABA das Spiel- und Lernprogramm Fex entwickelt. Mit Fex sollen aktuelle Erkenntnisse der kognitiven Neurowissenschaft zur Bedeutung und spielerischen Förderung exekutiver Funktionen Pädagogen, Eltern und Kindern zugänglich gemacht werden.

Bisher sind folgende Spiel- und Lernmaterialien unter diesem Markennamen bei HABA und Wehrfritz erschienen:

- **Achtung! Fertig! Fex!**
- **Fex der Küchenchef**
- **Fex der kleine Störenfried**
- **Schusselhexe**
- **Burg Drachengold**
- **Lecker oder Gemecker**
- **Keks oder König**
- **Tierisch auf Zack**
- **Fex-Trainer**
- **Fex-Aufgabenhelfer**

Dr. Sabine Kubesch, Institut Bildung plus, leitete von 2006 bis 2011 die Arbeitsgruppe „Exekutive Funktionen und Sport“ am ZNL Transfer-Zentrum für Neurowissenschaften und Lernen. Dort entwickelte sie gemeinsam mit den Firmen Wehrfritz und HABA das Spiel- und Lernprogramm Fex. Von 2008 bis 2009 war Sabine Kubesch als Postdoctoral Fellow an der Harvard Graduate School for Education. Zuvor studierte sie Sport- und Sportwissenschaft und Germanistik an der Universität Heidelberg, war Sporttherapeutin an der Psychiatrischen Universitätsklinik Ulm und promovierte dort im Bereich Humanbiologie über den Einfluss von körperlicher Aktivität auf exekutive Funktionen.

Führen mit der Weisheit der Vielen

Wie Schulen zu Orten der Lernfreude werden können

Seit PISA sind Schulen vielfältigen Entwicklungsmaßnahmen ausgesetzt, die zwar auf eine Qualitätsverbesserung abzielen, aber oft nur die Belastung erhöhen. Das Verfahren der „Wertschätzenden Schulentwicklung“ geht einen anderen Weg. Es zeigt wie Schulen an einem pädagogischen Tag das Wissen der Beteiligten freisetzen und so zu einem Ort der Lernfreude werden können.

Warum immer mehr Bestätigungsforschung nicht hilft

Unablässig sind Bildungsforscher dabei, immer neue Untersuchungen zur Frage, was eine „gute Schule“ ist auf den Weg zu bringen, und dabei gehen sie von der Hypothese aus, wir wüssten es nicht. Allerdings sagen ihre mit hohem Aufwand erhobenen Erkenntnisse oft nicht mehr aus, als der durchschnittlich informierte Laie ohnehin weiß. So zählte eine Metaanalyse des Institute of Education der Universität London bereits 1995 folgende, wenig überraschende Punkte auf: Professionelle Führung, geteilte Visionen und Ziele, attraktive Lernumgebung, Konzentration auf Lehren und Lernen, zielgerichtetes Unterrichten, hohe Erwartungen, positive Verstärkung, Lernfortschrittskontrolle, klare Rechte und Verantwortlichkeiten, Partnerschaft zwischen Eltern und Schule, Lernende Organisation. Seitdem ist wenig Neues hinzugekommen. Wie kommt das?

Offenbar haben wir weniger ein Erkenntnis- als ein Umsetzungsdefizit. Ganz in diesem Sinne stellt die neueste McKinsey-Studie (2010) fest, dass sich nach PISA in den meisten Staaten, die mittelmäßig bis schlecht abgeschnitten haben, trotz der Studien und der eingeleiteten Maßnahmen kaum etwas verbessert hat. Hauptursache sei, dass vielfältige, nicht aufeinander abgestimmte Projekte gestartet worden seien, die zudem über keine langfristig gesicherte Finanzierung verfügten. Regionen, die sich verbessert haben, hätten sich demgegenüber auf „zwei bis drei“ big goals konzentriert, langfristige Ressourcenunterstützung organisiert und alle Beteiligten mit einbezogen.

Die Weisheit der Vielen – eine übersehene Ressource

Warum helfen Studien so wenig? Ein Grund besteht darin, dass ihre Orientierung an wissenschaftlichen Standards und Verfahren dazu beiträgt, dass sie zu oft zu wenig Praxisrelevanz besitzen, da die Praxis ihre eigene Logik besitzt und in der konkreten Interaktion in unterschiedlichsten Konstellationen immer wieder neu gestaltet wird. Sie lässt sich nur begrenzt durch allgemeingültige Regeln steuern, da die spezifischen Persönlichkeitsstrukturen der situativ interagierenden Personen entscheidend sind. Ein Weg, diesem Mangel abzuwehren, besteht darin, das bislang zu wenig berücksichtigte Wissen der Beteiligten freizusetzen. Unsere Einsicht aus einer Vielzahl partizipativer Entwicklungswerkstätten lautet: Lehrer, Schüler und Eltern wissen, was guter Unterricht ist. Dieses Wissen wird aber zu selten ausgetauscht. Im Alltagswissen aller an Schule beteiligten Personen liegt eine bislang übersehene Schlüsselressource, deren Freisetzung zur Entwicklung guter Schulen und zu mehr Lernfreude beitragen kann. Was berechtigt mich zu dieser These?

Wertschätzende Schulentwicklung

Seit einigen Jahren arbeiten wir mit dem Ansatz der Positiven Pädagogik (Burow 2011), die davon ausgeht, dass insbesondere Lehrer und Schüler kompetente Schulentwickler sind – vorausgesetzt man bietet ihnen einen Rahmen, in dem sie ihr Erfolgswissen austauschen können. Hierzu haben wir – in Modifikation der Zukunftswerkstatt Robert Jungks – das Verfahren der „Wertschätzenden Schulentwicklung“ entworfen.

An einem Pädagogischen Tag trifft sich das Kollegium zusammen mit Schüler- und Elternvertretern und durchläuft einen dreiphasigen Prozess. In Phase I werden alle Beteiligten aufgefordert, über eine Situation nachzudenken, in der Schule, Unterricht oder eine Begegnung mit Schülern/Kollegen so war, wie sie es sich wünschen. Auf einem Arbeitsblatt, das drei Kästchen enthält, sollen sie zunächst im linken oberen Kästchen ein Symbol skizzieren, das den emotionalen Gehalt dieser Erfolgssituation veranschaulicht, in das danebenstehende Kästchen ein die Situation charakterisierendes Wort, einen Satz oder eine Parole schreiben, und schließlich im darunterstehenden Kästchen die Kernpunkte notieren, die diese erfolgreich gestaltete Schulsituation auszeichnen.

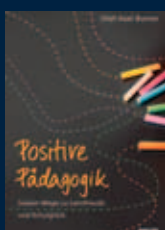
Anschließend findet der „Marktplatz“ statt. Alle Teilnehmer/innen begegnen sich mit ihren Gestaltungen im Raum und betrachten die Produkte. Dann bilden sie nach ähnlichen oder sie ansprechenden Symbolen Gruppen.



*Das Motto an Ort und Stelle umgesetzt:
Positive Pädagogik bringt neue Motivation*

Diese Gruppen haben drei Aufgaben:

- jeder stellt seine Erfolgsgeschichte vor
- die Gruppe wählt eine Geschichte für die Präsentation im Plenum aus
- die Gruppe einigt sich auf drei gemeinsam geteilte Erfolgsprinzipien



„Positive Pädagogik“ stellt mehr dar als den x-ten Versuch, einen Leitfaden für effiziente Schulentwicklung zu erstellen. Vielmehr denkt Prof. Dr. Olaf-Axel Burow Schule von Grund auf neu und zeigt auf, dass nur lustvolles Lernen, nicht aber rigides „Büffeln“ zum nachhaltigen Schulerfolg führt. Zahlreiche Beispiele untermauern und illustrieren seine innovativen Thesen.

Olaf-Axel Burow: *Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück.* Erschienen bei Beltz, ISBN: 978-3-407-25567-9, 1. Auflage 2011. 253 Seiten. Broschiert. 26,95 EUR.

Im Plenum hören wir dann sechs bis zehn „Erfolgsgeschichten“. Dabei handelt es sich oft um berührende pädagogische Schlüssel-situationen, die eindrucksvoll zeigen, wie Lernen und Lehren gelingen kann. Anschließend werden die Erfolgsprinzipien der Gruppen geclustert und wir erkennen, dass es auf die Beachtung einiger weniger Prinzipien ankommt, die zudem in verblüffender Eindeutigkeit von allen Beteiligten geteilt werden.

Die Stimmung ist entspannt und locker, denn jeder konnte über Gelungenes berichten und wir haben erfahren, wie viel ausgezeichnete Arbeit das Kollegium leistet. Allen ist aber klar, dass es sich hier um „Highlights“ handelt. Die Frage ist also: Wie bekommen wir mehr von dem, was uns bereits gelingt, in unsere Alltagspraxis?

Schule und Unterricht 2017

In der nun folgenden Phase II begeben wir uns deshalb auf eine Zeitreise und stellen uns vor, im Jahr 2017 hätten wir unsere Schule so umgestaltet, dass unsere Erfolgsprinzipien flächendeckend umgesetzt sind. Zunächst skizziert jeder individuell seine Vision bzw. sein Zukunftsbild, um es anschließend auf dem „Marktplatz“ vorzustellen. Dann bilden sich „Visionengruppen“, die sich über ihre Zukunftsbilder austauschen, ein gemeinsames Zukunftsbild entwerfen und dieses in einer kreativen Form (Modell, Sketch, Aktion etc.) dem Plenum präsentieren. Jetzt ist die Zukunftswerkstatt an ihrem Höhepunkt angelangt. Es ist mir unmöglich hier in Worten darzustellen, welche beeindruckenden und lustvollen Gestaltungen innerhalb kurzer Zeit von Lehrern, Schülern und Eltern entwickelt werden.

Oft finden vor dem Pädagogischen Tag in allen Klassen Zukunftswerkstätten statt, in denen die Schüler Optimierungsbedarfe analysieren, Zukunftswünsche entwickeln und Umsetzungsvorschläge erarbeiten. Der Pädagogische Tag beginnt dann mit einer Ausstellung der Schüleranalysen, die von Klassenvertretern eingebracht werden und die zeigen, dass Schüler unterschätzte Schulentwickler sein können.

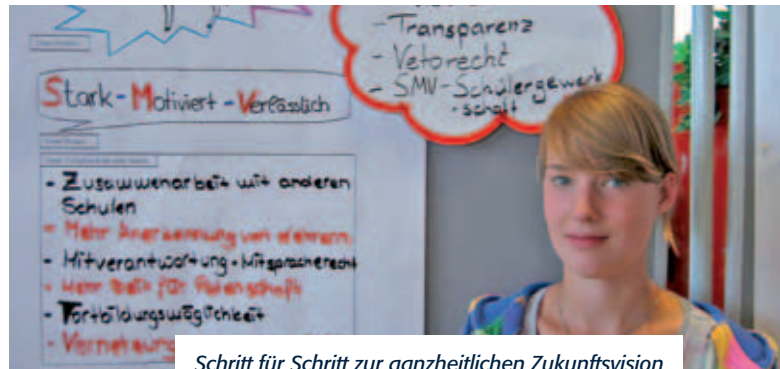
Am Montagmorgen fängt es an

An den Austausch über gelingende Situationen und Erfolgsprinzipien (Phase I) sowie die Entwicklung attraktiver Zukunftsbilder (Phase II) schließt sich Phase III, die Realisierungsphase, an. In einem ersten Schritt rekapituliert jeder das Erlebte, um dann das Realisierungsziel oder Realisierungsprojekt zu benennen, für das er/sie Energie und Leidenschaft empfindet. Die Umsetzungsgruppen bilden sich dann entsprechend gemeinsamer Interessen nach dem Open-Space-Prinzip.

Entscheidend ist hier der Perspektivenwechsel: Statt nach dem Mehr-desselben-Prinzip von der Vergangenheit in die Zukunft zu schauen, gehen wir von der erwünschten Zukunft (z.B. 2017) in Teilschritten zurück: Wie sieht unser Fernziel aus? Was möchten wir bis 2016 erreicht haben? Was bis 2015? Welchen Schritt machen wir Montag nächster Woche? Hierzu haben wir Realisierungsposter im Format DIN A0 entwickelt, die Platz für ein attraktives Logo, den Titel bzw. Slogan des jeweiligen Projektes, den Maßnahmenplan und die Adresse der Verantwortlichen enthalten.

Dokumentation

Der Pädagogische Tag endet mit einer Ausstellung der Umsetzungsposter, abschließenden Vereinbarungen sowie einer mit Musik unterlegten Beamershow über die Höhepunkte der gemeinsamen Arbeit. Der gesamte Prozess wird fotografisch dokumentiert, was zwei Zwecken dient: Der Dokumentation und der Wertschätzung. Denn wenn die Kollegen sehen, mit wie viel Engagement und Kreativität sie gearbeitet haben, kommt häufig eine freudige Stimmung auf, die als Energieschub für den anschließenden Umsetzungsprozess wirkt.



Und wie nachhaltig ist dieser Prozess?

Das Verfahren der Wertschätzende Schulentwicklung ist mittlerweile an einer Vielzahl von Schulen mit unterschiedlichen Zielrichtungen erprobt: Von der Leitbild- über die Teamentwicklung bis hin zur Gesundheitsförderung haben wir aufgaben- und zielgruppenspezifische Modifikationen erarbeitet und z.T. auch evaluiert. So findet mehrmals im Jahr an der Dortmunder Akademie für pädagogische Führungskräfte (DAFP) eine Zukunftswerkstatt zur Gesundheitsförderung statt, haben wir mit 15 Impulsschulen in Wertschätzungsworkshops Konzepte der Begabtenförderung entwickelt und in Studienseminaren zur veränderten Lehr-/Lernkultur beigetragen. Ebenso fruchtbar ist das Verfahren bei der Entwicklung inklusiven Unterrichts und der Zusammenlegung von Schulen. Wir können durchweg eine hohe Teilnehmerzufriedenheit nachweisen.

Unsere Erfahrungen zeigen: Wertschätzungs- und Zukunftswerkstätten, die das Wissen der Beteiligten freisetzen, treffen auf eine starke Resonanz und geben wirksame Impulse zur partizipativen Schulentwicklung. Die Nachhaltigkeit hängt naturgemäß vom Engagement der Kollegien und der Schulleitungen ab. Dieses vorausgesetzt sind in kurzer Zeit erstaunliche Entwicklungen möglich. Aber auch in Kollegien, die nicht so umsetzungsstark sind, bewirken die Werkstätten die Freisetzung verschütteter pädagogischer Visionen sowie die Erfahrung von Lernfreude und Gestaltungslust, so dass zumindest das Arbeitsklima davon profitiert. Eines allerdings zeigen alle Werkstätten: In unseren Kollegien und Schulen steckt sehr viel mehr an kreativem Potenzial als es auf Schwachstellen fixierte Untersuchungen und eine negative Presse erwarten lassen. Wir sollten dieses Potenzial nutzen!

Autor • Fotos: **Prof. Dr. Olaf-Axel Burow**

Prof. Dr. Olaf-Axel Burow ist Professor für Allgemeine Pädagogik an der Universität Kassel. Er beschäftigt sich seit vielen Jahren mit innovativen Lehr-/Lernkonzepten, mit Verfahren der Prozessorientierten Zukunftsmoderation sowie der Kreativitätsförderung. Hintergrund ist die von ihm entwickelte Theorie des Kreativen Feldes sowie die „Positive Pädagogik“, die er in seinem neuen Buch in theoretischer und praxisbezogener Perspektive darstellt

Infos & downloads: www.olaf-axel-burow.de

Lachen oder Lernen? Lachen und Lernen!

Die (Wieder-)Entdeckung des Humors im Unterricht

Bildung und Erziehung stehen traditionell im Ruf, ernsthafte Angelegenheiten zu sein: Lachen und Humor haben hier so gut wie nichts zu suchen. Und dennoch – Humor kann zu einer entspannten Lernatmosphäre beitragen und verdient schon darum einen festen Platz in jedem Unterricht.

Humor ist – ein spontanes, ambivalentes, facettenreiches Phänomen

Wer es schon einmal versucht hat, weiß es ein für alle Mal: Humor zu umschreiben ist eine denkbar humorlose Angelegenheit, mehr noch – Humor ist offenbar genau das, was abhanden kommt, wenn er definiert werden soll. Zwar gibt es treffende Umschreibungen, etwa von Joachim Ringelnatz (1883-1934), der Humor als den Knopf bezeichnet, der verhindert, dass einem der Kragen platzt; oder von Groucho Marx (1890-1977), der meint, Humor sei wie Aspirin, nur wirke er doppelt so schnell. Humor ist und bleibt aber ungeachtet aller mehr oder weniger geistreichen Definitionsversuche ein facettenreiches, zugleich ambivalentes und in jedem Fall ein spontanes Phänomen. Humor wirkt erfahrungsgemäß ansteckend, lässt sich aber weder befehlen noch verbieten. Damit entzieht sich der Humor als Erfahrung der Kontrolle und Verfügbarkeit und letztlich auch der Umschreibung und Fixierung als Begriff.

Darüber hinaus gibt es eine ganze Palette verschiedener Humorformen oder Arten des Humors, aus denen sich jedefrau ihre und jedermann seine Vorlieben herauspicken kann: Manche bevorzugen schwarzen Humor, andere lieben Situationskomik oder Sprachwitz; einige mögen's ironisch, andere zynisch, manche lachen gern laut und mit anderen, manche ziehen es vor, leise und für sich auf den Stockzähnen zu lachen, augenzwinkernd vielleicht und mit einer Portion Herzlichkeit. Es gibt den Humor von Kindern, den Humor von Mädchen und Knaben ebenso wie jenen erwachsener Menschen und verschiedener Alters-, Berufs- oder anderer sozialen Gruppen, mit entsprechenden Präferenzen und Differenzen. Zahlreiche Cartoons, Karikaturen- oder Witzsammlungen unterschiedlicher Art und Richtung belegen und illustrieren diese Vielfalt.

Darin bestehen denn auch das faszinierende Spektrum und die irritierende Ambivalenz des Phänomens, dass es nicht nur vielfältig und alters-, geschlechts- sowie kulturspezifisch, sondern ausserdem sowohl kalt, beissend und abschätzig wie auch freundschaftlich, berührend und wertschätzend auftreten und wirken kann. Ambivalenz und Facettenreichtum tragen freilich kaum dazu bei, dem Humor in Kontexten von Ausbildung und Unterricht einen festen Platz zu sichern – zu unsicher und vielseitig, zu unbestimmt auch und unberechenbar ist dieses Phänomen. Gibt es dennoch Gründe und Überlegungen, die dem Lachen wie dem Humor im Unterricht mehr als ein randständiges Schattendasein zugestehen?

Humor erwärmt das Lernklima – und fördert den Lernerfolg

Anhand von beobachtbaren Wirkungen lassen sich zahlreiche Spielarten des Humors voneinander unterscheiden, denn es liegt auf der Hand, dass weder bissiger Zynismus noch ätzender Sarkasmus einen Beitrag zur Verflüssigung erstarrter Kommunikation zu leisten vermögen – im Gegenteil, vielleicht sind gerade sie es, die Gespräch und Beziehung in die Gegend des Gefrierpunkts und schliesslich zum Erstarren gebracht haben. Das heisst aber nichts anderes, als dass nicht der Humor schlechthin und das Lachen per se in sozialen Kontexten positiv wirken. Vielmehr basieren solche Wirkungen einerseits auf humorunabhängigen Voraussetzungen der betreffenden Situationen wie der beteiligten Personen und erfordern andererseits geeignete Ausdrucksformen und Einsatzmöglichkeiten humorvoller Kommunikation.

Ein solches Zusammenlachen kommt beispielsweise zustande, wenn ich über mein eigenes Fehlverhalten lache oder anhand einer witzigen Begebenheit einen Sachverhalt erläutere. Es braucht also ein Bewusstsein möglicher Formen und die Erfahrung ihrer Wirkungen, dazu eine Beziehung, in der Humor Platz hat, und – dies zuallererst – eine Bereitschaft und Haltung, mit Lachen und Humor einen Beitrag zur Erwärmung des Sozialklimas zu leisten. Sind diese Voraussetzungen gegeben, so kann sich das gemeinsame Lachen als ebenso kraft- wie wirkungsvolles Element erweisen. Lachen verbindet, und Humor erweist sich in der Tat als Schmiermittel für harzige Kommunikationsprozesse.

Unter solchen Umständen tragen Lachen und Humor unmittelbar zur Erwärmung des Lernklimas und mittelbar zum Lernerfolg bei, denn Lehr-Lernprozesse sind immer auch Kommunikationsprozesse und erwiesenermassen erfolgreicher, wenn sie in einem entspannten Klima stattfinden. Das heisst aber, dass sich Humor und Lachen nicht direkt für eine Steigerung von Lernerfolgen instrumentalisieren lassen; vielmehr bilden sie Teil der emotionalen und interaktiven Dimension jeden Unterrichts und tragen auf diese Weise zu einer Atmosphäre bei, welche wiederum nachhaltiges Lernen und wirkungsvolle Lehre



Lachen und Lernen gehören zusammen



Johannes Gruntz-Stoll, Prof. Dr. phil., geboren 1952, ist in Basel aufgewachsen. Nach mehrjähriger Lehrtätigkeit im Appenzell-Ausser Rhodischen hat er in Bern und Tübingen Pädagogik, Pädagogische Psychologie, Philosophie und Ethnologie studiert. 1986 Doktorat in Bern mit einer Studie über 'Sozialisationsprozesse in Kindergruppen'; 2000 Habilitation in Innsbruck mit einer Arbeit über 'Pädagogische Antinomien und Paradoxe Anthropologie'. Seit 1984 ist er in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen tätig – zunächst als Seminarlehrer, seit 1987 als Praxisberater und Dozent für Sonderpädagogik und von 2002 bis 2008 als Leiter des Instituts Spezielle Pädagogik und Psychologie der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. Er ist Vater von vier erwachsenen Kindern und lebt in Basel.

ermöglicht. So absurd also auf der einen Seite die Idee eines gezielten Einsatzes von Humorinterventionen zur Förderung von Lernleistungen ist, so abwegig ist andererseits der – seit Jahren als Praxisweisheit propagierte – Slogan ‚Never smile until Christmas‘; wird auf den Humor im Unterricht verzichtet, ist dies ganz einfach eine verpasste Chance – für Lernende wie für Lehrende.

Humor lässt sich zwar nicht lernen – aber doch entwickeln

Es lohnt sich also, allein schon wegen der beobachteten und beschriebenen Wirkungen, dem Humor in seinen vielfältigen Formen, seinen zahlreichen Facetten und unterschiedlichen Aspekten nachzuspüren, sich den eigenen Humor bewusst zu machen, ihn zu entwickeln und (warum eigentlich nicht?) auch ins professionelle Spiel zu bringen – behutsam und mit Respekt, weniger als Lehrmittel, als didaktische Intervention oder gar als Unterrichtssequenz, sondern vielmehr als Einstellung zu sich selbst, zum eigenen Tun, zum gemeinsamen Weg von Lernenden und Lehrenden, als individuelle Haltung also und in Verbindung mit sozialem Verhalten. Dazu gibt es neben den eigenen Erfahrungen und Vorstellungen Angebote und Anregungen, Gelegenheiten und Hilfen in grosser Zahl – beispielsweise in entsprechenden Büchern, wie sie in kleiner Auswahl in den nachfolgenden Literaturhinweisen zu finden sind.

