



# Die Fachkonferenz als Motor der Schulentwicklung

Mit diesem Schwerpunkt hat sich HAMBURG MACHT SCHULE ein seltsames Thema gestellt: Einerseits ist wohl die Mehrheit aller Lehrerinnen und Lehrer an unseren Schulen seit vielen Jahren Mitglied einer Fachkonferenz, und diese Gremien erfreuen sich in den letzten Jahren der besonderen Aufmerksamkeit von Schulaufsicht und Schulberatern im Landesinstitut. Andererseits lässt sich auch bei vertiefter Recherche so gut wie keine Literatur finden, die dieses Thema ausdrücklich in den Mittelpunkt rückt. Zwar gibt es allenthalben Bücher und Zeitschriftenbeiträge über die effektive und kreative Gestaltung von Konferenzen (vgl. auch die Hinweise von *Krall* auf S. 14), aber zur besonderen Situationen der schulischen Fachkonferenzen findet sich wenig. In der allgemeinen Literatur zur Schul- und Unterrichtsentwicklung wird das Funktionieren von Fachkonferenzen entweder als selbstverständlich angenommen, oder die Fachkonferenzen sind keine besondere Erwähnung wert. Deshalb betritt HAMBURG MACHT SCHULE mit diesem Thema in gewisser Hinsicht Neuland.

Aber, so werden sich manche trotzdem fragen, was gibt es zu diesem Thema noch Neues zu sagen? Fachkonferenzen gibt es oder nicht, und wenn es sie gibt, dann verfügen doch alle Beteiligten über eine gesättigte Erfahrung – was gibt es dem noch hinzuzufügen?

Die Antwort ergibt sich aus der Grundannahme, die die Redaktion von HAMBURG MACHT SCHULE bei der Konzeption dieses Schwerpunktes getroffen hat: Wir haben angenommen, dass eine Schule nur über eine begrenzte Zahl von Instrumenten verfügt, um die Qualität ihres Unterrichts dauerhaft zu verbessern und dass dabei die Fachkonferenzen eine herausragende Rolle spielen *können*. Wir haben den Fachkonferenzen also eine klare Aufgabe zugewiesen, nämlich wichtige Beiträge zur Verbesserung der Unterrichtsqualität zu leisten. Dementsprechend haben wir den Autorinnen und Autoren dieses Heftes vor allem folgende Frage gestellt: Wie kann die Fachkonferenz zu einem Motor für die Unter-

richts- und Schulentwicklung an einer Schule werden?

### Die Situation der Fachkonferenz

Nun wissen wir, dass diese Aufgabe bisher nicht von allen Fachkonferenzen wahrgenommen worden ist. Wenn man nach Gründen hierfür sucht, muss man sich die besondere Situation der Fachkonferenzen vor Augen führen:

- An vielen Schulen gibt es keine ausgeprägte Kooperationskultur, vor allem, wenn es um die Gestaltung des eigenen Unterrichts geht. Vor diesem Hintergrund wird die fachliche Kooperation in den Fachkonferenzen, aber auch anderswo von manchen Kollegen als bedrohlich empfunden.
- An manchen Grund-, Haupt- und Realschulen, in denen die Kolleginnen und Kollegen häufig fachfremd unterrichten müssen, gibt es bisher überhaupt keine Fachkonferenzen.
- Wo es sie gibt, tagen Fachkonferenzen oft ein oder zweimal im Schuljahr und damit viel zu selten, um eine nachhaltige Wirkung auf den Unterrichtstag auszuüben.
- Überdies sind in den einzelnen Konferenzen zumeist nicht alle Kolleginnen und Kollegen des betreffenden Faches vertreten, weil sie sich der Konferenz ihres anderen Faches zugeordnet haben.
- Schließlich sind die Rolle und die Aufgaben der Fachleiterinnen und Fachleiter innerhalb einer Schule oftmals nicht festgelegt worden, so dass etwaige Beschlüsse eine geringe Verbindlichkeit haben.

Wer die Fachkonferenzen zu Motoren der Unterrichts- und Schulentwicklung machen will, muss sich mit diesen erschwerenden Rahmenbedingungen auseinander setzen und Wege finden, die Wirksamkeit der Fachkonferenzen und ihrer Beschlüsse zu steigern. Die Beiträge dieses Heftes zeigen verschiedene Wege dahin auf.

### Verschiedene Wege

Die Grundschule Lehmkuhlenweg (vgl. den Beitrag von *Kessler*) hat einen wöchentlichen Teamnachmittag eingerichtet, an dem alle Kolleginnen und Kol-

legen in der Schule anwesend sein müssen. Jede Kollegin und jeder Kollege hat sich einer von drei Fachkonferenzen für die drei zentralen Fächer Deutsch, Mathematik und Sachkunde zugeordnet; die Konferenzen arbeiten vorrangig an der Umsetzung der neuen Rahmenpläne und stellen wichtige Zwischenergebnisse in der Gesamtkonferenz vor. Die Häufigkeit der Konferenzen und die Verbindlichkeit ihrer Ergebnisse ist also gesteigert worden.

An der Haupt- und Realschule Allermöhe (vgl. den Beitrag von *Schneider*) sind die Fachkonferenzen in einem mehrstufigen Verfahren mit Hilfe von externer Beratung zu zentralen Gremien der Unterrichtsentwicklung geworden. Dabei wurde vor allem über geeignete Hilfsmittel die Verbindlichkeit der getroffenen Beschlüsse erhöht und die Arbeit der Fachleiterinnen und Fachleiter auch mit Unterstützung durch Fortbildungsmaßnahmen professionalisiert.

Einen ähnlichen Weg ist die Gesamtschule Finkenwerder (vgl. den Beitrag von *Albrecht u. a.*) gegangen, in dem sie die Schulprogrammarbeit mit der Implementierung der Rahmenpläne verknüpft und als gemeinsamen Fokus ein Curriculum für Lern- und Arbeitstechniken in der Sekundarstufe I entwickelt hat. Dabei spielten die Fachkonferenzen eine zentrale Rolle und sind in ihrer Bedeutung für die gesamte Schulentwicklung nachhaltig gestärkt worden.

Die besonderen Chancen, aber auch Probleme der Arbeit in den Fachkonferenzen reflektieren die Mathematikfachleiter *Sabine Segelken* und *Norbert Finck* in einem nachdenklichen Gespräch mit HAMBURG MACHT SCHULE. Neben einigen praktischen Hinweisen verweisen sie auch auf die besonderen Probleme, die mit ihrer Ansicht nach überladenen Lehrplänen und den zentralen Abschlussprüfungen für die Gestaltung des Mathematik-Unterrichts verbunden sind.

Das Gymnasium Oldenfelde (vgl. den Beitrag von *Borsutzky u. a.*) hat einen besonderen Weg eingeschlagen, indem es in den vergangenen Jahren Fachjahrgangskonferenzen eingerichtet hat, in denen die Fachkolleginnen und -kollegen eines Jahrganges die fachliche Ar-

beit koordinieren. Auch wenn diese Innovation mit einem erheblichen organisatorischen Aufwand verbunden ist, so ziehen die Autorinnen und Autoren doch ein uneingeschränkt positives Fazit: Durch die Fachjahrgangskonferenzen sei die Unterrichtsentwicklung in allen Jahrgängen erheblich vorangebracht worden.

Eine besondere Ausgangslage haben schließlich die Berufsschulen, die seit einigen Jahren die fachliche Arbeit innerhalb von Lernfeldern organisieren.

In einer doppelten Perspektive von Schulleitung und externem Berater beschreiben *Gragen* und *Steidinger* in ihrem Beitrag die Vorbereitung und Durchführung eines sogenannten »Berufsschultages«, an dem die fachliche Arbeit innerhalb der H20 übergreifend koordiniert wurde.

Das Heft wird schließlich abgerundet von einem Hintergrundbeitrag von Johannes Bastian, der vor dem Hintergrund der Evaluation eines groß angelegten Schulentwicklungsprojekts Fol-

gerungen für die Verschränkung von »horizontaler« (also jahrgangsbezogener) und »vertikaler« (jahrgangsübergreifender und fachbezogener) Unterrichtsentwicklung zieht.

### Hinweise für erfolgreiche Arbeit

Wenn man sich die Erfahrungsberichte aus den verschiedenen Schulen im Überblick anschaut, so lassen sich einige Gemeinsamkeiten herausarbeiten, die als Hinweise für eine erfolgreiche Arbeit in den Fachkonferenzen dienen könnten:

## Unterstützung von Fachleiterinnen und Fachleitern

### Veranstaltungen des Landesinstituts

Fachleiterinnen und Fachleiter können an Veranstaltungen des LI teilnehmen, die sie in ihrer Aufgabe und/oder in ihrer Rolle als Motor der Fachentwicklung stärken. Mit Beginn des Schuljahres 2005/2006 werden solche Veranstaltungen nach gemeinsam von allen Referaten verabredeten Kriterien gestaltet und gesondert bekannt gegeben.

So kann sich ein Kollegium beispielsweise mit externer Begleitung über ein Leitbild Fachleitung verständigen, besondere Probleme in Gesprächen und Trainings bearbeiten und Verabredungen im Konzept der Schule verankern. Es können aber auch einzelne Kolleginnen und Kollegen Themen, die sie in ihrer Arbeit behindern bzw. voranbringen, mit Hilfe von LI-Beratern klären und so selbst ein Training mit konzipieren.

Hierzu oder auch für die Vermittlung fachlicher Unterstützung können sie sich an die unten genannte Adresse wenden. Außerdem steht jedes Fachreferat gern mit Unterstützungsangeboten direkt als Ansprechpartner zur Verfügung.

### Literatur

Fachleiterinnen und Fachleiter, die Unterstützung für die Ausgestaltung ihrer neuen Aufgabe suchen, sollten sich

das folgende, kürzlich in 2. Auflage erschienene Buch anschaffen:

*Andreas Helmke: Unterrichtsqualität, Erfassen – Bewerten – Verbessern, Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, Seelze, 2. Auflage 2004*

Das Buch kann als Nachschlagewerk für verschiedene Aspekte von Unterrichtsqualität genutzt werden und bezieht nahezu alle neueren Untersuchungen ein. Es bietet aber auch konkrete Instrumente zur Diagnose der eigenen Unterrichtsqualität und deren Weiterentwicklung.

Etwas älter, dennoch aber noch immer zu empfehlen ist das Buch

*Leonhard Horster, Hans-Günter Rolf: Unterrichtsentwicklung, Grundlagen, Praxis, Steuerungsprozesse; Weinheim und Basel 2001*

Die Arbeit damit kann einem Kollegium, aber auch Fachgruppen helfen, sich z. B. über ihr Verständnis von Unterricht klar zu werden. Das Buch enthält Anregungen zur Erweiterung des Methodenrepertoires und Beispiele für effizientes Lernen. Es motiviert auf diese Weise, an der Qualitätsverbesserung an der eigenen Schule zu arbeiten.

