

Leinen, Gabi; Winkel, Klaus

## **Fortbildung im Schulkonzept der Saarländischen Gesamtschulen**

*Die Deutsche Schule 88 (1996) 2, S. 214-228*



Quellenangabe/ Reference:

Leinen, Gabi; Winkel, Klaus: Fortbildung im Schulkonzept der Saarländischen Gesamtschulen - In: Die Deutsche Schule 88 (1996) 2, S. 214-228 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-310494 - DOI: 10.25656/01:31049

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-310494>

<https://doi.org/10.25656/01:31049>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

---

# Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,  
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

88. Jahrgang 1996 / Heft 2

---

*Dieter Wunder wird 60*

*Dieter Wunder steht für eine streitbare Bildungsgewerkschaft. Als Herausgeber und Autor dieser Zeitschrift trägt er dazu bei, die bildungspolitische Diskussion anzustoßen, traditionelle Positionen in Frage zu stellen und Perspektiven der weiteren Entwicklung zu entwerfen. Er versucht immer wieder, Bildungspolitik neu zu denken. Beschlüsse und Programme bedeuten für Dieter Wunder nie Diskussionsverbote und Denkfallen. Ziele und Mittel mißt er immer wieder an den realen Verhältnissen.*

*In diesem Sinne will „Die Deutsche Schule“ wie ihr Herausgeber die Bildungspolitik in Deutschland und die Qualität von Schule mitgestalten. Bildungspolitische Forderungen werden immer dann von der Politik ernst genommen, wenn sie vermittelbar sind und als realisierbar erscheinen.*

*Die Deutsche Schule fühlt sich ihrem Herausgeber verbunden und will mit wissenschaftlichen und schulpraktischen Beiträgen die Schulentwicklung in Bewegung halten. Es gilt aber auch, Traditionen zu wahren und fortzuführen. Als diese Zeitschrift vor hundert Jahren gegründet wurde, war ihr Name Programm: statt getrennter Schulen für Fürstenkinder und Arbeiterkinder sollte eine deutsche Schule für alle geschaffen werden. Heute heißt dies, Chancengleichheit in einer vielfältigen, bunten und lebendigen Schullandschaft.*

*Wir wünschen Dieter Wunder noch für viele Jahre Freude, Energie und Erfolg in der gewerkschaftlichen Arbeit, aber auch (mehr) Muße und Spaß für sein persönliches Leben.*

*Die Kolleginnen und Kollegen der Schriftleitung*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Offensive Pädagogik</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 132 |
| <b>Manfred Weiß: Bildung ist Zukunftsinvestition</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |     |
| <i>Angeichts leerer öffentlicher Kassen liegt die Versuchung nahe, bei Ausgaben im Bildungsbereich zu 'vergessen', daß diese sich erst langfristig, dann aber um so nachhaltiger auswirken. Der Beitrag faßt entsprechende Ergebnisse der bildungsökonomischen Forschung eindrucksvoll zusammen.</i>                                                                    |     |
| <b>Heidemarie Kühn</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 135 |
| <b>Pestalozzi und das Berufsethos der Lehrerschaft</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |     |
| Ein historischer Rückblick zum 250. Geburtstag des Schweizer Pädagogen                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |     |
| <i>Am 12. Januar 1996 wurde Pestalozzi geehrt und gefeiert – aber die Zeiten, als ihn die deutsche Lehrerschaft zum „pädagogischen Heros“ emporstilisierte, sind längst dahin. Dieser Geburtstagsartikel zeigt an der Geschichte der Pestalozzi-Jubiläen auf, wie eng seine Wirkung mit der Entwicklung eines selbstbewußten Volksschullehrerstandes zusammenhängt.</i> |     |
| <b>Hans-Georg Herrlitz</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 148 |
| <b>Schultheorie als Lehrgegenstand</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |     |
| Ein kleiner Datenstrauß für Theodor Wilhelm zum 90. Geburtstag                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |     |
| <i>In Erinnerung an Wilhelms „Theorie der Schule“ geht dieser Beitrag der Frage nach, ob und in welchem Maße sich die schultheoretische Diskussion der Nachkriegszeit – insbesondere der Jahre um 1970 – auch in den Lehrankündigungen der akademischen Pädagogik etablieren konnte.</i>                                                                                |     |
| <b>Wolfgang Klafki</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 156 |
| <b>Lernen für die Zukunft</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |     |
| Das Schulkonzept der NRW-Denkschrift zur Bildungsreform                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |     |
| <i>Das Gutachten der NRW-Bildungskommission wird von vielen als ein hoffnungsvolles Signal dafür angesehen, daß Bildungsreformen hierzulande doch noch möglich sind. Wolfgang Klafki erläutert die zentralen schulpolitisch-schulpädagogischen Vorschläge und benennt Bedingungen für die Umsetzung.</i>                                                                |     |
| <b>Dieter Weiland</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 171 |
| <b>Groß-Mut beim Denken – Klein-Mut beim Handeln</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |     |
| Anmerkungen zur NRW-Denkschrift                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |     |
| <i>Nach der weitgehend positiven Resonanz, die die NRW-Denkschrift gefunden hat, bleibt zu fragen, ob die konkreten Voraussetzungen bereitgestellt werden. Zudem stellt sich die Frage, ob im „Haus des Lernens“ tatsächlich alle Schülerinnen und Schüler in gleicher Weise und gemeinsam willkommen sein werden.</i>                                                  |     |
| <b>Achim Leschinsky und Michael Tiedtke</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 177 |
| <b>Ethikunterricht zwischen divergierenden Ansprüchen</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |     |
| Der Modellversuch „Lebensgestaltung – Ethik – Religion“ in Brandenburg                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |     |
| <i>In diesem praxisnahen Untersuchungsbericht kommt eine Reihe derjenigen Lehrkräfte zu Wort, die an dem Modellversuch LER beteiligt waren. Ihre Urteile machen die Chancen deutlich, die mit diesem neuen Unterrichtsfach verbunden sind, lassen aber auch Grenzen und Risiken erkennen.</i>                                                                           |     |
| <b>Doris Lemmermöhle</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 192 |
| <b>Persönlichkeitsentwicklung und Geschlecht</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |     |
| Ziele und Ansatzpunkte einer geschlechterbewußten Mädchen- und Jungenbildung                                                                                                                                                                                                                                                                                            |     |

