



Leseprobe aus: Kempfert/Ludwig, Kollegiale Unterrichtsbesuche, ISBN 978-3-407-62951-7
© 2008 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-62951-7>

Einleitung

Unsere Begeisterung für kollegiale Unterrichtsbesuche als Methode zur Qualitätsentwicklung von Unterricht verdanken wir den Lehrpersonen, die in ihrer Fortbildung mit uns zusammen ihrer Kollegin bzw. ihrem Kollegen Vertrauen schenkten, ihre Klassenzimmertüre öffneten und sich auf die gegenseitigen Unterrichtsbesuche einließen. Dass dies auch hieß, das eigene Herz gleichsam für eine In-vivo-Operation und -Reflexion offenzulegen, wurde ihnen jeweils erst danach bewusst. Umso mehr sind wir ihnen für ihren Mut dankbar: Unvergesslich sind die Begegnungen mit kritischen – manchmal misstrauischen – Lehrpersonen, die sich mit einer gänzlich neuen Art der Unterrichtsbeobachtung und -besprechung konfrontiert sahen und trotz ihrer Vorbehalte das Experiment mit uns wagten. Oft mussten sie – von uns angeleitet – ihre bisherige Beurteilungskultur über den Haufen werfen und den Anspruch, das Gespräch vorausplanend zu führen, aufgeben. Sie wagten das Experiment und verzichteten auf Überblick und Struktur zugunsten einer begleitenden Haltung im Gespräch mit ihrem Kollegen bzw. ihrer Kollegin.

In unseren Kursen begegneten wir Lehrpersonen, die bereit waren, gewohnte Wege des Denkens zu verlassen und neue, ungewohnte, fremde Perspektiven an den Unterricht heranzutragen, sich auf neue Welten einzulassen und sich überraschen zu lassen, wie andere es machen. Diese Art der respektvollen kollegialen Begegnung machte die Gemeinschaft der Lehrpersonen erlebbar: Aus Einzelpersonen wurde ein Team, das gemeinsam Unterricht reflektierte, über dessen Qualität nachdachte, Beobachtungsinstrumente entwickelte und Feedback-Gespräche führte.

Diese Erlebnisse ermutigten uns, dieses Buch zu schreiben. Mit drei Fallbeispielen möchten wir der Leserin und dem Leser einen Einblick in die Welt der Unterrichtsbesuche geben, wie wir sie erlebt haben:

1. Seit fast zehn Jahren besuchen sich die beiden Lehrer Werner und Andreas gegenseitig im Unterricht. Sie unterrichten die gleiche Klasse. In dieser Woche besucht Werner den Unterricht von Andreas und hat von ihm folgenden Auftrag bekommen: »Beobachte bitte, ob und in welchen Situationen Schüler X den Unterricht stört und wie ich als Lehrer auf sein störendes Verhalten reagiere.« Andreas begründet seinen Auftrag damit, dass er in letzter Zeit auf den Schüler X gelegentlich in einer gehässigen Art reagiert habe, was den Schüler in seinen Störaktionen nicht zu bremsen vermochte. Zudem habe er bemerkt, dass derselbe Schüler bei seinem Lehrerkollegen diszipliniert arbeite.

10 Einleitung

Im Nachgespräch erfährt Andreas, was sich in der beobachteten Unterrichtsstunde tatsächlich abgespielt hat. Er wird von seinem Kollegen darauf hingewiesen, wie er als Lehrer in dieser Stunde anders hätte reagieren können. Beide Lehrer entwickeln gemeinsam Ideen, wie sie den Schüler positiv beeinflussen können, damit dieser vom Unterricht wieder mehr profitiert und auf seine Störaktionen verzichten kann.

Andreas und Werner möchten ihre gegenseitigen Unterrichtsbesuche nicht mehr missen. In der schon acht Jahre dauernden Zusammenarbeit – sie besuchen sich gegenseitig alle zwei Wochen – haben sie Vertrauen zueinander gewonnen, konfrontieren sich offen, tauschen Ideen aus, entwickeln gemeinsam neue Wege des Vorgehens in ihrem Unterricht und überprüfen deren Wirkung in erneuten Beobachtungen.