Zum Thema Moderation oder Leitung von Gruppen ist das folgende Buch sehr gut geeignet:

*Peter Nissen, Uwe Iden: Kur(z)skorrektur Schule. Ein Handbuch zur Ein-*

*führung der Moderationsmethode im System Schule für die Verbesserung der Kommunikation und des miteinander Lernens, Hamburg 1995*

Es thematisiert die Vorbereitung und Durchführung von Sitzungen und gibt sehr praktische, schnell umsetzbare Anregungen für den Einsatz der Moderationsmethode.

Als ein Werk, das die Theorie des Konstruktivismus, die den Bildungsplänen teilweise zu Grunde liegt, anschaulich darstellt und auch fachliche Beispiele liefert, ist das folgende Buch zu empfehlen:

*Reinhard Voß (Hg.): Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik, Neuwied 1999*

Darin geht es um theoriebezogene Sichtweisen, darum, die Schul- und Unterrichtswirklichkeit anders zu sehen und zu gestalten, aber eben auch um systemisch-konstruktivistische Perspektiven in den Fachdidaktiken.

Die hier angeführten Werke stellen nur einen kleinen Ausschnitt dar. Weitere Empfehlungen zu spezieller fachdidaktischer Literatur können die Fachberatungsstellen geben.

*Thomas Krall  
Landesinstitut,*

*E-Mail: thomas.krall@li-hamburg.de*



- Die Arbeit der Fachkonferenzen sollte an eine funktionierende Teamarbeit in den einzelnen Jahrgängen einer Schule anschließen; erst dann kann sie ihre koordinierende und entwicklerische Wirkung voll entfalten.
- Es sollten möglichst viele Kolleginnen und Kollegen in die Arbeit der Fachkonferenzen einbezogen werden.
- Um die Verbindlichkeit zu erhöhen, sollten Mehrheitsentscheidungen möglichst vermieden und der Konsens gesucht werden.
- Die Arbeit in den Fachkonferenzen sollte zu möglichst klaren Ergebnissen und Verabredungen führen, die auch über die Fachkonferenz hinaus in der Schule kommuniziert und gegebenenfalls abgesichert werden.
- Die Fachkonferenzen sollten möglichst unterrichtsnah arbeiten, d. h. sie sollten den betroffenen Kolleginnen und Kollegen konkrete Unterstützung bei ihrer täglichen Arbeit bieten. Dies lässt sich z. B. durch Jahrgangsfachkonferenzen sowie die Konzentration auf eine bestimmte Aufgabe erreichen.

»Weniger ist mehr« – diese Devise gilt auch bei der inhaltlichen Ausgestaltung der Fachkonferenzen.

- Die Arbeit in den Fachkonferenzen sollte darauf zielen, eine möglichst bereits vorhandene Kooperation der Kolleginnen und Kollegen im Unterrichtsallday zu verstärken und hierfür entsprechende Anlässe (z. B. Vergleichstests, Themenordner usw.) schaffen.
- Die Rolle der Fachleiterinnen und -leiter in der Fachkonferenz wie auch im Gefüge der gesamten Schule (z. B. gegenüber der Schulleitung) sollte klar beschrieben, sie sollten mit einer klaren Verantwortung und den dazu gehörigen Kompetenzen ausgestattet werden.
- Die Arbeit der Fachkonferenzen sollte nach Möglichkeit durch geeignete fachliche wie überfachliche Fortbildungsveranstaltungen flankiert werden, um die Effizienz zu steigern. Auch die Einbeziehung von externen Beratern und Moderatoren wurde in den meisten der beschriebenen Schulen als überaus hilfreich empfunden.

Vor dem Hintergrund der einschlägigen Literatur zur Schul- und Unterrichtsentwicklung ist diese Zusammenfassung nicht sensationell neu, aber sie erinnert daran, dass es manchmal nur kleine Veränderungen sind, die zusammengenommen eine große Wirkung entfalten können – wenn sie an der richtigen Stelle angesetzt werden.

*Dr. Jochen Schnack,  
Abteilungsleiter der  
gymnasialen Oberstufe an der  
Ida-Ehre-Gesamtschule,  
Lehmweg 14,  
20251 Hamburg,  
E-Mail: jochen.schnack@gmx.info*

# »Schön wäre es, wenn einmal alle da wären...«

## Der Teamtag öffnet Kooperationsräume

Bis vor wenigen Jahren gab es bei uns wie an den meisten Hamburger Grundschulen keine Fachkonferenzen. Verantwortliche für die Fachsammlungen waren zuständig für das Einkaufen und Archivieren von Materialien.

Inhaltliche Absprachen fanden auf informellem Wege und damit unverbindlich statt: Einzelne Kolleginnen verabredeten Unterrichts-Themen und Klassenarbeiten, verständigten sich über Beurteilungskriterien oder bereiteten Unterrichtsmaterialien arbeitsteilig vor.

### Immer mehr Aufgaben und immer weniger Zeit...

Fachkonferenzen und Fachleitungen wurden an unserer Schule im vorletzten Schuljahr eingesetzt. Die Kolleginnen übernahmen diese Aufgabe mehr oder weniger zufällig.

Zum Ende des letzten Schuljahres spitzte sich die Stimmung zu: Durch den Stellenabbau, neue Richtlinien und den Umfang der Bildungs- und Rahmenpläne hatten viele Kolleginnen sicher berechtigt das Gefühl, immer mehr leisten zu müssen. Für uns Fachleitungen war es fast unmöglich, Konferenztermine zu verabreden. Jedoch benötigten wir diese Termine dringend, da die Stoffverteilungspläne erarbeitet werden sollten.

Noch schwieriger war es, die Kolleginnen zur Übernahme von Verantwortung innerhalb der Fachkonferenzen zu bewegen. Dieser Zustand war für alle äußerst unbefriedigend.

Jetzt, im Schuljahr 04/05 stellt sich die Situation stark verändert dar: Alle 15 Kolleginnen arbeiten intensiv in Fachkonferenzen zusammen, viele fühlen sich in hohem Maße verantwortlich für die

**Die fachliche Kooperation scheitert manchmal an simplen organisatorischen Fragen. Daher ist es zu Beginn wichtig, einen Zeitrahmen abzustecken und Vereinbarungen über den Ablauf zu treffen. Eine Hamburger Grundschule zeigt, wie es gehen könnte, aber auch, welche Schwierigkeiten auf dem Weg zu einer Kooperationskultur zu bewältigen sind.**

Umsetzung der neuen Bildungs- und Rahmenpläne. Wir haben keine Schwierigkeiten mehr, Termine für unsere Lehrerinnen-, Jahrgangs- oder Fachkonferenzen zu finden.

Was ist in der Zwischenzeit geschehen?

### Der Teamtag

Auf der Suche nach einer Lösung stand plötzlich ein neuer Gedanke im Raum: »Schön wäre es, wenn wir einen Nachmittag in der Woche zur Verfügung hätten, an dem alle Kolleginnen in der Schule anwesend wären.«

Die Vorteile eines Teamtages, den wir nach kurzer Diskussion beschlossen, lagen auf der Hand: Wir alle verbrachten schließlich Zeit für außerunterrichtliche Aufgaben in der Schule, für Konferenzen, Elterngespräche, Teambesprechungen sowie für die Ausübung von Funktionsaufgaben. Das Bündeln vieler dieser Zeiten auf einen verbindlichen Nachmittag schuf den organisatorischen Rahmen, der auch institutionalisierte Klassenteam- und Jahrgangsbesprechungen sowie regelmäßige Fachkonferenzen ermöglichte.

Zu Beginn gab es Unstimmigkeiten bei der Zusammensetzung der Fachkonferenzen. Zunächst wurde es den Kolleginnen freigestellt, in welchem Bereich sie mitarbeiten wollten. Dadurch waren die Fachkonferenzen oft nur mit drei bis vier Kolleginnen besetzt. Gerade in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht wurde bald deutlich, dass auch die nötigsten Aufgaben nur mit einem sehr hohen Arbeitsaufwand zu erledigen waren.

Wir einigten uns deshalb darauf, vorrangig an der Umsetzung der Rahmenpläne Deutsch, Mathematik und Sachunterricht zu arbeiten. Schließlich sind das die Fächer, deren Noten in den Klassen 3 und 4 entscheidend sind für die Schullaufbahn der Kinder. Den Eltern wollen wir in diesen Bereichen unsere verbindlichen Inhalte, Methoden, Leistungsanforderungen und Beurteilungskriterien transparent machen.

Jede Kollegin arbeitet in einer dieser drei Fachkonferenzen mit und zwar unabhängig von der Stundenzahl und davon, ob das betreffende Fach im laufenden Schuljahr unterrichtet wird. Zu den anderen Fachkonferenzen treffen wir uns nach Bedarf, mindestens jedoch einmal im Schuljahr. Wenn die ersten umfangreichen Arbeitsphasen erledigt sind, werden wir eine Verschiebung der Prioritäten vornehmen.

### Moderator statt Macher

War die Übernahme einer Fachleitung anfangs geprägt durch ein fachliches Interesse, so zwangen uns die Vorgaben der Behörde schon bald zu einer intensiven Auseinandersetzung mit der veränderten Rolle. Skepsis machte sich breit: Die Nähe zur Schulleitung, die Wei-

sungsbefugnis, die Möglichkeit von Hospitationen ließen eine Entsolidarisierung des Kollegiums befürchten.

Für uns war klar, dass wir die Aufgaben der Fachleitungen ernst nehmen wollten, dies jedoch nur im kollegialen Miteinander. In vielen Gesprächen erzielten wir Konsens darüber, dass wir unsere Rolle bei der Implementierung der Bildungs- und Rahmenpläne als Prozessverantwortliche, Organisatorinnen, Zulieferinnen von Informationen und Moderatorinnen verstehen.

Hilfreich für uns Fachleiterinnen untereinander ist der regelmäßige Austausch über unsere Arbeit, unsere Strategien und Probleme in den jeweiligen Teams.