*Zu der alten, aber immer wieder neu zu klärenden Frage, wie pädagogisch sinnvoll mit der Verschiedenheit der Geschlechter umgegangen werden soll, versucht dieser Beitrag eine thesenartige Bilanz. Daraus folgt für die Autorin ein Plädoyer für eine Bildungsarbeit, die auf den gegenseitigen Respekt der Besonderheiten zielt.*

Christian Beck und Heiner Ullrich

198

### **Fortbildungsinteressen von Lehrenden**

Ergebnisse einer repräsentativen Befragung

*In einer repräsentativen Untersuchung wurden Erwartungen an die Fortbildung, Hindernisse an der Teilnahme sowie Vorstellungen von „idealen Fortbildungsveranstaltungen“ erhoben. Die Ergebnisse werden den Erwartungen gegenübergestellt, die in der Öffentlichkeit an die Lehrerschaft gerichtet werden.*

Gabi Leinen und Klaus Winkel

214

### **Fortbildung im Schulkonzept der Saarländischen Gesamtschulen**

*Zukünftige Lehrerinnen und Lehrer an Gesamtschulen können sich kaum auf die spezifischen Anforderungen ihrer Tätigkeit vorbereiten. Im Saarland wird seit der Einführung mehrerer Gesamtschulen systematisch daran gearbeitet, die Entwicklung der Schulen durch ein gut durchdachtes Konzept zu unterstützen.*

Bernd Schwarz und Heinfried Tacke

229

### **Tests in der Schule**

Was können und dürfen Lehrerinnen und Lehrer?

*Je mehr es zu den Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern gehört, ihre Schülerinnen und Schüler beim Lernen pädagogisch zu beraten oder ihnen gar bei persönlichen Problemen zur Seite zu stehen, desto wichtiger dürfte es werden, daß dies auf einer professionellen Grundlage geschieht. Dieser Beitrag gibt einen Überblick über Test-Verfahren, die dazu vielleicht hilfreich sein können.*

### **Neuerscheinungen:**

- Dietrich Hoffmann: Heinrich Roth oder die andere Seite der Pädagogik (JöS)
- Peter Dudek: Peter Petersen – Reformpädagogik in der SBZ und der DDR 1945 – 1950 (HGH)
- Heinz-Hermann Krüger und Werner Helsper (Hg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft (JöS)
- Heinz-Hermann Krüger und Thomas Rauschenbach (Hg.): Einführung in die Arbeitsfelder der Erziehungswissenschaft (JöS)
- Hans Jürgen Apel und Hans-Ulrich Grunder (Hg.): Texte zur Schulpädagogik (HGH)
- Hans-Werner Fuchs und Lutz R. Reuter (Hg.): Bildungspolitik seit der Wende (HGH)
- Elisabeth Thierer: Tagträumen im Anfangsunterricht (BG)
- Ronald D. Davis: Legasthenie als Talentsignal (Christine Mann)
- Birgit Holler-Nowitzki: Psychosomatische Beschwerden im Jugendalter (BG)
- Petra Kolip (Hg.): Lebenslust und Wohlbefinden (BG)
- Brunhilde Marquardt-Mau (Hg.): Schulische Prävention gegen sexuelle Kindesmißhandlung (BG)
- Michèle Neuland (Hg.): Schüler wollen lernen (JöS)
- Gemeinsames Handeln, Voneinander Lernen, Zusammenwachsen (JöS)
- Bildungsforschung in den neuen Bundesländern (JöS)

## Fortbildung im Schulkonzept der Saarländischen Gesamtschulen

---

Im Saarland bestehen zur Zeit 15 Gesamtschulen. Davon wurden 13 im Zeitraum seit 1985 gegründet und von Anfang an als Team-Kleingruppen-Schulen eingerichtet. Die beiden zu dieser Zeit bereits bestehenden hochdifferenzierten Integrierten Gesamtschulen Dillingen und Saarbrücken-Rastbachtal wurden nach dem Konzept des Team-Kleingruppen-Modells (TKM) umstrukturiert. Zur Unterstützung des Aufbaus der Gesamtschulen der zweiten Generation wurde 1985 am Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM) das Projekt Entwicklungsbegleitende Lehrerfortbildung für den Gesamtschulbereich (ELG) geschaffen. Der Schulaufbau erfolgte *von Anfang an mit Hilfe von Lehrerfortbildung*.

Das Saarland leistete somit in den zurückliegenden zehn Jahren *zwei wichtige Beiträge* zur Einführung der Gesamtschule in der Bundesrepublik Deutschland:

- 1.) Das Team-Kleingruppen-Modell ist allen Gesamtschulen vorgegeben.
- 2.) Seine Einrichtung wird jedoch nicht in der Gesamtschulverordnung vorgeschrieben, sondern *durch die Fortbildung für die Gesamtschulen verbindlich gemacht*. Alle LehrerInnen, die in einer saarländischen Gesamtschule unterrichten wollen, müssen den Grundkurs Team-Kleingruppen-Modell absolvieren (vgl. Winkel 1995).