Eine solche Auseinandersetzung und Einstellung kommt zuallererst denen zugute, die sie bei sich selbst entwickeln: Sie erschliessen Ressourcen, die zusammen mit anderen so genannten Coping-Strategien schwierige Situationen ebenso wie die Grenzen des eigenen Tuns und die Belastung durch Misserfolg und Scheitern ertragen und meistern helfen. Sie wirkt sich aber auch für die anderen Beteiligten an Unterrichtssituationen und in Lehrveranstaltungen positiv aus, denn hier können Möglichkeiten für die eigene Entwicklung und Veränderung kennen gelernt werden: Die Erfahrung von Entspannung und Befreiung, von Distanzierung und Klimaerwärmung mit Humor – vorübergehend zwar als Erlebnis, dabei aber nachhaltig in der Wirkung – ist modellhaft für den weiteren eigenen Umgang mit schwierigen Situationen.

Das heisst, dass sich die Entwicklung des Humorpotentials für Lehr- und Lernsituationen als hilfreich und nützlich erweist und die Arbeit an Lösungsmöglichkeiten, den Umgang mit Schwierigkeiten und Problemen zu erleichtern und zu verbessern vermag. Entscheidend und wegweisend sind dabei die Spontaneität und die Unmittelbarkeit des Humors: Lachen ereignet sich jetzt und wirkt weiter; Humor geschieht in der Gegenwart und wirkt darüber hinaus in die Zukunft. Höchste Zeit also, den Überraschungseffekt zu genießen und das revolutionäre Potential und die explosive Kraft des wohl stets ambivalenten, vor allem aber wirkungsvollen und spontanen Phänomens zu nutzen und mit dem Humor ernst zu machen. Es darf gelacht werden – auch und gerade im Unterricht – oder anders gesagt: You better smile before Christmas!

Humor wirkt – unberechenbar und vielfältig

Humor verdient also in Lehr-Lern-Situationen Platz – als Haltung von Lehrpersonen und als Element der Kommunikation zwischen Schüle-

rinnen und Schülern bzw. Lehrpersonen. Dazu gehören auch überraschende Momente unfreiwilligen Humors, wie sie sich in Verbindung mit kleinen und grösseren Missgeschicken einstellen, und schliesslich mehr oder weniger spontane humorvolle Beiträge aller Beteiligten. All diese Momente und Elemente beeinflussen das Lernklima, begünstigen den Lernerfolg und tragen zum Gelingen von Unterricht bei.

Wer sich all das vor Augen hält, wer darüber hinaus von den positiven Erfahrungen mit Humor im Gesundheitswesen weiß, wer für sich und mit anderen die befreiende und entspannende Kraft des Lachens erlebt und kennen gelernt hat, wer eigene Schwächen und Unzulänglichkeiten zwischendurch mit Gelassenheit statt Verdrossenheit, mit Heiterkeit statt Unzufriedenheit akzeptieren kann, wer ausserdem erfahren hat, wie der Humor ein irritierendes Ungleichgewicht, eine scheinbare Unstimmigkeit oder ein vorübergehendes Unsicherheitsgefühl schlagartig wieder ins Lot bringt und wie dabei ein sanftes Prickeln von irgendwo her an die Oberfläche von Psyche und Körper steigt, sich hier buchstäblich und heftig Luft macht und holt, sich ausbreitet, um sich greift, andere ansteckt, mitreisst und schliesslich irgendwohin abhebt, wer also von alledem weiss oder zumindest eine Ahnung hat, der wird sich auch vom Humor und seinen Wirkungen überraschen lassen und andere damit überraschen können – auch und gerade im Unterricht.

Autor: **Prof. Dr. Johannes Gruntz-Stoll**

Literaturtipps

- **Peter L. Berger:** Erlösendes Lachen. Das Komische in der menschlichen Erfahrung. Berlin 1998.
- **Johannes Gruntz-Stoll:** Ernsthaft humorvoll. Lachen(d) Lernen in Erziehung und Unterricht, Beratung und Therapie. Bad Heilbrunn 2001.
- **Johannes Gruntz-Stoll & Birgit Rissland (Hrsg.):** Lachen macht Schule. Humor in Erziehung und Unterricht. Bad Heilbrunn 2002.
- **Johannes Gruntz-Stoll & Birgit Rissland:** Das lachende Klassenzimmer. Werkstattbuch Humor. Baltmannsweiler 2009.
- **Eleonore Höfner & Hans-Ulrich Schachtner:** Das wäre doch gelacht! Humor und Provokation in der Therapie. Reinbek 1995; 1997.
- **Dieter Kassner:** Humor im Unterricht. Bedeutung – Einfluss – Wirkungen. Baltmannsweiler 2002.
- **Erwin Neuwirth & Jan Tidstrand:** Lachtherapie. Bevor die Gesundheit flöten geht. Wien 2001.
- **John A. Paulos:** Ich lache, also bin ich. Einladung zur Philosophie. Frankfurt 1988.
- **Norbert Seibert, Helmut Wittmann & Helmut Zöpfl:** Humor und Freude in der Schule. Donauwörth 1990.
- **Michael Titze & Christof T. Eschenröder:** Therapeutischer Humor. Grundlagen und Anwendungen. Frankfurt 1998.
- **Matt Weinstein:** Lachen ist gesund – auch für ein Unternehmen. Lach- statt Krachmanagement. Wien 1996.

Buchveröffentlichungen:

Pestalozzi – 'Appenzeller Schüler und Gehilfen Pestalozzis' (1985) und 'Pestalozzis Erbe – Verteidigung gegen seine Verehrer' (1987), über Erziehung, Unterricht und Literatur – 'Schullandschaften' (1988), 'Kinder erziehen Kinder' (1989), 'Erziehung, Unterricht, Widerspruch' (1999) und 'Tafeln klappern, Griffel kreischen' (2008) – gemeinsam mit Edmund Steiner, über Problemsituationen, Paradoxe Interventionen und Humor in Beratung und Erziehung – 'Probleme mit Problemen' (1994), 'Einfach verflxt – verflxt einfach' (1997) – zusammen mit Beat Thommen, 'Ernsthaft humorvoll' (2001), 'Lachen macht Schule' (2002) und 'Das lachende Klassenzimmer' (2009) – gemeinsam mit Birgit Rissland, zur Sonderpädagogik – 'verwahrlost, beziehungsgestört, verhaltensoriginell' (2006) und 'Lösungs-, ressourcen- und systemorientierte Heilpädagogik' (2008) – gemeinsam mit Elsbeth Zurfluh, sowie über 'Georg Paulmichls Weg zum Wort' unter der Überschrift 'Ich habe Glück gehabt, dass es mich gibt' (2010) und zuletzt über 'Grundlagen und Beispiele narrativer Heilpädagogik' mit dem Titel 'Erzählte Behinderung' (2012).

Embodiment

Warum Intelligenz nicht ohne Körperlichkeit denkbar ist

Unter Embodiment (deutsch etwa „Verkörperung“ oder „Leiblichkeit“) versteht man die kognitionswissenschaftliche These, dass der Geist (d.h. Denken, Kognition, Psyche) immer im Kontext des gesamten Körpers zu sehen sei. In Abkehr von der traditionellen Computermetapher des Geistes wird damit gesagt, dass abstrakte Informationsverarbeitung nicht den Kern des intelligenten Denkens ausmacht. Entsprechend kann ohne Würdigung seiner Körperlichkeit der Geist nicht verstanden werden, weder wissenschaftlich noch in der praktischen Anwendung.

Embodiment ergänzt damit die herkömmliche Sichtweise, dass Umweltreize kognitive Prozesse beim Wahrnehmenden nach sich ziehen, die dann den Körper zu einer Reaktion bewegen. Weniger offensichtlich, aber ebenso bedeutsam, sind aber die umgekehrten Abläufe: Die körperliche Verfassung wirkt (oft unbewusst) auf den Geist zurück. Hiermit befasst sich die Embodiment-Perspektive, die in der Psychologie und Cognitive Science zunehmend an Einfluss gewinnt. Dass also das Verhältnis von Körper und Geist kein einseitiges ist, zeigen viele praktische Beispiele:

- Frohe Gedanken bringen uns zum Lächeln, trübe zum Stirnrunzeln; aber wenn wir einfach grundlos lächeln oder die Stirn runzeln, steigt umgekehrt die Wahrscheinlichkeit, froh oder trüb zu denken.
- Körperfeedback: Ein Mensch, der gerade für einen Erfolg gelobt wurde, richtet sich auf. Auch hier gilt der Umkehrschluss: Je mehr wir eine stolze Körperhaltung einnehmen, desto empfänglicher wird der Geist für Selbstwertschätzung und positive Gedanken.
- Gleichgroße Muskelaktivierung kann unterschiedliches Embodiment erzeugen: Versuchspersonen pressen mit der Handfläche von oben auf eine Tischfläche oder von unterhalb der Tischplatte nach oben (siehe Abbildung), etwa im Rahmen einer neutralen Instruktion (als "sportliche Übung"). Die Bedingung in der Abbildung links erzeugt ein Annäherungs-embodiment, bei dem Dinge positiver eingeschätzt werden und "zufällig" auf dem Tisch stehende Kekse vermehrt konsumiert werden.

Wir finden die Bedeutung von Embodiment in praktisch allen Bereichen des psychischen Funktionierens, ganz besonders in der zwischenmenschlichen Interaktion. Auch die soziale Kognition ist "embodied": Wir benutzen nämlich, wenn wir ein Gegenüber beobachten, automatisch die Fähigkeit, uns in diese Person hineinzudenken und hineinzufühlen, als ob wir die Welt geradezu mit den Augen der anderen Person betrachten könnten. Dies geht unter Umständen so weit, dass wir selbst subjektiv Schmerz empfinden, wenn sich der andere verletzt (neurobiologisch verantwortlich sind hierfür die sogenannten Spiegelneurone). Hier dient also nicht nur der Körper als "Spiegel der Seele", sondern aus Embodimentperspektive auch die Seele als Spiegel des Körpers. Außerdem und für therapeutische und pädagogische Interaktionen relevant: Wenn Menschen miteinander interagieren oder diskutieren, synchronisieren sie sich oft auf Körperebene. Das Ausmaß nonverbaler Synchronie korreliert deutlich mit der Beziehungsqualität und den sozialen Einstellungen und Problemen der beteiligten Personen, wie aus Studien hervorgeht. Insbesondere emotionale Äußerungen werden synchronisiert und sind dabei gewissermaßen „ansteckend“. Dies gilt, wie jedem aus dem Alltag bekannt ist, für das Gähnen. Der Ansteckungskraft



Aktivierung verschiedener Muskelgruppen des Arms.
Links: Beugemuskeln aktiviert (Annäherungs-Embodiment).
Rechts: Streckmuskeln aktiviert (Vermeidungs-Embodiment)

des Lachens verdanken wir die beklagenswerte Tatsache, dass mäßig witzige Sketch-Sendungen im Fernsehen immer mit Lachern aus der Retorte untermalt werden.

Der alte Ansatz zum Gedächtnis ist der einer internen Wissensbasis, auf die der Geist beständig zurückgreift und die man per Trichter weiter auffüllen kann. Gedächtnis wird dabei als ein großer Speicher verstanden: Sucht man eine Erinnerung an vergangene Ereignisse, ist es vielleicht etwas mühevoll, in den Lagerbeständen zu kramen, aber schließlich kann man das Eingespeicherte wiederfinden. Es ist im Prinzip dieselbe Information, die einst verstaut wurde. Die heutige Embodimentpsychologie dagegen glaubt nicht mehr an solche Gedächtnismodelle, sondern betont andere, aktive Prinzipien. Sich-Erinnern ist nicht Abrufen von etwas, sondern eher ein Produkt aktiver Musterbildung, ein konstruierendes Wiedererzeugen. Erinnerungen sind deshalb häufig verdichtete, prägnantere Versionen der Wirklichkeit. Gelegentlich ist der "Speicher" zudem gar nicht innen, sondern eher in der Umwelt, im Umgang mit äußeren Objekten oder anderen Personen (externes Gedächtnis). Es gibt daher keinen Grund anzunehmen, dass ein immobiler Körper Lernvorgänge erleichtern würde, und viel spricht zudem dafür, dass vermeidend-abwehrendes Embodiment das Lernen erschwert. Wichtig ist also, welche Körperzustände bei der Gedächtnisbildung und beim Wiedererinnern wirksam sind: das Körpergedächtnis spielt eine große Rolle beim Lehren und Lernen.

Zusammengefasst zeigt die Kognitionsforschung zunehmend dies: Nichtsprachliche, oft unbewusste Prozesse auf der Basis der Leiblichkeit bilden die Grundlage von intelligenter Kognition. Mittels dieses Unterbaus funktioniert auch zwischenmenschliche Kommunikation. Abstrakte Informationsverarbeitung und Informationsübertragung sind ungenügende Modelle für das Denken und die soziale Interaktion. Das ist gemeint, wenn man sagt, dass Kognition und Kommunikation „embodied“ sind.

Autor • Fotos: Prof. Dr. Wolfgang Tschacher

Prof. Dr. phil. Wolfgang Tschacher ist Leiter der Forschungsabteilung Klinische Psychologie und Rehabilitative Psychiatrie an der psychia-trischen Universitätsklinik Bern.

Embodiment. Die Wechselwirkungen von Körper und Psyche verstehen und nutzen.

Der informative Band wirft einen ganzheitlichen Blick auf Embodiment als kognitives Konzept: Neben den theoretischen und neurowissenschaftlichen Grundlagen wird konkretes Wissen über die Wirkung von Embodiment im Alltag vermittelt. Die Beiträge sind ebenso erhellend wie unterhaltsam geschrieben und bereiten das abstrakte Thema allgemeinverständlich auf.

Storch M, Cantieni B., Hüther G., Tschacher W.: Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen. Bern: 2010.

Multimedial unterrichten mit Projektoren von **CASIO**

Lehrfilme zeigen, Grafiken präsentieren sowie medial unterstützte Unterrichtsstunden und Vorlesungen gestalten – das gehört zur modernen Lehre dazu. Mit den neuen Short Throw Projektoren (XJ-ST145 und XJ-ST155) unterstützt CASIO multimediales Lernen in Klassenzimmern und Hörsälen.

Die Projektoren von CASIO eignen sich durch die revolutionäre Langlebigkeit der Lichtquelle und ihre leichte Bedienbarkeit optimal für den Einsatz im Unterricht. Sie nutzen die von CASIO entwickelte Laser- und LED-Hybrid-Lichtquelle mit einer Lichtleistung von bis zu 3.000 ANSI-Lumen und einer Lebensdauer von bis zu 20.000 Stunden. Dadurch werden die Folgekosten deutlich gesenkt, denn für eine Nutzungsdauer von bis zu 20.000 Stunden benötigte man bisher bis zu neun herkömmliche und vor allem teure Quecksilberdampflampen. Zudem entfallen umständliche Wartungsarbeiten beim Lampentausch (z.B. bei Deckeninstallationen) komplett – genauso wie das Entsorgen alter Lampen.

Für Lehrer und Dozenten ermöglicht die kurze Projektionsdistanz der Short Throw Projektoren von CASIO einen blendfreien Unterricht ohne Schattenwürfe, da der Vortragende nicht zwischen Leinwand und Lichtquelle steht. Auch zum Einsatz mit den immer häufiger genutzten interaktiven Whiteboards sind sie hervorragend geeignet.

Mit Hilfe der Software Presentation Draw werden Bewegungen des Interactive Pointer (beides optional erhältlich) erfasst und in Echtzeit auf die Projektionsfläche übertragen – sogar ohne „digitale Tafel“. So wird jede beliebige Wand zur interaktiven Projektionsfläche, auf der man direkt schreiben und zeichnen kann. Die Lichtleistung von bis zu 3.000 ANSI-Lumen macht ein Abdunkeln der Unterrichtsräume überflüssig und ermöglicht Projektionen auch in hellen Klassenräumen.

Die Modelle mit USB¹-Anschluss erleichtern den Schul-Alltag

Nach der Vorbereitung am Computer zu Hause kann der Vortrag einfach mit der beiliegenden Software konvertiert und auf einem USB-Stick direkt in den Unterricht mitgenommen werden. Darüber hinaus können sie direkt mit Grafikrechnern² sowie dem elektronischen Wörterbüchern der Ex-word³ Serie von CASIO verbunden werden. Schritt für Schritt können Schüler so Aufgabenbeispielen in der großformatigen Darstellung der Displayinhalte folgen.

Besonderes Highlight

CASIO gewährt exklusiv für den Schulmarkt eine verlängerte Gewährleistung⁴ von fünf Jahren bzw. 10.000 Betriebsstunden für die Lichtquelle der Short Throw Projektoren.



¹ Funktion in ausgewählten Modellen verfügbar. Detaillierte Produktbeschreibung beachten.

^{2,3} Ausgewählte Modelle mit USB-Anschluss.

⁴ Je nachdem, was zuerst erreicht wird. Bei einer Einsatzzeit von weniger als 12h je Tag.

Berufsbild Schulleitung

Schulleiterin / Schulleiter ist ein eigenständiger Beruf

Gute Schule gelingt nur mit professioneller Schulleitung. Dieser Erkenntnis Rechnung tragend, setzt sich der Allgemeine Schulleitungsverband Deutschlands e.V. bereits seit Jahren länderübergreifend für die Anerkennung des Berufsbilds Schulleitung ein. Eine aktuelle Publikation des Verbands fasst, gleichsam als Agenda, die zentralen Ansprüche und Forderungen zusammen.

Die Übertragung der Selbstgestaltungsrechte von den staatlichen und kommunalen Schubehörden auf die Einzelschule stellt an die Schulleitungen neue Anforderungen. Veränderte Schulleitungspraxis und ein verändertes Rollenverständnis begründen ein eigenständiges Berufsbild. Die Entscheidungskompetenzen von Schulleiterinnen und Schulleitern müssen der höheren Gesamtverantwortung entsprechen. Eine starke Schulleiterin, ein starker Schulleiter sind Bedingung für eine erfolgreiche Schule. Das Berufsbild Schulleiterin / Schulleiter gilt uneingeschränkt auch für die ständige Vertreterin und den ständigen Vertreter.

Das Berufsbild Schulleiterin / Schulleiter

LEITUNG DER SCHULE

Das Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates und wird überwiegend von Ländern, Städten und Kreisen unterhalten. Jede Schule wird von einer Schulleiterin / einem Schulleiter als Dienstvorgesetzte / r geleitet. Für jede Schule ist mindestens eine Stellvertreter / ein Stellvertreter zu bestellen. Im Rahmen rechtlicher Vorgaben entscheiden die Schulen unter der Verantwortung der Schulleiterin / des Schulleiters selbst, wie der Erziehungs- und Bildungsauftrag erfüllt wird. Verbindliche Qualitätsstandards sind Grundlage der schulischen Arbeit und bilden die Grundlage der Evaluation.

ANFORDERUNGSPROFIL

Das neue Profil von Schulleitungen entspricht dem Anforderungs- und Kompetenzprofil einer selbstständigen Schule. Die zentralen Schulleitungsanforderungen liegen in den Handlungs- und Verantwortungsfeldern Führung, Management, Schulentwicklung und Personalentwicklung sowie der Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und der Qualitätsentwicklung. Sie setzen Persönlichkeit, Sozialkompetenz und Sachkompetenz voraus.

QUALIFIZIERUNG UND WEITERBILDUNG

Der Beruf der Schulleiterin / des Schulleiters setzt ein Lehramtsstudium und entsprechende Berufspraxis voraus und erfordert eine qualifizierte Ausbildung vor Amtsantritt. Die Grundausbildung soll schulformunabhängig und länderübergreifend in einer Akademie für pädagogische Führungskräfte stattfinden. Praxisnahe und schulformbezogene Bausteine erweitern die Ausbildung. Das Auswahlverfahren erfolgt aufgrund der Qualifizierungsnachweise und ist für alle Beteiligten transparent. Die Fortentwicklung von Schule verlangt eine ständige Weiterbildung der Schulleiterin und des Schulleiters.

QUALITÄTSENTWICKLUNG

Schulleiterin und Schulleiter der selbstständigen / eigenverantwortlichen Schule steuern kontinuierlich den Prozess der Qualitätsverbesserung. Die daraus resultierenden Ergebnisse sind im Schulerfolg jeder Schülerin und jedes Schülers, in der größeren erzieherischen Wirksamkeit und der Professionalität des pädagogischen Handelns erkennbar. Schulprogramm und Schulprofil sowie die Evaluation der erbrachten Leistungen sind Indikatoren der Qualitätsentwicklung jeder einzelnen Schule.

LEITEN UND FÜHREN

Schulleiterin und Schulleiter haben klare Ziele für die Zukunft der eigenen Schule und treffen verantwortliche Entscheidungen für ihre Umsetzung. Ihre Führung zielt auf das Zusammenwirken aller in der Schule Tätigen, um die bestmögliche Förderung jeder Schülerin / jedes Schülers in Bildung und Erziehung zu erreichen. Umfassende Befugnisse im Personalmanagement sind Voraussetzung für effektive Führung. Optimales Führungshandeln erfordert weitestgehende Entlastung von Bürokratie durch qualifiziertes Schulpersonal.

KOMMUNIKATION

In der Schule ist Kommunikation unerlässlich für Transparenz, Information, Willensbildung und Konfliktlösung. Kommunikatives Handeln gehört zu den wesentlichen Fähigkeiten der Schulleiterin / des Schulleiters. Die Kommunikationsanlässe beziehen sich insbesondere auf pädagogische Situationen, auf organisatorisch-betriebliche Tätigkeiten und auf Führungsaufgaben. Die selbstständige / eigenverantwortliche Schule erfordert besonders auf der kommunikativen Ebene ein zielgerichtetes Denken und Handeln.

TEAMARBEIT

Ein hohes Maß an Teamfähigkeit der Schulleitungsmitglieder ist zur Bewältigung der Aufgaben der einzelnen Schule erforderlich. Handeln im Team ist zur Vorbereitung von Entscheidungen, zur Erreichung besserer Ergebnisse und zur Weiterentwicklung der Schule unabdingbar.

AUßERSCHULISCHE PARTNER

Aufbau und Pflege der Verbindungen zu außerschulischen Partnern tragen zur Öffnung und Gestaltung von Schule bei und helfen Schülerinnen und Schülern, die Lebenswirklichkeit zu verstehen. Schulleiterin und Schulleiter befördern und steuern die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern und Einrichtungen zur besseren Ausgestaltung des Bildungs- und Erziehungsauftrages. Schulen als Einzelsysteme unterscheiden sich zunehmend in Profil und Kultur. Diese Unterschiede werden durch eine systematische Öffentlichkeitsarbeit heraus gestellt.

ARBEITS- UND RAHMENBEDINGUNGEN

Zur Erfüllung des Führungs- und Leitungsauftrags sind diesem Auftrag entsprechende Arbeits- und Rahmenbedingungen zu schaffen.

- Die gesamte Arbeitszeit der Schulleiterin / des Schulleiters ist Leitungszeit. Sie / Er entscheidet im Rahmen der zugewiesenen Personalressourcen eigenverantwortlich über den unterrichtlichen Einsatz der Schulleitungsmitglieder.
- Schulleiterinnen und Schulleiter verfügen eigenverantwortlich über das Budget ihrer Schule.
- Zur Erfüllung ihrer / seiner Leitungsaufgaben in der eigenverantwortlichen Schule muss die Schulleiterin / der Schulleiter professionell aus- und weitergebildet werden. Dies gilt auch für die weiteren Schulleitungsmitglieder.
- Für Verwaltungsaufgaben in den Bereichen Büro, Gebäude und Technik müssen qualifizierte Fachkräfte in ausreichender Zahl zur Verfügung stehen. Sie unterstehen der Schulleitung. Zur Grundausstattung einer funktionsfähigen Verwaltung gehören moderne anwenderfreundliche Kommunikationsmittel.
- Ihren / seinen Aufgaben entsprechend muss sich die Besoldung von Schulleiterinnen und Schulleitern deutlich von der Besoldung der Lehrerinnen und Lehrer abheben. Dies ist auch ein Kriterium für die Rekrutierung von neuem Führungspersonal.
- Schulaufsicht und Schulstruktur müssen auf die veränderten Anforderungen an das Bildungssystem Schule angepasst werden.