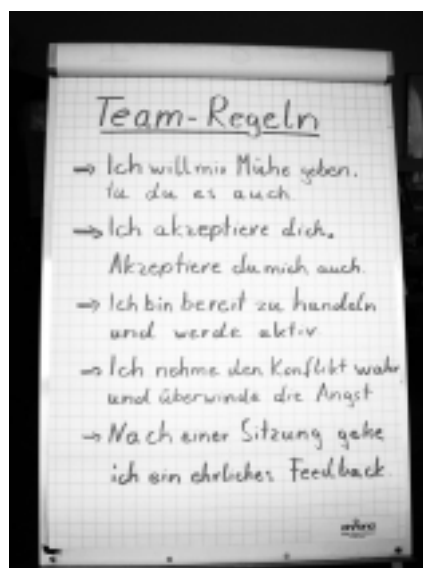
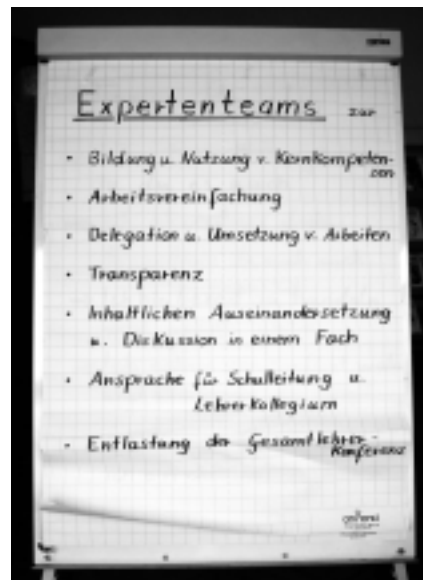
Uns war es von Anbeginn an wichtig, die gegenseitigen Erwartungen in den Fachkonferenzen zu klären. Mit der Verabredung von Teamregeln haben wir einen Rahmen geschaffen, der ein weitgehend konfliktarmes und kooperatives Arbeiten ermöglicht.

Ein stärker werdendes Gefühl für die im Team getragene Verantwortung veränderte auch die Arbeit in den Fachkonferenzen:

- Bei der Vorbereitung übernehmen inzwischen viele Kolleginnen einen Teil der Arbeit.
  - Auf der Basis von Fortbildungsplänen besuchen einzelne Kolleginnen interessante Fortbildungen und übernehmen danach jeweils die thematische Verantwortung für einen Teilbereich.
- Wir erleben diese anstrengende Arbeit als entlastend, da wir alle bei der Unterrichtsvorbereitung von den Ergebnissen der Fachkonferenzen profitieren.

Derzeit erproben wir verschiedene Formen, um die Beschlüsse der Fachkonferenzen für das gesamte Kollegium transparent zu machen.

- Wichtige Themen wie z.B. die Stoffverteilungspläne werden auf der Gesamtkonferenz vorgestellt und verabschiedet.
- Alle übrigen Informationen machen wir in Ordnern verfügbar, wobei wir darauf achten, dass die Informationen für alle Kolleginnen leicht auffindbar sind (Register mit Inhaltsübersicht, Sortierung nach Klassenstufen, zu-



sätzliche Einsortierung nach Themenbereichen).

- Ein weiterer entscheidender Schritt ist die Festlegung von schulinternen Fortbildungen für das Gesamtkollegium.

**Unsicherheiten und Widerstände**

Auch in unserem Kollegium, in dem viele Voraussetzungen für eine effiziente Arbeit gegeben sind, gibt es immer wieder ganz persönliche Widerstände:

»Ich habe immer das Gefühl, dass ich viel Zeit für Unterrichtsvorbereitungen aufwende und mich fortbilde, und trotzdem reicht es nicht. Ist denn alles schlecht gewesen, was ich bisher gemacht habe?« – so brachte es eine Kollegin auf den Punkt.

Es ist sehr wichtig, solche Unsicherheiten ernst zu nehmen. Der Umgang damit scheint sich zu einer der sensiblen Aufgaben der Schulleitungen, der Fachleitungen und der Kollegien selbst zu entwickeln.

Erforderlich ist innerhalb des Kollegiums eine Kultur der Wahrnehmung der eigenen Kompetenzen und Stärken und darauf aufbauend des konstruktiven (Eigen-)Lobs.

Ebenso wichtig ist es, in den Fachkonferenzen konkrete Ziele und Teilschritte für ein Schuljahr zu verabreden. So bleibt die Arbeit überschaubar und man kann immer wieder feststellen, was schon erledigt ist.

Die Arbeit in den einzelnen Fachkonferenzen verläuft auch bei uns sehr unterschiedlich. Die Teams haben Stärken in unterschiedlichen Bereichen, aber sicher auch Schwächen. Schwächen, die wir für menschlich halten und die nichts daran ändern, dass wir auf dem richtigen Weg sind.

Elke Keßler,  
 Fachleiterin Deutsch an der  
 Grundschule Lehmkuhlenweg,  
 Lehmkuhlenweg 19-21,  
 22589 Hamburg,  
 E-Mail: kessler@lehm.hh.schule.de

# Schulentwicklung durch Fachkonferenzen

Die Haupt- und Realschule Allermöhe liegt im Schulzentrum in Neu-Allermöhe West; sie wurde vor acht Jahren gegründet. Bereits vor drei Jahren nahmen wir mit fünf anderen Hamburger Schulen an einer 18-monatigen Erprobungsphase zur Implementierung der neuen Bildungspläne teil. Unser Schwerpunkt war das Fach Deutsch, an dem wir in einer Gruppe mit vier Kollegen arbeiteten.

Als relativ junge Schule hatten wir – bis auf die Erstellung des Schulprogramms – zuvor kaum Erfahrungen mit Schulentwicklungsprojekten gemacht. In den Fachkonferenzen wurde über viele fachliche Themen diskutiert, die Diskussion blieb aber oft auf der Ebene der Meinungsbekundung. Verbindliche Beschlüsse wurden nur selten gefasst, ihre Einhaltung wurde später nicht überprüft. Einen Austausch mit den anderen Fachkonferenzen gab es nicht; sofern Protokolle vorlagen, wurden diese nicht regelmäßig untereinander ausgetauscht. Jedoch fand und findet ein reger Austausch von Unterrichtsmaterialien und didaktisch-methodischen Tipps zwischen den Kollegen statt.

## Unterstützung von außen

Das LI vermittelte und finanzierte allen Erprobungsschulen eine externe Begleitung. Mit Hilfe unserer Moderatorin, Ute Penzel vom Kontrast e.V., konnten wir erste Erfahrungen im Bereich Projektmanagement sammeln. Wir stellten bald fest, dass die Fachkompetenz allein nicht ausreichend war, um mit unseren Kollegen Schule zu entwickeln – zusätzlich waren vielerlei Kenntnisse und Methoden im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit (zu Recht) kritischen Kollegen notwendig.

Dabei ging es z. B. um Themen wie die Bewertung von Verbindlichkeit innerhalb

**Wie können Kolleginnen und Kollegen für Veränderungsprozesse gewonnen werden, die im Rahmen der neuen Bildungspläne notwendig sind? Wie können die von »außerhalb« vorgegebenen Veränderungen so umgesetzt werden, dass sie »innerhalb« der Schule fruchtbar werden? – Mit diesen Fragen setzt sich die stellvertretende Schulleiterin der Haupt- und Realschule Allermöhe auseinander.**



der Fachkonferenz entweder als vorseilender Gehorsam bezüglich weiterer befürchteter Vorgaben durch die BBS oder als Einschränkung der Methodenvfreiheit der Lehrer. Unsere Moderatorin unterstützte uns insbesondere in folgenden Bereichen, da hier unsere Kompetenzen und Vorstellungen zur Umsetzung sehr unterschiedlich waren:

- Ziele definieren (Ziele der Politik und eigene Ziele);
- einen Zeitplan mit klar formulierten, detaillierten Zwischenzielen erstellen (Leitlinie »Vom Ziel her rückwärts planen«);
- Sitzungen und Fachkonferenzen vorbereiten und gestalten;
- Kollegen »ins Boot holen«;
- ökonomische Protokollführung;
- Nutzen von Verbindlichkeit, aber auch der Anstrengung und Hartnäckigkeit, der es oft bedarf, diese zu vereinbaren und durchzuhalten sowie
- mit Zweifeln und Schwierigkeiten umgehen.

Dadurch, dass sie außerhalb unserer schulischen Strukturen stand, konnte die Moderatorin uns diese gut widerspiegeln und z. T. in Frage stellen. Oft brachte sie uns durch beharrliches Nachfragen

dazu, uns nicht an schwierigen Fragen und Entscheidungen vorbei zu mögeln.

Aufgrund ihrer Erfahrungen aus anderen Projekten konnte sie viele Anfängerfehler während des Projektverlaufs antizipieren. Und nicht zuletzt brachte sie uns mit kritischen Nachfragen bei weit schweifenden Diskussionen oft wieder »auf Kurs« (z. B. »Was ist hierbei eigentlich euer Ziel? Stellt ihr euch unter dem Begriff »guter Unterricht« eigentlich alle dasselbe vor?«).

Als Lernende im Bereich Projektmanagement konnten wir aus unseren Fehlern während der Bildungsplan-Erprobungsphase viele nützliche Erfahrungen sammeln, beispielsweise hinsichtlich der Rollenklärung, der Relevanz des Informationsflusses sowie des Ernstnehmens von Widerständen. Aus dieser Erprobungsphase starteten wir nun viel sicherer in die Zeit der für alle Hamburger Schulen verpflichtenden Implementierung.

## Veränderungen

Wir haben insbesondere folgende Veränderungen vorgenommen:

Wir haben verbindliche Stoffverteilungspläne eingeführt. Wie an HR-Schu-



len üblich, unterrichten unsere Kollegen meist mehrere Fächer fachfremd. Eine klare inhaltliche Vorgabe für die jeweilige Jahrgangsstufe mit möglichen Methoden und Materialangaben kann hier eine enorme Arbeitserleichterung sein.

In Absprache mit den Kollegen und auf Grundlage ihrer bisherigen Unterrichtsinhalte haben wir die verbindlichen Inhalte der Rahmenpläne den jeweiligen Klassenstufen zugeordnet.

Im Hinblick auf die Fachkonferenzen haben wir folgende Veränderungen beschlossen:

- Jedes Kollegiumsmitglied nimmt pro Schuljahr an insgesamt vier Fachkonferenzen, wahlweise in Mathematik, Englisch oder Deutsch teil.
- Die Fachleitungen bereiten die Konferenzen vor, leiten sie und führen Ergebnisprotokolle.
- Die Fachkonferenzen arbeiten zu thematischen Schwerpunkten, die sich auf den jeweiligen Rahmenplan beziehen und in Absprache mit den Teilnehmern zu Beginn des Schuljahres festgelegt werden. Sie haben Fortbildungsanteile und gemeinsame Arbeitsphasen.

Das Ziel dabei ist, im Kollegium vorhandene Kompetenzen für andere nutzbar

zu machen und durch die Konferenz die Unterrichtsarbeit zu erleichtern.

Die veränderte Rolle der Fachkonferenzen verlangt vom Fachleiter sowohl hohe fachliche Kompetenz als auch Moderationskompetenz. Deshalb besuchen die Fachleiter auf Grundlage einer angemessenen Zeitzuweisung (3–4 Std. der Wochenarbeitszeit) Fortbildungen und fungieren als Multiplikatoren für ihre Fachkollegen, bieten fachliche Beratung und Unterrichtshospitationen an und erweitern – in Absprache mit den Fachkonferenzen – die jeweiligen Sammlungen.