Unsere Darstellung der Gesamtschule im Saarland und der gesamtschulspezifischen Fortbildung will zeigen, daß Fortbildung zum Bestandteil der Gesamtschule geworden ist und wie das Fortbildungsprojekt aufgebaut ist. Die Gesamtschule Mettlach-Orscholz dient uns als Beispiel.

Diese Darstellung wird wohl idealistischer ausfallen, als wir Autoren uns dies wünschen. Wir wissen aber, daß fast alle LeserInnen dieses Aufsatzes die quälende Mühe des schulischen Alltags kennen und deshalb einerseits die erforderlichen Übersetzungen in die Praxis leisten werden, wie sie andererseits die Anstrengung der LehrerInnen in den Schulen wie auch in der Fortbildung würdigen können.

Wir werden in vier Kapiteln darlegen,

... warum die Team-Kleingruppen-Gesamtschule zu Recht als bessere Alternative im Saarland etabliert wurde und daß dies eigentlich eine Reform der Lehrerbildung erforderlich macht;

... wie die Gesamtschule Mettlach-Orscholz strukturiert ist und was diese Struktur so fortbildungsfreundlich macht;

... daß der Arbeitsplatz des Teamlehrers die Motivationsgrundlage für Fortbildung bildet und deren Angebote dann angenommen werden, wenn sie den Bedürfnissen und dem Bedarf angepaßt sind und qualitativen Maßstäben genügen;

... wie das Projekt Entwicklungsbegleitende Lehrerfortbildung aufgebaut ist und was es zur Unterstützung der Gesamtschulen leistet.

Im abschließenden 5. Kapitel werden wir uns mit den Perspektiven für die Weiterentwicklung der Gesamtschule beschäftigen.

## **1. Anspruch der Team-Kleingruppen-Gesamtschule – defizitäre Lehrerausbildung**

Nach unseren Erfahrungen und heutigem Kenntnisstand löst die Gesamtschule in der Tat einen Teil der vielen Probleme, vor die sich die Schule heute gestellt sieht. Dies gilt besonders für die nach dem Team-Kleingruppen-Modell strukturierte Schule. Ohne Probleme und die mangelnde Problemlösekompetenz zu vertuschen, arbeitet die Gesamtschule intensiv daran, Antworten auf die Fragen zu finden, die ihr gestellt sind. Viele soziale Erfindungen – so auch das Team-Kleingruppen-Modell – gehen auf dieses Bemühen zurück. Das Ergebnis ist, daß sich diese Schule für die Entwicklung des einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen zur besseren Alternative gegenüber dem gegliederten System entwickelt hat:

(1.) Die Gesamtschule macht den Kindern und Jugendlichen die *vergleichsweise besseren Qualifikationsangebote*. Neben den Pflichtfächern ermöglicht ein großes Wahlangebot die individuelle Profilbildung. Die Wahl treffen die Kinder und Jugendlichen selbst. Durch innere und äußere Differenzierung und durch die Methodenvielfalt wird das Lernniveau den Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen angepaßt. Dadurch erhält jede/r das Angebot, den ihr/ihm bestmöglichen Schulabschluß zu erreichen. Darüber hinaus setzen sich die Gesamtschulen das Ziel, keinen Jugendlichen ohne Abschluß aus der Schule zu entlassen. Dafür entwickeln sie besondere Fördermaßnahmen.

Insbesondere in den Gesamtschulen mit Team-Kleingruppen-Organisation stehen Befähigung zu Kommunikation und Kooperation, zu Selbständigkeit und zu Verantwortung für sich und andere als Qualifikationsangebote gleichwertig neben der fachlichen Bildung.

(2.) Die Gesamtschule ist *eine Schule für alle Kinder und Jugendlichen*. Bis an die Schwelle ihrer gymnasialen Oberstufe bietet sie alle drei Bildungsgänge in weitgehend integrierter Form. Didaktisch und methodisch hat sie die Voraussetzungen geschaffen, für die Kinder und Jugendlichen aller Gesellschaftsschichten und Lerntypen Schulleben und Lernen erfolgreich zu gestalten. Darüber hinaus finden jene mit diagnostizierten Behinderungen in der Gesamtschule die notwendigen, wenn auch vielerorts noch nicht hinreichenden Bedingungen für gemeinsames Lernen. Die für alle gleichermaßen wichtige Beobachtung ihrer Entwicklung, die daraus folgende Beratung und die individuelle Unterstützung ist dadurch gewährleistet, daß die Kinder und Jugendlichen über mehrere Jahre kontinuierlich und intensiv von den gleichen Lehrpersonen betreut werden, die ihrerseits im Team miteinander arbeiten, sich austauschen und beraten. Das soziale-solidarische Lernen wird in Gesamtschulen, die mit Kleingruppen arbeiten, besonders gefördert. In dieser Unterrichtsorganisation können und sollen die Kinder auch voneinander lernen.