Autor: **Bernhard Jäger**

Infolyer "Berufsbild Schulleitung"

Der hier abgedruckte Text ist auch als Infolyer „*Berufsbild Schulleitung*“ direkt von der Geschäftsstelle des Allgemeinen Schulleitungsverbands Deutschlands e.V. beziehbar. Als ansprechend gestaltete Handreichung bietet er sich an zur Verteilung im Kollegium und als Informationsbroschüre für alle an Schule Interessierten.

Kontakt:

ASD Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V.

Osnabrücker Straße 7
10589 Berlin

E-Mail:

kontakt@schulleitungsverbaende.de



Anzeige

Besuchen Sie uns auf der didacta 2012 – Halle 23 Stand Co8

SchulleiterABC

SchulleiterABC – Die prägnante Auskunft für Schulleitungen und Schulbehörden

* Ausgabe Niedersachsen



Erste Ausgaben* online –
Jetzt Testzugang anfordern!

Die Vorteile im Überblick:

- Umfangreiche Sachkartei auf der Grundlage von Gesetzen und Verordnungen im Bereich des Schul- und Beamtenrechts
- Querverweise auf andere Sachgebiete und ins Internet
- Übersichtliche Auflistung und schnelle Suchfunktion
- Erstellt von kompetenten Praktikern aus Schule und Verwaltung
- Bereits über 7.000 Abonnenten
- Angabe der Fundstellen in Gesetzen und Verwaltungsschriften
- Direkter Zugang zu den wichtigsten Gesetzen, Verordnungen und Bekanntmachungen des Kultusministeriums.
- Regelmäßiger Aktualisierungsservice
- Erhältlich mit Online-Zugang (in verschiedenen Bundesländern zusätzlich als Karteikarten-System und/oder CD-ROM erhältlich)



**MEDIENGRUPPE
OBERFRANKEN**

BUCH- UND
FACHVERLAGE

Fordern Sie unverbindlich und kostenlos Ihren Testzugang an:

Mediengruppe Oberfranken – Buch- und Fachverlage GmbH & Co. KG,
E.-C.-Baumann-Straße 5, 95326 Kulmbach, Tel. 092 21 / 949-204, Fax 092 21 / 949-377,
bvf.vertrieb@mg-oberfranken.de, www.schulleiterabc.de

Die handelnden Personen sind entscheidend

Privatschulen und öffentliche Schulen: Ein Meinungsaustausch

Staatliche Schulen und solche in freier Trägerschaft sind, vor allem in der öffentlichen Wahrnehmung, Kontrahenten. Dass dies bestenfalls die halbe Wahrheit ist, zeigt sich, wenn sich Vertreter beider Lager zum Gespräch zusammen finden: Für b:sl haben sich Heike Körnig, Leiterin der (staatlichen) Feldmark-Grundschule in Berlin, und Tim Balzer, Direktor der Rackow-Schule, zum Meinungsaustausch getroffen.

b:sl: Herr Balzer, wodurch hebt sich das Bildungsangebot privater Schulen vor dem öffentlicher Schulen ab? Gibt es bestimmte Vorteile, die grundsätzlich zu nennen sind?

Tim Balzer: Zunächst einmal sollten wir nicht von Privatschulen reden, sondern von Schulen in freier Trägerschaft.

In Konkurrenz zueinander steht man natürlich schon. Maßgeblich ist zunächst einmal, dass Schulen in privater Trägerschaft eine größere Flexibilität aufweisen, sowohl was das Finanzielle als auch die Personalauswahl anbelangt. Das geht weiter beim Thema Unterrichtsausfall, ein ganz heißes Eisen. Natürlich weicht das auch im öffentlichen Bereich immer weiter auf, die Schulleiter erhalten immer mehr Budgethoheit.

Schulen in freier Trägerschaft gehen auf die Bedürfnisse ihrer Kunden besser ein, weil sie weniger Schüler zu betreuen haben. Natürlich kann sich ein Lehrer in einer Klasse mit 17 Schülern besser um den Einzelnen kümmern als an einer öffentlichen Schule mit Klassenstärken von 26 oder 28 Schülern.

Heike Körnig: Ich würde das nicht ganz so stehen lassen. Nicht jede Schule freier Trägerschaft hat Klassenstärken unter 20 Kindern und nicht jede öffentliche Schule hat Klassenstärken über 25 Schüler.

Beim Stichwort personelle Flexibilität stimme ich Ihnen auch nur teilweise zu. Gerade in Berlin ist es so, dass ich schon seit mehreren Jahren über ein Budget verfügen kann, um Lehrkräfte für Vertretungsunterricht einzustellen, da also relativ frei bin. In einem begrenzten Um-

fang kann ich mich hier auch für Honorarkräfte entscheiden. Da würde ich schon eher beklagen, dass der Markt so leer ist, und da fischen wir beide schließlich in denselben Gewässern.

Schwieriger ist es, wenn ich mich für längere Zeit für einen Mitarbeiter entscheide, der nicht die klassische Lehreraufbahn beschritten hat und den ich im Regelunterricht einsetzen möchte, weil er beispielsweise eine besondere Befähigung hat, die ich speziell für mein Klientel, für mein Schulprogramm brauche – das geht im staatlichen Bereich nur schwer.

Balzer: Ein Problem, das Schulen in freier Trägerschaft hier in Berlin haben, ist, dass sich die Lehrer wieder den öffentlichen Schulen zuwenden, und das vor allem wegen der Verbeamtung. Als Vertreter der freien Schulen bin ich gegen die Verbeamtung, die im Hinblick auf Pension und Krankenversicherung für uns ein Wettbewerbsnachteil ist. In Hessen gibt es sogenannte Leerstellen, die man als freie Schule beantragen kann, über die man einen Beamten aus dem öffentlichen Dienst an eine freie Schule holen kann, ohne dass er seine Ansprüche als Beamter verliert. Das halte ich für ein gutes Modell. Damit würde auch die Öffentlichkeit entlastet. Der hessische Finanzminister Dr. Thomas Schäfer beispielsweise hat sich in einem gemeinsamen Gespräch darüber beklagt, dass die öffentlichen Kassen trotz rückläufiger Schülerzahlen durch proportionale Überversorgung mit Lehrern im öffentlichen Dienst belastet würden, deshalb wäre es schön, wenn Lehrer auch mal abgeordnet werden könnten. Deshalb beklage ich auch, dass freie und staatliche Schulen immer in Konkurrenz zueinander gesehen werden – man kann auch zusammenarbeiten.

Körnig: Ich weiß, dass Schulen in freier Trägerschaft von vielen als Konkurrenz betrachtet werden – ich sehe das nicht so. Ich sehe, dass es viele Kinder gibt, die bei der Frühfänger-Anmeldung sagen: „Ich möchte aber an diese Schule“, und genauso sehe ich, dass Schüler zu uns zurückkommen. Im Moment gehen meiner Erfahrung nach nur in der Schulanfangsphase Schüler von uns weg an freie Schulen, aber spätestens nach der dritten Klasse sind die wieder da.

Balzer: Ein Problem öffentlicher Schulen ist sicherlich der Unterrichtsausfall. Da finde ich die Handhabung nicht transparent genug – hier mal ein Stundenausfall, da mal eine Stunde später...

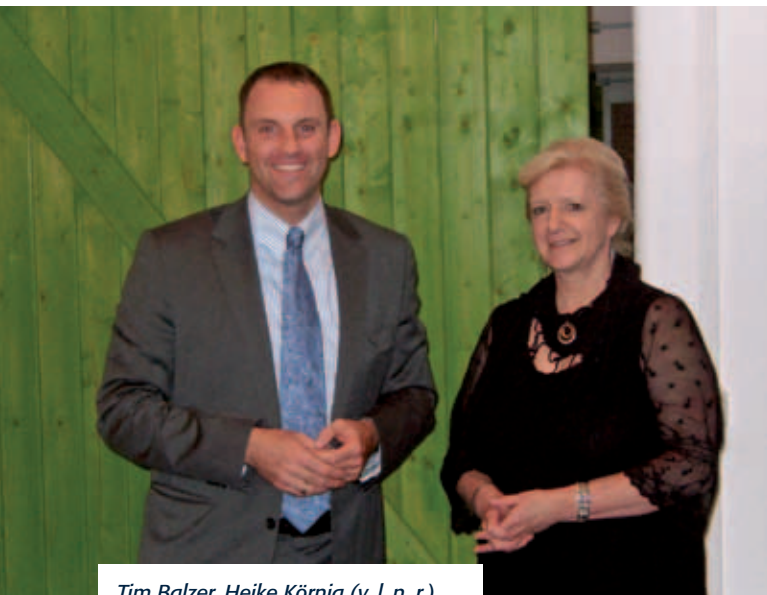
Körnig: Ich denke, das hängt ganz von der einzelnen Schule ab und von den Absprachen mit der Elternvertretung. Unabhängig davon, ob es sich um eine freie oder eine staatliche Schule handelt.

Balzer: Ich denke aber, freie Schulen stehen bei diesem Thema insofern unter Druck, als die Eltern eben auch Geld zahlen.

Körnig: Das dachte ich, bevor ich mein Kind an eine freie Schule gegeben hatte, auch.

Balzer: An eine freie Schule? Sie als Leiterin einer öffentlichen Schule?

Körnig: Es gibt persönliche Situationen, in denen man persönliche Entscheidungen trifft. Ich hatte allerdings die Erwartung, dass man als



Tim Balzer, Heike Körnig (v. l. n. r.)

Eltern deutlich wahrgenommen wird. Im konkreten Fall war das Gegenteil der Fall: Eltern waren in weiten Bereichen unerwünscht. Man kann also nicht automatisch sagen: An Schulen freier Trägerschaft sind Eltern aktive Partner.

Balzer: Ich gebe Ihnen da vollkommen Recht. Es ist natürlich immer abhängig von den handelnden Personen. Es geht für Eltern glaube ich vor allem darum, informiert zu sein, auch per E-Mail-Korrespondenz usw. Dass man zum Beispiel als Schulleiter eine E-Mail schreibt wenn der Mathelehrer wechselt und die Eltern davon in Kenntnis setzt. Dann haben sie auch nicht das Gefühl, sich einbringen zu müssen, das sehe ich ja bei mir selbst als Elternteil.

Ich persönlich versuche, alles möglichst transparent zu halten. Das Problem damit ist natürlich, dass das immer nur bis zu einer gewissen Anzahl von Schülern geht. Wir haben 120 Schüler – das ist für einen Schulleiter traumhaft. Wenn Sie vielleicht 500, 600 Schüler haben, dann brauchen Sie genug Unterbau, also drei Stellvertreter oder einen Sozialarbeiter, die alles mit abfangen.

Was das Bemühen um Transparenz angeht, arbeite ich natürlich unter anderen Voraussetzungen: Wenn eine Schule inhabergeführt ist, dann hat der Schulleiter selbstverständlich ein anderes Interesse daran, dass der Ruf der Schule gut ist. Wenn ich angestellter Schulleiter bin, hängt das stark davon ab, was Sie mit der Schule verbinden, wie Ihre Einstellung und Ihre Motivation sind.

Körnig: Das halte ich für einen ganz wichtigen Punkt, dass es auch umgekehrt bei freien Schulen von der Motivation des Schulleiters ab-

hängt, und nicht davon, ob sie frei ist oder nicht, dass man also nicht sagen kann: Freie Schule ist gut, staatliche Schule ist nicht gut.

b:sl: Sie würden also sagen, dass das Identifikationspotential eines Schulleiters an einer öffentlichen Schule geringer ist als das eines Schulleiters an einer freien?

Balzer: Nein, nicht unbedingt. Ich würde sagen, es steht und fällt mit den handelnden Personen.

Körnig: Wobei ich schon sagen würde, dass es so ist, wie Sie sagen: Dass die Motivation und der Verantwortungsrahmen ist ein anderer, wenn es Ihre Schule ist, die Sie als Unternehmer leiten.

Balzer: Man muss aber auch sagen, dass die meisten Schulleiter an öffentlichen Schulen anders handeln würden, könnten sie ihre Konzepte und Vorstellungen besser und schneller umsetzen, denn das Problem ist: Viele Visionen scheitern an den höheren Ebenen. Wenn jemand plant, eine Ganztagsbetreuung einzuführen oder das Schulkonzept bis 19 Uhr auszudehnen, weil es eben viele Eltern gibt, die lange arbeiten, dann stößt man bei der Senatsverwaltung auf Budgetprobleme o.ä. ...

Körnig: ... auf gesetzliche Rahmbedingungen, die einen Mangel an Flexibilität setzen können.

Balzer: Genau! Bei einer inhabergeführten Schule kann man sagen: Man macht das einfach!

Moderation: **Michael Smosarski** • Foto: **Jan Bismark**

Anzeige



Studienbesuche im europäischen Ausland für Bildungs- und Berufsbildungsfachleute

Informationen & Antragsunterlagen unter www.kmk-pad.org/programme/studienbesuche

Was sind Studienbesuche?

Studienbesuche ermöglichen den Informations- und Erfahrungsaustausch zu länderübergreifenden Themen des Unterrichts sowie der europäischen Bildungs- und Berufsbildungssysteme. Studienbesuche dauern drei bis fünf Tage.

Was wird gefördert?

Ihre Teilnahme wird aus Mitteln des EU-Programms für lebenslanges Lernen in der Regel zu 100 Prozent finanziert.

Wer kann teilnehmen?

Zur Teilnahme berechtigt sind Führungskräfte aus allen Bereichen des Bildungs- und Berufsbildungssystems (allgemeine, berufliche, technische Bildung und Berufsbildung, Sozialpartner), die auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene Verantwortung tragen.

Wann und wo muss ich mich bewerben?

Förderanträge können ab Mitte Februar bis zum **30. März 2012** beim Pädagogischen Austauschdienst (PAD) der Kultusministerkonferenz gestellt werden. Die Studienbesuche der Förderrunde finden **zwischen September 2012 und Februar 2013** statt.

Wo kann ich mich informieren?

Unter www.kmk-pad.org/programme/studienbesuche finden Sie Informationen zu Studienbesuchen und zum Antragsverfahren. Das Studienbesuchsteam beim PAD erreichen Sie unter (02 28) 501-364 oder per E-Mail unter studienbesuche@kmk.org.

Schule aus Elternsicht

Eine aktuelle Forsa-Studie verweist erneut auf Schwachstellen des Bildungssystems

In der letzten b:sl-Ausgabe plädierte Ursula Walther, stellvertretende Vorsitzende des Bundeselternrats, nachdrücklich für eine Einbeziehung der Elternperspektive bei der Gestaltung von Schulalltag und Unterricht. Unterfüttert wird ihre Sicht der Dinge durch die Ergebnisse einer erst kürzlich veröffentlichten Forsa-Studie. Daraus geht vor allem eines hervor: ein tief empfundener Unmut über die gegenwärtige Lage des Bildungssystems.

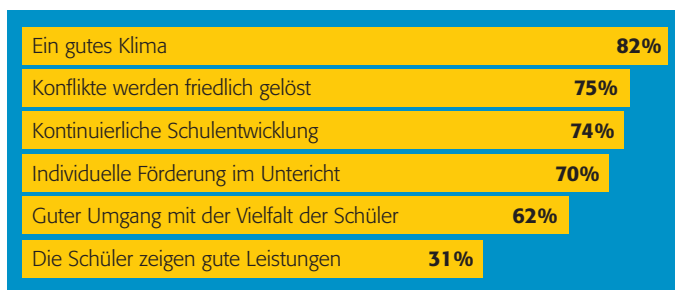
Fragt man deutsche Eltern, versagt das Bildungssystem schon bei einer der grundlegendsten Aufgabenstellungen. So gaben im Rahmen der vom „Stern“ in Auftrag gegebenen Forsa-Studie 62% der Befragten an, dass Kinder aus ihrer Sicht von der Schule nicht ausreichend auf das Berufsleben vorbereitet würden. 54% der Eltern sind gar unzufrieden mit dem Schulsystem als Ganzes. Angesichts dieser Einschätzungen überrascht es wenig, dass bei vielen Eltern der Wunsch besteht, sich mehr einzubringen: 74% sind der Ansicht, Eltern sollten aktiv mitarbeiten, damit Schule besser wird.

Mehr Verantwortung für Schulleitung

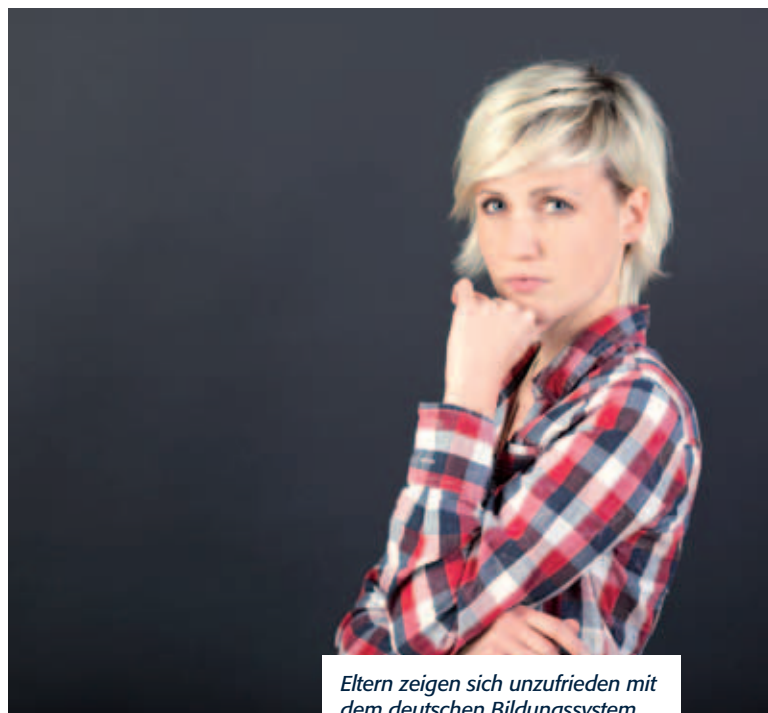
Liest und deutet man die Ergebnisse der Umfrage jedoch genauer, dann zeigt sich, dass der zutage tretende Mangel an Vertrauen sich keineswegs auf die Leistungen der einzelnen Akteure im Bildungswesen, sondern vielmehr auf den bürokratischen Überbau bezieht. Das zeigt sich bereits daran, dass ganze 82% der Meinung sind, Schulleiterinnen und Schulleiter sollten in Zukunft mehr Verantwortung erhalten. Aspekte, die insbesondere dem Gestaltungsspielraum der Schulleitung obliegen sollten, sind dabei Personalauswahl und Budgetverwaltung.

Ebenso ausgeprägt wie der Wunsch nach einer an Leitungspersonen statt an unpersönlichen Systemvorgaben orientierten Schule ist der Wunsch nach individuellerer Betreuung. Insbesondere wichtig ist Eltern in diesem Zusammenhang die Einzelförderung von Kindern in der Schule (96% der Befragten wünschten sich dies) sowie eine allgemeine Reduktion der Klassenstärke, für die 93% der Studienteilnehmer plädierten. Wenig überraschend ist auch der Wunsch des Gros der Befragten nach einer besseren Schulausstattung (94% sahen in diesem Punkt Defizite).

Für die Studie wurden 706 Mütter und Väter von Kindern im Alter zwischen fünf und siebzehn Jahren befragt. Sechs Aspekte waren den befragten Eltern im Hinblick auf Schulqualität besonders wichtig:



Zudem gaben 80% der Befragten an, gute Schulen sollten, ebenso wie gute Lehrer, mehr öffentliche Anerkennung erhalten.



Eltern zeigen sich unzufrieden mit dem deutschen Bildungssystem

Unzufriedenheit allerorten

Bereits im Juni 2010 hatte eine Forsa-Studie im Auftrag des „Stern“ dem deutschen Bildungssystem aus Sicht der Bürger ein eher mäßiges Zeugnis ausgestellt. So gaben 62% an, mit dem aktuellen Schulsystem schlichtweg unzufrieden zu sein. Ein wesentlicher Schritt auf dem Weg zu mehr Zufriedenheit mit den bundesdeutschen Rahmenbedingungen von Schule könnte eine Vereinheitlichung sein, denn 80% sprachen sich gegen den Bildungsföderalismus aus. Als gescheitert bewerteten 57% der Bürger zudem die Verkürzung der Gymnasialzeit auf acht Jahre, außerdem sprach sich eine Mehrheit von 59% für eine Grundschulzeit von sechs Jahren aus.

Autor: **Michael Smosarski** • Foto: **Fotolia**

Belastungs- und Beanspruchungserleben von Schulleitungen

Erste Ergebnisse einer Schulleitungsstudie in den deutschsprachigen Ländern (Deutschland, Österreich, Schweiz)

Ausgangspunkt einer wissenschaftlichen Beschäftigung mit Schulleitung ist die Einsicht in deren zentrale Bedeutung für die Qualität von Schulen und ihre Entwicklung. Die Relevanz von Schulleitungshandeln und einer Professionalisierung von Schulleitungspersonal sind wissenschaftlich gut gestützt und werden mittlerweile zunehmend von Schulleiterinnen und Schulleitern selbst, von Erziehungswissenschaftlern und auch von Bildungspolitikern betont.

So hängen etwa die Wirksamkeit und der Erfolg von Verbesserungsbemühungen in hohem Maße von der Leistung der Schulleitung ab. Umfangreiche empirische Bemühungen der quantitativ ausgerichteten Schulwirksamkeitsforschung – vorwiegend in Nordamerika, Großbritannien, Australien und Neuseeland, aber auch in den Niederlanden sowie den skandinavischen Ländern – ergaben, dass die pädagogische Steuerung von Schule durch die Schulleitung ein zentraler Faktor für die Qualität einer Schule ist. Auch aktuelle Studien zu Schulentwicklung bzw. Schulverbesserung betonen die Relevanz von Schulleitung, besonders im Hinblick auf den angestrebten kontinuierlichen Verbesserungsprozess in einer jeden Schule (für eine kritische Übersicht siehe Huber, 1999a).

Schulleitung nimmt also eine zentrale Rolle in allen Phasen des Schulentwicklungsprozesses ein. Sie wird oft als verantwortlich dafür beschrieben, dass bei den angestrebten Verbesserungsprozessen der Blick auf die gesamte Schule beibehalten und eine sinnvolle Koordination von Einzelaktivitäten gesichert wird. Darüber hinaus soll sie intraschulische Bedingungen für eine kontinuierliche Weiterbildung und zunehmende Professionalisierung der Lehrkräfte schaffen. Sie trägt Verantwortung für die Entwicklung einer kooperativen Schulkultur usw.

In der aktuellen Literatur, aber auch in Bildungspolitik und -praxis ist ebenfalls anerkannt, dass sich Schulleiterinnen und Schulleiter angesichts aktueller Entwicklungen, etwa der angedeuteten Verlagerung von Aufgaben und Kompetenzen, neuen und erweiterten Anforderungen gegenübersehen. Rolle und Funktion von Schulleitung haben sich deutlich gewandelt, wandeln sich aktuell und werden sich weiter verändern. In der deutschsprachigen Schulforschung sind allerdings große Forschungsdesiderate offen, was etwa das konkrete Schulleitungshandeln betrifft.

Angesichts der Relevanz von Schulleitungspersonen und der sich verändernden hohen Kompetenzansprüche ist auch deren Qualifizierung (die Quantität und Qualität der Aus-, Fort- und Weiterbildung) von großer Bedeutung. Bislang wird aber nach wie vor häufig fälschlich von einer Kompetenzidentität zwischen Lehrern und Schulleitungspersonal ausgegangen.

Es fehlen nicht zuletzt aus diesem Grund im deutschsprachigen Raum sowohl ein genaues Tätigkeits- und Anforderungsprofil von Schulleitungspersonen als auch und insbesondere Studien zum Belastungs- und Beanspruchungserleben von Schulleitungen.