In diesem Beispiel hat sich ein Tandem selbstständig gefunden. Es bildet eine Art »Subkultur« in einem Schulhaus, wobei eine ansteckende Wirkung auf andere Lehrpersonen im Lauf der Jahre nicht ausgeschlossen ist.

2. Maria, Martin und Kathrin sind in einer Q-Gruppe zusammengeschlossen. Ihr Team startete vor drei Jahren ein Hospitationsprojekt und entschied sich für Dreiergruppen mit der Begründung, dass ihre Rückmeldegespräche besser verliefen, wenn noch eine neutrale Drittperson zugegen sei. Sie sind der Meinung, dass die Drittperson vermitteln kann, falls sich die andern beiden unfair kritisieren.

Manchmal dauert ein Rückmeldegespräch zehn Minuten, manchmal vierzig. Zur Vereinbarung gehört, dass die Lehrpersonen sich vor dem Besuch treffen und auf einen Beobachtungsauftrag einigen. Sie besuchen sich zweimal im Jahr gegenseitig im Unterricht, und die Schulleitung führt über den Ablauf Buch, überlässt aber den Inhalt der kollegialen Unterrichtsbesuche und Nachgespräche der Verantwortung der Lehrpersonen. Das Projekt wurde vom Lehrerteam während einer schulinternen Fortbildungsveranstaltung entwickelt.

In diesem Beispiel ist ersichtlich, wie das Projekt gegenseitiger Unterrichtsbesuche von der Schulleitung, die weitgehend im Hintergrund bleibt, begleitet und unterstützt wird, während sich die Lehrpersonen mit dem Setting (Rahmen), der ihnen in der Fortbildung empfohlen wurde und in welchem sie alle geschult worden sind, selbstständig Ziele setzen, über Beobachtungsaufträge einigen, gegenseitig Rückmeldungen geben, gemeinsam reflektieren und ihren Unterricht weiterentwickeln.

3. Maria hat ihre Kollegin Kathrin im Unterricht besucht und gibt ihr heute eine Rückmeldung, Martin beobachtet die beiden im Gespräch. Kathrin will von Maria wissen, wie konzentriert die Schulklassen mitgearbeitet hat und wie sie – Kathrin – die Lernenden zur Mitarbeit motivieren konnte. Maria hat beobachtet, dass vier Schülerinnen zu spät in den Unterricht kamen und dass Kathrin gelassen reagierte. Später hat eine Schülerin ihr Buch nicht gefunden und beim Suchen viel

Lärm verursacht. Kathrin beantwortete die laute Suchaktion in einem aggressiven Ton. Anschließend wurden die bisher aktiven und motivierten Schüler/innen zunehmend passiv und beteiligten sich nicht mehr am mündlichen Unterricht. Maria hat den Verlauf der aktiven Mitarbeit während der Stunde in einer grafischen Kurve dargestellt. Es ist ein abnehmender Verlauf erkennbar. In der Grafik hat Maria auch die kritischen Ereignisse eingetragen: Vier Schülerinnen platzen verspätet in den Unterricht, eine Schülerin findet ihr Buch nicht, Lehrerin reagiert in aggressivem Ton.

Als nun Kathrin die Skizze betrachtet, hat sie nach wenigen Rückfragen einen Eindruck vom Ablauf ihrer Stunde gewonnen, und sie beginnt, das Phänomen zu explorieren. Dabei interessiert sie die Frage: Wie kam es dazu, dass die aktive Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler abgenommen hat? »Weißt du, Maria, in dieser Klasse ist der Unterricht leider ein anderer als in meiner letzten Klasse«, bedauert sie. »Meine letzte Klasse hat für meine Texte und Übungen viel Interesse gezeigt, und ich konnte sie selbstständig arbeiten lassen. Mit dieser Klasse ist es anders, ich muss sie Schritt für Schritt führen, sonst wird sie unruhig.«