(3.) Durch ihre Organisation und ihr besonderes Qualifikationsangebot schafft die Gesamtschule die Voraussetzung dafür, daß der *Allokations-*

*auftrag wahrgenommen*, aber nicht als *soziale Selektion* und *diskriminierend gegen* die SchülerInnen gewendet wird. Da sie in dieser Schule Möglichkeiten erhalten, sich zu entscheiden, sich zu erproben und sich dabei zu bewähren oder zu scheitern – und im Scheitern die neue Chance wiederum erhalten –, da die Kinder und Jugendlichen dies, unterstützt von ihren TutorInnen und LehrerInnen, in ständiger Auseinandersetzung mit sich selbst und den anderen tun können, finden sie ihren Weg in eine und bestehen dann auch in einer nach wie vor hierarchischen Gesellschaft. Die Gesamtschule sieht sich ihrer Funktion als Richterin über die Zugangsberechtigungen nicht enthoben, doch liegt ihre Aufgabe entschieden in der Hilfe und Unterstützung zur Integration und nicht in der Aussonderung.

Die derzeit gültige saarländische Gesamtschulverordnung bietet den notwendigen Rahmen, um den Anspruch in die Praxis umzusetzen. Zwischen Anspruch und Realität klafft jedoch eine erhebliche Lücke, die sich unter den restriktiven finanziellen Bedingungen eher noch weiter öffnet.

Beklagt wird, daß lediglich die Gesamtschule Neunkirchen Ganztagschule ist. Schulsozialarbeit gibt es nur vereinzelt, und sie ist dann auch nur dürftig personell ausgestattet. Weitere Mängel wie zu große Klassen, mit 25 Wochenstunden zu viel Fachunterricht, fehlende lehrplanfreie Lernzeit u.a.m. werden inkriminiert. Als wesentlicher Faktor für Qualitätseinbußen der Schule wird die mangelhafte Qualifikation der LehrerInnen angesehen. In bezug auf die vielen Anforderungen, die die Kinder und Jugendlichen an eine umfassende und qualitativ anspruchsvolle Bildung stellen müssen und in bezug auf die diesen Ansprüchen entsprechenden Möglichkeiten des Team-Kleingruppen-Modells ist die Lehrerausbildung sträflich defizitär.

Die vier unseres Erachtens zentralen Kritikpunkte sind:

(1.) Im Saarland werden LehrerstudentInnen und Referendarinnen/Referendare für eine Schulform des gegliederten Systems ausgebildet. Sie tun deshalb gut daran, sich als künftige LehrerInnen für das Lehramt an Hauptschulen, Realschulen oder Gymnasien zu verstehen. Diese Identifikation macht es ihnen schwer, sich auf die Gesamtschule und ihre Pädagogik einzulassen.

(2.) Weder im Studium noch im Referendariat lernen die künftigen LehrerInnen zu kooperieren. Im Referendariat erleben sie sich häufig in scharfer, oft verletzender Konkurrenz zueinander. Diese Berufssozialisation steht dem Kooperationsanspruch der Teams massiv entgegen. Auch der Gedanke, daß Kinder und Jugendliche gemeinsam und voneinander lernen können, erscheint so vorbereiteten LehrerInnen absurd.

(3.) Künftige LehrerInnen lernen nicht zu innovieren. Sie werden vor allem im Referendariat darin ausgebildet, Pläne zu erfüllen. Das erschwert es ihnen später, die eigene Praxis kritisch zu hinterfragen und sie zu verändern.

(4.) Weder im Studium noch im Referendariat lernen die künftigen LehrerInnen, SchülerInnen als ganze Person wahrzunehmen und diese in einer entscheidenden Entwicklungsphase zu unterstützen. Sie werden als Fachlehrer qualifiziert, die in der Lage sind, Fachstunden zu halten. Das hindert

sie daran, den Entwicklungsgedanken zu erfassen und die sechs Gesamtschuljahre in der Sekundarstufe I als einen von ihnen zu gestaltenden Lern- und Lebensprozeß zu begreifen.

Das nahezu *ungerührte Fortbestehen des gegliederten Systems*, dessen Schulen mit den hier geforderten Qualifikationen immer noch zu oft wenig anzufangen wissen, bestätigt die defizitäre Ausbildung immer wieder positiv.

So erscheint vielen LehrerInnen, wenn sie sich dann doch für die Gesamtschule entscheiden (müssen), diese nicht nur als fremde Welt, auf die sie nicht vorbereitet sind, sondern auch als eine schlechte.

Im Saarland deutet sich eine *neue Entwicklung* an: Mit Beginn des Schuljahres 1995/96 bilden die *Studienseminare* für je eine Schulform des gegliederten Systems und für die *Gesamtschule* aus. Doch erst die Prüfungsordnung und die Ausbildungspraxis werden entscheiden, welchen Stellenwert die Gesamtschule erhalten und welches Verständnis von ihrer Pädagogik entwickelt wird.

Durch Lehrerfortbildung können die Mängel der Ausbildung, die in manchmal jahrzehntelanger Praxis verfestigt wurden, nicht behoben werden. Das leistet nur – wenn überhaupt – die veränderte Arbeit in der Schule selbst und die darin enthaltenen Möglichkeiten, voneinander zu lernen. Lehrerfortbildung muß dieses Lernen vielfältig unterstützen.

*Das gemeinsame Lernen* in peergroups – und das sind die Lehrerteams – *braucht Zeit*. Das möglicherweise entscheidende Entwicklungshemmnis für die saarländischen Gesamtschulen ist die Erhöhung der Lehrerunterrichtszeit auf 25 Wochenstunden zum Schuljahresbeginn 95/96. In einer Halbtagschule mit 5-Tage-Woche gibt es wenige unterrichtsfreie Stunden. Gesprächszeit fehlt, Team- und Fachgruppensitzungen müssen nachmittags gesondert angesetzt werden, sollen sie nicht, wie an manchen Schulen, in eine 7. Stunde gezwängt werden. Regelmäßige Nachmittagstermine in der Schule zu haben, widerspricht dem vertrauten Verständnis von Lehrerarbeitszeitgestaltung jedoch zutiefst.