Ziel und Design der Studie

Aus diesem Grund wurde im Rahmen einer Schulleitungsstudie in den deutschsprachigen Ländern, Deutschland, Österreich und der Schweiz, das Belastungs- und Beanspruchungserleben von Schulleitungen untersucht.

Die Ziele der Studie lauten:

- Erkenntnisse über die Arbeitssituation von Schulleiterinnen und Schulleitern zu gewinnen,
- Handlungstypen aufgrund der Tätigkeitsvorlieben und Belastungsfaktoren zu identifizieren,
- Zusammenhänge zwischen dem Belastungsempfinden und individuellen Faktoren (z.B. berufsbiografischen Aspekten) bzw. institutionellen Faktoren (z.B. Arbeitssituation) herauszufinden.

Die zentrale Fragestellung lautet:

Wie belastet sind Schulleiterinnen und Schulleiter, und durch welche Belastungsfaktoren lassen sich hohe Beanspruchung und emotionale Erschöpfung (als Teil von Burnout) erklären?

Zur Operationalisierung wurde das Modell zum Schulleitungshandeln von Huber (2008, 2011) verwendet und das Rahmenmodell schulischer Belastung von Böhm-Kasper (2004) auf den spezifischen Kontext der Schulleitung adaptiert.

Eine von Huber durchgeführte Sondierungsstudie mit 20 Einzelgesprächen von Schulleiterinnen und Schulleitern aller Schulformen galt als Vorarbeit für das Design der Studie. Die Befragung gliedert sich in drei Erhebungsphasen. Die erste Erhebungsphase ist eine allgemeine Befragung der Schulleiterinnen und Schulleiter über deren Berufsbiographie, den schulischen Arbeitskontext, die Arbeitssituation sowie allgemeine und spezifische Belastungssituationen. Die zweite Erhebungsphase ist ein elektronisches Tagebuch, in dem Schulleiterinnen und Schulleiter über drei Arbeitswochen hinweg, die auf das Schuljahr verteilt sind, ihre Tagesaktivitäten aufzeichnen. Die dritte Erhebungsphase besteht aus leitfaden- und problemzentrierten Interviewstudien. Im Sinne eines explanativen mixed-method Designs können daher quan-

titative und qualitative Daten analysiert sowie Zusammenhänge eruiert werden, zudem wird ein Beitrag zur Theoriebildung geleistet.

Die Schulleitungsstudie wurde in 18 deutschsprachigen Kantonen der Schweiz, vier Bundesländern in Deutschland sowie drei Bundesländern in Österreich durchgeführt. Das Kriterium für die Auswahl der in die Befragung einbezogenen Bundesländer in Deutschland begründet sich in den Unterschieden hinsichtlich des Implementierungsgrades von Eigenverantwortlichkeit.

Die Befragung hatte in der Schweiz eine Rücklaufquote von 56 % zu verzeichnen (N=796). In Deutschland belief sich die Responserate auf 55 % (Baden-Württemberg: N=1600), in Nordrhein-Westfalen, Hessen und Sachsen-Anhalt ergab sich eine ähnlich gute Rücklaufquote von ca. 60-65 %. In Österreich ist die Responserate 53 % (N=1101). Bislang nahmen an der Befragung insgesamt 3497 Schulleiterinnen und Schulleiter aus den drei deutschsprachigen Ländern (noch ohne die Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Hessen und Sachsen-Anhalt, geschätzt N=3500) teil, also insgesamt rund 4100 Schulleiterinnen und Schulleiter.

Zur Erhebung der Daten wurde ein für jedes Land abgestimmter und adaptierter (bzgl. der demografischen Variablen, z.B. Wording oder Auswahl von Institutions- und Funktionsbezeichnungen etc. angepasster) Online-Fragebogen eingesetzt. Dieser wurde an alle Schulleitende verschickt. Insgesamt hatten die Befragten drei Wochen Zeit für die Bearbeitung des Fragebogens. Die Beantwortung der Fragen dauerte im Durchschnitt 45 Minuten. Die Erhebungen fanden im Zeitraum Sommer 2010 bis Sommer 2011 in allen drei Ländern statt. Die Daten wurden bereits aufbereitet und Analysen hinsichtlich der Datenqualität wurden durchgeführt und in Form von Item-, Index- und Skaldokumentationen festgehalten. (Entsprechende Unterlagen sind einsehbar.) Für die Studie konnten Schulleiterinnen und Schulleiter gewonnen werden, die die Entwicklung der Erhebungsinstrumente begleitet haben.

Ausgewählte erste Ergebnisse

In vertieften Analysen wurde empirisch überprüft, welche Faktoren zu einer hohen beruflichen Belastung und zu Burnout im Sinne einer emotionalen Erschöpfung von Schulleiterinnen und Schulleitern führen. Neben den Schultypen wurden weitere Organisationsmerkmale der Schulen sowie der Schulleiterinnen und Schulleiter erfasst.

Es zeigte sich, dass bestimmte Schultypen zu einer höheren beruflichen Belastung führen: Dies traf auf Grundschulen, kombinierte Grund- und Werkrealschulen, Grund- und Hauptschulen, sowie tendenziell auf Hauptschulen und kombinierte Grund-, Haupt-, und Werkrealschulen zu. Das heißt, dass die Leitung von solchen Schulen mit einer besonders hohen beruflichen Belastung verbunden zu sein scheint. Die Leitung von Realschulen, Werkrealschulen, Gymnasien und Sonderschulen scheint dagegen als weniger belastend empfunden zu werden.

Das Erleben von außergewöhnlich hoher beruflicher Belastung besonders in Grundschulen und kombinierten Grund- und Werkrealschulen könnte mit der geringeren Leitungszeit, die Führungskräfte an diesen Schulen zur Verfügung haben, sowie mit dem Fehlen administrativer Unterstützungsstrukturen (z.B. Sekretariat) und der Schulgröße (kleine Schulen), also der geringen Anzahl der Lehrkräfte, die im Rahmen einer

kooperativen Führung für die Delegation von Aufgaben hinzugezogen werden könnten, zusammenhängen.

Auch die organisatorischen Merkmale der Schulen zeigten signifikante Effekte auf die Belastung der Schulleiterinnen und Schulleiter. So führten eine hohe Zielorientierung, eine gute Ausstattung der Schulen wie auch ein gutes Sozialklima und eine hohe Unterstützung durch das Kollegium zu einer geringeren beruflichen Belastung. Der Sozialindex der Schule bzw. die soziale Herkunft der Schülerschaft hingegen konnte aufgrund der Daten nicht als Bedingungsfaktor von Belastung bestätigt werden.

Auch verschiedene Eigenschaften der Schulleiterinnen und Schulleiter selbst konnten als Determinanten für berufliche Belastung identifiziert werden. Ältere Personen zeigten eine geringere berufliche Belastung als jüngere, wogegen die Berufserfahrung als Schulleiterin oder Schulleiter keine Relevanz für berufliche Belastung zu haben scheint. Das Geschlecht zeigte ebenfalls keinen direkten signifikanten Effekt auf Belastung, allerdings nur deshalb, weil Schulleiterinnen ihre Belastung offensichtlich durch eine höhere Stressresistenz kompensieren. Denn eine hohe Stressresistenz und ebenso eine hohe Arbeitszufriedenheit führten zu einer geringeren beruflichen Belastung.

Als ein weiterer Mediator zwischen Schul- und Personenmerkmalen und beruflicher Belastung zeigte sich Arbeitszufriedenheit, nämlich dadurch, dass ungünstige Merkmale der Schule, schlechte soziale Unterstützung und eine geringe Stressresistenz der Schulleiterinnen und Schul-

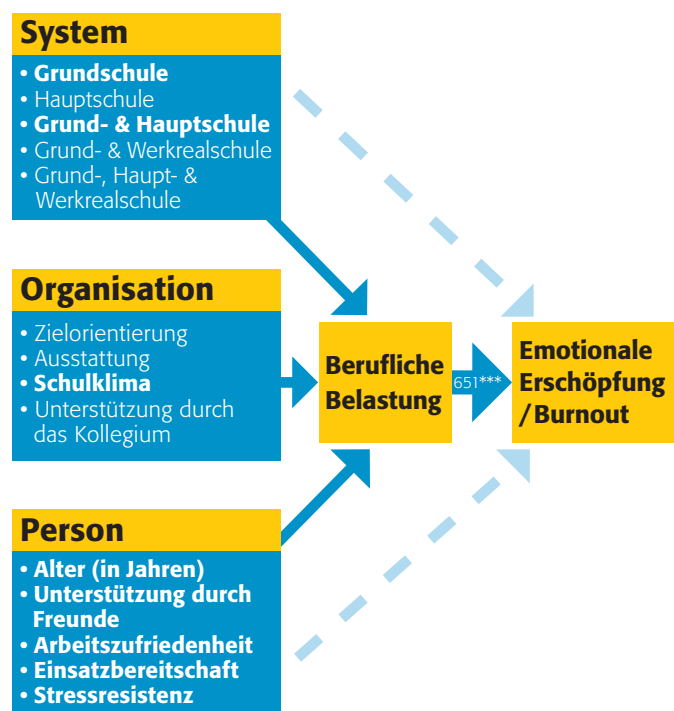


Abbildung 1: Aspekte beruflicher Belastung von Schulleitern/ Schulleiterinnen (Besonders relevante Faktoren in Hervorhebung).

leiter deren Arbeitszufriedenheit negativ beeinflussen, und eine geringe Arbeitszufriedenheit führte wiederum zu einer erhöhten Belastung.

Eine hohe Einsatzbereitschaft der Schulleiterinnen und Schulleiter führte ebenfalls zu einer erhöhten Belastung, was dahingehend interpretiert werden kann, dass Personen mit hoher Einsatzbereitschaft sich möglicherweise zu viel zumuten.

Schulleiterinnen und Schulleiter der verschiedenen Schultypen unterschieden sich nicht in ihrer Arbeitszufriedenheit. Unter Kontrolle der Unterstützung durch das Kollegium zeigten sich jedoch negative Effekte für Schulleiterinnen und Schulleiter von Grundschulen, Hauptschulen, Sonderschulen sowie Grund- und Werkrealschulen. Das bedeutet, dass diese sich deshalb insgesamt nicht von den Schulleiterinnen und Schulleitern anderer Schultypen unterscheiden, weil sie ihre geringere Arbeitszufriedenheit durch eine bessere Unterstützung im Kollegium kompensieren konnten.

Schließlich zeigten unsere Analysen, dass berufliche Belastung wiederum zu einer größeren emotionalen Erschöpfung, einem wichtigen Symptom von Burnout, führt (siehe Abbildung 1). Die gefundenen Prädiktoren von Belastung können somit auch als Risikofaktoren von Burnout gelten.

Zugespißt formuliert könnte man sagen: Wenn jemand jung ist, wenig Unterstützung durch Freunde in seinem privaten Umfeld hat, eine hohe Einsatzbereitschaft zeigt und (noch) wenig Stressresistenz besitzt, insgesamt eine eher allgemein niedrige Arbeitszufriedenheit hat

(eine geringe emotionale Passung zu den allgemeinen Anforderungen als Schulleiter aufweist) und zudem in einer Grundschule oder einer kombinierten Grund- und Hauptschule arbeitet, in der das Schulklima negativ ist, ist die Wahrscheinlichkeit, eine hohe berufliche Belastung zu erleben, hoch, auch die Gefahr eines Burnout im Sinne einer emotionalen Erschöpfung.

Angeichts der Ergebnisse und der Komplexitätszunahme von Schulleitungsaufgaben sind Überlegungen notwendig, wie Schulleitungen die an sie als Führungskräfte gestellten Schulmanagement-Herausforderungen erfolgreich bewältigen können. Welche Ansätze können hier hilfreich sein?

PROFESSIONALISIERUNG VON SCHULLEITUNG:

Von zentraler Bedeutung für die erfolgreiche Bewältigung der Komplexität ist Professionalisierung von Lehrkräften, von Schulleitung und auch von Schulaufsicht. Die Professionalisierung von Schulleitung sollte sich in drei wesentlichen Handlungsfeldern des Personalmanagements niederschlagen: in einer qualifizierten Ausbildung für dieses Amt, einer den Anforderungen angemessenen Auswahl sowie in Maßnahmen der Weiterqualifizierung bzw. in einer systematischen Personalentwicklung. Darüber hinaus muss die Dienststellung angemessen sein. Letztendlich beinhaltet Professionalisierung noch, auf entsprechende Unterstützungssysteme zurückgreifen zu können, schulintern und extern.

KOOPERATION UND KOOPERATIVE FÜHRUNG:

Anders als in der Wirtschaft ist Kooperation in Schulen sowohl Mittel als auch Ziel an sich. Aufgabe aller Lehrkräfte und besonders der Schulleitung ist, Voraussetzungen und konkrete Möglichkeiten zu schaffen, durch Kooperation Entwicklungsprozesse in Gang zu setzen, die die Problemlösungsfähigkeit und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler sowie die der Schule insgesamt zu erhöhen versprechen. Kooperation ist aber nicht nur intendierte Arbeitsform für Lernende und Lehrkräfte, sondern betrifft ganz maßgeblich auch die Schulleitung: Diese schafft Rahmenbedingungen, unterstützt die Umsetzung an der Schule und ist zudem Vorbild für kooperatives Handeln.

EIN INTEGRATIVES FÜHRUNGSKONZEPT:

Ein integratives Führungskonzept geht von einer klaren Zielorientierung aus. Gemäß der Führungskonzeption eines "organisationspädagogischen Managements" (vgl. Rosenbusch, 2005) ist es pädagogischen Werten verpflichtet. Es weist Verwaltungsaspekten die klare Funktion zu, Instrumente zum Erreichen genuin pädagogischer Zielvorstellungen zu sein, zeigt also eine deutliche pädagogische Zielorientierung. Diese Zieljustierung an pädagogischen Prämissen verbindet es mit einer Integration verschiedener Rollen, wie sie die einzelne Schulleiterin oder der einzelne Schulleiter in ihrer Person leisten müssen, und einer Integration aller an Schule Beteiligten, wie sie kooperative Führung umsetzt. Das "Feintuning" des Schulleitungshandelns in einem solchen integrativen Führungskonzept bringt der Kontext mit sich: Führungshandeln ist kontextspezifisch.

Schlussfolgerungen

Etablierung von Führungsorganisationen in Schule

- 1) Leitungszeit: mehr Leitungszeit zur Bewältigung der Aufgaben
- 2) Kooperative Führung in einer kooperativen Organisation: mehr Delegation an andere Führungskräfte in der Schule, demzufolge mehr Mitleitungszeit für Kollegen, die Gestaltungsaufgaben übernehmen sowie Sekretariatsausstattung

Professionalisierung

- 3) Qualifizierung (angemessene Ausbildung, amtsführende und begleitende Qualifizierung) und auf das Anforderungsprofil ausgerichtete Auswahlverfahren mit hoher Passung zum jeweiligen Schulkontext

Auftrag und Funktion (Erweiterung)

- 4) Gesundheitsmanagement: Schulleiter/-innen betreiben Gesundheitsmanagement in ihren Schulen, das die eigene Gesundheit sowie die der Kolleginnen und Kollegen berücksichtigt

Umgang mit Komplexität

- 5) Pädagogische Perspektivenjustierung: Prioritätensetzung im Umgang mit vielfältigen, teils widersprüchlichen Anforderungen aufgrund der Fokussierung auf pädagogisch relevante Zielstellungen

Autor • Grafik: Prof. Dr. Stephan Huber



Prof. Dr. Stephan Huber ist u.a. Leiter des Instituts für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Zug und Leiter der Arbeitsgruppe "Bildungsmanagement" der Erfurt School of Education (ESE).

Natur geht unter die Haut

Ein Interview mit Prof. Dr. Gerald Hüther über die Notwendigkeit von Naturerfahrungen

Richard Louvs Buch „Das letzte Kind im Wald“ ist ein eindringliches Plädoyer für eine Rückwendung zur Natur in Sachen Erziehung. Prof. Dr. Gerald Hüther, anerkannter Experte für Neurobiologie und Psychologie, spricht sich im Vorwort der deutschen Ausgabe für eine Sensibilisierung gegenüber den Gefahren einer Abkopplung der menschlichen Lebenswelt aus: Unsere Gesellschaft sei zu sehr mit sich selbst und der unmittelbaren Gegenwart beschäftigt, um zu erkennen, dass der Verlust der angestammten Sphäre des Menschen drohe, nämlich der natürlichen Umwelt. Im Interview mit b:sl bezieht Dr. Hüther Stellung.



Unmittelbare Naturerfahrung hilft Kindern, ihre Potenziale zu entfalten

b:sl: Angesichts der vielfältigen Reize und Potenziale des digitalen Raums: Was fehlt Kindern, wenn sie keine direkten Naturerfahrungen machen können?

Hüther: Zunächst ist es wichtig herauszustellen, dass es immer eigene, am eigenen Leib und mit den eigenen Sinnen gemachte Erfahrungen – und nicht irgendwelches auswendig gelernte Wissensinhalte sind, anhand derer sich das Gehirn strukturiert.

Erfahrungen führen zur Aktivierung emotionaler Zentren im Gehirn und werden als emotional-kognitiv gekoppelte Netzwerke im Frontalhirn verankert. Wiederholt in bestimmten Kontexten gemachte Erfahrungen führen zur Herausbildung sog. innerer Einstellungen oder Haltungen.

Und diese erfahrungsabhängig herausgeformten Einstellungen bestimmen dann die subjektiven Bewertungen und das individuelle Verhalten.

Ausgehend von dieser Erkenntnis kann man die Frage stellen, welche Erfahrungen Schüler machen sollten, damit sie eine für ihre weitere Entwicklung günstige Haltung herausbilden können und wo und in wel-

chem Umfeld solche Erfahrungen besonders leicht von ihnen gemacht werden können.

Naturerfahrungen sind aufgrund ihrer Komplexität besonders gut geeignet, um günstige Haltungen herauszubilden und sog. Metakompetenzen zu entwickeln.

Es sind Erfahrungen, die mit allen Sinnen gemacht werden, die unter die Haut gehen, die weder planbar noch vorhersehbar sind, die vielfältige Herausforderungen bieten, komplexes Handeln erfordern und die Entdeckerfreude und Gestaltungslust von Kindern und Jugendlichen anregen. Sie ermöglichen das Gefühl eigener Eingebundenheit in etwas Übergeordnetes, schärfen den Blick für Zusammenhänge und wechselseitige Abhängigkeiten und bieten ein anschauliches Beispiel für das Verständnis sich selbst organisierender Beziehungssysteme.

All das fehlt Kindern, wenn ihnen keine Gelegenheit geboten wird, solche Erfahrungen zu machen. Und ohne solche Erfahrungen können sich diese neuronalen Verschaltungsmuster im Frontalhirn nicht herausbilden

b:sl: Richard Louv argumentiert aus einer dezidiert amerikanischen Warte, indem er von "frontiers" und den Erfahrungen wildnisnaher Zivilisationsprozesse als Kernelement der amerikanischen Identität spricht. Inwiefern ist R. Louvs gesellschaftliche Zustandsbeschreibung nicht nur spezifisch amerikanisch, sondern auch auf deutsche Verhältnisse übertragbar?

Hüther: Auch bei uns werden sie feststellen, dass Kinder mehr Pokemon-Karten oder sonstige Modeprodukte der Unterhaltungs- und Beschäftigungsindustrie kennen als Tiere oder gar Pflanzen. Auch bei uns gibt es immer mehr Kleinkinder, die Angst bekommen, wenn man sie nicht auf eine Decke, sondern auf das nackte Gras setzt. Auch bei uns findet man kaum noch Kinder, die in der Natur unterwegs sind. Allein nicht und auch nicht mit ihren Eltern. Auch bei uns wachsen Kinder heran, für die alles, was „Natur“ ist, weniger Bedeutung besitzt als all das, was ihnen an Konsumartikeln angeboten wird.

Und weil im Hirn nur das nachhaltig, d. h. strukturell verankert werden kann, was für das betreffende Kind bedeutsam ist, wofür es sich interessiert oder sogar begeistert, bekommen unsere Kinder ein ähnlich



Prof. Dr. Gerald Hüther ist Leiter der Zentralstelle für neurobiologische Präventionsforschung der Universität Göttingen (Psychiatrische Klinik) und der Universität Mannheim/Heidelberg (Institut für Public Health) sowie Autor von ca. 100 Originalarbeiten, zahlreichen Buchbeiträgen, wissenschaftlichen Monographien und populärwissenschaftlichen Sachbüchern.

strukturiertes Hirn wie die in den USA und wie überall in dieser Welt, wo Kinder all das wichtiger finden, was ihnen über die Medien und über die Werbung als bedeutsam vorgegaukelt wird als eigene, am eigenen Leib gemachte Erfahrungen in der lebendigen Natur.

b:sl: *Wie bewerten Sie Forschungsergebnisse, die besagen, dass das digitale Lernen mit dem Lernen in der realen Umwelt konkurriert?*

Hüther: Das ist in meinen Augen eine sehr banale Erkenntnis, die ja nur beschreibt, was ich hier sowieso die ganze Zeit zum Ausdruck zu bringen versuche: Kinder (und Erwachsene) lernen immer das besonders gut, was ihnen in ihren Augen besonders bedeutsam erscheint, was sie interessiert und begeistert. Und das ist eben immer seltener etwas, was in ihrer realen Umwelt oder gar in der freien Natur passiert. Da konkurriert nicht die eine mit der anderen Lernform, sondern da haben sich in den letzten Jahren Bedeutsamkeiten für Kinder und Jugendliche verschoben.

b:sl: *Wie bewerten Sie die Ansätze und Impulse der Erlebnispädagogik? Können solche pädagogischen Angebote den Mangel an unmittelbarem Umwelterleben bis zu einem gewissen Grad kompensieren?*

Hüther: Es gibt vermutlich wie überall so auch in der Erlebnispädagogik Angebote, wo das draufsteht, aber etwas anderes passiert. Wieder nur Erklärungen und Belehrungen oder wieder nur „Freizeitgestaltung“ mit Erlebnischarakter. Was Kinder und Jugendliche brauchen sind Aufgaben, die sie wirklich herausfordern, die tatsächlich nicht nur für sie, sondern generell bedeutsam sind.

In der Natur findet man so etwas leichter, da gibt es so vieles, um das man sich kümmern kann.

b:sl: *Die deutsche Ausgabe des Buchs verweist auch auf Ihre eigene Studie "Alm statt Ritalin" – zu welchen Ergebnissen kommen Sie darin?*

Hüther: Das wichtigste Ergebnis war, dass Kinder – auch solche, die extrem verhaltensauffällig waren – während dieses Sommers auf der Alm keine Tabletten brauchten.

Es war auch niemand da, der sie darauf hingewiesen hatte und sie selbst haben auch vergessen, dass sie welche dabei hatten.

Die Kinder haben gemerkt, dass sie auch so kompetent sind, haben gelernt gemeinsam Probleme und Konflikte zu lösen, sich gemeinsam mit anderen um etwas, z. B. die Kühe und Ziegen, gekümmert. Sie haben viele neue und sie in ihrer Selbstwahrnehmung und ihrem Selbstwirksamkeitskonzept stärkende Erfahrungen gemacht. Die verschwinden nicht einfach wieder aus ihrem Frontalhirn, wenn sie wieder in ihre Ursprungsfamilien und Schulen zurückgekehrt sind. Aber wenn sie dort erleben mussten, dass sie von ihren Eltern oder Lehrern wieder in den gleichen Sack gesteckt wurden, in dem sie vorher schon saßen und auf dem „ADHS“ draufstand, dann war es für sie bisweilen schwer, das gewonnene Selbstvertrauen aufrechtzuerhalten.