Maria begleitet Kathrins Gedanken, indem sie zuhört, nickt oder nachfragt. Manchmal fasst sie zusammen, was sie von Kathrin gehört hat. So hat Kathrin Zeit, ihre Erfahrungen in der Arbeit mit dieser Klasse zu erforschen, und das Gespräch bringt sie auf Ideen, die sie alleine nicht erwogen hätte. Sie kommt zur Einsicht, dass sie die neue Klasse ständig mit ihrer früheren (offenbar motivierteren) Klasse vergleicht, und das Resultat des Vergleichs wirkt sich negativ auf ihre Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern der jetzigen Klasse aus. Kathrin erkennt, dass die neue Klasse aus Schüler/innen zusammengesetzt ist, die verschiedenen Teilklassen entstammen, und sie stellt fest, dass es mit diesen Voraussetzungen kaum möglich ist, die Schülerinnen und Schüler selbstständig arbeiten zu lassen, weil es ihnen an der Motivation fehlt. Doch schöpft die Lehrerin Hoffnung, dass sie ihr Ziel erreichen wird, wenn sie Schritt für Schritt vorgeht. Sie plant mit ihrer Kollegin, wie sie die Motivation der Lernenden langsam aufbauen kann.

Die wesentliche Erkenntnis aus dem Gespräch ist für Maria, dass sie selbst einen Beitrag zur fehlenden Motivation der Lernenden geleistet hat, indem sie diese – vom Vergleich mit der früheren Klasse enttäuscht – negativ beeinflusst hat. Sie erkennt, dass es ihre Aufgabe ist, schrittweise die Motivation der Lernenden in eine neue, Erfolg versprechende Richtung zu lenken, und sie schöpft wieder Hoffnung, ihr Ziel – so wie sie unterrichten möchte – auch mit dieser Klasse zu erreichen.

Wenn gegenseitige Unterrichtsbesuche sorgfältig geplant, vorbereitet, protokolliert und nachbesprochen werden, kann sich die besuchte Lehrperson in einen Prozess der Selbstreflexion begeben, der in eine wesentliche Erkenntnis mündet. Was sich als wesentliche Erkenntnis herauschält, ist am Anfang des Gesprächs kaum voraussehbar, sie ergibt sich erst aus dem Verlauf. Für die begleitende Person heißt es, nach dem Feedback im Gespräch die Zügel aus der Hand zu geben und denjenigen Inhalten treu zu folgen, welche die Kollegin interessiert.

12 Einleitung

Mit diesem *Aktionsforschungsansatz* sind Erkenntnisse möglich, die die Qualität von Unterricht vor Ort wesentlich verbessern können. Denn die Qualität von Unterricht und die Wirkung auf den Lernerfolg ist dermaßen komplex und in hohem Maße kontextspezifisch, dass normorientierte Qualitätsmethoden an ihre Grenzen stoßen. Situationsgerechte Unterrichtsziele, flexibler Einsatz von Unterrichtsmethoden und adaptive Lehrkompetenz für heterogene Schulklassen machen den Unterricht zu einem einmaligen und höchst kontextspezifischen Ereignis, dessen Qualität am besten vor Ort definiert, beobachtet und reflektiert wird.

Unterrichtsqualität ist eine höchst vieldimensionale und kontextabhängige Größe: Sie variiert je nach Qualitätskriterien und Unterrichtsziel, Schüler- und Lehrerpersönlichkeit, Fach und Schwierigkeit der Aufgabenstellung, Situation und Umfeld. Ausführlich wird dieser theoretische Gedanke von Donzallaz (2007, S. 36) diskutiert.

Der *Rahmen*, in dem sich Lehrpersonen gegenseitig im Unterricht besuchen und ihn anschließend reflektieren, ist für das Gelingen und die Weiterentwicklung der Qualität ihres Unterrichts von großer Bedeutung. Mit diesem »Rahmen« ist beispielsweise das Vorgehen beim Hospitieren gemeint: Ein Vorgespräch vor dem Besuch, in dem man sich über ein Kompetenzraster einigt, über das man sich gegenseitig Rückmeldung geben wird, das Protokollieren während der Hospitation und schließlich auch der Ablauf und die Gesprächstechnik im Nachgespräch – die Gesamtheit dieser Rahmenbedingungen macht es schließlich aus, dass Kathrin (im dritten Beispiel) im Nachgespräch mit ihrer Kollegin zu reflektieren beginnt und eine Einsicht gewinnt, wie sie ihren Unterricht verbessern kann.