Die Fortbildung wie auch die erheblichen Anstrengungen der LehrerInnen kompensieren nur einen Teil der Mängel. Doch nicht alle bemühen sich. Viele sind müde geworden. Es ist deshalb erstaunlich, daß es überhaupt gelungen ist, die nun darzustellende Schulstruktur zu schaffen und zu erhalten.

## **2. Die fortbildungsfreundliche Schulstruktur der Team-Schule am Beispiel der Gesamtschule Mettlach-Orscholz**

Die Gesamtschule Mettlach-Orscholz ist sieben Jahre alt, liegt im ländlichen Raum, organisiert sich nach dem Team-Kleingruppen-Modell. Ihr besonderes Engagement gilt der *interkulturellen Erziehung*. Das bedeutet hier den überwiegend saarländischen SchülerInnen durch Schulpartnerschaften nach Frankreich, England, Luxemburg, Italien und Texas fremde Kulturen zu erschließen. Der *Schulaufbau* verlief recht *kontinuierlich*. Lediglich in der Schulleitung gab es Wechsel. Noch sind nicht alle Stellen besetzt. Trotzdem wurde das Ziel kontinuierlicher Schulentwicklung und Fortbildung konzeptionell und praktisch strikt verfolgt.



Die insgesamt *positive Entwicklung* der Gesamtschule Mettlach-Orscholz ist wesentlich begründet in ihrer dezentralen, demokratischen Organisationsstruktur. Die seit Gründung der Schule überaus *hohe Fortbildungsbeurteilung* aller Lehrerinnen und Lehrer steht in einem interdependenten Verhältnis zur pädagogischen Ausgestaltung der Schule: einerseits setzt demokratische Teilhabe an Entscheidungen in allen schulischen Bereichen ein hohes Maß an zusätzlichen Kompetenzen voraus, die andererseits teilweise durch Fortbildung erst vermittelt werden.

Der *Wunsch nach Fortbildung* entsteht aus den Bedürfnissen der einzelnen LehrerInnen des Teams. Der Schulalltag mit großen, heterogenen Klassen, neu entstandenen integrativen Fächern, SchülerInnen, die häufig an Konzentrationsmangel leiden, und zunehmender Gewalt an Schulen fordert eine Kompetenzerweiterung des Lehrers im pädagogischen, methodisch-didaktischen, sozialen, kommunikativen und fachlichen Bereich.

Damit Fortbildung wahrgenommen wird und in diesem Sinne wirken kann, muß das Schulkonzept einer TKM-Schule so sein, daß es Fortbildung begünstigt und erleichtert, sowohl von den Inhalten her als auch von der Organisationsstruktur.

## *2.1 Das Team als entscheidende Einflußgröße*

Ob sich aus dem Bedarf der einzelnen LehrerInnen an größerer Handlungskompetenz Fortbildung ergibt, die zur Weiterentwicklung der einzelnen Personen und des Teams beiträgt, hängt im Team-Kleingruppen-Modell wesentlich von der *Arbeitssituation im Team* ab. Vorausgesetzt ist, daß in einem Klima der Offenheit und des Vertrauens Konsens erzielt wird, daß die neue Arbeitssituation an der Gesamtschule Kompetenzen erfordert, die in der traditionellen Lehrerausbildung nicht vermittelt wurden und selbst durch eventuelle langjährige Unterrichtspraxis nicht erarbeitet werden konnten. Die sich aus der alltäglichen pädagogischen Arbeit ergebenden Probleme und auch Überforderungen müssen im Team ohne Angst vor Diskriminierung offen angesprochen werden können und nicht als individuelle Schwäche, sondern vielmehr als Aufgabe des Teams verstanden werden. Im Rahmen einer relativen Teamautonomie, die ein hohes Maß an *eigenverantwortlicher Entscheidungskompetenz* und *teamspezifischer Entwicklung* – eingebettet in ein teamübergreifendes Schulkonzept – zuläßt, können Selbstbewußtsein, Verantwortungsbereitschaft und mehr Zufriedenheit am Arbeitsplatz erreicht werden. Daß vor dem Hintergrund der Ziele des TKM aus den einzelnen Teams heraus Initiativen ergriffen werden, ist dann Folge dieser relativen Autonomie.

Günstige strukturelle Voraussetzungen dafür sind nach den in Orscholz während der Aufbauphase gewonnenen Erfahrungen:

- *Teamgröße*: Das Jahrgangsteam sollte als Kleingruppe arbeiten können, d.h. eine Gruppengröße von 6 bis 8 LehrerInnen sollte möglichst nicht überschritten werden.
- *Teamsitzungen*: Basis für gute Teamarbeit zu der selbstverständlich Fortbildung gehört, sind regelmäßige, zu festen Zeiten stattfindende strukturierte Teamsitzungen.
- *TrainerInnen*: Eine wichtige Aufgabe bei diesem Prozeß der Gruppenbildung und des Wir-Gefühls hat der/die TrainerIn. Sie führen in die Team-

arbeit ein. Sie begleiten das Team sowohl mit Supervision als auch mit konkreten praktischen Fortbildungen in erweiterten Teamsitzungen.

● *Halbjahresplan*: Zu Beginn eines Halbjahres sollte ein gemeinsamer Halbjahresplan erstellt werden, der fächerübergreifenden Unterricht, Projekt, Schullandheimaufenthalte usw. enthält. Auf der Basis dieser Planung werden die Themen für gemeinsame oder individuelle Fortbildung festgelegt.