Das Interview führte b:sl-Chefredakteur **Michael Smosarski** • Fotos: **fotolia**

Richard Louv „Das letzte Kind im Wald“

Es ist eine sehr persönliche Perspektive, aus der heraus Richard Louv in seinem vielbeachteten Buch „Das letzte Kind im Wald“ argumentiert. Als Vater zweier (mittlerweile erwachsener) Söhne zeigt sich der Autor weniger analytisch denn persönlich betroffen: Vom Verschwinden der Natur aus der urban geprägten Lebenswelt des Menschen, von der Dominanz virtueller gegenüber natürlicher, „echter“ Erfahrungen in der Lebenswirklichkeit Heranwachsender. Louvs Perspektive bezieht insbesondere den kulturellen Hintergrund der USA mit ein, wenn er von Grenzüberschreitungen und der Eroberung der Wildnis als Teil der amerikanischen Identität spricht. Heute, so Louv, gelten Baumhäuser als potentielle Brandherde, Basketballkörbe vor Häusern sind verboten – und in Deutschland ist Kinderlärm erst seit 2011 gesetzlich „zulässig“. Die Denaturierung der Kindheit habe eine Naturdefizit-Störung zur Folge, Einengung der Sinneserfahrung und Aufmerksamkeitsprobleme seien Symptome dieses Phänomens. In den USA haben Richard Louvs Thesen ein starkes Medien-echo ausgelöst und eine neue Öko-Diskussion in Gang gesetzt.



Anzeige



Übernehmen Sie Verantwortung für Schule weltweit als Leiter/-in einer Deutschen Auslandsschule!

Die 140 Deutschen Auslandsschulen weltweit benötigen gut qualifizierte Führungskräfte, vor allem Pädagoginnen und Pädagogen, die bereit sind, die reizvolle Herausforderung einer Stelle als Schulleiterin bzw. eines Schulleiters zu übernehmen.

Bewerbungsvoraussetzung:

- ✓ Sie haben sich im Inlandsschuldienst und/oder im Auslandsschuldienst besonders bewährt.
- ✓ Sie haben bereits eine herausgehobene Funktion in der Schule wahrgenommen.
- ✓ Beim Dienstantritt in der Auslandsschule waren Sie mindestens drei Jahren im Inlandsschuldienst tätig gewesen.

Hinsichtlich des Bewerbungsverfahrens nehmen Sie bitte Kontakt auf mit dem

Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – ZfA 3
50728 Köln • Ansprechpartner: Herr Dörfler

Tel.: 022899/3583455 oder 0221/7583455 • E-Mail: andreas.doerfler@bva.bund.de

sowie mit dem zuständigen Auslandsbeauftragten in dem für Sie zuständigen Kultusministerium.

Weitere Informationen zum Bewerbungsverfahren sowie zu den Auslandsschulen finden Sie im Internet unter www.auslandsschulwesen.de.



Bundesverwaltungsamt
– Zentralstelle für das
Auslandsschulwesen –



ZfA
Deutsche Auslandsschularbeit
International

Präventivarbeit

Was Schulen gegen Gewalt unternehmen können

Prügeln, ausgrenzen, mobben: Gewalt ist ein drängendes Thema an vielen Schulen – und eins, das die meisten von ihnen offensiv angehen. Schon mehr als zwei Drittel der Schulen in Deutschland setzen auf Präventionsmaßnahmen.

„Es ist eher ein Markenzeichen von Schulen geworden, präventive Maßnahmen durchzuführen. Schulen mit einem entsprechenden Konzept haben ein höheres Image“, erklärt Helmolt Rademacher. Eins macht der Leiter des hessischen Projekts „Gewaltprävention und Demokratielernen“ (GuD) klar: Mal eben einen Kollegen zur Weiterbildung schicken, um ihn anschließend als Präventionsexperten in der Schule einzusetzen, ist wenig hilfreich. Auch wenn die Zeitbudgets der Lehrer immer enger und schnelle Lösungen gewünscht werden: „Am erfolgreichsten sind Gewaltpräventionen, wenn es gelingt, Konzepte des sozialen Lernens nachhaltig im System Schule zu verankern. Gewaltprävention kann nur erfolgreich sein, wenn die Arbeit eng mit der Schulentwicklung verknüpft ist“, weiß Rademacher.

Soziales Lernen im Stundenplan

So wie in einer Schule im Südhessischen, von der die Landeskoordinatorin des Projekts, Marion Altenburg-van Dieken, berichtet. Hier hat die Gewaltprävention einen festen Platz im Stundenplan. Das beginnt in den Klassen 5 und 6 mit zwei bis drei Projekttagen pro Halbjahr zum Thema „Umgang miteinander“. In Klasse 7 ist dann sogar eine Stunde Soziales Lernen im Stundenplan ausgewiesen, in Klasse 8 eine Klassenlehrerstunde und in den Klassen 9 und 10 gibt es spezielle Unterrichtseinheiten zur Selbstwertstärkung. Und wie kann man sich den Unterricht „Soziales Lernen“ vorstellen? Ganz einfach, sagt Marion Altenburg-van Dieken. Es wird häufig mit praktischen Übungen gearbeitet, die einen Wahrnehmungs- und Erlebnisscharakter haben. So sollen Schüler zum Beispiel ihre Stärken benennen und zusammentragen, was sie gut können.

„Die nachhaltigste Wirkung haben Konzepte, bei denen die Lehrer an ihrer Haltung arbeiten“, ergänzt Helmolt Rademacher. „Beim Klassenrat oder der Mediation muss ich eine Haltung entwickeln: Ich höre zu und urteile nicht. Ich verstehe und reihe mich beim Klassenrat ein. Das ist schwierig, denn wir haben als Lehrer gelernt, zu urteilen und Noten zu vergeben.“

Eltern müssen mitziehen

Die Pädagogin und Mediatorin Gisela Blümmert präsentiert ebenfalls verschiedene Präventions- und Interventionsansätze – in schulinternen Weiterbildungsveranstaltungen, die sie in Deutschland und Luxemburg anbietet. Dazu gehört die konstruktive Konfliktlösung, bei der Kinder lernen, in Konfliktfällen selbst Lösungen zu finden.

„Wenn man Kinder auffordert, andere Möglichkeiten aufzuzeigen, sehen sie plötzlich, dass es viele Lösungen gibt, bei denen beide Konfliktparteien gewinnen können.“ Auch die Elternarbeit spielt in ihren Kursen

eine Rolle, denn „Eltern müssen die Vorgehensweise der Schule unterstützen, selbst wenn sie eine andere Lösung bevorzugt hätten.“ Sonst kann es passieren, dass die Schüler sich geeinigt haben und die Eltern im Hintergrund erneut das Feuer schüren. Ein Beispiel: Ein Schüler tritt aus Wut den Füller eines anderen Schülers kaputt. In einem gemeinsamen Gespräch mit dem Lehrer kommen die Schüler zu dem Ergebnis, dass sie gemeinsam einen neuen Füller finanzieren, weil sie beide an dem Streit beteiligt waren. Schwierig wird es nur, wenn die Eltern des geschädigten Kindes diese Lösung nicht nachvollziehen können.

Vom weichen Ansatz bis zum Nulltoleranzgespräch

Keine Schuldzuweisung – nach diesem Vorsatz wird beim No Blame Approach gearbeitet. Eine Gruppe, die sich aus Tätern und sozial kompetenten Kindern zusammensetzt, überlegt, was getan werden kann, um das Mobbing zu beenden und dem betroffenen Kind zu helfen. Der positive Sog, der bei dieser Ideenfindung entsteht, soll dazu führen, dass die Täter mitgenommen werden, oder wie Gisela Blümmert es ganz plastisch ausgedrückt: „Sie sind sich zu blöd, keine Ideen beizusteuern. Und wenn sie anfangen, Ideen zu entwickeln, hat man gewonnen.“ Dieser weiche Ansatz habe sich in vielen Schulen bewährt, berichtet sie.

Ein weiteres Verfahren, das die Trainerin mit den Teilnehmern erprobt: der Täter-Opfer-Ausgleich. Ähnlich wie bei der Mediation steht das Opfer im Mittelpunkt, nur dass es hier um Wiedergutmachung geht. Der Täter muss zuhören und einem mit der Tat verbundenen Ausgleich zustimmen, zum Beispiel ein neues Handy kaufen, wenn er das Mobiltelefon des Opfers zerstört hat. Oder er muss falsche Behauptungen, die er verbreitet hat, wieder richtigstellen. Und schließlich gibt es noch die Nulltoleranzgespräche für harte Mobbing-Fälle, bei denen dem Täter die Grenzen und Konsequenzen aufgezeigt werden, wenn er nicht kooperieren will. Das kann von der Einbestellung der Eltern über Schulkonferenz und Schulverweis bis zum Einschalten der Polizei reichen.

Die Intervention mit No Blame Approach führt in rund 87 Prozent der Fälle zu einem nachhaltigen Ende der Mobbing-Aktion, ergab eine Untersuchung des Bundes für soziale Verteidigung. Und in Berlin, wo neben einem neuen Melde- und Hilfefahrplan auch Initiativen und Projekte zur Gewaltprävention in den Schulen intensiviert wurden, sank die Zahl der gemeldeten Gewaltvorfälle im Schuljahr 2009/2010 im Vergleich zum Vorjahr um rund 13 Prozent. Doch obwohl das Thema in den Schulen angekommen ist, in die Lehrerbildung hat es noch keinen verbindlichen Eingang gefunden, bedauern Marion Altenburg-van Dieken und Helmolt Rademacher. Um so wichtiger bleibt die Lehrerfortbildung.

Text: bildungsklick.de

Leuchtturm in Berlin-Hohenschönhausen

Vorbildliche Stressbewältigung an einer Berliner Schule

Durch die Vorhänge fällt gedämpftes Licht, zwei Lehrerinnen sitzen mit geschlossenen Augen bei sanfter Flötenmusik auf dem blauen Teppich. Hier im Entspannungsraum atmen die Lehrer kurz durch. Es ist große Pause in der Randow-Grundschule im Berliner Stadtteil Hohenschönhausen. Entspannungsmöglichkeiten für die Lehrer, das ist hier nicht pure Wellness, sondern eine Notwendigkeit. Damit die Lehrer weiterhin das leisten können, was sie tagtäglich leisten: Den Kindern nicht nur Wissen, sondern auch Werte und Lebensfertigkeiten zu vermitteln – Teamgeist, Konfliktfähigkeit, Selbstständigkeit, Achtung vor sich selbst und anderen. Vieles davon wäre eigentlich Aufgabe der Eltern, doch sind diese damit hier oft überfordert. Früher herrschte hier Krise. Schulleiterin Christina Liebscher und ihr Lehrerkollegium haben die Chance darin genutzt. Anschub.de hat ihnen dabei geholfen.

Früher haben die Lehrer sich hier ausgebeutet

Hohenschönhausen im Nordosten Berlins mit dem Ruf eines Problemstadtteils: Wer kann, zieht weg aus diesem Plattenbau-Erbe der DDR. Nachrücker sind die, die am unteren Ende des sozialen Systems stehen, also Hartz-IV-Empfänger, Alleinerziehende und Zuwanderer etwa aus Vietnam und der früheren Sowjetunion. Für den Schulalltag brauchen Lehrer hier noch mehr Kraft als anderswo. „Die Kinder bekommen von Zuhause immer weniger mit. Da ist bei diesen Belastungen für uns das Primäre – Unterrichten – bald gar nicht mehr zu leisten. Meine Lehrer haben sich ausgebeutet“, sagt Christina Liebscher.

Eine ganz persönliche Krise der Schulleiterin war es, die schließlich den Anstoß gegeben hat, die Schule auf neue Wege zu bringen. Christina Liebscher hatte ein Burnout, war ausgebrannt und fiel ein ganzes Jahr lang aus. Zuvor hatte es Zeiten gegeben, in denen sie nachts um drei aufstand, weil sie dringend noch etwas für ihre Schule zu Ende bringen musste. Das ging so lange gut, bis nichts mehr ging. Liebscher und ihre Lehrerkollegen begriffen dies als Chance: Sich, die Arbeit und ihre Schule neu zu definieren und neu zu organisieren. „Wir mussten etwas tun, damit wir wieder mit Freude und ausgeruht an die Arbeit gehen, denn nur dann nutzen wir der Schule etwas.“

Entspannung und Stressmanagement

Viele Neuerungen entwickelten sie aus dem Anschub-Modul „Lust auf Schule“. Bei einem Lehrergesundheitsstag mit psychologischer und physiotherapeutischer Anleitung, der von Anschub.de und AOK gefördert wurde, lernten sie etwas über Stressmanagement und Entspannungstechniken. Daraus hat die Schule für sich Techniken und Möglichkeiten maßgeschneidert, um im Alltag immer wieder Kraft zu schöpfen und Entlastung zu schaffen. Der Entspannungsraum gehört genauso dazu wie die Yogaübungen, die Lehrer in einem Anschub-Kurs gelernt und dann an ihre Kollegen weitergegeben haben. Jeden Freitag frühstücken die Lehrer jetzt zusammen, ein Masseur bietet regelmäßig Rückenmassagen an. Aber auch strukturelle Änderungen verschaffen den Lehrern Spielräume und den Kindern mehr Mög-

lichkeiten. Einmal wöchentlich treffen sich die Lehrer in Jahrgangskompetenz-Teams und bereiten gemeinsam mit den Erziehern den Unterricht für eine Stufe vor. Der Unterricht ist anders getaktet, so dass es mehr Gestaltungsspielraum gibt. Hier gibt es nun Zeit, um Dinge wie das Nikki-Programm einzusetzen, das Unterricht mit Bewegungsaufgaben verknüpft – wie Rechnen mit Gummi-twist. In zwei halbstündigen Bewegungspausen finden Bewegungsspiele statt, die Spannungen abbauen und die Konzentration fördern. Um Ernährungsgewohnheiten, Selbstwertgefühl und Sozialkompetenz geht es, wenn die Schüler einen „Ernährungsführerschein“ machen, Aufführungen in Altersheimen machen oder als Lernbuddys eigenständig jüngere Schüler unterstützen.

Im Kollegium herrscht eine Kultur der Wertschätzung

Wie bewältigen Lehrer einen solchen Einsatz und ein solches Pensum? Die veränderten Strukturen, Programme und Wohlfühloasen sind wichtige Stützen. Aber zusammengehalten wird das Kollegium an der Randow-Grundschule vor allem auch durch eine Kultur der gegenseitigen Wertschätzung. Die Kollegen sind zusammengedrückt und haben ein inneres Führungskonzept entwickelt. Wie in einer Familie hilft jeder jedem, und es sind sogar regelrechte Patenschaften entstanden: Je zwei Lehrer achten aufeinander und auf Anzeichen von Stress. Die Schulleitung achtet ganz bewusst darauf, auch Lob auszusprechen, etwa wenn ein Kind gut gefördert wurde oder die Eltern gut miteinbezogen wurden.

Einmal im Jahr führt Christina Liebscher mit jedem Lehrer ein intensives Gespräch. Welche Sorgen sie haben, was sie erwartet, was gut umgesetzt wurde und wo noch Reserven sind. Zu jedem Geburtstag gibt es einen Blumenstrauß. Nicht zuletzt am gesunkenen Krankenstand der Lehrer lässt sich ablesen, welchen Wandel es hier gegeben hat. Erst kürzlich erhielt die Schule den Förderpreis für Soziales Lernen. Für die 250 Schüler ist die Randow-Grundschule aber viel mehr als ein Preisträger: ein Leuchtturm in Hohenschönhausen.

Text: **Anschub.de**

Kontakt zur Schule:

Randow-Schule, Randowstr. 45, 13057 Berlin. E-Mail: randow-grundschule@t-online.de

Über Anschub.de:

Unter der Schirmherrschaft von Günther Jauch engagiert sich der Verein Anschub.de, ein Zusammenschluss von Organisationen, Verbänden, Ministerien und Institutionen aus den Bereichen Gesundheit, Bildung, Wissenschaft, Wirtschaft und Politik, seit 2008 für Programme zur Bildung und Gesundheit.

www.anschub.de

Psychische Gesundheit aus Leitungssicht

Eine vernachlässigte Perspektive der schulischen Gesundheitsförderung

In einer Studie des Zentrums für Angewandte Gesundheitswissenschaften (ZAG) wurde untersucht, welche Sichtweise Schulleitungen bezüglich der psychischen Gesundheit ihrer Schüler und Lehrkräfte haben. Hierfür wurde eine Onlinebefragung durchgeführt, an der 840 Schulleitungen aller Schulformen vor allem aus Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen, Bremen und Schleswig-Holstein teilnahmen. Das Projekt wurde von der Unfallkasse Nordrhein-Westfalen sowie dem Gemeinde-Unfallversicherungsverband Hannover gefördert.

Was wissen wir über die psychische Gesundheit von Schülern und Lehrkräften?

Erst in den letzten Jahren wurde eine Reihe von Studien durchgeführt, die Auskunft darüber geben, wie es um die Gesundheit von Schülern wie auch von Lehrkräften bestellt ist. Diese belegen u.a., dass etwa jeder fünfte Heranwachsende im schulpflichtigen Alter psychische Auffälligkeiten aufweist, aber auch, dass Ängste, Störungen des Sozialverhaltens und Depressionen besonders häufig auftreten (RKI & BZgA, 2008). Mit Blick auf die Lehrkräfte ergibt sich ein vergleichbares Bild (siehe u.a. b:sl Ausgabe 1/2010): Der berufliche Alltag ist für einen Großteil der Lehrkräfte mit Belastungen verbunden, die mit vielzähligen psychischen Beanspruchungen einhergehen und für viele in einer krankheitsbedingten Frühpensionierung enden. Diese Befunde sowie die direkten Erfahrungen der Schule sind oftmals der Grund und die Ausgangslage für Maßnahmen der Gesundheitsförderung und Prävention, wie sie an deutschen Schulen umgesetzt werden.

Der Erfolg von schulischer Gesundheitsförderung ist auch von der Schulleitung abhängig

Schulische Gesundheitsförderung muss, will sie langfristig erfolgreich sein, bestimmte Voraussetzungen erfüllen. Diese lassen sich in verschiedene Bündel von Eigenschaften gruppieren, z.B. Eigenschaften der Maßnahme selbst, Eigenschaften der Zielgruppe oder auch Faktoren, welche die Umsetzung von Maßnahmen in der Schule unterstützen. Für die Maßnahme selbst (z.B. ein externes Programm) wäre u.a. zu prüfen, ob diese auf Basis des verfügbaren Wissensstandes entwickelt wurde oder auch, ob die Ausgangsbedingungen von Schule ausreichend berücksichtigt wurden. Auf der Ebene der Zielgruppe geht es neben anderen Faktoren darum, sicherzustellen, dass Schüler und vor allem auch Lehrkräfte eine grundlegende Veränderungsbereitschaft aufweisen. Liegt eine solche vor, besteht eine höhere Motivation zur aktiven Beteiligung, was den Erfolg wesentlich beeinflusst. Schließlich existieren eine ganze Reihe unterstützender Faktoren wie z.B. finanzielle Ressourcen, Unterstützung durch die Schulträger sowie die Einbindung der Eltern und die Einbeziehung anderer Einrichtungen.

Ein weiterer zentraler Faktor, der in der Diskussion bislang häufig zu kurz kommt, ist die Schulleitung selbst. In ihrer Verantwortlichkeit für alle die Schule betreffenden Belange nehmen Schulleitungen die

Rolle eines „Gatekeeper“ ein, der darüber entscheidet, ob und in welchem Ausmaß Maßnahmen der schulischen Gesundheitsförderung in der Schule eingeführt und verankert werden. Die Schulleitung kann diesen Prozess befördern, indem sie sich (a) aktiv für die Einführung entsprechender Maßnahmen einsetzt, (b) den potentiellen Gewinn für die Schule herausstellt, (c) eine Zukunftsvision aufbaut und somit die Veränderungsbereitschaft und Motivation erhöht, (d) sich im Rahmen ihrer Möglichkeiten an der Umsetzung beteiligt und deren Verlauf kontrolliert sowie (e) für die erforderlichen personellen und finanziellen Ressourcen sorgt. Die Realität zeigt jedoch, dass die Verankerung schulischer Gesundheitsförderung vielerorts auf den Schultern einzelner besonders engagierter Lehrkräfte lastet.

Psychische Probleme aus Sicht von Schulleitung

In unserer Studie haben wir Schulleitungen u.a. danach gefragt, für wie bedeutsam sie bestimmte psychische Probleme bei Schülern und Lehrkräften einschätzen (auf einer Skala von 1=nicht wichtig bis 5=sehr wichtig). Es zeigt sich, dass sowohl bei Schülern als auch bei Lehrkräften die so genannten nach außen gerichteten Probleme für besonders wichtig erachtet werden. Hierunter fallen Probleme wie eine mangelnde Impulskontrolle sowie Defizite im Umgang mit Gefühlen von Ärger. Nach innen gerichtete Probleme werden hingegen als weniger relevant bewertet (wohl auch aufgrund der Tatsache, dass diese weniger leicht sichtbar sind bzw. sich im Schulalltag weniger bemerkbar machen), wobei Depressionen sowohl bei Schülern als auch Lehrkräften noch den höchsten Stellenwert einnehmen. Wird das Geschlecht berücksichtigt, lässt sich feststellen, dass weibliche Schulleitungen psychische Probleme von Schülern und Lehrkräften über alle Problembereiche in der Tendenz als bedeutsamer bewerten. Interessant und im Einklang mit der aktuellen Forschungslage ist ebenfalls, dass Schulleitungen, die das Familieneinkommen ihrer Schülerschaft als gering einschätzen, auch die psychischen Probleme ihrer Schüler als bedeutsamer wahrnehmen. Schließlich finden sich zum Teil deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Schulformen. Während Schulleitungen aus der Grundschule den nach innen gerichteten Problemen die geringste Bedeutung zuschreiben, weisen sie, zusammen mit den Schulleitungen aus der Haupt- und Förderschule, den nach außen gerichteten Problemen den höchsten Stellenwert zu.

Literatur:

- S.G. Huber: Schulleiter/-innen – multifunktionale Wunderwesen oder professionelle Teamarbeiter? In: SchVw Spezial, 03/2007, S. 32-35.
 RKI & BZgA: Erkennen – Bewerten – Handeln. Zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Berlin/ Köln 2008.
 Dadaczynski, K. & Paulus, P. 2011: Psychische Gesundheit aus Sicht von Schulleitungen. Erste Ergebnisse einer internationalen Onlinestudie für Deutschland. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 58, 306-318.

Abb. 1: Themenbereiche der psychischen Gesundheit, zu denen sich Schulleitungen Unterstützung wünschen (Mittelwerte 1 = nicht wichtig, 5 = sehr wichtig)

Schülern und Familien bei Schwierigkeiten Unterstützung anbieten	4,25
Wissen um effektive Förderungs- und Präventionsstrategien und deren Umsetzung	4,23
Früherkennung von Symptomen psychischer Auffälligkeiten	4,19
Programme / Strategien zur Entwicklung der sozial-emotionalen Lernfähigkeit	4,17
Information über / Hilfe zu effektiven Kooperationen zwischen der Schule und psychosozialen Gesundheitsdiensten	4,0
Entwicklung eines ganzheitlichen Schulansatzes in Bezug auf emotionales und psychisches Wohlbefinden	3,95
Wissen über Vorkommen / Art psychischer Beschwerden bei Schülern	3,84
Integration von psychischer Gesundheit in die Schulprogrammarbeit / das Leitbild	3,8
Aufbau von Kontakten zu den Familien bzgl. psychischen Problemen von Schülern	3,73
Entwicklung spezifischer Richtlinien zur psychischen Gesundheit des Schulpersonals	3,52
Grundverständnis von Risiko- und Schutzfaktoren der psychischen Gesundheit	3,46
Stigmata und Diskriminierung von psychischen Problemen und deren Überwindung	3,3
Forschungsergebnisse über den Zusammenhang von psychischer Gesundheit und Schulleistung	3,25

Wie können Schulleitungen in der psychischen Gesundheitsförderung unterstützt werden?