#### Koordination durch Steuergruppe

Um die Arbeit und die Ergebnisse der einzelnen Fachkonferenzen zu koordinieren, wurde nach Gesprächen mit dem Schulleiter Klaus Brkitsch zu Beginn des letzten Schuljahres eine »Steuergruppe« ins Leben gerufen. Sie tagt etwa einmal monatlich. Mitglieder sind neben dem Schulleiter die Fachleitungen Mathematik, Englisch und Deutsch. Zusätzlich zur fachlichen Kompetenz der Fachleitungen kann also auch die langjährige Erfahrung des Schulleiters bezüglich Organisation und Schulentwicklung in die Arbeit der Steuergruppe einfließen.

Die Gruppe arbeitet sowohl an extern vorgegebenen Zielen (Implementierung der Rahmenpläne; Entwicklung eines Methodencurriculums; Integration der Aufgabengebiete) als auch an selbst gesteckten Zielen (z. B. der gegenseitigen Unterstützung der Fachleitungen in ihrer neuen Rolle, der Planung von fächerverbindendem Unterricht sowie der Erarbeitung einer Fortbildungsplanung).

Die Steuergruppe hat für die Implementierungsphase von September 2003 bis Juni 2006 einen Arbeitsplan entwickelt und vernetzt die Arbeit der Fachkonferenzen. Anlassbezogen werden »Sorgen und Nöte« besprochen, wie etwa »Wo fühle ich mich in der Moderation unsicher? Wie unterstütze ich Kollegen, die mit den verbindlichen Inhalten nicht im Zeitplan bleiben können? Wo muss ich mich gegen die Ansprüche der Kollegen abgrenzen?«

#### Resümée

Die neuen Bildungspläne und Rahmenpläne machen mit verbindlichen Standards und Anforderungen eine Unterrichtsentwicklung notwendig. Wir sind an unserer Schule auf einem guten Weg, diese Entwicklungen – trotz des enormen Drucks auf Grund des Umfangs der zu vermittelnden, teilweise neuen Methoden und Inhalte – auch als Chance für uns zu sehen und zu nutzen, um zu mehr Kooperation innerhalb unseres Kollegiums zu gelangen. Die veränderte inhaltliche Arbeit der Fachkonferenzen, die Koordination der Fachleitungen in einer Steuergruppe sowie die externe Unterstützung sind wichtige Bausteine, die uns dabei bisher erfolgreich unterstützt haben.

*Gabriele Schneider,  
stellvertretende Schulleiterin an der  
Haupt- und Realschule Allermöhe,  
Walter-Rothenburg-Weg 39,  
21035 Hamburg,  
E-Mail: g.schneider@zong-pbm.de*

# Das Methodencurriculum als gemeinsamer Fokus

Wie Fachkonferenzen mit der Schulprogrammarbeit verknüpft werden können

Pädagogische Schulentwicklung fängt im Unterricht an und zielt auf den Unterricht – dies ist das »Mantra« der jüngeren Schulentwicklungsforschung. Wie aber lassen sich Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklung produktiv miteinander vernetzen? Wie können die Fachkonferenzen zu Motoren der Schulentwicklung werden? Die Gesamtschule Finkenwerder versucht genau dies mit wachsendem Erfolg.



Und plötzlich war sie da – die Idee, die sich banal anhört, eher saft- und kraftlos: Wir wollen die Schulprogrammarbeit und die Implementierung der Rahmenpläne miteinander verbinden.

Wessen Idee das war, weiß heute niemand so genau, jedenfalls wirkte sie irgendwie befreiend: Sie befreite uns von einer mehr oder weniger dahindümpelnden Schulprogrammentwicklung, der nach dem ersten Schwung bis 1999 u. a. durch ein Vakuum in der Schulleitung die Dynamik abhanden gekommen war. Sie befreite uns auch von dem belastenden Gefühl, nun auch noch »oben-drauf« die Arbeit an den Rahmenplänen leisten zu müssen.

Der besondere Charme dieser Idee: Es geht dabei darum, das verwirrende Nebeneinander von immer mehr »pädagogischen Baustellen« aufzulösen, indem die inhaltliche und methodische Weiterentwicklung unserer Gesamtschule mit der Implementierung der Rahmenpläne verknüpft wird. Dadurch wird vor allem ein effektiver Ressourceneinsatz ermöglicht – immerhin geschah dies im Jahre Eins des Arbeitszeitmodells.

## Stationen des Aufschwungs

Der neue Aufschwung hatte folgende Stationen:

- Schulprogrammgruppe, Elternrat, Schülerrat, Lehrerkonferenz sammeln Arbeitsschwerpunkte.
- Die Schulleitung strukturiert die vorliegende Sammlung mit Beratung durch das LI mit dem Ziel: Verzahnung von Schulprogramm- und Rahmenplanarbeit
- Leitfragen:
  - 1) Was läuft an unserer Schule schon?
  - 2) Wo gibt es schon Vorarbeiten für die Umsetzung der Rahmenpläne?
  - 3) Welche Personen arbeiten an welchen Schwerpunkten?
- Als Ergebnis dieser Arbeit wird die Schulprogrammgruppe neu zusammengesetzt.

Neben der Schulleitung arbeiten nun die Fachvertreter(innen) Arbeitslehre/Berufsorientierung, Mathematik, Englisch, Gesellschaft und Deutsch in der Gruppe mit. Die neue Schulprogrammgruppe wird zu einer Steuergruppe für das Projekt.

## Konkrete Umsetzung

Ohne das Kollegium geht in Richtung Implementierung der Rahmenpläne und Arbeit am Schulprogramm gar nichts: darüber war man sich in der Steuerungsgruppe schnell einig und stieg in die Planung einer Ganztagskonferenz ein. Sie stand unter dem Thema: »Ent-

wicklung eines Curriculums der Lern- und Arbeitstechniken für die Jahrgänge 5–10«. Dieses Vorhaben sollte alle Fächer und alle pädagogisch Tätigen erfassen mit dem Ziel, auf der Grundlage der neuen Rahmenpläne ein erstes Raster zu erstellen und zu weiteren Verabredungen zu kommen. Die Konferenz wurde durch einen Mitarbeiter des LI moderiert und hatte zwei Arbeitsphasen:

In der ersten Phase erarbeitete das Kollegium in Fachbereichsgruppen (Mathematik, Deutsch, Sprachen, Gesellschaft, Naturwissenschaften, DSP/Musik, Bildende Kunst, Arbeitslehre) zunächst eine nach Jahrgangsstufen geordnete Übersicht der fachspezifischen Lern- und Arbeitstechniken. Der Moderator hatte folgende Leitfragen vorgegeben:

- Welche Lern- und Arbeitstechniken tauchen in Ihrem Rahmenplan in welchem Jahrgang auf?
- Können Sie weitere Lern- und Arbeitstechniken benennen, von denen Sie der Meinung sind, dass die Schüler(innen) der GS Finkenwerder sie be-

herrschen sollten, um im Leben und im Beruf zurechtzukommen?

Auch wenn natürlich sich jede/r schon vorher mit den Rahmenplänen einzelner Fachbereiche beschäftigt hatte, war das »Unter-die-Lupe-Nehmen« von Lern- und Arbeitstechniken in dieser flächen-deckenden Form ein Novum an unserer Schule und eröffnete dem gesamten Kollegium neben der Gesamtschau von

dem möglichst viele Fächer einen Anteil haben.

**Vernetzung der Fächer**

Auch sollte vermieden werden, dass an einzelnen Fächern – traditionellerweise Deutsch oder Gesellschaft – alles hängen bleibt. Hierbei spielten neben dem Blick auf den Rahmenplan die Erfahrungen der Kolleginnen und Kollegen eine be-

frachten, sondern sich auf Kernpunkte zu konzentrieren.

Besonders der Austausch über die Fachbereiche hinweg wurde als ausgesprochen bereichernd empfunden, es gab eine Reihe von sehr fruchtbaren Diskussionen und einen deutlich erkennbaren Schub für das ganze Projekt.

Das angepeilte Gesamttraster, in dem die Ergebnisse der zweiten Phase zu-

	D	IL	Engl.	Soz.	Bio	Al.	Bk. E
5/6	...	...	...	...	...	...	...
7/8	...	...	...	...	...	...	...
9/10	...	...	...	...	...	...	...



Techniken eine vertiefende Sicht der Rahmenpläne.

In der zweiten Phase wurden die aufgeführten Techniken den Bereichen Informationsbeschaffung, Präsentation, Lesekompetenz und Schülerselbstkontrolle zugeordnet und dafür neue, fächerübergreifende Arbeitsgruppen gebildet. In jeder Gruppe sollte mindestens ein/e Vertreter/in der o. a. Fachbereiche mitarbeiten. Wichtiger Aspekt in dieser Phase war die Frage: Inwieweit sind die aufgeführten Techniken für das gesamte schulische Lernen von zentraler Bedeutung? Lern- und Arbeitstechniken, die rein fachspezifischen Anforderungen entsprechen, sollten hier also keine Berücksichtigung finden.

Ziel war es darüber hinaus festzulegen, welches Fach welche Technik in welchem Jahrgang sinnvollerweise einführt, um so unnötige fachliche Überschneidungen mit entsprechenden unterschiedlichen Schwerpunkten zu vermeiden. Es sollte zu einem schulübergreifenden Gesamtcurriculum kommen, an

sonders große Rolle: Es zeigte sich, dass in vielen Bereichen auf vorhandene und in den einzelnen Jahrgängen auch bereits erprobte Einführungsmodelle zurückgegriffen werden kann. Der Jahrgang 6 arbeitet bereits im zweiten Jahr mit einem Methoden-Ordner, beginnend mit »So führen wir Hefte und Mappen«, »So arbeite ich zu Hause« über »So lesen und verstehen wir Texte«, »So lerne ich nachschlagen« bis hin zu »So packe ich meine Tasche«, »So kann ich mir Sachen gut merken«. Auch Naturwissenschaften, Arbeitslehre, Sprachen, Mathematik und Künste haben bezüglich Lern- und Arbeitstechniken etwas für das Gesamtmethodencurriculum zu bieten. An vielen Stellen geht es lediglich um eine sinnvolle Vernetzung, durch die unnötige und oft wenig hilfreiche Doppelungen, z. B. die Einführung von Referaten, Kurzvorträgen etc. betreffend, vermieden werden können. Man kann es auch so sagen: Wir haben gesichtet, »ausgemistet« und Zuständigkeiten an Fachbereiche übergeben. Dabei war auch wichtig, das Ganze nicht zu über-

sammengetragen wurden, konnte allerdings erst in einem Nachbereitungstreffen der Steuerungsgruppe erstellt werden. Der nächste Schritt soll von den Fachkonferenzen geleistet werden: Das Ergebnis muss diskutiert und verabschiedet, Zuständigkeiten müssen festgelegt werden, so dass wir dann in die nächste große Arbeitsphase eintreten können, nämlich die Erstellung von Einführungskonzepten für grundlegende Lern- und Arbeitstechniken.