● *Teamfunktionen, Fortbildungsbeauftragte*: Wenn Teamfunktionen verteilt sind, sind Verantwortlichkeiten für bestimmte Aufgabenbereiche geklärt. So kümmert sich der/die Fortbildungsbeauftragte darum, daß sich das Team frühzeitig auf Themen für Studientage verständigt, gibt entsprechende Wünsche an die Schulleitung weiter, erstellt eine Liste der individuellen Fortbildungen der Teammitglieder, vertritt sein/ihr Team in Arbeitsgruppen usw.

Diese Strukturen ermöglichen eine gute Arbeit im Team auch in bezug auf Fortbildung. Entscheidend für den tatsächlichen Erfolg ist die Kommunikation im Team und die daraus entstehende Kooperation.

Die Erfahrungen einzelner bei der individuellen Teilnahme an den zentralen Fortbildungsveranstaltungen des Landesinstituts für Pädagogik und Medien (LPM) in Dudweiler werden dem Team in den regelmäßigen Sitzungen vermittelt und schaffen Anlässe für *innovative Handlungs- und Problemlösungsstrategien*. Die dezentralen, an den Schulstandorten für einzelne Teams oder das ganze Kollegium durchgeführten Studientage zielen vor allem auf die *Weiterentwicklung des Teams*, bzw. des gemeinsam erarbeiteten und damit weitgehend akzeptierten und in der Praxis umgesetzten Schulkonzeptes. Für die Fortbildungsbereitschaft möglichst aller Teammitglieder ist es wichtig, daß positive Fortbildungserfahrungen vermittelt werden; sie machen Mut und sind Ansporn. Die Erfahrung, daß neuerworbene Kompetenzen der alltäglichen Problemlösung dienlich sind, die Arbeit erleichtern und zur persönlichen Weiterentwicklung und Zufriedenheit beitragen, fördert gerade auch das notwendige Klima der Offenheit, in dem jede/r aus ihrer/seiner Vereinzelung heraustritt und gemeinsame Lösungen anstrebt.

Es wird deutlich, daß der Fortbildung bezüglich der sozialen und kommunikativen Entwicklung im Team und damit auch der Effizienz der alltäglichen Arbeit eine Schlüsselfunktion zukommt. Die tägliche Mangelserfahrung garantiert auch bei günstigen äußeren Strukturen allein noch keine Entwicklung im beschriebenen Sinne.

In der Gesamtschule Mettlach-Orscholz hat sich deutlich gezeigt, daß für die Fortbildungsbereitschaft der Teams eine innovative Grundhaltung der Schulleitung eine entscheidende Voraussetzung darstellt.

## 2.2 Bedeutung der Schulleitung

Der Stellenwert von Fortbildung im Schulkonzept wird von der Schulleitung geprägt. In dem Maße, in dem die Schulleitung die Wichtigkeit qualifizierter, breit angelegter Fortbildung für das ganze Kollegium vermittelt, wird diese als sinnvoll wahrgenommen. Dies setzt *Sach- und Führungskompetenz beim Schulleitungsteam* voraus. Die Didaktikleiterin/der Didaktikleiter hat zum einen die Aufgabe, die *Fortbildungswünsche aus den*

*Teams zu koordinieren, zum anderen, durch geeignete Impulse und Initiativen dafür zu sorgen, daß aus dem Fortbildungsangebot die Veranstaltungen besucht werden, die dazu beitragen, die Schule im Sinne eines gemeinsamen Schulkonzeptes weiterzuentwickeln, d.h., ihr/ihm fallen Organisation und Motivation im Zusammenhang mit Fortbildung zu. Erfahrungsgemäß ungünstige Einflußgrößen können durch gezielte, konstruktive Wahrnehmungen der spezifischen Leitungsaufgaben durch die Schulleitung überwunden werden. Das persönliche Vorbild kann entscheidend zu einem innovativen Schulklima beitragen: es soll deutlich werden, daß eigene Handlungskompetenzen u.a. durch Fortbildung erworben sind.*

Schulleitung ist in hohem Maße verantwortlich für eine *demokratische Leitungsstruktur*, die den Teams eine relative Autonomie zugesteht. Diese demokratische Grundstruktur ist nämlich Voraussetzung für eine Grundstimmung im Kollegium, in der Selbstbestimmung und persönliche Weiterentwicklung ernstgenommen werden.

Hierbei sind *Kolleginnen und Kollegen* zu unterstützen, die als positive opinionleaders initiativ werden. Ihnen muß Gelegenheit geboten werden, aktive Überzeugungsarbeit zu leisten und das Schulkonzept positiv mit voranzutreiben. Hierbei kann teamübergreifende Kooperation konstruktive Ideen auch in die Gesamtkonferenz tragen, wo entsprechende einvernehmliche Beschlüsse in der Folge die Motivation stützen können.