Von besonderem Interesse war die Frage, in welchen Bereichen der psychischen Gesundheitsförderung und Prävention die Schulleitungen einen besonderen Unterstützungsbedarf sehen. Hierfür wurde den Befragten eine Liste unterschiedlicher Themen vorgelegt, welche auf einer Skala von 1 (nicht wichtig) bis 5 (sehr wichtig) bewertet werden konnte.

Wie die Ergebnisse belegen, haben die Befragten ein eher geringes Interesse an wissenschaftlichen Erkenntnissen zur psychischen Gesundheit. Vielmehr wünschen sie sich konkrete Hilfen in den Bereichen „Früherkennung psychischer Probleme“ (M=4,19), „effektive Präventionsstrategien und deren Umsetzung“ (M=4,23) sowie beim Thema „Schülern und Familien bei Schwierigkeiten Unterstützung anbieten“ (M=4,25). Ebenfalls von Interesse sind Hilfen zur Entwicklung und Umsetzung eines ganzheitlichen Schulansatzes zur Förderung der psychischen Gesundheit (M=3,95). Insgesamt haben auch hier Schulleiterinnen generell einen höheren Bedarf als ihre männlichen Kollegen. Die Auswertung der Frage, in welcher Form die befragten Schulleitungen die Unterstützung zukünftig erhalten möchten, ergab ein hohes Interesse an Trainingsprogrammen und Materialien sowie auch einen hohen Bedarf an Austausch mit anderen Schulleitungen. Weniger benötigt werden hingegen webbasierte Ressourcen und Veröffentlichungen oder auch aktuelle Kolumnen in den Newslettern der einzelnen Schulleitungsverbände.

Zusammenfassung

Die Frage, ob und in welchem Ausmaß Themen der Gesundheitsförderung und Prävention Einzug in die Schule finden, hängt ganz wesentlich auch vom Handeln der Schulleitung ab. Um gezielt Unterstützung zu leisten, ist es erforderlich, die Sichtweise von Schulleitungen stärker als bis-

lang zu berücksichtigen. Die hier vorgestellten Ergebnisse stellen erste Ansatzpunkte für die schulische Gesundheitsförderung dar. So wünschen sich die Schulleitungen mehr Kompetenzen in den Bereichen der Früherkennung von psychischen Problemen sowie der Umsetzung von effektiven Förderungs- und Präventionsprogrammen. Neben der Konzipierung von Trainingsprogrammen sollten zukünftig zudem Strategien entwickelt werden, die den Austausch zwischen Schulleitungen gezielt fördern. Unsere Studie hat ebenfalls aufgezeigt, dass weibliche Schulleitungen für Themen der psychischen Gesundheit prinzipiell sensibler sind, womit sich die Frage stellt, wie vor allem die Wahrnehmung männlicher Schulleitungen gefördert werden kann (z.B. durch Schulungsprogramme).

Blick in die Zukunft: Stichwort Schulleitungsgesundheit

Die hier vorgestellte Studie berücksichtigt nicht, dass die ohnehin bereits komplexen Anforderungen, die an den Beruf Schulleitung gestellt werden, in den letzten Jahren deutlich gestiegen sind, womit Gesundheit ein äußerst wichtiges Anliegen unter vielen darstellt. Dabei ist kaum verwunderlich, dass Schulleitungen an anderer Stelle als „multifunktionale Wunderwesen“ bezeichnet werden (Huber, 2007). Die Frage, die sich somit stellt, ist, wie es angesichts eines zunehmend komplexer werdenden Tätigkeitsfeldes eigentlich um die psychische Gesundheit der Schulleitungen bestellt ist. Die offenen Antworten und Anmerkungen der Befragten in unserer Studie weisen darauf hin, dass ein nicht zu unterschätzender Anteil der Schulleitungen gesundheitliche Beanspruchungen aufweist. Da es bislang kaum aussagekräftige Erkenntnisse zur gesundheitlichen Situation dieser Berufsgruppe gibt, wird derzeit von uns eine Studie hierzu geplant, die Anfang des kommenden Jahres durchgeführt wird.

Autoren: **Kevin Dadaczynski • Peter Paulus • Heinz Hundeloh**

Kevin Dadaczynski ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Angewandte Gesundheitswissenschaften der Leuphana Universität.

Prof. Dr. Peter Paulus ist geschäftsführender Leiter des Zentrums für Angewandte Gesundheitswissenschaften der Leuphana Universität Lüneburg.

Dr. h.c. Heinz Hundeloh ist Leiter des Bereichs „Bildungseinrichtungen – Kindertageseinrichtungen, Schulen und Hochschulen“ der Unfallkasse NRW.

Niemanden zurücklassen

Lesen macht stark

Seit 2006 werden in Schleswig-Holstein in einem flächendeckenden Projekt Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I gezielt bei der Entwicklung ihrer Lesekompetenz gefördert. Ziel ist es, die sogenannte „Risikogruppe“, zu der 20 bis 25% der 15-Jährigen gehören, deutlich zu reduzieren. An dem Projekt „Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark“ nehmen rund 50.000 Schülerinnen und Schüler an 206 Regional- und Gemeinschaftsschulen teil.

Die Förderung bezieht sich auf die Jahrgänge 5 bis 8. Die Materialien sind in enger Kooperation von Fachdidaktikerinnen des IQSH um Christiane Frauen mit dem Cornelsen Verlag, der den Zuschlag im Rahmen einer bundesweiten Ausschreibung für einen „Non-Profit-Vertrag“ erhalten hat, entwickelt worden. Das Projekt wird seit 2003 von einer Gruppe um Prof. Dr. Olaf Köller wissenschaftlich begleitet und systematisch mit Hilfe von Lernstandserhebungen, Befragungen und Unterrichtsbesuchen evaluiert.

Die wissenschaftlich belegten Erfolge des Projektes führten dazu, dass die ursprüngliche Laufzeit von zwei Jahren verlängert und das Projekt für alle Regional- und Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein geöffnet worden ist. Außerdem ist eine zweite Säule, das Projekt „Mathe macht stark“, das am 22. November 2011 mit einem Bundespreis der Polytechnischen Gesellschaft ausgezeichnet wurde, aufgebaut worden.

Arbeitsmaterialien für die Unterrichtspraxis

„Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark“ zeichnet sich durch ein komplexes Unterstützungssystem aus, das allen Beteiligten praxisnahe Hilfestellungen gibt:

- Alle Schülerinnen und Schüler erhalten einen hochwertigen, in den Jahrgängen 5 bis 8 nutzbaren Ordner, mit dem sie ihre Leseaktivitäten und Erfolge dokumentieren. Die Lesemappe enthält vielfältige Hilfestellungen für das eigenständige Arbeiten mit Texten wie den Textknacker, Leseestreifen mit Strategien und „W-Fragen“, Reflexionshilfen im Sinne des metakognitiven Diskurses.
- Alle Lehrkräfte erhalten einen Materialordner mit Hilfestellungen und didaktisch aufbereiteten Texten. Dazu gehören textunabhängige Arbeitsblätter, Konzentrationsübungen, Übungen zum Nachdenken über das Lesen sowie Texte zu spezifischen Themenstellungen, die ganz unterschiedliche Interessen ansprechen. Beispiele dafür sind Themen wie „Tierische Texte“, „Auf ins Abenteuer“, „Liebe – eine Serie“, „Rap“, „Sport“ und „Witze“. Die Materialien enthalten Anregungen für das individualisierte Arbeiten mit Texten, um das Sinnverständnis sowie die Produktion eigener Texte zum Gelesenen und die Anschlusskommunikation mit Mitschülerinnen und Mitschülern im Rahmen von Tandem-, Gruppenarbeiten und Klassengesprächen zu fördern.
- Für Schulleitungen und die Steuergruppen gibt es einen Projektmanagementordner, der Hilfestellungen zur Gestaltung der Arbeitszyklen, Kommunikation, Verankerung der Leseförderung im Stundenplan, zur Diagnostik, Lernplanarbeit, Nutzung von Lesepaten, Leseanimation und Einrichtung von Lesecken enthält.

- Schließlich stehen den Schulen umfangreiche Lernstandserhebungen in den Jahrgängen 5, 6, 7 und 8 zur Verfügung, um Ausgangslagen und Lernfortschritte im Laufe eines Schuljahres feststellen zu können.

Motivation von leseschwachen Schülerinnen und Schülern

Die Materialien sind so konzipiert, dass insbesondere schwächere Schülerinnen und Schüler die Chance erhalten, ihre Lesekompetenz gezielt zu verbessern. Die Inhalte und die Gestaltung der Materialien sowie die Methoden, die in den didaktischen Hinweisen angeregt werden, sollen zu allererst die Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler stärken. Mit Hilfe eines Lesewunschzettels sollen die Schülerinnen und Schüler bei der selbstständigen Textauswahl unterstützt werden. Ziel ist ein Unterricht, der immer wieder Phasen enthält, in denen Schülerinnen und Schüler eigenständig Texte auswählen, bearbeiten und miteinander über den Sinn der gelesenen Texte diskutieren können. Mit Hilfe des Arbeitsblattes „Lesewoche“ soll das tägliche Lesen verankert werden: In verschiedenen Abschnitten des Schuljahres entwickeln die Schülerinnen und Schüler über mehrere Wochen hinweg ein Leseritual, in dem sie mindestens einmal am Tag gezielt einen Text lesen, anschließend darüber mit einem Paten (Mitschülerin / Mitschüler, Familienmitglied, in der Hausaufgabenhilfe) sprechen und dies in der „Lesewoche“ dokumentieren. Die Lesewoche dient dazu, dass Schülerinnen und Schüler Selbstdisziplin erlernen, eigene Erfolge durch das Dokumentieren sehen und sich selbst kontrollieren, d.h. das eigene Lernen zunehmend selbstständig steuern können.

Lesewoche von _____ (Name)

Wochentag	Das habe ich gelesen (Autor und Titel)	Meine Strategien	Pate (Unterschrift)
Montag			
Dienstag			
Mittwoch			
Donnerstag			
Freitag			

Mit dem Arbeitsblatt „Lesewoche“ sollen Leserituale etabliert werden

Strategien und Lesen in allen Fächern

Neben der Förderung von Lesemotivation geht es bei den Materialien um die Vermittlung von Lesestrategien. Die Schülerinnen und Schüler erhalten mit der Lesemappe mehrere Lesestreifen, die sie bei der Arbeit mit einem Buch oder mit kopierten Texten neben die Seiten legen können, um mit Hilfe einfacher Fragestellungen den Text zu strukturieren und zu verstehen lernen. Die inhaltliche und formale Gestaltung der Lesestreifen ermöglicht es, sie über mehrere Jahre und in verschiedenen Fächern einzusetzen. Lesen macht stark zielt darauf ab, in allen Fächern eine Lesekultur zu entwickeln, in der Schülerinnen und Schüler kompliziertere Sachverhalte selbstständig erschließen lernen. Mit Hilfe von Lesestrategien soll die systematische Auseinandersetzung mit längeren fachbezogenen Texten angeregt werden.

Die Lesestreifen enthalten z.B. einen Textknacker in den sechs Schritten: Sieh die Bilder an, wenn es welche gibt. Lies die Überschrift. Lies die Einleitung, wenn es eine gibt. Achte auf die Absätze und ihre Überschriften. Achte auf die Schlüsselwörter. Schlage erst zum Schluss im Lexikon nach. Ein anderer Lesestreifen orientiert auf das Lesen und Verstehen von Erzähltexten mit Hilfe von W-Fragen: Worum geht es in dem Text? Welche Personen kommen in dem Text vor? Wie verhalten sich die Personen? Wo passiert etwas? Was passiert genau? Wie endet der Text? Ein weiterer Lesestreifen orientiert auf das Markieren wissenswerter Textpassagen mit Hilfe von Lineal, Stiften, Textmarkern, Klammern, Randnotizen, Symbolen und Klebestreifen.

fünf Jahren wurden vier wichtige Erfolgsfaktoren bestimmt. Bei der Leseförderung erfolgreichen Schulen gelingt es

1. die Leseförderung zu einem eigenständigen Ziel des Fachunterrichts zu machen und sie in der Schulgemeinschaft insgesamt als bedeutsam zu verankern („Lesen in allen Fächern“),
2. die Leseförderung langfristig und gezielt für lernschwächere Schülerinnen und Schüler mit Hilfe der Materialien zu gestalten und das Lesen mit vielfältigen Schulaktivitäten wie Lesenächten, Patensystemen, einer lebendigen Lesekultur insgesamt zu verknüpfen („Schule des Lesens“),
3. Schülerleistungen systematisch zu diagnostizieren, kontinuierlich Fortschritte und Herausforderungen zu bestimmen („Feedbackkultur“),
4. Leseförderung mit didaktischem Konzept zu verknüpfen, das auf Verständnis, Konstruktion und Kommunikation von Sinn orientiert ist („Sinnvermittlung“).

Autor • Grafiken: **Dr. habil. Thomas Riecke-Baulecke**

Lesepläne und Lernstandserhebungen

Die Materialien beinhalten schließlich Hilfestellungen zur Entwicklung von individuellen Lernplänen für den Bereich Lesen. In diesen Leseplänen schätzen Schüler/in, Lehrer/in und Erziehungsberechtigte das Erreichte ein und vereinbaren die nächsten Ziele und Arbeitsschritte zur Weiterentwicklung der Lesekompetenz. Neben den Leseplänen sind Lernstandserhebungen in allen Jahrgängen ein wichtiger Baustein in der Diagnostik. Mit Hilfe von Lernstandserhebungen und systematisierten Beobachtungen werden Stärken und Probleme insbesondere lernschwacher Schülerinnen und Schüler festgestellt, um diese dann gezielt im binnendifferenzierten Unterricht und in Fördergruppen zu unterstützen. Ganz im Sinne des Projekttitels „Niemanden zurücklassen“ sollen Risikoschülerinnen und -schüler namentlich erfasst und ihre weitere Entwicklung über die Jahrgänge hinweg kontinuierlich in den Blick genommen werden. Die Schulleitungen bleiben im regelmäßigen Austausch mit den Klassenlehrerinnen und -lehrern über die Lernfortschritte und Probleme der Schülerinnen und Schüler und bestimmen, welche weiteren Maßnahmen für diese Schülergruppen in den verschiedenen Jahrgängen notwendig sind.

Erfolgsfaktoren

Die wissenschaftliche Evaluation hat für die große Mehrheit der Schülerinnen und Schüler und beteiligten Schulen bedeutsame positive Effekte festgestellt. In Auswertung der Erfahrungen in den vergangenen

Niemanden zurücklassen

Detaillierte Informationen sowie Materialien zum Download sind erhältlich über die Homepage des Landesinstituts: www.iqsh.de → NZL → Lesen macht stark. Die Materialien für Schulleitungen, Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler sind über die Internetseite des Cornelsen Verlages erhältlich.



Dr. habil. Thomas Riecke-Baulecke ist Leiter des Projektes „Niemanden zurücklassen: Lesen macht stark – Mathe macht stark“ und Direktor des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein.

eTwinning – das Netzwerk für Schulen in Europa

Schulen in Europa arbeiten über das Internet zusammen

Viele Schulleitungen haben das EU-Bildungsprogramm eTwinning längst für sich entdeckt: Der Blick über den nationalen Tellerrand hinaus ist ein Gewinn für die gesamte Schule. eTwinning bietet die Möglichkeit, mit Kolleginnen und Kollegen in Europa auf unkomplizierte Weise in Kontakt zu treten und sich fachlich auszutauschen. eTwinning öffnet die Türen zu Schulen anderer Länder und gibt über ein vielseitiges Fortbildungsangebot Impulse für die Unterrichts- und Schulentwicklung. Darüber hinaus können teilnehmende Schulen gemeinsam Unterrichtsprojekte durchführen, die auch den Schülerinnen und Schülern neue Perspektiven eröffnen.

WAS IST ETWINNING?

eTwinning ist Teil des EU-Programms für lebenslanges Lernen und vernetzt Schulen in Europa über das Internet miteinander. Mit eTwinning finden Sie eine Partnerschule und starten ein gemeinsames Unterrichtsprojekt im geschützten virtuellen Klassenraum „TwinSpace“. Lehrkräfte aller Fächer und Schularten – von der vorschulischen bis zur beruflichen Bildung – können sich mit ihren Klassen beteiligen. Alle Angebote von eTwinning, wie zum Beispiel europäische Lehrkräftetreffen, Fortbildungen für Lehrkräfte, Unterrichtsmaterial oder die Nutzung des TwinSpace, sind kostenfrei.

Die Anmeldung geht einfach und schnell auf www.eTwinning.net und birgt keine Verpflichtungen seitens der Schule. Zur Registrierung muss nur ein Formular ausgefüllt werden, unbürokratischer geht es nicht. In 33 europäischen Ländern sind inzwischen fast 150.000 Lehrkräfte bei eTwinning aktiv.

eTwinning wird in jedem Land von einer Koordinierungsstelle betreut. Schulen ans Netz e.V., das bundesweit agierende Kompetenzzentrum für die Nutzung digitaler Medien in der Bildung, koordiniert von Bonn aus die deutschen eTwinning-Aktivitäten.

EUROPÄISCHE SCHULLEITUNGSKONFERENZ „ETWINNING: LEADING 21ST CENTURY SCHOOLS“

Lässt sich Lehren und Lernen durch die Einbindung digitaler Medien und internationaler Perspektiven erfolgreicher gestalten? Bringen europäische Projekte einen Mehrwert für die Schule? Profitieren Schulleitungen und Lehrkräfte von dem Fortbildungsangebot bei eTwinning? Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der ersten europäischen Schulleitungskonferenz „eTwinning: Leading 21st Century Schools“ in Schönfeld bei Berlin vom 10. bis 12. November 2011 beantworten diese Fragen ganz klar mit einem „ja“.

Während der zweitägigen Konferenz des EU-Bildungsprogramms konnten 200 Schulleiterinnen und Schulleiter aus ganz Europa an verschiedenen Workshops zu den Leitthemen „eTwinning in die Schule einbetten“, „Strategische Führung“, „Lernprinzipien“ oder „Lerntechnologien“ teilnehmen und sich außerdem über praktische eTwinning-Beispiele informieren. Referenten aus dem In- und Ausland gaben Einblicke in ihre Arbeit. Am ersten Konferenztag wurden zudem die Deutschen eTwinning-Preise 2011 an besonders herausragende Projekte verliehen.

EIN GEWINN FÜR DIE SCHULE: DIE DEUTSCHEN ETWINNING-PREISE

Die Deutschen eTwinning-Preise werden alljährlich in drei Alterskategorien verliehen. Eine Fachjury mit Bildungsexperten aus dem Hochschulbereich bewertet die Projekte. Die drei bestplatzierten jeder Alterskategorie erhalten attraktive Geld- und Sachpreise. Die ausgezeichneten Schulen werden einer breiten Öffentlichkeit vorgestellt. Dies schärft das Schulprofil als medienpädagogisch und europäisch ausgerichtete Schule.

DIE ERSTPLATZIERTEN 2011

Dass man bereits mit sehr jungen Schülerinnen und Schülern innovativ und erfolgreich zusammen arbeiten kann, zeigt das Projekt „Footsteps for Peace“ der Berliner Dunant-Grundschule. Hier geht es um Konflikte, Streitschlichtung und Gewaltprävention – Themen mit denen Schüler und Lehrkräfte in der Schule tagtäglich konfrontiert sind. Im TwinSpace, dem virtuellen Klassenraum der Partnerschulen, haben die Kinder unter anderem einen Comic zu einem Konfliktfall aus dem Schulalltag gemalt und gemeinsam Texte dazu geschrieben.

In der Alterskategorie 12 – 15 Jahre überzeugte das Albert-Schweitzer / Geschwister-Scholl-Gymnasium in Marl mit dem Projekt „Multicultural society and citizenship“. Mit welchen Herausforderungen sind die Bürgerinnen und Bürger der EU konfrontiert? Das ist die zentrale Leitfrage in dem gemeinsamen Projekt mit Schulen aus Italien, den Niederlanden, Rumänien und Schweden. Das Comenius-Projekt „wird durch eTwinning optimal ergänzt“, findet die Lehrerin Christel Schrieverhoff. So werden die Comenius-Treffen auf der Plattform vor- und nachbereitet und einzelne Unterrichtsaktionen im virtuellen Klassenraum durchgeführt.

Auch älteren Klassen macht eTwinning Spaß, wie die Projekte des Albrecht-Dürer-Berufskollegs in Düsseldorf zeigen. Die Berufsschüler (angehende Hotelkaufleute und Meisterschüler) erforschten hier wie Web 2.0 Tools von Hotels eingesetzt werden können oder entwickelten Werbemaßnahmen für ein in Deutschland unbekanntes Produkt aus dem Land der Partnerschule.

UMSETZUNG VON ETWINNING-PROJEKTEN LEICHT GEMACHT

Neben den genannten Beispielen von umfangreicheren eTwinning-Projekten mit längerer Laufzeit kann aber auch ein Projekt mit weniger Aufwand in den Schulalltag integriert werden: eTwinning gibt Laufzeiten nicht vor und verpflichtet nicht zu bestimmten Arbeitsschrit-



Die Preisträger der Deutschen eTwinning-Preise 2011 bei der Preisverleihung in Berlin-Schönefeld

ten. Referent Bart Verswijvel von der belgischen eTwinning-Koordinierungsstelle bekräftigte auf der Schulleitungskonferenz: „Keep your projects as smart and simple as you want“. Alles ist erlaubt, Lehrkräfte sollten sich für den Beginn zunächst einfache und zeitlich überschaubare Projekte vornehmen.

eTwinning soll so wenig zusätzlichen Aufwand erfordern wie möglich. Verswijvel schlägt daher vor: „Finden Sie Anknüpfungspunkte für die curriculare Einbindung, führen Sie Projekte im Unterricht durch, deren Themen Sie sowieso im Schuljahr hätten behandeln müssen.“ Seine Erfahrung zeigt: Wenn es einen aktiven eTwinning-Projekt-Initiator an der Schule gibt und die Schulleitung seinen Einsatz unterstützt, dann infiziert der „eTwinning-Virus“ schnell auch die anderen Kolleginnen und Kollegen.

Weitere Anregung für die erfolgreiche Leitung einer Schule des 21. Jahrhunderts gab auch der Referent Prof. Jan Fazlagić von der polnischen Poznan Universität. Seiner Meinung nach kann eine Schule nur erfolgreich sein, wenn sie gut geleitet wird, wenn es ein „Leadership“ gibt. Die Schulleitung sollte Ideengeber für die Lehrkräfte sein, sie zu immer neuen Aktionen und Projekten inspirieren. Sie sollte das freie und kreative Denken der Lehrkräfte fördern, Handlungsspielraum ermöglichen, ohne dabei zu autoritär aufzutreten.

AUS DER PRAXIS FÜR DIE PRAXIS

Neben theoretischem Input gab es auf der Konferenz auch zahlreiche Beispiele aus der Praxis: Die Preisträger der Deutschen eTwinning-Preise stellten ihre Projekte ausführlich vor und erläuterten insbesondere wie sie mit der Projektarbeit die Vorgaben ihres Lehrplans erfolgreich und motivierend umsetzen konnten.

Natürlich war nicht zuletzt der konkrete Medieneinsatz im Unterricht zentrales praktisches Thema: Welche Möglichkeiten der virtuelle Klassenraum TwinSpace bietet, stellte ein Team der Nationalen Koordinierungsstellen von Deutschland und Spanien vor. Der TwinSpace ist ein geschlossener Raum nur für die Projektbeteiligten. Es gibt dort ein

Lehrerzimmer, eine Schülerecke und einen gemeinsamen Arbeitsbereich. Die Plattform bietet verschiedenste Werkzeuge wie zum Beispiel die Möglichkeit per Forum, E-Mail oder Chat miteinander zu kommunizieren. Darüber hinaus können die Partnerschulen Dateien austauschen und gemeinsam bearbeiten, eine Fotogalerie erstellen oder auch einen Blog oder ein Wiki führen.