Daniela Kurz,  
Knut Jördens,  
Christiane Albrecht,  
Gesamtschule Finkenwerder,  
Norderschulweg 14,  
21129 Hamburg,  
E-Mail: info@gs-finkenwerder.de

# Ein Mehrheitsbeschluss nützt nichts

Die Fachvertreter sind in einer besonderen Verantwortung für die Entwicklung des Unterrichts in ihrem jeweiligen Fach. Ein besonderes Augenmerk liegt in den letzten Jahren auf dem Fach Mathematik. Jochen Schnack sprach mit Norbert Finck, Fachvertreter Mathematik an der Gesamtschule Walddörfer, und Sabine Segelken, seiner Kollegin an der Ida-Ehre-Gesamtschule.

**HmS: Wie gehen Sie als Fachvertreter Mathematik mit den neuartigen Anforderungen des Bildungsplanes um?**

SEGELKEN: Die sind gar nicht so neu. Wir haben an unserer Schule vor vier Jahren angefangen, damit zu arbeiten. Damals haben wir mit einer Startveranstaltung angefangen, einer Fachkonferenz, an der alle Mathematik-Kollegen teilgenommen haben. Zunächst haben wir uns mit dem Konzept der neuen Rahmenpläne auseinander gesetzt, dann haben wir in Jahrganggruppen gearbeitet. Dort haben wir gemeinsam ein Thema entwickelt, mit dem wir dann in dem Jahrgang gestartet sind. Diese Arbeit ist danach in den Jahrgangsfachkoordinationen fortgesetzt worden. Im Laufe der Zeit haben wir ein schulinternes Curriculum entwickelt, das ist immer noch nicht ganz fertig, wir sind jetzt bei Jahrgang 9. Diese Arbeit läuft hauptsächlich in den Jahrgangsfachkoordinationen. Meine Funktion dabei ist eine Dienstleistungsfunktion: Ich schreibe diese Pläne, ich gestalte sie nach Rücksprache mit den Kollegen um, ich stelle Material zur Verfügung. In den halbjährlichen Fachkonferenzen wird nur noch rückgekoppelt: Was läuft gut, was läuft nicht so gut? Die eigentliche Unterrichtsentwicklung läuft in den Jahrgangskordinaten ab.

FINCK: Als wir uns die neuen Rahmenpläne angesehen haben, konnten wir feststellen, dass vieles davon bei uns schon Realität ist. Deswegen haben wir zuerst einmal gesammelt, was wir in den einzelnen Jahrgängen bereits eingeführt haben. Dabei haben wir festge-

stellt, dass wir in den Jahrgängen 5 bis 7 schon sehr weit waren und dass es in den Jahrgängen 8 bis 10 noch Nachholbedarf gab. Daraufhin haben wir uns darauf verständigt, uns zunächst einmal nur ein Thema im Halbjahr vorzunehmen und nicht alles gleichzeitig zu verändern.

**HmS: Wie ist Ihre Rolle als Fachvertreter gegenüber den Kolleginnen und Kollegen?**

FINCK: Es ist ein sehr vertrauensvolles Verhältnis. Die Kollegen sehen mich nicht als jemanden, der alles überwachen will, sondern als einen, der Prozesse koordiniert und der neue Anregungen in die Schule hineinträgt. Wenn ich die Fachkonferenz gut vorbereite, Materialien mitbringe und Entscheidungen herbeiführe, dann haben die Kollegen das Gefühl, nicht umsonst gekommen zu sein.

SEGELKEN: Ja, so sehe ich das auch, als Fachvertreterin habe ich auf jeden Fall eine Bringepflicht. Wenn ich allerdings mitkriege, dass ein Jahrgang ganz anders vorgeht als vereinbart, frage ich schon mal nach den Gründen und komme so in eine Diskussion mit den Kollegen. Ich bin nicht sicher, ob sie sich dabei kontrolliert fühlen.

**HmS: Was können Sie denn tun, um gemeinsame Beschlüsse auch umzusetzen, also verbindlich werden zu lassen?**

FINCK: Zu allererst versuche ich, Mehrheitsbeschlüsse zu vermeiden. Wir haben in den letzten Jahren keine einzige Entscheidung per Abstimmung getroffen, sondern waren innerhalb des Fachkollegiums immer einvernehmlich. Ein Mehrheitsbeschluss nützt mir nichts,

denn ich kann nicht überprüfen, ob sich die Kollegen daran halten.

SEGELKEN: Bei der Veränderung von Unterricht muss man viel Geduld haben. Auch wenn wir uns darauf einigen, dass z.B. Stochastik verstärkt unterrichtet werden soll, dauert es, bis entsprechende Lernsituationen entwickelt und erprobt worden sind. Es ist nicht gut, wenn Kollegen ein Konzept unterrichten müssen, hinter dem sie nicht wirklich stehen, daher muss viel gemeinsame Entwicklungsarbeit geleistet werden.

FINCK: Der Beschluss, dass wir jetzt alle Stochastik unterrichten, nützt mir nichts, wenn ich daran nicht eine Fortbildung knüpfe, in der auch ein entsprechendes Konzept erarbeitet wird. Diese Fortbildung ist aber nur dann nützlich, wenn die Kollegen merken, dass der Fortbildner das Thema auch selbst unterrichtet hat.

**HmS: Welche Rolle spielt die Schulleitung für Ihre Arbeit?**

FINCK: Wichtig ist für mich, dass ich eine große Freiheit habe. Meine Schulleitung hat das Vertrauen, dass ich mich um die Umsetzung der Rahmenpläne kümmere, und ich habe dabei freie Hand.

SEGELKEN: Unsere Schulleitung unterstützt mich voll, sowohl in inhaltlicher als auch in finanzieller Hinsicht. Es ist auch kein Problem, einen Fortbildungstag genehmigt zu bekommen. Probleme würden vielleicht dann auftreten, wenn sich die Abarbeitung der Themen sehr stark verzögern würde. Das kann leicht passieren, weil man sich mit manchen Dingen viel Zeit lassen muss, wenn man nach dem neuen Rahmenplan unterrichtet. Man muss auch mal Irrwege



Norbert Finck (Gesamtschule Walddörfer) im Gespräch mit Sabine Segelken (Ida-Ehre-Gesamtschule)

gehen können, um festzustellen, dass es so nicht geht. Ein verständnisorientierter Zugang zur Mathematik benötigt mehr Zeit. Zu den zentralen Abschlussarbeiten aber müssen bestimmte Themen unterrichtet worden sein.

**HmS: Heißt das, dass die Bildungspläne und die neu eingeführten zentralen Abschlussprüfungen in Konflikt miteinander geraten?**

SEGELKEN: Die zentralen Abschlussprüfungen wirken sich zurzeit ziemlich destruktiv aus. Ich unterrichte jetzt in Jahrgang 9. Da haben wir die Bildungsplanarbeit zwar nicht zurückgefahren, aber die zentralen Abschlussprüfungen haben absoluten Vorrang. Es ist etwas anderes, die Schüler auf die Prüfungen vorzubereiten, als im Geiste des Rahmenplans zu unterrichten, denn dann müsste ich mir auch mal Irrwege leisten können. Das darf ich mir jetzt nicht mehr erlauben. Dafür habe ich keine Zeit. Das liegt auch daran, dass meiner Meinung nach keine Schwerpunkte für die Prüfungen gesetzt worden sind, ich muss also sehr viel Stoff unterrichten. Ein zweites Problem ist, dass wir sowohl in der 9. als auch in der 10. Klasse Abschlussarbeiten schreiben müssen. Das zerhackt mir die Möglichkeit, ein schulinternes Curriculum aufzubauen.

FINCK: Ich sehe das genauso: Rahmenplan und Bildungsstandards einerseits und Abschlussprüfungen andererseits widersprechen sich. Wir unterrichten viel »teaching to the test«, und wir müssen das leider machen, um die Schüler angemessen vorzubereiten. Das liegt auch daran, dass wir wenig Vertrauen in diejenigen haben, die die zentralen Prüfungsaufgaben ausarbeiten. Es werden keine Schwerpunkte genannt, der gesamte Rahmenplan wird als möglicher Inhalt der Prüfungen angegeben.

SEGELKEN: Ich möchte noch ein Beispiel nennen: Wir haben in der Ida-Ehre-Schule ein »Projekt Unterrichtsentwicklung«, eine schulinterne Lehrerfortbildung (vgl. HMS 2/2004, S.18f.), da haben wir im letzten Schuljahr in der Mathematikgruppe spannende Unterrichtseinheiten entwickelt. In diesem Jahr haben wir wieder so eine Gruppe, aber da reden wir nur noch über die Vorbereitung der Abschlussprüfungen. Keiner hat mehr den Kopf frei, noch über die Umsetzung des Rahmenplanes zu reden. Ich glaube, dass die Aufgabenmacher die Auffassung vertreten, über die Art der Musteraufgaben den Unterricht zu verbessern. Das halte ich für einen Fehl-

schluss; wenn man die Aufgaben nur noch trainiert, geht die Unterrichtskultur baden. Ob eine Aufgabe gut oder schlecht ist, hängt vor allem davon ab, wie man sie unterrichtet.

**HmS: Welchen Zeitbedarf haben Sie als Fachvertreter?**

FINCK: Ich habe zwei Zeitstunden pro Woche, und die brauche ich, wenn ich meine Arbeit gut bewältigen will.

SEGELKEN: Ich habe 1,5 Stunden, ich könnte mehr machen. Wenn ich intensiv in die Jahrgänge hineingehen würde, dann bräuchte ich mehr Zeit. Das tue ich zurzeit nicht, daher komme ich mit der Zeit aus.

**HmS: Welche Rolle spielt die Kooperation der Fachvertreter?**

FINCK: Weil die Schüler aus verschiedenen Schulen sich später in der Oberstufe treffen, ist es wichtig, dass wir auf regionaler Ebene unsere Arbeit koordinieren. Das ist auch sehr fruchtbar und kommt uns allen zugute.

SEGELKEN: Wir haben in den letzten Jahren schulübergreifend Vergleichsarbeiten konzipiert, und das habe ich als sehr fruchtbar erlebt. Diese Kooperation werden wir in den nächsten Jahren sicher noch verstärken müssen.