Entscheidend ist bei allen Bemühungen zur *Förderung der Fortbildungsfreude* das *persönliche Gespräch*. Für die Lehrerin/den Lehrer im Team muß die Organisation der persönlichen Fortbildung sowie die der Studientage einfach und übersichtlich sein. Dafür sorgt die Didaktikleitung mit frühzeitigen Hinweisen auf Themen und Termine, mit gut strukturierten Vordrucken, durch Unterstützung bei Formalitäten. Sie ist Ansprechpartnerin für die KollegInnen, das LPM, die ReferentInnen, das Ministerium. In der wöchentlich tagenden Sitzung der Schulleitung mit den TeamsprecherInnen gibt sie Hinweise auf empfehlenswerte Veranstaltungen des LPM, initiiert die Terminplanung für Studientage und vermittelt diesbezügliche Themen, die den besonderen Bedürfnissen der einzelnen Jahrgangsstufen erfahrungsgemäß entgegenkommen. Über die TeamsprecherInnen werden die Initiativen in die Teamsitzungen getragen. Dort wird die Teilnahme der einzelnen Mitglieder an den zentralen Veranstaltungen des LPM zu Beginn jedes Halbjahres koordiniert, um Härten beim Unterrichtsausfall und den Vertretungen zu vermeiden. Themen und Termine für Studientage werden vereinbart und die Organisation wird gemeinsam angegangen. Dieser direkte Weg vom Didaktikleiter / von der Didaktikleiterin zu den Teams und umgekehrt wird flankiert von unterstützenden Maßnahmen, die die Motivation stärken und den Ablauf erleichtern. Dazu gehört der ständige Kontakt zu den von jedem Team gewählten Pädagogischen Beauftragten, die in dem für alle offenen Pädagogischen Arbeitskreis regelmäßig tagen. Darüber hinaus wird auf den aus Sicht der Schulleitung dringenden Fortbildungsbedarf hingewiesen, es werden Hilfen für die Organisation und die Bewältigung von Formalitäten angeboten.

Nachdem sich die Teams über ihre Fortbildungsvorhaben geeinigt haben, nimmt *der Didaktikleiter/die Didaktikleiterin* die Wünsche nach Themen,

Terminen und Referenten (Leiter/innen der schulinternen Fortbildungsveranstaltungen) auf, *koordiniert die Veranstaltungen* innerhalb der Schule, regelt alle Formalitäten (Anträge auf Genehmigung an das Ministerium, Begründung der Fortbildungsvorhaben), stellt Anfragen an das LPM wegen der Bestellung und Auswahl geeigneter Referenten. Von entscheidender Bedeutung ist die Sorge für die *bleibenden Wirkungen von Fortbildungsveranstaltungen*: konkrete Absprachen, Zielsetzungen, Handlungsstrategien und Maßnahmen sollten folgen.

Die *gezielte Auswahl von Fortbildungsveranstaltungen* ist wichtig für die Weiterentwicklung der Schule. Durch Beratung der Teams, persönliche Gespräche und Vermittlung persönlicher Erfahrungen sorgt die Didaktikleiterin/der Didaktikleiter dafür, daß solche Veranstaltungen gewählt werden, die zur Erweiterung der Handlungskompetenz des einzelnen und der Teams führen und die insbesondere die Kommunikation und die Kooperation innerhalb der Schule sowie mit anderen Schulen fördern.

Die Vertretungsregelungen, die der Organisationsleiter/die Organisationsleiterin trifft, sind danach ausgerichtet, daß möglichst wenig Unterricht ausfällt und daß die Belastung für die Kolleginnen und Kollegen möglichst gleich verteilt ist.

### *2.3 Lebendige Kooperation: die teamübergreifenden Institutionen*

Der *Koordinationssitzung* und dem *Pädagogischen Arbeitskreis* kommen als mittlerer Ebene besondere Bedeutung zu.

*Dabei versteht sich die Koordinationssitzung* mit Schulleitung und Teamsprechern *als erweiterte Schulleitung*, wobei nicht Informationen und Direktiven von der Schulleitung über die Teamsprecher in die Teams transportiert werden, sondern vor allem die Teamarbeit koordiniert wird und Initiativen von allen Mitgliedern eingebracht werden. So wird die wöchentliche Koordinationssitzung zu einem kreativen Motor im Sinne der Ausgestaltung der pädagogischen Schulstruktur, die Fortbildung wird als notwendiger Bestandteil dieses Prozesses einbezogen.

Der für alle offene und in regelmäßigen Abständen tagende *Pädagogische Arbeitskreis*, in dem jedes Team mindestens durch seinen Pädagogischen Beauftragten vertreten ist, hat ausschließlich die Aufgabe, aus den Erfahrungen der praktischen Teamarbeit heraus das Pädagogische Konzept der Schule zu entwickeln. Für die neuen Probleme bei der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern sollen kreative Konzepte gefunden werden. Auch hierbei zeigt sich, daß innerschulische Innovation Anregung und Unterstützung von außerschulischen Institutionen, vor allem den Trägern der Fortbildung, braucht. Somit werden in diesem Gremium vor allem auch bei der individuellen Fortbildung gewonnene Erfahrungen und Erkenntnisse eingebracht. Im hohen Bewußtsein der Bedeutung von Fortbildung bereitet diese Arbeitsgruppe schulinterne Studententage für einzelne Teams, vor allem aber Pädagogische Tage für das gesamte Kollegium thematisch und organisatorisch vor. Wie oben bereits erwähnt, kommt dem Didaktikleiter/der Didaktikleiterin, der/die in jedem Fall Mitglied im Pädagogischen Arbeitskreis ist, als Koordinator und Organi-

sator eine entscheidende Bedeutung zu. Da es sich hierbei um ein informelles schulisches Gremium handelt, ist ein Höchstmaß an Transparenz Voraussetzung für die Anerkennung und Unterstützung durch die Teams und die schulischen Konferenzen, welche die Anregungen aufgreifen, weiterentwickeln und gegebenenfalls im Rahmen des Schulkonzeptes zu Beschlüssen führen. Durch die Arbeit in allen schulischen Institutionen, welche zwischen der Schulleitung und den Teams angesiedelt sind, bleibt in der Schule eine *lebendige Kommunikation* erhalten, zumal erfahrungsgemäß gerade solche Kolleginnen und Kollegen sich dort engagieren, die als positive opinion leaders gelten und aufgrund ihrer hohen Fortbildungsbereitschaft mit der Zeit ein hohes Maß an Expertentum in pädagogischen Fragen erworben haben, das dann auch in die Teams hineinwirkt.