In diesem Buch schlagen wir Ihnen als Lehrer/in zwei Arten von Rahmen für Unterrichtsbesuche vor: Einerseits ein *Kompetenzraster*, an dem sich Lehrpersonen bei ihrem gegenseitigen Besuch orientieren können (Kap. 4), und andererseits ihre *subjektiven Unterrichtsziele* als Ausgangspunkt, den sie im Vorgespräch aufdecken (Kap. 3.3).

- In Kapitel 1 des Grundlagen-Teils (S. 16 ff.) gehen wir der Frage nach, weshalb wir die kollegialen Unterrichtsbesuche und -rückmeldungen für eine vielversprechende Methode zur Qualitätsverbesserung von Unterricht halten.
- In Kapitel 2 begründen wir, warum der Rahmen der gegenseitigen Besuche – und die Schulung des Teams im Einhalten des Rahmens – für das Gelingen eines Hospitationsprojekts an einer Schule von zentraler Bedeutung sind.
- In Kapitel 3 beschreiben wir den Ablauf einer Unterrichtshospitation.
- Schließlich geben wir in Kapitel 4 Ideen für die Unterrichtsbeobachtung in Form eines Kompetenzrasters ab.
- Zwei ausführliche Beispiele folgen im Kapitel 5.
- In Kapitel 6 beschäftigen wir uns mit der Rolle der beobachtenden Person und geben ihr Tipps, wie sie sich im Klassenraum verhalten kann, damit sie den Unterricht nicht stört.

- In Kapitel 7 schreiben wir über die Implementation des Projekts an Schulen.
- Und schließlich geben wir den interessierten Leserinnen und Lesern im Werkstatt-Teil (S. 97 ff.) Arbeitsblätter für alle Arbeitsschritte an die Hand – von der Projektierung über die Durchführung gegenseitiger Unterrichtsbesuche bis hin zur nachhaltigen Projektbegleitung durch die Schulleitung. Im Werkstatt-Teil finden Sie auch ein umfangreiches *Kompetenzraster* (S. 102 ff.), mit dem Sie gezielt die für einen wirksamen Unterricht wichtigsten Kompetenzen beobachten können. Das *Evaluationsdesign für kollegiale Unterrichtsbesuche* basiert auf Vorarbeiten von Martin Riesen, für die an dieser Stelle herzlich gedankt sei.

Wir wollen mit diesem Buch diejenigen Lehrerinnen und Lehrer, die Lust am gemeinsamen Lernen und an der gemeinsamen Unterrichtsentwicklung haben, ermutigen, dies auch wirklich in die Tat umzusetzen, und ihnen das nötige Handwerkszeug hierfür bieten. Profitieren werden alle – Lernende und Lehrende, denn im Zentrum stehen Menschen mit Freude am Lernen.

Guy Kempfert und Marianne Ludwig

Teil 1: Grundlagen und Beispiele

1. Unterrichtsbeobachtung als Teil eines professionellen pädagogischen Qualitätsmanagements

Die Schule ist bekanntlich zum Lernen da, und Lehrer/innen versuchen seit Jahrhunderten, ihre Schülerinnen und Schüler beim Lernen zu unterstützen. Ebenfalls seit Jahrhunderten tun sie dies in der Regel ganz allein. Denn Unterricht ist quasi Privatsache und findet in einer Blackbox hinter verschlossenen Türen statt. Dieser individualisierte Lernvorgang hat sich trotz aller Reformbemühungen und wissenschaftlicher Forschung in den meisten Schulen erhalten und wird dort auch gepflegt. Die Türen öffnen und Kollegen hineinbitten, sich nach der Unterrichtsstunde deren Sicht schildern lassen, um womöglich blinde Flecken zu erkennen und zum eigenen und zum Nutzen der anvertrauten Schüler/innen auf äußerst günstige Art und Weise seinen eigenen Unterricht zu verbessern, das scheint an den meisten Schulen theoretisch zwar durchaus überlegenswert, wird aber in der Praxis sehr selten durchgeführt.