**HmS: Ich danke Ihnen für das Gespräch.**

# Fachjahrgangskonferenzen fördern die Zusammenarbeit

Die unterrichtsbezogene Zusammenarbeit der Lehrkräfte spielte an den Gymnasien über viele Jahre nur eine untergeordnete Rolle. Allerdings haben sich die Rahmenbedingungen in den letzten Jahren verändert:

- An die Schulen kamen verstärkt junge Kollegen, für die eine Kooperation selbstverständlich und hilfreich war.
- Die neuen Rahmenpläne mussten im Unterricht umgesetzt werden.
- Die zentralen Vergleichsarbeiten in Klasse 6 und 8, die Abschlussarbeiten in Klasse 10 und das Abitur mit teilweise zentral gestellten Aufgaben stellen das Gymnasium vor neue Herausforderungen.
- Und nicht zuletzt galt es, das neue Arbeitszeitmodell mit für viele Kollegen erhöhten Unterrichtsverpflichtungen zu bewältigen.

Diese vielfältigen Veränderungen führten an unserer Schule zu einer verstärkten Kooperationsbereitschaft.

## Fachjahrgangskonferenzen

Um diese Veränderungen sinnvoll und vor allem hilfreich umzusetzen, haben wir an unserer Schule das Mittel der Fachjahrgangskonferenzen (FJK) eingeführt. Fachjahrgangskonferenzen sind dem Unterricht sehr nah. Deshalb sind sie bestens geeignet, den konkreten Unterricht tatsächlich zu beeinflussen.

Zu Beginn des vorigen Schuljahres begannen wir damit, die Präsenztage am Ende der großen Ferien für solche Fachjahrgangskonferenzen zu nutzen. Die Koordinatoren bereiten dazu einen Zeitplan parallel bzw. nacheinander gestaffelter Fachjahrgangskonferenzen vor, der es den Kollegen ermöglicht, an mehreren Konferenzen an einem Tag teilzunehmen. Es fanden also nur solche Konferenzen parallel statt, die nicht die

**Fach- bzw. Fachjahrgangskonferenzen haben bei der Fortentwicklung von Unterricht an Gymnasien bisher häufig keine große Rolle gespielt. Das hat viel zu tun mit dem an vielen Gymnasien noch gepflegtem »Einzelkämpfertum« der Kollegen und Kolleginnen, die sich aus vielerlei Gründen scheuen, mit anderen zu kooperieren. Die Einführung von Fachjahrgangskonferenzen kann Abhilfe schaffen – so zeigt es das folgende Beispiel aus dem Gymnasium Oldenfelde.**

gleichzeitige Anwesenheit von Kollegen nötig machen.

Diese FJK planen die Umsetzung der verbindlichen Anteile des Rahmenplans für diese Jahrgangsstufe und konkretisieren die freien Anteile. Sie sammeln Unterrichtsmaterial (z.B. Kopiervorlagen), Unterrichts Anregungen und Klassenarbeiten bzw. andere schriftliche Arbeiten in dafür angelegten DIN-A4-Ordern.

Die FJK werden von einem Fachjahrgangsbeauftragten geleitet, der für diese Arbeit mit einem Faktor nach dem Lehrerarbeitszeitmodell honoriert wird. Er führt ein Protokoll, das ebenfalls in dem entsprechenden Ordner abgeheftet wird. Im Verlauf des Schuljahres wird weiteres Material gesammelt. Dadurch, dass von Beginn an einige Kollegen ihre Unterrichtsplanungen und Materialien dort »veröffentlichten«, auch wenn diese natürlich nicht »perfekt« waren, haben andere Kollegen den Mut gefunden, Material auszutauschen und verstärkt zusammenzuarbeiten. Auf diese Weise entstehen für die Kollegen, die das entsprechende Fach

unterrichten, wertvolle Unterrichtshilfen.

Unsere Erfahrungen haben gezeigt, dass es sinnvoll ist, wenn im neuen Fachjahrgangsteam ein Kollege unterrichtet, der auch schon im letzten Durchgang Mitglied dieser FJK war.

## Klassenarbeiten gemeinsam planen

In einer Reihe von Fällen haben auch die Fachlehrer eines Jahrgangs die Klassenarbeiten gemeinsam geplant. So entsteht ein noch größerer Einspareffekt an Unterrichts- und Klassenarbeitsvorbereitung, da z. B. bei fünf Parallelklassen nur ein Kollege einen bestimmten Unterrichtsabschnitt bzw. eine Klausur vorbereiten muss. Der stellvertretende Schulleiter sorgt dann dafür, dass die Klassenarbeit zeitgleich in allen Parallelklassen geschrieben werden kann. Gerade in den von Vergleichsarbeiten betroffenen Jahrgängen führt diese Zusammenarbeit zu einem starken Entlastungseffekt für die dort arbeitenden Kollegen, da sie gemeinsam die Anforderungen gegenüber den Schülern und Eltern vertreten können.

Auch die Schüler profitieren von diesem Verfahren: Nachdem sie auf diese Weise ihren »Stand« innerhalb des Jahrgangs erfahren hatten, bildeten sich in den Klassen, die schlechter abgeschnitten hatten, spontan selbstständig arbeitende Gruppen, von denen, wie sich dann bei den Vergleichsprüfungen zeigte, schwächere und stärkere Schüler gleichermaßen profitiert haben.

Unsere pädagogische Ganztageskonferenz im vergangenen Schuljahr diente u. a. dazu, den Stand der Umsetzung der Rahmenpläne zu überprüfen.

Neben der Umsetzung dieser neuen Vorgaben der Behörde können die FJK aber auch den Unterricht in solchen Fra-

	Inhalte	Buch <sup>1</sup>	Zeitplanung	Zeitbedarf
Reelle Zahlen	Potenzen mit rationalen Exponenten Reste aufarbeiten	S. 7–31		5 Wochen
Funktionen	Hyperbeln und Potenzfunktionen Computereinsatz Wurzel- / Umkehrfunktionen	S. 32–45 S. 32–45 s. Wurzelfkt u. Exponentialfkt.	3–4 Wochen	nicht geschafft
Konstruieren und berechnen Flächen und Körper	Vieleckskonstruktionen und -berechnungen	Dreiecke s. Sin. U. Cos.		
	Kreisberechnung mit Pi	S. 102–122	3 Wochen	8 Wochen
	Volumen und Oberfläche von P,Z,Py, Ke, Ku Reste aufarbeiten	S. 122–157	5 Wochen	
	Sinus- und Cosinus und die zugehörigen Sätze	S. 158–197	6 Wochen	9 Wochen
Periodische Prozesse	Trigonometrische Funktionen(S,C,T)	S. 198–208	2 Wochen	6 Wochen*
	Bogenmaß, die Zahl Pi	S. 209–213/218f.	2 Wochen	
	Amplitude, Frequenz, Phasenverschiebung	S. 216	1–2 Stunden	in Planung
	Verknüpfung bisher bekannter Funktionen		?	
Wachstumsprozesse	Exponentialfunktion	S. 46–70	4 Wochen	Dies muss in den verbleibenden sechs Wochen noch geschafft werden ...
	Logarithmusfunktion als Berechnungshilfe	S. 71–75/84–88	2 Wochen	
	Rechengesetze für Expo u. Log	S. 75–78	1 Woche	
	Zins- und Zinseszinsrechnung	vgl. Klasse 7	1 Woche	
	Die Zahl e		1–2 Stunden	
	Beisp. für Verknüpfung bekannter Funktionen		?	
Zufallsgrößen	Computereinsatz, z.B. Tabellenkalkulation	in Klasse 7/8		
	Zufallsgrößen und deren Verteilung	evtl. Klasse 8	x Wochen	
	Histogramme	etwas in Kl. 10	x Wochen	
	Erwartungswert und Standardabweichung		x Wochen	
	Rechnen mit Wurzeln	s. Potenzen mit ration. Ex		

\* In dieser Zeit lagen auch die Vorbereitungen für die Vergleichsarbeit.

**Klassenarbeiten (4 Stück):**

1. 26.9. Potenzen und Potenzfunktionen
2. 12.12. Kreis- und Körperberechnung
3. 27.2. Sinus und Cosinus
4. 30.4. Vergleichsarbeit
5. Mündliche Prüfungen

Abb. 1: Übersicht mathematische Inhalte Klasse 10

<sup>1</sup>Elemente 10, Schroedel-Verlag

ner Arbeitserleichterung für die Kollegen.

**Ein Beispiel**

Ziel war es, einen Überblick zu erarbeiten, der die Reihenfolge der Themen, die Materialien, eine genaue Zeitplanung und die Termine der gemeinsamen Klassenarbeiten festlegte (vgl. Abb. 1). Im April desselben Schuljahres wurde ein erstes Resümee gezogen. Eine Zeitersparnis war durch die Arbeitsteilung zwar nur teilweise gegeben, der eigentliche Gewinn für die schulische Arbeit aber bestand in einer spürbaren Qualitätssteigerung durch beständigen und intensiven Austausch mit den Kollegen in den Parallelklassen.

gen fortentwickeln, in denen z.B. eine Konzeptgruppe neue Vorschläge für den Unterricht vorgelegt hat. An unserer Schule plant z.B. gerade ein Teil der Schulentwicklungsgruppe eine Fortbildung für die Kollegen der Klassenstufe 5 zum Thema »Lesekompetenz« und »Verstärkung des selbstständigen Arbeitens der Schüler und Schülerinnen«. Die von der Jahrgangskonferenz zu beschließenden Maßnahmen, die sich im

Wesentlichen auf Fertigkeiten und Methoden des Lernens und Arbeitens der Schüler und Schülerinnen beziehen werden, sollen danach in den FJK fachspezifisch umgesetzt werden.

Die Arbeit in den Fachjahrgangskonferenzen hat die Unterrichtsentwicklung an unserer Schule deutlich vorangebracht. Die FJK koordinieren die Arbeit der Kollegen, können die Qualität des Unterrichts steigern und führen zu ei-

Hedwig Borsutzky,  
Christine Höfs,  
Astrid Kahlbohm,  
Georg Kerl,  
Gymnasium Oldenfelde,  
Birrenkovenallee 12,  
22143 Hamburg,  
Internet: [www.Gymnasium-Oldenfelde.de](http://www.Gymnasium-Oldenfelde.de),  
E-Mail: [GOld@Gymnasium-Oldenfelde.de](mailto:GOld@Gymnasium-Oldenfelde.de)

# Eine andere Art Konferenz

## Der Berufsschultag an einer Kaufmännischen Berufsschule

### Die Ausgangssituation

Die staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Gropiusring (H 20) umfasst folgende Schulformen: Handelsschule, Höhere Handelsschule, Wirtschaftsgymnasium und Berufsschule für

- Bürokaufmann/Bürokauffrau
- Sport- und Fitnesskaufmann/Sport- und Fitnesskauffrau
- Veranstaltungskaufmann/Veranstaltungskauffrau
- Kaufmann im Gesundheitswesen/Kauffrau im Gesundheitswesen.

Seit August 2002 wird für Bürokaufleute ein Bildungsgang mit Lernfeldern erprobt; die Rahmenlehrpläne mit Lernfeldern für Sport- und Fitnesskaufleute, Gesundheitskaufleute und Veranstaltungskaufleute gelten bereits ein Jahr länger.