„JUST DO IT“: VON DER THEORIE ZUR PRAXIS

Den letzten Konferenztag eröffnete David Istance, Mitarbeiter des OECD „Centre for Educational Research and Innovation“ in Paris. Er bestätigte in seiner Ansprache zum Thema „Lernen und Innovation“, dass „eTwinning viel von dem hat, das die OECD in der Studie ‚Innovative Learning Environments‘ als Prinzipien für erfolgreiches Lernen herausgearbeitet hat“. Lernen sollte soziale Aspekte berücksichtigen, offen und innovativ, fordernd aber nicht überfordernd sein, idealerweise Schul- und Privatleben miteinander verknüpfen, beständig sein. Das alles ist aus Sicht der OECD mit medialer Projektarbeit, wie eTwinning sie bietet, gewährleistet.

Dass Lernen mit eTwinning bereichernd ist, bestätigte in der abschließenden Plenumsdiskussion auch noch einmal der britische Schulleiter George Glass, der an seiner Schule bereits viele Lehrkräfte für eTwinning begeistern konnte. Auch wenn er oft von Lehrkräften anderer Schulen die Argumente hört „Wir brauchen aber bessere Technik, einen IT-Beauftragten an der Schule, mehr Geld ...“, seine Erfahrung hat gezeigt: „Ein Mangel an Technik sollte keine Ausrede dafür sein, weshalb an der eigenen Schule keine eTwinning-Projekte durchgeführt werden – man muss einfach anfangen (Just do it!)“. Dann sind erfolgreiche Ergebnisse garantiert.

Die Konferenzdokumentation mit allen Präsentationen der Referenten ist online unter www.shortr.de/etwinningconference zu finden.

Text • Fotos: **Schulen ans Netz e.V.**

Bei eTwinning mitmachen

Wer jetzt Interesse bekommen hat, sich eTwinning anzuschauen, kann bei der Nationalen Koordinierungsstelle weiteres Informationsmaterial in gedruckter Form anfordern oder sich direkt auf der deutschen Webseite www.eTwinning.de informieren. Hier gibt es unter anderem praktische Anregungen für eTwinning-Projekte, einen Überblick über die zahlreichen lokalen und europäischen Veranstaltungen sowie einen direkten Zugang zur europäischen Plattform www.eTwinning.net (über die sich Schulleitungen und Lehrkräfte bei eTwinning anmelden können).

Das Team bei **Schulen ans Netz e.V.** steht über die **kostenfreie Rufnummer 0800-389466464** für eine persönliche Auskunft und Beratung zur Verfügung. In jedem Bundesland gibt es außerdem lokale Ansprechpartner (sogenannte „eTwinning-Moderatoren“), die regelmäßig Informationsveranstaltungen anbieten und gerne auch zu Veranstaltungen an Schulen kommen.



Schulen ans Netz e.V. bietet umfassende Unterstützung für Schulen, die sich an eTwinning beteiligen möchten. Im kostenfreien Angebot enthalten sind unter anderem persönliche Beratung, ein Praxishandbuch als „Gebrauchsanweisung“ für eTwinning, Unterrichtsmaterial sowie Veranstaltungen zum Einstieg in eTwinning, Fortbildungen für Lehrkräfte und europäische Austauschtreffen.

www.eTwinning.de
www.eTwinning.net

Digital Natives brauchen den Medienmix

Wie Kinder heute lernen

Sie leben, kommunizieren und lernen anders als ihre Eltern und Großeltern, denn sie sind mit digitalen Technologien wie Computer, Internet und Handy aufgewachsen: die sogenannten Digital Natives. Das sind - glaubt man der Literatur - alle nach 1980 Geborenen. Auf jeden Fall aber sind es die Kinder und Jugendlichen, die jetzt zur Schule gehen. Unterrichtsmethoden und Lernmaterialien müssen zu dieser Lebenswirklichkeit der Schüler passen. Denn um Menschen zu erreichen, muss man sie da aufsuchen, wo sie stehen.

Nähezu alle Jugendlichen besitzen ein Handy und sind regelmäßig online. Selbst jüngere Teenager von 10 bis 12 Jahren sind zu 96 Prozent online. Das ergab eine im Januar 2011 veröffentlichte Forssa-Studie. Besonders intensiv wird das Internet von 10 bis 18-Jährigen zur Suche von Informationen, für Multimedia-Angebote wie Filme und Musik und zur Kommunikation mit Freunden genutzt. Bemerkenswert: Mehr als drei Viertel der jungen Nutzer suchen Informationen für Schule oder Ausbildung im Netz. 64 Prozent hatten nach eigenen Angaben so ihr Wissen verbessert, 38 Prozent sogar ihre Leistungen in Schule oder Ausbildung.

Diese Selbstverständlichkeit im Umgang mit den digitalen Medien beobachtet auch Dr. Michaela Meier. Die Leiterin von Projekt Bildung - Institut für Neurosystemisches Lernen hat ein Jahr lang im Auftrag der EU einen Schulversuch zum Einsatz von interaktiven Whiteboards in Bayern begleitet.

Ein Ergebnis: Das, was noch vor einigen Jahren als Standardargument für den Einsatz von PC und Internet beim Lernen galt, hat ausgedient. Dass Kinder von den neuen Medien fasziniert seien und deswegen besser zum Lernen motiviert werden könnten, zieht nicht mehr. „Die Faszination ist es nicht“, erklärt Michaela Meier, „denn der Umgang mit diesen Medien ist für die Kinder ganz normal.“ Das leuchtet ein. Schließlich löst das, was zum Alltag gehört selten Begeisterungstürme aus. Aber es gibt andere Argumente für PC und Co.: „Das Entscheidende ist: Die Kinder können mit diesem Medium umgehen. Es gehört für sie zum Alltag, mit dem Computer zu arbeiten, online zu gehen, Links in ihre Dokumente einzubinden oder Texte in den Worddokumenten zu zerlegen.“

Ganz anders sieht das mit manchen Lernmethoden aus, die für ihre Eltern Standard waren, damit haben Schüler heute Schwierigkeiten: „Während der Umgang mit dem PC für die Kinder selbstverständlich ist, haben viele mit der eher klassischen Aufgabe: Ich habe ein weißes Blatt Papier vor mir und soll jetzt etwas aufschreiben, eher Probleme. Es macht ihnen Angst und ist für sie eine größere Hürde, als die Arbeit am Whiteboard. Denn das, was mit dem Whiteboard geschieht, kennen sie bereits aus ihrem außerschulischen Alltag. Und damit gibt es dann auch nicht mehr diesen deutlichen Unterschied zwischen Schule und Freizeit.“

Dabei geht es keineswegs um die gern postulierten Alternativen Schulbuch oder Internet, Lernprogramm oder Übungsheft, Whiteboard oder Schiefertafel, sondern darum, die Medien passend zum didaktischen Kontext zu nutzen.

So gibt es zum Beispiel bei der Informationsaufnahme Medien, die sich besonders gut eignen und andere, die das nicht tun. Ihr Beispiel:

Bruchrechnen. „Wenn man mit den Kindern in der 5. Klasse das Thema Bruchrechnen erarbeiten will, dann funktioniert das nur bedingt über das Erzählen oder die Darstellung an der Tafel. Mit Animationen aber, bei denen ein Ganzes zerteilt und wieder zusammengefügt wird, kann das Verständnis der Kinder viel stärker unterstützt werden.“

Mittlerweile, so die Lernexpertin, würde bei Themen, die viel Verständnis brauchen, stärker das Bewegtbild eingesetzt. In anderen Bereichen, wo es um eine hohe Automatisierung gehe und darum, sich Dinge zu merken sowie Daten und Fakten aufzunehmen, habe hingegen das Buch noch immer einen wichtigen Anteil.

„Wenn Kinder in einer Animation etwas gesehen haben, dann haben sie es noch nicht verinnerlicht“, dämpft Michaela Meier überzogene Hoffnungen, „aber sie haben ein Gefühl für dieses Phänomen bekommen. An diesem Gefühl kann man dann ansetzen. Das heißt, man muss genauso, wie man es in den klassischen Printmedien auch macht, die Regeln und Gesetze für dieses Phänomen verschriftlichen.“

Und dazu reicht die Computertastatur nicht aus. Denn „solange Prüfungen schriftlich auf Papier stattfinden, sollten Kinder nicht nur digital üben. Weil das Wiedergabeszenario ein anderes ist.“ Außerdem hat die eigene Handschrift einen unbestreitbaren Vorteil: „Ich identifiziere mich damit ganz anders und speichere auch die Inhalte anders ab, wenn ich sie in meiner eigenen Handschrift sehe“, so Michaela Meier, die auch an der Entwicklung einer neuen Lernplattform mitgearbeitet hat. Lern-Coaches.de praktiziert den von ihr beschriebenen Medienmix. Die Idee: Ein auf das im Unterricht eingesetzte Schulbuch abgestimmtes Lernportal am Nachmittag, wo am heimischen Computer in Ruhe der Schulstoff nach- und vorbereitet werden kann.

Der amerikanische Wissenschaftler Louis Perelman hatte Anfang der neunziger Jahre prophezeit, dass die traditionelle Schule mit der Verbreitung der neuen Medien ihrem baldigen Ende entgegen ginge. Diese visionären Vorstellungen sind längst einem nüchternen Blick auf die Realität gewichen: Die neuen Medien stellen die Schule nicht infrage. Aber sie haben das Leben der Kinder und Jugendlichen deutlich verändert. Das, so Michaela Meier, muss auch im Lernalltag – egal ob in der Schule oder zu Hause – genutzt werden. „Computer, Internet und Handy gehören zum Alltag der Kinder. Diese Medien im Lernprozess nicht zur Verfügung zu stellen, ist nicht zu verantworten, weil wir dann die Kinder in ihrem Verhalten eingrenzen.“

Text: bildungsklick.de

Zweimal berechtigtes Interesse

Ein Zauberwort wird entschlüsselt

Manchmal gibt es Situationen, in denen abgewogen werden muss. Da ist es für Schulleiter hilfreich, die Bedeutung dieses wichtigen juristischen Begriffes zu verstehen.

Lassen Sie uns zwei ganz unterschiedliche Situationen nehmen, in denen die Kenntnis bzw. die Bedeutung dieses Zauberworts Ihnen die Entscheidung erheblich erleichtern kann.

Im ersten Fall ist der kleine Lukas aus der 5. Klasse auf dem Pausenhof durch den kräftigen Kevin aus einer 8. Klasse zu Schaden gekommen. Kevin hat dem laufenden Lukas „ein Bein gestellt“ und ihn so zu Fall gebracht. Beim Sturz hat sich Lukas das Knie aufgeschlagen, das mit mehreren Stichen genäht werden musste. Die Eltern von Lukas haben nicht nur ihr Kind, sondern auch befreundete Mitschülern befragt und herausgefunden, dass Kevin ihren Sohn offensichtlich vorsätzlich zu Fall bringen wollte. Nach ihrer Überzeugung handelte es sich also nicht um eine kindliche Ungeschicklichkeit, sondern um die Absicht, ihrem Sohn gezielt zu schaden. Das wollen sie nicht durchgehen lassen. Aber sie kennen nur den Vor-, nicht aber den Nachnamen des Schülers, schon gar nicht seine Adresse bzw. die seiner Eltern. Da sie herausgefunden haben, in welcher Klasse Kevin geht, sprechen sie den Klassenlehrer an und bitten ihn, Namen und Adresse von Kevin herauszugeben. Der Klassenlehrer verweigert dies zunächst mit Hinweis auf den Datenschutz, wendet sich dann aber an Sie als Schulleiter und bittet um einen Rat, wie er sich verhalten soll.

Der Schlüssel zur Lösung des Problems liegt im „berechtigten Interesse“, das die Eltern in dieser Situation haben, um ihre Ansprüche zu verfolgen. Nichts gegen den Datenschutz, der ja über fast allem zu schweben scheint. Aber es gibt Situationen, in denen die Verweigerung einer Auskunft die Durchsetzung eines Rechts bzw. Anspruchs verhindern oder wesentlich erschweren würde. So ist es auch hier. Allerdings zeigt das Adjektiv „berechtigt“ an, dass ein einfaches Interesse nicht genügt, vielmehr muss das Interesse von der Schule beurteilt und als berechtigt eingestuft werden. Diese Überprüfung, ob das Interesse berechtigt ist, stellt zwar eine vorläufige Einschätzung der Schule dar, für die es aber konkrete Anhaltspunkte gibt: Der Schaden, den der kleine Lukas erlitten hat, ist unbestreitbar. Auch die Zeugenaussagen der Mitschüler erscheinen glaubhaft. Dass die Eltern gegen den rabiaten Kevin vorgehen wollen, ist ihr gutes Recht. Dafür aber brauchen sie die Adresse. Somit können in diesem Fall der Klassenlehrer oder Sie als Schulleiter (trotz Datenschutz) Kevins Adresse bzw. die seiner Eltern herausgeben. Allerdings dürfen den Eltern nicht mehr Informationen gegeben werden, als zur Verfolgung der Ansprüche notwendig sind.

Der zweite Fall betrifft einen Kollegen, der manchmal etwas vorschnell mit markigen Formulierungen ist, dem Sie aber trotzdem den Rücken stärken wollen, weil er eigentlich sehr gewissenhaft ist. Was ist passiert? Bei der Kontrolle der Hausaufgaben stellt dieser Kollege fest,

dass bei einem Schüler die Schrift der vorgelegten Hausaufgabe anders ist als sonst. Darauf angesprochen, erklärt der Schüler, er habe sich die Hand verstaucht und könne deshalb nur so und nicht anders schreiben. Bei einer erneuten Schriftprobe, die der Kollege auf der Stelle fordert, sieht das nun Geschriebene weder wie die Schrift in der Hausaufgabe noch wie die sonst übliche Schrift aus. Der Kollege ist empört. Er beschuldigt den Schüler vor der gesamten Klasse der Täuschung, bezeichnet ihn als „Betrüger“ und behauptet, jemand anderes habe den Text geschrieben. Einige Tage darauf kommt eine wütende Beschwerde der Eltern, die dieses Verhalten skandalös finden. Als Schulleiter finden Sie das Verhalten des Kollegen zwar auch ungeschickt, können aber verstehen, dass er eine solche (vermutliche) Täuschung nicht unkommentiert durchgehen lassen will.

Wenn Sie wollen, können Sie ihn unterstützen, indem Sie auch hier mit dem Begriff des berechtigten Interesses arbeiten. Wie Sie wissen, gibt es den Straftatbestand der Beleidigung (§ 185 ff. StGB) und anderer Ehrverletzungen. Allerdings gibt es kurz danach, nämlich im § 193 StGB, eine interessante Ausnahmeregelung, eben die berechtigten Interessen. Didaktisch verkürzt und etwas vereinfacht ausgedrückt, besagt diese Regelung: Beleidigende Äußerungen sind nicht strafbar, sofern sie begründet sind oder aus guter Absicht geschehen. Schließlich gibt es Leistungen, die objektiv so schlecht sind, dass sie nur durch hart formulierte Kritik sprachlich angemessen zu erfassen sind. Ebenfalls können unbedachte, beleidigende Formulierungen entschuldigt werden, wenn der Betreffende einen allgemein anerkannten Wert verteidigen möchte. Ein solcher, nicht nur in der Schule anerkannter, Wert ist das ehrliche Verhalten und die Ablehnung von Täuschungen. Mit seiner ungeschickten Formulierung hat der Kollege versucht, das Recht der anderen Schüler auf eine gerechte Bewertung von Leistungen zu wahren. Das ist der Grund, weshalb man ihm in dieser Situation die Absicht unterstellen kann, er habe trotz seiner vielleicht überzogenen Bemerkung berechnete Interessen wahrgenommen.

Fazit: Der Begriff des „berechtigten Interesses“ kann für Sie als Schulleiter ein hilfreiches Kriterium sein, um nach Prüfung eines Sachverhalts Ihre Entscheidung juristisch haltbar zu begründen.

Mit den besten Grüßen bis zum nächsten Mal
Ihr Günther Hoegg

Text: **Dr. jur. Günther Hoegg**



Dr. jur. Günther Hoegg, ist Jurist und seit 20 Jahren Lehrer. Kürzlich erschien sein Band „Wie Schüler denken... und was Lehrer darüber wissen sollten“ im Verlag Cornelsen.

Schule leiten ist wie Kuchen backen

Das Beispiel Chicago

Wie erfolgreich Schulleiterinnen und Schulleiter sein können, zeigt eine jüngst veröffentlichte Studie aus Chicago – und wie sich dabei das Rollenverständnis geändert hat auch. Bisher gingen die Metaphern für erfolgreiche Schulleiter in Richtung „Orchesterdirigent“ oder „multifunktionelles Wunderwesen“ (S. Huber). Die Studie, die wir hier vorstellen, vergleicht indes Schulleiter mit Kuchenbäckern. Das mag überraschen, aber trifft zu. Doch besser ist es, die Studie Stück für Stück vorzustellen.

In Chicago wurde 1988 eine radikale Schulreform gestartet, die den Schulen viel Autonomie zubilligte, aber auch viel Unterstützung angedeihen ließ. Ein Forscherteam um Anthony Bryk hat die Wirkung dieses Großvorhabens sieben Jahre lang begleitet und erforscht. „Die durchschnittliche Grundschule erhöhte die Gewinne des Schülerlernens in Lesen um 4% und in Mathematik um mehr als 12% während eines Zeitraums von sechs Jahren. In dem oberen Viertel der Schulen mit Zugewinnen der Schülerleistungen stiegen die Zugewinne sogar um 10% in Lesen und 20% in Mathematik“ (S. 214 f.). Die Forscher verglichen 100 Grundschulen, deren Schülerleistungen sich deutlich verbesserten, mit 100 Grundschulen, deren Schülerleistungen nicht zunahmen, und analysieren, was die in diesem Sinne erfolgreichen Schulen von den nicht-erfolgreichen unterschied. Die Ergebnisse sind hochaufschlussreich.

Bryk und sein Team kommen zu dem Ergebnis, dass es fünf wesentliche „Stützen“ (essential supports) gibt, die Schülerleistungen voranbringen: „Schulleitung steht an erster Stelle“ (S. 197). Sie wirkt als Treiber für Verbesserungen in vier anderen organisationalen Subsystemen: Eltern und Gemeindebeziehungen (Lehrer müssen Außenkontakte zu den Wohnverhältnissen ihrer Schüler haben), die professionelle Kapazität des Lehrkörpers, das schülerorientierte Lernklima und das Unterrichtskonzept bzw. Schulcurriculum (instructional guidance system). Sie betonen, dass es nicht ausreicht, in zwei oder drei solcher Subsysteme zu investieren, sondern dass alle fünf in starker Interaktion miteinander stehen und es deshalb extrem darauf ankommt, Strategien zu „orchestrieren“, bei denen alle genannten fünf Stützsysteme im Spiel sind.

Bryk et.al. haben die „funktionale Kapazität“ der Schulen mit Hilfe von 14 Indikatoren bestimmt, die die fünf genannten Stützen empirisch beschreiben. Sie fanden heraus, dass Schulen mit starken Indikatoren die zehnfache Chance hatten, Schülerleistungen in Lesen und Rechnen zu verbessern als Schulen, bei denen drei oder mehr Indikatoren schwach waren. „Darüber hinaus reduziert ein schwacher Wert eines einzigen Indikators die Wahrscheinlichkeit auf Verbesserung um 10%“ (S. 188). Ganzheitlichkeit statt Stückwerk ist die Konsequenz aus diesem Forschungsergebnis.

Die Rolle der Schulleitungen drücken Bryk et.al. in der o.g. kulinarischen Analogie aus, indem sie sie als Kuchenbäcker verstehen: Wirksame Schulleitungen sorgen für eine Kohärenz aller Einzelbemühungen um Schulentwicklung (mit dem Ziel, die Schülerleistungen zu verbessern), sie haben also ein Rezept. Es bedarf der Führung, die einzelnen Zutaten (die vier organisationalen Subsysteme) zu einem gelungenen Ganzen zu komponieren. Ferner stellen sie sich ein gutes Arbeitsklima (relational trust) als die Wärme des Ofens vor, der aus einzelnen Zutaten einen vollen, reichen Kuchen macht. Hinzu kommt etwas Würze, damit der Kuchen auch schmeckt und lange haltbar ist. Ganzheitlichkeit statt Stückwerk macht einen guten Kuchen aus!

Weniger metaphorisch analysieren die Autoren die Schulleitungstätigkeiten vor dem Hintergrund diffiziler empirischer Studien wie folgt (S.128 ff.):

- Schulleiter kultivieren eine lokale Anhängerschaft und helfen mit, dass im Laufe der Zeit lokale Führungspersonen heranwachsen, die Verantwortung für Schulentwicklung übernehmen.
- Sie etablieren einen klaren und nachhaltigen Fokus auf Unterricht und sorgen dafür, dass die Lernorganisation darauf ausgerichtet wird.
- Sie richten die Aufmerksamkeit der Schulentwicklung auf die Stärkung der Professionalität der Lehrenden, die Kohärenz und akademische Qualität der Unterrichtsprogramme sowie das erzieherische Umfeld.
- Schließlich haben sie erkannt, dass das Management der alltäglichen Abläufe wichtig ist und effektiviert werden muss, damit die anspruchsvollen Aufgaben der Schulentwicklung nicht an Kleinigkeiten scheitern.

Bryk et.al. fassen ihre Forschungsergebnisse zur Effektivität von Schulführung in zwei Schlüsselideen zusammen. Die erste betrifft den strategischen Fokus auf Verbesserung des technischen Kerns von Lehren und Lernen. Schulleiter müssen ständig Entscheidungen treffen über neue Unterrichtskonzepte, Unterstützungsmaßnahmen, Lehrereinstellungen und Lehrerfortbildungen, Einsatz von (knappen) Ressourcen sowie die Nutzung und auch Schaffung externer Angebote und Anreize. Damit daraus Synergie und nicht „Rauschen im System“ wird, müssen sie für „Programm-Kohärenz“ sorgen, wie Bryk et.al. das nennen.

Schulleiter müssen zum zweiten dafür sorgen, dass Vertrauen die Grundlage aller Schularbeit liefert. Sie erinnern daran, dass alle Aktivitäten, auch die technischen, eine soziale und das heißt zwischenmenschliche Basis haben. „Die effektive Hervorbringung von Verbesserungen des Lehrens und Lernens stellen Anforderungen an die sozialen Kompetenzen und Ressourcen einer Schulgemeinde“ (S. 204). Ohne diese überfordert sich eine Schule selbst und ist Nachhaltigkeit nicht zu erwarten.

Erfolgreiche Schulleitung muss täglich die beiden Schlüsselideen verbinden und mit Leben füllen. Gelingt dies gut, dann gelingt auch Schulverbesserung. Bryk et.al. wollen die Schulleiter mit ihren Forschungsergebnissen aber nicht überfordern. Sie weisen am Schluss ihres Berichts darauf hin, dass es Schulen gibt, die auch die fähigsten Schulleiter nicht verbessern können. Dies sind Schulen im Umfeld der bodenlosesten Elendsviertel Chicagos, die nur saniert werden können, wenn auch das Umfeld saniert wird.

Autor: **Hans-Günter Rolff**



Hans-Günter Rolff, geb. 1939, ist emeritierter Professor für Bildungsforschung am „Institut für Schulentwicklungsforschung“ der Technischen Universität Dortmund, Wissenschaftlicher Leiter der „Dortmunder Akademie für Pädagogische Führungskräfte“ und wiss. Leiter des Fernstudienganges „Schulmanagement“ der TU-Kaiserslautern.