Warum aber verweigern sich so viele Lehrpersonen dieser Möglichkeit zur Optimierung ihrer Professionalität? Unserer Ansicht nach ist dieses Verhalten auf mehrere Gründe zurückzuführen:

- Unterrichtsbesuche lösen zunächst einmal Angst aus. Denn Lehrpersonen sind dazu erzogen, defizitorientiert zu denken und zu handeln – schließlich verdienen sie ihren Lebensunterhalt unter anderem mit dem Aufzeigen von Fehlern. Und somit scheint es folgerichtig, wenn sie bei ihren Besuchern das gleiche Denkschema erwarten, denn die Kolleginnen und Kollegen sind ja ebenfalls Lehrer/innen. Und gerade weil sie ebenso viel Erfahrung und Wissen wie die besuchten Kolleginnen und Kollegen haben, besteht die Gefahr, dass sie Schwächen und Fehler sofort erkennen – und eigene Defizite möchte man gar nicht mitgeteilt bekommen. Zudem ist dann die womöglich jahrelang im Lehrerzimmer und in der Fachschaft aufgebaute (Fassaden-)Position zerstört, denn alle wissen nach dem Stundenbesuch, was die Lehrperson wirklich bzw. eben nicht kann.
- Unterrichtsbesuche hatten zudem schon immer qualifizierenden Charakter und wurden hierarchisch und nicht kollegial durchgeführt, wie die folgende Kategorisierung zeigt:
 - *Besuche während der Ausbildungsphase:* Dort wurde einem gesagt, was gut und weniger gut gelaufen war und was man in Zukunft besser machen solle. Oder aber die Besuche wurden von der Schulinspektion oder der Schulleitung durchgeführt, um zu kontrollieren, ob alles mit rechten Dingen zugeht und das erwünschte Niveau erreicht wird. In welchem Kontext der Besuch auch immer stattfand, die Besprechungen wurden selten als Lernchance gesehen,

- sondern dienen der optimalen Verhaltensorientierung, um eine möglichst gute Abschlussnote zu erhalten oder einen optimalen Eindruck zu hinterlassen.
- In vielen Ländern gibt es inzwischen die Möglichkeit, bei Einstellungen von Lehrpersonen neben Interviews auch noch *Probeunterricht* durchzuführen. Bei diesen Probestunden werden in der Regel mehrere Kandidaten miteinander verglichen, um den vermeintlich besten für die Schule auszuwählen. In diesem Fall geht es ausschließlich um die Qualifizierung der Lehrpersonen ohne irgendwelche entwicklungsorientierten Feedbacks.
 - Schließlich kennt man noch den meistens von der Schulleitung durchgeführten »Feuerwehrbesuch«, der immer dann anfällt, wenn es in einer Klasse »brennt«, d. h. wenn es zu Beschwerden von Schülern oder Eltern gekommen ist und die Schulleitung prüfen muss, was denn nicht in Ordnung ist.

Welche Form der oben beschriebenen Unterrichtsbesuche man auch nimmt, das Schema ist immer dasselbe: Es erfolgt ein qualifizierender, von einer hierarchisch höherstehenden Person durchgeführter Besuch mit dem Ziel, die besuchte Lehrperson zu beurteilen. Die Besuche werden dabei in den seltensten Fällen als Lernchance wahrgenommen. Vielmehr lernen die beobachteten Lehrpersonen, auch diese unangenehmen Überprüfungen möglichst unbeschadet zu überstehen. Das heißt, Lehrpersonen haben über Jahrzehnte gelernt, dass Unterrichtsbesuche in der Regel immer defizitorientiert angelegt sind und im Extremfall sogar die Existenzgrundlage infrage stellen können. Und da dies alle Lehrpersonen in ihrem Ausbildungsgang so erlebt haben, konnte sich eine kollektive Abwehrhaltung gegen als unerwünschte Eindringlinge empfundene Unterrichtsbeobachter entwickeln.

Wir sind uns bewusst, dass diese Beschreibung stark verallgemeinernd ist. Trotzdem merken wir in fast allen Schulen, dass Unterrichtsbesuche immer noch ein Minenfeld darstellen und kollegiale Unterrichtsbesuche bislang nur an sehr wenigen Schulen als systematisches Qualitätsinstrument entwickelt geschweige denn implementiert wurden.