Für alle vier Ausbildungsberufe gibt es eine Aufteilung in den Lernbereich I und Lernbereich II. (s. Abb. 1)

Nur für den Bildungsgang Bürokaufleute wird auch Blockunterricht angeboten. Es überwiegt also der Teilzeitunterricht mit zwei Berufsschultagen, wobei ein Berufsschultag der »Lernfeld-

Die Berufsschulen haben mit der Einführung der Lernfelder in den letzten Jahren neue Wege beschritten. Besonders wichtig ist es dabei, die Gesamtsituation der Fächer und Fachbereiche im Auge zu behalten und Entwicklungen zu koordinieren. An der H 20 wurde diese Koordination im Rahmen eines »Berufsschultages« vorgenommen, einer Gesamtkonferenz, die die Kolleginnen und Kollegen miteinander ins Gespräch bringen sollte.

tag« ist und am anderen die Fächer des Lernbereiches II unterrichtet werden.

Die Einführung der Lernfelder wurde an der H 20 bisher begleitet durch sogenannte »Lernfeldtage«. An diesen Lernfeldtagen wurde – auch unter Heranziehung von Experten (Universität, lernfelderfahrene Kolleginnen anderer Schulen und Landesinstitut) – über das Grundsätzliche der Lernfeldarbeit diskutiert, um alle Kolleginnen und Kollegen in das »Lernfeldboot« zu holen. Die Umsetzungsarbeit, d. h. die Entwicklung von Lernsituationen (»Vom Lernfeld zur Lernsituation«) erfolgte im Rahmen einer schulinternen Fortbildung in Arbeitskreisen der jeweiligen Bildungsgänge. Diese Arbeitskreise der schulinternen Fortbildung mit Unterstützung des Lan-

desinstituts finden nach wie vor statt und beginnen jetzt mit der Evaluationsarbeit.

### Zielsetzung aus Sicht der Schule

Nach mehr als drei Jahren Unterricht in Lernfeldern war es in diesem Schuljahr an der Zeit, Zwischenbilanz zu ziehen. Zur Vorbereitung dieses

Vorhabens trafen sich kurz vor den Sommerferien der Abteilungsleiter Berufsschule, der schulartenübergreifende Koordinator, die Koordinatoren der einzelnen Bildungsgänge und die neue Lernfeldberaterin. Gemeinsam wurden mögliche Schwachpunkte des Lernfeldunterrichts herausgearbeitet. Recht zügig war man sich einig, dass es zur Thematisierung der Reibungsflächen sinnvoll sei, Harald Gragen vom LI, der auch die schulinternen Fortbildungs-Arbeitskreise begleitet, um die Moderation zu bitten. Der fast schon traditionelle »Lernfeldtag« wurde ausgesetzt, da sich als ein Problembereich die Zusammenarbeit der Kolleginnen und Kollegen des Lernbereichs I und des Lernbereichs II herauskristallisierte. Die Intention des »Berufsschultages« war also, alle Kolleginnen der Bildungsgänge zum Erfahrungsaustausch einzuladen, um verbindliche Absprachen und Verabredungen zu treffen.

### Planung und Ablauf

In einer Vorbesprechung gegen Ende der Sommerferien trafen wir die wichtigsten Absprachen zur Gestaltung des Berufsschultages. Nach ausgiebiger Diskussion und Neustrukturierung in der Vorbereitungsgruppe mit zwei Funktionsträgern der Schule sah die Struktur der Konferenz folgendermaßen aus:



1. Begrüßung durch den Abteilungsleiter
2. Wie alles begann...: Chronologie der Ereignisse an der Schule in den letzten Jahren (Lernfeldberaterin)
3. Eckpunkte des Lernfeldlernens (Moderator des Li)
4. Erste Gruppenarbeitsphase in den vier Bildungsgängen mit schriftlichem Auftrag: Wo sind wir gut? Was hat Spaß gemacht? Welche Lernsituationen sind gut gelaufen? Präsentation der Ergebnisse der Arbeitsgruppen
5. Input: Probleme bei der Umsetzung der Bildungspläne aus Sicht des Moderators vor dem Hintergrund der Zusammenarbeit mit der Schule in den letzten Jahren; Ergänzungen durch das Plenum (Moderator des Li)
6. Integration der Fächer des Lernbereichs II oder Kooperation mit den Fächern WuG, SuK, Informatik und FE (???)  
Zweite Gruppenarbeitsphase mit Aushändigung einer Matrix pro Beruf: Wo sind die Lernfelder auf die Hilfe und die Unterstützung der Fächer inhaltlich und zeitlich angewiesen? Wo könnte eine Zusammenarbeit sinnvoll sein? Präsentation der Ergebnisse im Plenum
7. Abschlussplenum:  
Konsequenzen für die weitere Arbeit an der Schule?  
Wer kümmert sich um die zeitlich nicht bearbeiteten Teile der Matrix?  
Gibt es Möglichkeiten für Absprachen zwischen den Berufsgruppen/Fächern?  
Welche Fortbildung wird benötigt?
8. Feedback
9. Verabschiedung durch den Abteilungsleiter

Abb. 2: Ablauf der Konferenz

### Das Fazit: die Schulsicht

Es war wichtig für die Kolleginnen aus den einzelnen Bildungsgängen, die positiven Erfahrungen und Erfolge zusammenzutragen. Eine heftige Kontroverse ergab sich zwischen Lernfeldlehrer(inne)n und WuG-Kolleg(inn)en (WuG: »alles wird den Lernfeldern bzw. der Wirtschaft untergeordnet«) der Bürokaufleute. Dieses Problem stellte sich für die anderen Bildungsgänge gar nicht oder geringer dar. Gemeinsames Ergebnis war, dass jeder Bildungsgang eine didaktische

Jahresplanung mit verbindlichen Absprachen zwischen den Lernbereichen I und II benötigt. Weiterhin wurde die Fortsetzung der schulinternen Fortbildung in den jeweiligen Arbeitskreisen festgelegt.

Die Zeit reichte nicht, um weitere Probleme zu diskutieren. In Zukunft finden für alle vier Bildungsgänge jeweils Bildungsgangkonferenzen statt, um die Jahrespläne verbindlich abzustimmen. Der nächste »Berufsschultag« im Sommer 2005 wird die gemeinsame Arbeit fortsetzen, um weitere Absprachen zu treffen.

### Das Fazit: die Beratersicht

Diese Struktur hat sich für die Erarbeitung und Bilanzierung der Umsetzung der neuen Bildungspläne mit Lernfeldern bewährt.

- Besonders günstig ist die Darstellung des Prozesses der Schule zum Einstieg und die inhaltliche Darstellung, auch die der »Knackpunkte« durch einen Externen, um innerschulische Konflikte und Zuordnung zu einzelnen Personen des Kollegiums zu vermeiden.
- Es ist sinnvoll, an die positiven Erfahrungen der Kolleginnen und Kollegen anzuknüpfen, die bereits mit den neuen Bildungsplänen gearbeitet haben. Wer mit den Schwierigkeiten beginnt, muss damit rechnen, nicht zu den positiven Punkten zu kommen.
- Eine Positionierung der Schulleitung zum Lernfeldkonzept ist erforderlich. Dies gilt auch und besonders für die Abgrenzung der Lernfelder der beruflichen Fächer von den Fächern des Lernbereichs II. (»Wer führt?«, »Wer arbeitet zu?«, »Welches ist der Bildungsauftrag?«)
- Die Zeit wäre für ein Thema »Bilanz der Lernfeldarbeit« oder »Kooperation mit anderen Fächern« ausreichend gewesen. Es konnte hier nur ein Problem des Lernfeldkonzepts bearbeitet wer-

## FÄCHER UND LERNFELDER (LF)

### LERNBEREICH I

#### Organisation und Personalmanagement

LF 1: Mit der Ausbildung in Betrieb und Schule beginnen

LF 2: Texte erfassen und gestalten

LF 3: Gestaltung von Büroräumen beurteilen und Einrichtungsgegenstände beschaffen

LF 9: Personal beschaffen und verwalten

#### Auftragsbearbeitung

LF 4: Aufträge im Einkauf planen und ausführen

LF 5: Einkaufsvorgänge erfassen und auswerten

LF 6: Kundenorientiert handeln und Marketinginstrumente auswählen

#### Leistungsprozesse und Controlling

LF 7: Liquidität planen und sichern

LF 8: Betriebliche Leistungsprozesse planen

LF 10: Unternehmensleistungen dokumentieren und Auswerten

LF 11: Interne und externe Determinanten auf betriebliche Entscheidungsprozesse analysieren

#### Fachenglisch

### LERNBEREICH II

#### Sprache und Kommunikation (SuK)

#### Wirtschaft und Gesellschaft (WuG)

#### Wahlpflicht

#### Sport

Abb. 1: Übersicht über Lernfelder / Fächer für Bürokaufleute

den – andere »Knackpunkte« kamen nicht mehr zur Sprache.

- Die Ergebnisse machen Mut, auch in anderen Kollegien die Erfahrungen mit der Lernfeldarbeit anzusehen und zu bewerten.
- Die Ergebnisse der Konferenz sind ein erster Teil der Evaluation des Lernfeldlernens in den Schulen. Die Reflexion über das Geleistete gibt Anlass und Hoffnung, auch die noch vorhandenen Schwierigkeiten zu überwinden.

Harald Gragen,  
bis Ende 2004 am Li, Referat Berufliche  
Bildung (LiF 23), jetzt Koordinator an der H 14,  
E-Mail: harald.gragen@bbs.hamburg.de,  
Sieglinde Steidinger,  
Staatliche Handelsschule mit  
Wirtschaftsgymnasium Gropiusring (H 20),  
Gropiusring 43, 22309 Hamburg,  
E-Mail: office@h20-hamburg.de

# Fachkonferenzen und die Entwicklung von Fachkultur

## Was wissen wir über den Zusammenhang von Unterrichtsentwicklung, Lernkultur und Fachkultur?

Johannes Bastian hat zusammen mit dem Dortmunder Schulforscher Hans-Günter Rolff das Modellprojekt »Schule&Co.« evaluiert, das von 1997 bis 2002 in zwei Regionen in NRW als Schulentwicklungsprojekt an etwa 100 Schulen durchgeführt wurde (vgl. *Bastian/Rolff 2002*). In dem folgenden Text zieht er daraus Schlussfolgerungen für die Entwicklung der Fachkultur an Schulen.