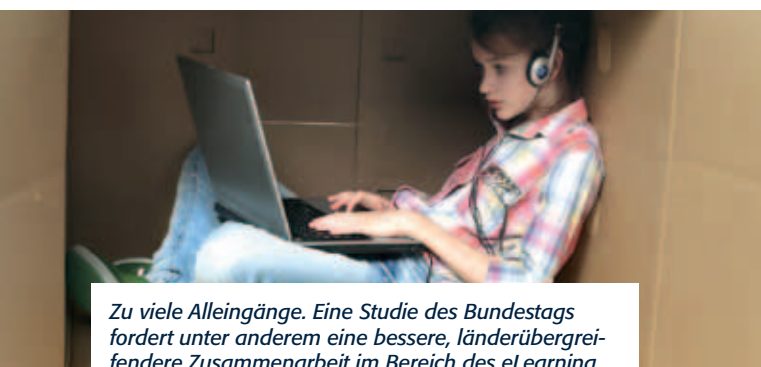
Quelle:

Bryk, A.S. et.al.: *Organizing Schools for Improvement. Lessons from Chicago*. Chicago (Chicago University Press) 2010

Im Rückspiegel: Schulausstattung

Entwicklungen und Reaktionen

Eine bereits 2008 im Auftrag des Bundestags erstellte Studie kommt zu dem Schluss, dass der Einsatz von Computern und Internet allein keine bessere Bildung bewirken kann. Vielmehr ist die Einbettung der neuen Medien in ein pädagogisches Konzept des eLearning und eine dahingehend bundesweit abgestimmte Vorgehensweise genau so notwendig wie die Weiterbildung des Lehrpersonals.



Zu viele Alleingänge. Eine Studie des Bundestags fordert unter anderem eine bessere, länderübergreifendere Zusammenarbeit im Bereich des eLearning.

DER DEUTSCHE COMPUTER MACHT SCHÜLER NICHT SCHLAUER

Von einer umfassenden und nachhaltigen Implementierung der eLearning-Instrumentarien erhofft man sich allenthalben eine bessere Entwicklung der Bildungsmöglichkeiten. Entsprechend hoch wird auch die Bedeutung des eLearning für Lehrende und Lernende in den verschiedenen Schulformen eingeschätzt. Umgesetzt werden diese Erwartungen allerdings nicht immer, weil Infrastruktur und die Einbindung in pädagogisch ganzheitliche Ansätze fehlen.

Zwar werden in Deutschland eLearning-Strategien und -Aktionspläne auch auf Bundesebene entworfen, letztlich entscheidet aber jedes Landes-Kulturministerium, inwieweit eLearning und der Erwerb von Medienkompetenz bei Lehrkräften und Schülern in die eigenen Schulgesetze, Bildungspläne, Lehrpläne etc. eingebunden und damit wegweisend für die Praxis in den jeweiligen Schulverwaltungs- bzw. Regierungsbezirken werden soll. Dies bedeutet, dass eine Vielzahl von Strategien und Förderansätzen in Deutschland parallel verfolgt werden, ohne dass sie ausreichend untereinander abgestimmt werden bzw. Synergiepotenziale nutzen können. Und genau das kritisieren die Ersteller der Studie.

GROSSBRITANNIEN SETZT AUF LANDESWEITE PROJEKTE

Anders sehen die Studienersteller die Lage in England, das bei eLearning-Aktivitäten im Bereich Bildung international eine führende Rolle einnimmt. Im Schulbereich sind auf IKT (Informations- und Kommunikationstechnologien) bezogene Inhalte im gesamten Curriculum verankert und fester Unterrichtsbestandteil in den meisten Fächern. Die Lehrer und Lehrerinnen stehen der IKT-Nutzung im internationalen Vergleich positiv gegenüber und verfügen über gute Kenntnisse und Fertigkeiten im Umgang mit Computern. In großen, landesweiten Projekten wird die Schaffung einer einheitlichen digitalen Infrastruktur vorangetrieben und insbesondere auch der Einsatz der Breitband-Technologie sowie kompakter Software-Lösungen gefördert.

SCHWEIZ: FÖDERALE IKT-VERNETZUNG

Die Bildungsverantwortlichen in der Schweiz haben erkannt, dass es in Zukunft darum gehen muss, die Nachhaltigkeit der bisherigen Bemühungen zu sichern, die interkantonale Zusammenarbeit weiter zu forcieren und die Lehrkräfte bei der Umsetzung der im Rahmen der Aus- und Fortbildung erworbenen Kenntnisse im Unterricht weiterhin intensiv zu unterstützen. Hier liegt dementsprechend auch der Schwerpunkt der zukünftigen Arbeit der „Schweizerischen Koordinationsstelle ICT und Bildung“.

FINNLAND: MUSTERLAND AUCH BEI DER IKT-NUTZUNG

Das Land hat sich früh auf eine umfassende Strategie zur Entwicklung des eLearning verständigt und den Aufbau der Infrastruktur in den einzelnen Bildungseinrichtungen und die Entwicklung von digitalen Lehrmaterialien vorangetrieben. Für alle Bildungsbereiche wurden Programme aufgelegt und Einrichtungen aufgebaut, beginnend mit einem Netzwerk für den Vorschulbereich bis hin zu einer Virtuellen Universität und einer Open University.

DEUTSCHLAND MUSS SICH RANHALTEN

IKT-Nutzung und eLearning-Aktivitäten in deutschen Schulen sind international gesehen vergleichsweise wenig verbreitet, und an vielen Stellen konstatieren die Ersteller der Studie Verbesserungsbedarf. Einige Entwicklungen der vergangenen Jahre zeigen, dass teilweise zentrale Aspekte bei der Konzipierung und Durchführung der eLearning-Aktivitäten nicht immer bedacht wurden, und so deren Erfolg negativ beeinflusst wurde. Unverzichtbar, so hat sich gezeigt, sind koordinierte Maßnahmen und Strategien zur Qualitätssicherung der verschiedenen Projekte und Initiativen. Von besonderer Bedeutung für den Einsatz von eLearning sind auch die Motivation und Qualifikation der Lehrkräfte. Deutlich geworden ist schließlich, dass die sinnvolle bzw. optimale Anwendung der unterschiedlichen Gestaltungsformen und -funktionen von eLearning die Etablierung spezifischer Rahmenbedingungen voraussetzt.

Zum Schluss kommen die Ersteller der Studie noch zu einem sehr bitteren Ergebnis für Deutschland: „Die öffentliche Hand hat seit dem Jahr 2000 weit über 1 Mrd. Euro in eine Vielzahl von eLearning-Projekten investiert, ohne jedoch dabei ein übergreifendes Konzept oder eine überregionale Koordination zur Steigerung der Effizienz erkennen zu lassen. Stattdessen wurden und werden Mehrfachentwicklungen getätigt, und Skaleneffekte konnten kaum genutzt werden. Darüber hinaus ist der Förderzeitraum in aller Regel begrenzt, viele Projekte müssen nach Ablauf der Förderung mangels ausreichender finanzieller und personeller Ressourcen beendet werden.“

Autorin: **Sabine Kauffeld** • Foto: **Fotolia**

5. Fortbildungskongress der DAPF „Handwerkszeug für Schulleitung“

Schulleitung ist zum Beruf geworden. Schulleitung bedeutet u.a., einen mittelständischen Betrieb zu leiten. Zur Betriebsleitung gehört Handwerk. Deshalb steht der 5. DAPF-Kongress unter dem Motto: „Handwerkszeug für Schulleitung“

Damit erfüllt die DAPF einen langgehegten Wunsch vieler Schulleiterinnen und Schulleiter. Der DAPF-Kongress vereint daher in 36 Werkstätten zentrale Praxisthemen zur Führung einer Schule. Die Werkstätten werden vormittags und in der Wiederholung nachmittags angeboten, so dass jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer zwei Werkstätten besuchen kann. Geleitet werden sie von hochqualifizierten „Handwerks-Meistern“.

In einem weiter gefassten Blickwinkel steht die Kongresseröffnung unter dem aktuellen, aber bisher vernachlässigten Thema „Führung und Moral“. Einige Beispiele der 36 Werkstätten:

Tipps und Tricks im Umgang mit den Schulbehörden

MR a. D. Ulrich Thünken, MSW NRW

Es gibt zu viele Baustellen – ein Masterplan kann helfen!

Ernst Jünke, BBS Wechloy

Schulinterne Evaluation

Dr. Sabine Müller, MSW NRW

Arbeit in Netzwerken als Führungsaufgabe

Heiner Scholing, Schule Am Knieberg Lüneburg

Kollegiale Hospitation

Prof. Dr. Claus Buhren, Deutsche Sporthochschule Köln

Wirtschaften an Schulen mit immer weniger Mitteln

Prof. Dr. Andreas Hoffjan, TU Dortmund

Führen durch Mitarbeitergespräche

OStD Horst Böcking, BBS Koblenz

Umgang mit Widerstandsenergien im Kollegium

OStD Walter Wahl, BBS Andernach

Führungsfeedback:

Wie holt man sich als Schulleitung Rückmeldung?

Dr. Hajo Sassenscheidt, ehemals LI Hamburg

Erstellen von Schulhompages und Internetseiten

Sabine Kauffeld, Fünf Freunde Werbeagentur Berlin

Positive Pädagogik: Mit Wertschätzender Schulentwicklung die Weisheit der Vielen nutzen

Prof. Dr. Olaf-Axel Burow, Universität Kassel

Umgang mit der Stellvertretung

Dr. Herbert Asselmeyer, Universität Hildesheim

Alle weiteren Werkstätten, Anmeldung und mehr Information auf der Homepage www.dapf.tu-dortmund.de!

Nach den Grußworten der Rektorin der TU Dortmund, Frau Prof. Dr. Ursula Gather, der Geschäftsführerin von Schulmanagement NRW, Frau Dr. Simone Schlepp, der Vorsitzenden der Schulleitungsvereinigung NRW, Frau Margret Rössler, und dem wissenschaftlichen Leiter der DAPF, Herrn Prof. em. Dr. Hans-Günter Rolff, freuen sich die Veranstalter sehr darüber, dass die amtierende Schulministerin NRWs, Frau Sylvia Löhrmann, als Rednerin zu Gast ist. Schon beim vorigen Kongress hat sie einen viel beachteten Vortrag gehalten.

Darüber hinaus konnte Herr Dirk Rossmann für einen inspirierenden Hauptvortrag gewonnen werden, der das längst „fällige“ Thema Führung und Moral behandelt. Als Gründer und geschäftsführender Gesellschafter der bekannten Drogeriemarkt-Kette Rossmann ist er mit der Leitung einer komplexen Organisation und der Führung von Mitarbeitern bestens vertraut.

„Handwerkszeug für Schulleitung“

Termin: 12. Mai 2012

Ort: Audimax der TU Dortmund

Teilnahmegebühr: 49 Euro p.P.

Nähere Informationen unter www.dapf.tu-dortmund.de

Ansprechpartnerin: Svenja Neumann

(sneumann@post.tu-dortmund.de, Tel.: 0231 / 755-6621)

Das Letzte

-HAWU-

Dr. Helmut Lungershausen präsentiert – pointiert aufbereitet – seine Perspektive auf den Schulleitungsaltag ...



Lesestoff – Informationen für Schulleitungen

Empirische Fachlektüre



In diesem Fall wäre der Untertitel, vielleicht in modifizierter Form, der bessere Titel gewesen: „Schülermitbestimmung aus Sicht von Schülern und Lehrern – eine vergleichende Untersuchung an Gymnasien in Brandenburg und Nordrhein-Westfalen“ heißt der vorliegende Band, der seine grundsätzliche Fragestellung nicht spekulativ, sondern streng wissenschaftlich angeht. So fällt das Ergebnis für den thematisch interessierten

Leser zwar etwas dröge, aber sicher nicht weniger fundiert aus. Etwas Zeit und Durchhaltevermögen sind hier allerdings Bedingung – schließlich ist die Dissertation weniger als Infotainment denn als fachwissenschaftlicher Beitrag angelegt.

Elke Kurth-Buchholz: *Schülermitbestimmung aus Sicht von Schülern und Lehrern. Eine vergleichende Untersuchung an Gymnasien in Brandenburg und Nordrhein-Westfalen. Erschienen bei Waxmann, ISBN 978-3-8309-2438-8, 1. Auflage 2011. 271 Seiten. Broschiert. 29,90 EUR.*

Digitale Schulentwicklung



Digitale Medien sind nicht nur unerlässliche Elemente einer neuen Unterrichtskultur, sondern können für die einzelne Schule auch im Hinblick auf interne Organisation und Außendarstellung von großem Nutzen sein. Auch deshalb behandelt Autor Martin Kohn nicht nur Methoden digitaler Unterrichtsgestaltung, sondern gibt Tipps zu Themen wie Public Relations und dem Aufbau von Kompetenz-Netzwerken mittels Internet und Co. Kompakt und gut lesbar gibt der

schmale Band Anregungen zum konstruktiven Umgang mit den Hilfsmitteln der Lehr- und Lernkultur 2.0.

Martin Kohn: *Schulentwicklung 2.0. Digitale Lern- und Arbeitswelten. Erschienen bei Beltz, ISBN 978-3-407-25551-8, 1. Auflage 2011. 159 Seiten. Broschiert. 22,95 EUR.*

PISA-Analyse



Angesichts der rhetorischen Platzpatronen, mit denen Politiker aller Lager in der Diskussion über die Qualität von Bildung in Deutschland aufeinander feuern, darf mit Fug und Recht einmal gefragt werden, was „Qualität“ in diesem Zusammenhang eigentlich bedeutet. Die Autoren von „Lernen und Leistung“ haben sich die Mühe gemacht, die historische Entwicklung des deutschen Schulwesens hin zu Selektion und leistungshomogenen Unterrichtsgrup-

pen nachzuzeichnen und intellektuelle Grundlagen dieses Denkens (wie etwa binäre Denkschemata von „gut“ und „schlecht“) aufzuzeigen. Der Begriff „Qualität“ ist in Deutschland problembehaftet, weil er rein leistungsorientiert aufgefasst wird – dieses Ergebnis legen die überzeugenden und bei allem Anspruch gut verständlichen Artikel der Textsammlung nahe. Anstoß für „Lernen und Leistung“ waren seinerzeit die PISA-Ergebnisse, und auch heute haben die vorliegenden Analysen nicht an Aktualität eingebüßt.

Rose Boenicke, Hans-Peter Gerstner, Antje Tschira: *Lernen und Leistung. Vom Sinn und Unsinn heutiger Schulsysteme. Erschienen bei der Wissenschaftlichen Buchgesellschaft, ISBN 3-534-17453-4, 1. Auflage 2004. 190 Seiten. Broschiert. 14, 90 EUR.*

Delegieren im Sauseschritt



Ähnlich wie bereits der Band „Zeitmanagement“ aus der „Crashkurs“-Reihe von Cornelsen präsentiert sich „Richtig delegieren“ mit seinen 111 Seiten zwar äußerst schlank, dabei jedoch keinesfalls inhaltsarm. Übersichtlich strukturiert und meist pointiert geschrieben verschafft Autor Hartmut Laufer dem Leser einen Einblick in den Themenkomplex „delegierendes Führen“. Angefangen mit Argumenten für das Delegieren von Verantwortung, hin zu unabdingbaren Voraussetzungen

(z.B. eine gewisse grundsätzliche Risikobereitschaft) und abgerundet durch konkrete Praxishinweise, bietet der Band einen passablen Überblick zum Thema.

Hartmut Laufer: *Richtig delegieren Crashkurs! Erschienen bei Cornelsen, ISBN 978-3-589-23852-1, 1. Auflage 2011. 111 Seiten. Broschiert. 12,95 EUR.*

Wie Schüler ticken



„Was Schüler denken“ ist sicher ein markiger Titel, der zu gleichen Teilen hohe Erwartungen weckt und Skepsis hervorruft. Dr. jur. Hoegg jedoch möchte dem Leser nicht die Welt erklären, sondern ihm anhand einer Vielzahl von Beispielen näherbringen, wo grundsätzliche Denkkontraste zwischen Lehrern und Schülern zu finden sind. Dabei geht es nicht selten um komplexe psychologische Erkenntnisse, die jedoch nonchalant und extrem amüsant vermittelt werden. Letztlich darf man sich selbst in den nur scheinbar naiven

Denkmustern von Kindern wiedererkennen und, praktisch im Vorübergehen, Grundsätzliches über die menschliche Natur erfahren.

Günther Hoegg: *Wie Schüler denken ... und was Lehrer darüber wissen sollten. Erschienen bei Cornelsen, ISBN 978-3-589-23289-5, 1. Auflage 2011. 176 Seiten. Broschiert. 19,50 EUR.*

Baden-Württemberg

VSL Vereinigung von Schulleiterinnen und Schulleitern in Baden-Württemberg e.V.
c/o Fünf Freunde
Osnabrücker Straße 7
10589 Berlin
T: (030) 20454884 F: (030) 20455134
geschaeftsstelle@vsl-bw.de
www.vsl-bw.de

Bayern

Bayerischer Schulleitungsverband e.V.
Geschäftsführer Siegfried Wohlmann
Bayernstr. 4a
92318 Neumarkt in der Oberpfalz
T: (09181) 510206 F: (09181) 461270
siewoh@t-online.de
www.bsv-bayern.info

Berlin

Interessenverband Berliner Schulleitungen e.V.
Helmut Kohlmeyer
Lily-Braun-Str. 101
12619 Berlin
T/F: (030) 9715832
service@ibs-verband.de

Brandenburg, Bremen, Thüringen, Sachsen

Momentan kein Landesverband, bitte wenden Sie sich an die ASD-Geschäftsstelle
Osnabrücker Straße 7
10589 Berlin
kontakt@schulleitungsverbaende.de

Hamburg

VHS Verband Hamburger Schulleitungen e.V.
Gudrun Wolters-Vogeler
Schule Lange Striepen
Lange Striepen 51
21147 Hamburg
T: (040) 79719810 F: (040) 79719848
g.wolters@gmx.de
www.vhs-ev.de

Hessen

Interessenverband Hessischer Schulleiterinnen und Schulleiter e.V.
Cornelia Doebel
Akazienweg 6
63163 Neu-Isenburg
T: (06102) 836520
ihs-geschaeftsstelle@arcor.de
www.ihs-hessen.de

Mecklenburg-Vorpommern

Schulleitungsverband Mecklenburg-Vorpommern e.V.
Heike Walter
Regionale Schule mit Grundschule Bernitt
Schulstr. 7
18249 Bernitt
T/F: (038464) 20250
heikewalter@yahoo.de
www.slmv.de

Niedersachsen

Schulleitungsverband Niedersachsen e.V.
Bödeker Str. 7
30161 Hannover
T: (0511) 6005635 F: (0511) 6005636
E-Mail über das Kontaktformular
des SLVN auf dessen Homepage
www.slvn.de

Nordrhein-Westfalen

Schulleitungsverband Nordrhein-Westfalen e.V.
Wolfgang Gruhn
Zirkonstr. 3
33739 Bielefeld

Rheinland-Pfalz

Schulleitungsverband Rheinland-Pfalz e.V.
Christl Pfirrmann-Ott
Am Gartenberg 347
76149 Karlsruhe
T: (0721) 7819987
SVR.Info@svr-rlp.de
www.svr-rlp.de

Saarland

Vereinigung Saarländischer Schulleiter e.V.
Arno Heinz
Kohlweg 28
66123 Saarbrücken
T: (06821) 98240 (d.)
aheinz.sb@t-online.de

Sachsen-Anhalt

Schulleitungsverband Sachsen-Anhalt e.V.
Margitta Behrens
Grundschule Am Glacis
W.-Külz-Str. 1
39108 Magdeburg
T & F: (0391) 7335871
info@gs-amglacis.de
www.slv-st.de

Schleswig-Holstein

Schulleitungsverband Schleswig-Holstein e.V.
Klaus-Ingo Marquardt
Pommernweg 33
24582 Wattenbek
T: (04322) 2362 F: (04322) 888922
kimarquardt@slvsh.de
www.slvsh.de

Die nächste Ausgabe

erscheint im April 2012



b:sl
Beruf : Schulleitung

02/12

Titelthemen:

Personalführung & Fortbildung**didacta 2012**

Dies sind die Themen, die wir in der nächsten Ausgabe Ihres Fachmagazins beleuchten wollen.

Redaktions- und Anzeigenschluss:
1. März 2012

Impressum:**Herausgeber:****Verlag:****Redaktion:****Anzeigen:****Bezugspreise:****b:sl - Beruf : Schulleitung, ISSN Nr. 977-1865-3391**

ASD Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V.

Vorsitzende: Gudrun Wolters-Vogeler

Fünf Freunde Werbeagentur UG (haftungsbeschränkt), Osnabrücker Straße 7, 10589 Berlin
Telefon: (030) 20 45 48 84, Telefax: (030) 20 45 51 34, eMail: info@beruf-schulleitung.de

Michael Smosarski (V.i.S.d.P.), Sabine Kauffeld

Marketing Services Gärtner, Henry Gärtner, Orffstraße 5, 41564 Kaarst, Tel.: (0 21 31) 742 32 33,
Fax: (0 21 31) 742 32 33, E-Mail: anzeigen@beruf-schulleitung.de, www.beruf-schulleitung.deEinzelheft 5,60 €; zzgl. 0,95 € Versandkosten. Jahresvorzugspreis: 19,20 €
(inkl. Versandkosten) jeweils inkl. MwSt.

Gemeinsam

schaft man einfach mehr. Sie kennen das sicherlich aus der Arbeit in Ihrem Kollegium: Wenn alle an einem Strang ziehen, wenn Sie sich mit Ihren Kollegen zusammen tun, dann geht vieles einfacher. Man kommt vorwärts. Manchmal bekommen die angepeilten Ziele auch eine gewisse Eigendynamik und plötzlich regelt sich einiges auch ohne Ihr Zutun. Genau so ist es in der Verbandsarbeit. Je mehr Mitglieder eine Interessenvertretung hat, desto lauter ist deren Stimme in Verhandlungen. Deshalb: Stärken Sie Ihre Schulleitungsverbände vor Ort. Wenn Sie noch kein Mitglied sind, dann werden Sie das am besten noch heute. Die Mitgliedsbeiträge sind angemessen und jede einzelne Stimme zählt. Wenn Sie bereits Mitglied sind, dann sprechen Sie doch Ihre Stellvertreterin bzw. Ihren Stellvertreter oder auch andere Kolleginnen und Kollegen, die zu Ihrem Schulleitungsteam gehören, an. Oder Kollegen von anderen Schulen. Neben dem guten Gefühl, dass Sie etwas für Ihre eigenen Interessen und die Ihrer Kollegen tun, haben Sie so auch die Gewissheit, dass die Schulleitungsverbände mit Ihnen gemeinsam

mehr erreichen.



Auf der gegenüberliegenden Seite finden Sie die Post- und Internet-Adressen Ihres zuständigen Landesverbandes. Hier können Sie schnell und unkompliziert Mitglied werden.



DIE GRÜNSTEN VOLLFARBDRUCKER ALLER ZEITEN.

didacta 2012

14. bis 18. Februar 2012

Halle 23, Stand A 11

Mit den neuen RISO ComColor Druckern können Sie umweltbewusst drucken, kopieren und scannen. Denn dank der **InkJet Technologie** verzichten sie komplett auf schädliche Toner. Profitieren Sie jetzt von niedrigen Kosten und hoher Umweltverträglichkeit.

Überzeugen Sie sich selbst. Am besten bei einem persönlichen Vorführtermin. Jetzt vereinbaren auf www.comcolor.de oder einfach über unsere Hotline: **040 532 861 67**

DIE VORTEILE DER RISO COMCOLOR DRUCKER:

- **Umweltbewusst:** Dank InkJet Technologie keine Toneremission und sehr geringer Energieverbrauch
- **Extrem günstig:** Niedrige Wartungs- und Betriebskosten machen die RISO ComColor Serie zum sparsamen Partner
- **Produktiv und vielseitig:** Mit bis zu 150 Seiten pro Minute Elternbriefe, Unterrichtsmaterialien, Briefumschläge und mehr drucken