Dabei ist gerade die kollegiale Unterrichtshospitation, also die Beobachtung des Unterrichts mit anschließendem Feedback durch einen gleichgestellten Kollegen, in idealer Weise geeignet, ein pädagogisches Qualitätsmanagement (PQM) zu gewährleisten (vgl. zum Folgenden Kempfert/Rolff 2005, S. 45 ff.). Das Ziel dieses PQM besteht schließlich darin, die Lernleistungen der Schüler/innen in jeglicher Hinsicht zu verbessern, seien es kognitive, musische, emotionale, sportliche, soziale oder andere Bereiche. Und um als einzelne Lehrperson zu erkennen, inwiefern diese Verbesserung durch den eigenen Unterricht gelingt und wie dieser dazu weiterentwickelt werden kann, sind die drei sogenannten *Treiber der schulischen Qualitätsentwicklung* nötig:

- Teamentwicklung,
- Feedback-Kultur sowie
- zielorientiertes Handeln.

Bei der kollegialen Unterrichtshospitation sind alle drei Treiber in idealer Weise miteinander verbunden und können somit die Qualitätsentwicklung optimal gewährleisten. Alle drei Aspekte sind durch internationale Forschungen hinlänglich bewiesen und sollen im Folgenden kurz beschrieben werden.

Teamentwicklung

Teamarbeit kann in Schulen mannigfaltig sein: Klassen- und Jahrgangsteams, Fachteams, Projektteams und Schulleitungsteams sind die wichtigsten, aber nicht die einzig denkbaren Teams. Entscheidend ist vor allem, wie die Teams arbeiten und ob ihr Handeln auf den Unterricht fokussiert ist.

Eine von der Schulgemeinschaft erarbeitete und getragene Vision guten Unterrichts, die anschließend gemeinsam implementiert und evaluiert wird, kann nachweislich die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler verbessern. Die kanadischen Unterrichtsforscher Joyce und Showers (1995) haben anhand von Dutzenden von Forschungsergebnissen überzeugend nachgewiesen, dass sich die Lernleistungen nur dann signifikant verbessern, wenn sich Lehrpersonen zur Zusammenarbeit entschließen und der Fokus ihrer Anstrengungen dabei auf den Unterricht zielt. Wenn ein Kollegium hingegen seine gemeinsamen Aktivitäten allein auf die Verschönerung des Schulhauses oder die Verbesserung der Kommunikation innerhalb des Kollegiums richtet, wird deswegen keine Schülerin und kein Schüler seine Leistungen verbessern.

Und diese Verbesserung ist das Ziel von Schule schlechthin. Eine einzelne Lehrperson kann noch so ausgefeilte Methoden praktizieren, die Inhalte schülergerecht präsentieren und sich auch ansonsten für ihre Schülerinnen und Schüler aufopfern. Sie wird Einzelkämpfer bleiben, und in den restlichen 90 Prozent der Unterrichtsstunden, die die Schülerinnen und Schüler bei anderen Lehrpersonen besuchen, können alle Anstrengungen zunichte gemacht werden. Deshalb, und dies ist eigentlich auch ohne Forschungsevidenz nachvollziehbar, müssen Lehrpersonen kooperieren, damit die unterschiedlichen Fähigkeiten gewinnbringend für eine nachhaltige Verbesserung der Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden können. Und dann profitiert wiederum auch die einzelne Lehrperson.

Feedback-Kultur

Eine Feedback-Kultur, der zweite Treiber, entsteht, wenn reflektierende Dialoge zur Arbeits- und Alltagskultur der Schule gehören: Dialoge über Unterricht und Erziehung zwischen Lehrern und Schülern, zwischen Lehrerinnen und Lehrern, zwischen Lehrern und Schulleitern und zwischen Lehrern/Schulleitern und Eltern. Entscheidend dabei ist, dass die Gespräche datengestützt sind, also eine möglichst objektive Grundlage entsteht, von der aus reflektiert wird. Daten können Zahlen, dokumentierende Texte oder auch Symbole wie Bilder, Graffiti oder Metaphern sein.

Eine Feedback-Kultur schafft ein Klima der Offenheit und ermöglicht, voneinander zu lernen, auch aus Fehlern. Denn Feedback ist das wirksame Mittel schlechthin, um seine eigenen blinden Flecken zu erkennen. Und nur wer auf diese aufmerksam