Die Schulentwicklungsarbeit im Projekt »Schule&Co.« basiert – ähnlich wie bei seinem Hamburger Nachfolger, dem »Regionalprojekt« – auf gezielten Trainings in Fähigkeiten, die für eigenverantwortliches Arbeiten erforderlich sind. Gleichzeitig erwerben Lehrerinnen und Lehrer Voraussetzungen für die Entwicklung eines entsprechenden Unterrichts und das dazugehörige Entwicklungsmanagement. Über die Wirkungen der zunächst fachunabhängigen Trainings von arbeitsmethodischen und sozialen Kompetenzen ist viel diskutiert worden. Bislang wenig bekannt ist, was sich beobachten lässt, wenn eine solche Arbeit systematisch auf die Arbeit der Fachkonferenzen und eine Entwicklung des Fachunterrichts ausgeweitet wird.

### Unterrichtsentwicklung auf der horizontalen Ebene: die Arbeit von Klassen- und Jahrgangsteams

In Schulen, in denen es noch keine Teamarbeit als Kernzellen für die Schulentwicklungsarbeit gibt, besteht ein erster Schritt zur Unterrichtsentwicklung darin, Lehrerteams auf Klassen- und Jahrgangsebene zu etablieren. Dies allein ist schon eine Herkulesaufgabe. Denn bei der Umstellung von Einzel- auf Teamarbeit handelt es sich um eine tief greifende Veränderung eingeführter Arbeitsbeziehungen. Deshalb ist in diesem Prozess die Unterstützung von außen in der Regel unverzichtbar.

Gelingt es einer Schule, die Hürde von der Einzel- zur Teamarbeit zu nehmen, dann lässt sich dort etwa folgender Entwicklungsstand erkennen:

- Eine erste Gruppe von Lehrern ist in den Bausteinen zur Unterrichtsentwicklung ausgebildet und setzt diese sowohl in der eigenen Klasse als auch in der schulinternen Fortbildung um. Das heißt, die Schule arbeitet erstmals in Klassen- oder Jahrgangsteams mit den neuen Arbeits- und Kommunikationsformen. Die schulweite Umsetzung ist dabei schon geplant. Ist dieser Entwicklungsstand erreicht, steht die Bewältigung eines zweiten Schritts bevor.

### Unterrichtsentwicklung auf der vertikalen Ebene: die Entwicklungsarbeit der Fachteams

Neben den »horizontalen« Klassen- oder Jahrgangsteams werden nun »vertikale« Fachteams gebildet, die eine Integration der Lernkultur in die Fachkultur über die Jahrgänge hinweg fachbezogen vorantreiben. An Schulen, die dies probieren, ist folgender Entwicklungsstand zu beobachten:

- Zur Weiterentwicklung der Teamstrukturen von der horizontalen zu einer vertikalen Struktur haben die Schulen ihre Fachkonferenzen aktiviert, allerdings jetzt als inhaltlich-pädagogische Konferenzen zur Weiterentwicklung der *Lernkultur im Fach*.

Diese Fachteams sorgen für die Erarbeitung fachbezogener und perspektivisch auch fachübergreifender Lernspiralen und stellen entsprechende Unterrichtsmaterialien zu Verfügung.

- Mit diesem Entwicklungsschritt werden die klassenbezogenen Entwicklungsarbeiten zu einem systematischen, schulweiten Curriculum weiterentwickelt. Dieses integriert fachspezifische und fachübergreifende Entwicklungsperspektiven und wird als »rollender« Schulentwicklungsplan angelegt, der arbeitsmethodische, soziale und inhaltlich-fachliche Anforderungen aufeinander bezieht.

### Die Steuergruppe als Unterstützung der Entwicklungsarbeit

Diese Entwicklungsarbeit wird an allen Schulen von einer Steuergruppe unterstützt. Die Steuergruppe sorgt dafür, dass die Klassen- und Fachteams Koordinationszeiten bekommen; sie organisiert Konferenzen so, dass sie zu Gelenkstellen des Entwicklungsprozesses werden, an denen gemeinsam geplant und evaluiert wird. Zugleich entwickelt sie Modelle für die regelmäßige Durchführung und curriculare Verankerung von Trainingszeiten und Maßnahmen zur Pflege des Erreichten. Die Steuergruppe entlastet damit die Kolleginnen und Kollegen und die Schulleitung.

Für das Gelingen dieser Steuerungsaufgabe sind zwei Konzeptelemente entscheidend.

- Zum einen ist es wichtig, dass sich die Steuergruppenarbeit bei der Unterrichtsentwicklung und deren Koordination und Implementation auf *ein* konkretes Entwicklungsfeld konzentriert.
- Zum anderen ist wichtig, dass die Steuergruppe durch Fortbildung auf die Ko-

ordination und Moderation von Entwicklungsarbeit als neues Element von Lehrerarbeit vorbereitet wird.

### Unterrichtsentwicklung auf hohem Niveau

Schulen, die diese zweite Hürde der Unterrichtsentwicklung genommen haben und deren Steuergruppen gut funktionieren, betreiben Unterrichtsentwicklung auf hohem Niveau. Dies zeichnet sich durch die folgenden Komponenten aus:

- Die Sockeltrainings in den Bereichen des eigenverantwortlichen Arbeitens sind fest in der schulischen Arbeitsstruktur verankert.
- Teams existieren auf Klassen- bzw. Jahrgangsebene sowie auf der Ebene der Fachkonferenzen.
- Die Anwendung der neuen Arbeitsformen wird verbindlich in den Fachunterricht der gesamten Schule integriert und systematische Materialentwicklung setzt ein.
- Durch die Verbindung der neuen Lernkultur mit fachlichem Lernen wird einer Fachkultur der Weg bereitet, die sich an den Potenzialen des eigenständigen Lernens orientiert.

### Wirkungen von Unterrichtsentwicklung auf Lern- und Fachkultur

Der Erfolg von Unterrichtsentwicklung bemisst sich daran, wieweit es gelingt, eine veränderte Lern- und Fachkultur zu entwickeln, die an folgenden Indikatoren ablesbar ist: am Grad des methodenbewussten Arbeitens, der Teamfähigkeit und der Fähigkeit zur regelgeleiteten Kommunikation im Klassenzimmer - das heißt am Grad einer Lernkultur, die eigenverantwortliches Arbeiten der Schülerinnen und Schüler im Fach erkennen lässt.

Auf der Grundlage einer repräsentativen Befragung der Schüler(innen) im Projekt Schule&Co. können wir feststellen, dass die Trainings eine Veränderung der Lernkultur in einem erheblichen Ausmaß - nämlich zu über 80 Prozent - erreicht haben. Die Schüler bestätigen darüber hinaus, dass sie die meisten der neuen Methoden im Unterricht praktizieren, dass sie in den trainierten Bereichen besser geworden sind und dass ih-

nen die neuen Fähigkeiten beim Lernen helfen. Und schließlich lässt sich nachweisen, dass die gemeinsame Arbeit an einer Verbesserung der Lernkultur auch zu einem deutlich höheren Einsatz von Lernstrategien geführt hat (vgl. dazu ausführlich *Holtappels/Leffelsend* 2002).

Beschreibt man die Wirkungen der Unterrichtsentwicklung auf die Lern- und Fachkultur, dann lässt sich dies in drei Phasen eines zunehmenden Wirkungsgrades skizzieren (vgl. dazu auch *Herrmann* 2002):

---

*INDIKATOR FÜR SCHULENTWICKLUNG IST DER GRAD EINER LERNKULTUR, DIE EIGENVERANTWORTLICHES ARBEITEN DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER IM FACH ERKENNEN LÄSST.*

---

Eine *erste Ebene der Wirkung von Unterrichtsentwicklung auf die Lernkultur* ist erreicht, wenn die Schüler die neu erworbenen Lern- und Arbeitstechniken routiniert anzuwenden wissen. Zu beobachten ist dies daran, dass sie methodisch bewusst und in Teams arbeiten können; d. h. bei entsprechenden Arbeitsaufträgen wenden sie sich zügig den inhaltlichen Aufgaben zu und benötigen nur wenig Zeit, um sich über methodische Herangehensweisen zu verständigen. Die Lehrenden erfahren dies als Entlastung, weil sie in vielen Klassen auf annähernd gleiche Voraussetzungen zurückgreifen können und dabei Zeit und Energie sparen, die sie sonst aufwenden müssen, um eine Arbeitsbasis immer wieder neu herzustellen.

Eine *zweite Ebene der Wirkung von Unterrichtsentwicklung auf die Lern- und Fachkultur* ist erreicht, wenn die Schüler(innen) die Arbeits- und Kommunikationsformen auf Aufgaben im Fachunterricht übertragen können. Die Befragung zeigt: Die Schüler arbeiten merklich selbstständiger und können sich und ihre Arbeitsergebnisse besser als vorher präsentieren.

Eine *dritte Ebene der Wirkung von Unterrichtsentwicklung auf die Lern- und Fachkultur* zeichnet sich ab, wenn Schüler auch komplexere Arbeitsmethoden zur Gestaltung und Reflexion eigener Lernprozesse verwenden. Dabei

kann es sich um Formen der Gesprächsführung, um die Arbeit mit Arbeitsplänen und die Präsentation mit Medien handeln. Schülerinnen und Schüler sind auf dieser Stufe in der Lage, ihre Lernprozesse im Fach zu reflektieren und zu verändern, den Wechsel von Team- und Einzelarbeit selbstständig zu planen und die Angemessenheit von Arbeitsformen zu bewerten.

Zusammenfassend lässt sich die zentrale Bedeutung von Fachteams und Fachkonferenzen bei der Entwicklung von Fachkultur empirisch belegen. Schulen mit einem hohen Niveau der Unterrichtsentwicklung nutzen Fachkonferenzen zur systematischen Curriculumentwicklung, die im Fach und über die Grenzen der Fächer hinweg das eigenverantwortliche Arbeiten der Schülerinnen in den Blick nimmt.

### Literatur

- Bastian, J.*: Unterrichtsentwicklung – Lernkultur – Fachkultur. In: U. Popp/S. Reh: Schule forschend entwickeln. Weinheim 2000
- Bastian, J./Combe, A./Gudjons, H./Herrmann, P./Rabenstein, K.*: Profile in der Oberstufe. Fächerübergreifender Projektunterricht in der Max-Brauer-Schule Hamburg. Hamburg 2004
- Bastian, J./Rolf, H. G.*: Abschlussevaluation des Projektes »Schule & Co.«. Langfassung. Gütersloh 2002.
- Herrmann, J.*: Unterrichtsentwicklung im Projekt »Schule & Co.«. Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 2002
- Holtappels, H.G./Leffelsend, S.*: Unterrichtsevaluation über eine Schülerbefragung als Teil der Abschlussevaluation des Projektes »Schule & Co.«. Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 2002
- Alle Texte der Bertelsmann Stiftung unter: [www.schule-und-co.de](http://www.schule-und-co.de)

*Dr. Johannes Bastian,  
Professor für Erziehungswissenschaft  
an der Universität Hamburg,  
Von-Melle-Park 8,  
20146 Hamburg  
E-Mail: [bastian@uni-hamburg.de](mailto:bastian@uni-hamburg.de)*