Auf diese Weise wird das fortbildungsfreundliche Schulkonzept auf einer *breiten demokratisch legitimierten Basis* erarbeitet; es wird von einer möglichst großen Zahl von Kolleginnen und Kollegen entwickelt und findet damit eine entsprechend hohe Akzeptanz. Fortbildung wird als notwendiger Bestandteil dieses Konzeptes als Hilfe und Unterstützung bei der täglichen Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern erlebt. In der damit verbundenen Erweiterung der Handlungskompetenz im Umgang mit Schülerinnen und Schülern, mit Eltern, Kolleginnen und Kollegen, Vorgesetzten und nicht zuletzt sich selbst, wird Fortbildung als Teil der Persönlichkeitsentfaltung und somit als wichtig erlebt.

## *2.4 Der Arbeitsplatz des Teamlehrers als Motivationsgrundlage zur Fortbildung*

Mehrfach wurde darauf hingewiesen, daß der schulische Alltag die meisten Kolleginnen und Kollegen heute vor *pädagogische Aufgaben* stellt, die sie nicht selten überfordern. Jedenfalls wird die traditionelle Auffassung vom Arbeitsplatz des Lehrers den heutigen Anforderungen immer weniger gerecht, was nicht zuletzt zur Krise des gegliederten Schulwesens geführt hat. Um mit den *veränderten Anforderungen* einigermaßen mithalten zu können, kommt der *Fortbildung* eine entscheidende Aufgabe zu. Sie wird aber nur dann wahrgenommen, wenn sich die Motivation aus der Arbeitssituation heraus ergibt und vor allem das Fortbildungsangebot dem tatsächlichen Bedarf und den Bedürfnissen der LehrerInnen entspricht.

## **3. Eine Hilfe für die Saarländischen Gesamtschulen: Das Projekt Entwicklungsbegleitende Lehrerfortbildung für den Gesamtschulbereich (ELG)**

Praktisch ohne Planungs- und Entwicklungszeit begann die Projektgruppe vor zehn Jahren mit der Vorbereitung der sechs ersten Jahrgangsteams der neuen Gesamtschulen. Das hier *vorzustellende Angebot* und die *Organisation* sind mit der Zeit entstanden. Daran waren zu unterschiedlichen Zeiten viele LehrerInnen beteiligt. Im Schuljahr 1995/96 sind für die Planung, Vorbereitung und Durchführung der Veranstaltungen folgende Projektgruppenmitglieder verantwortlich:

|                        |                                                                                                                                       |
|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Klaus Winkel:          | Projektleiter, Schulleiterfortbildung, Grundkurse, Schulentwicklung; ca. 20 % der Arbeitszeit                                         |
| Wolfgang Bier:         | Schulinterne Fortbildung, Freie Arbeit, Unterrichtsmethoden; ca. 50 % der Arbeitszeit                                                 |
| Astrid Stein-Cenkel:   | Fortbildung im Bereich Gesellschaftswissenschaften und Koordination der Zusammenarbeit mit den Landesfachgruppen: 9 Abordnungsstunden |
| Gaby Ziegler-Gawlitza: | Fortbildung im Bereich Naturwissenschaften; 6 Abordnungsstunden                                                                       |
| Reinhold Fess:         | Schulleiterfortbildung; 3 Abordnungsstunden                                                                                           |
| Gaby Mieth:            | Teamtraining; 4 Abordnungsstunden                                                                                                     |
| Peter Michels:         | Teamtraining; 4 Abordnungsstunden                                                                                                     |
| Kurt Schiffler:        | Teamtraining; 4 Abordnungsstunden                                                                                                     |
| Elisabeth Becker:      | Referentin für Schulinterne Fortbildung; 4 Abordnungsstunden                                                                          |
| Gudrun Samson:         | Referentin für Schulinterne Fortbildung; 4 Abordnungsstunden                                                                          |
| Rudi Hahn:             | Referent für Schulinterne Fortbildung; 4 Abordnungsstunden                                                                            |

Für die *Fortbildung der TeamlehrerInnen* wurden drei Angebote entwickelt: Der Grundkurs Team-Kleingruppen-Modell (1), das Teamtraining im 5. Schuljahr (2) und die Studientage (3).

(1.) Der *Grundkurs* ist in drei Phasen unterteilt: Die Kompaktphase, die Curriculumphase und die Konstruktionsphase.

In der einwöchigen *Kompaktphase*, die etwa 12 Wochen vor Beginn der Sommerferien durchgeführt wird, werden die künftigen GesamtschullehrerInnen mit der Idee der Gesamtschule, ihrer Geschichte und ihrer Realisation im Saarland vertraut gemacht. Dabei arbeiten und lernen die TeilnehmerInnen bereits in Teams bzw. Gruppen: Sie lernen, miteinander zu reden, sich und die anderen wahrzunehmen, Gruppenprozesse zu steuern und zu beobachten und sich gegenseitig Rückmeldungen zu geben. Dafür stehen den Teams bzw. Gruppen die TrainerInnen zur Verfügung. Die Themen Gruppenbildung und -entwicklung, Binnendifferenzierung, Gruppenarbeit, Freie Arbeit, Umgang mit schwierigen Schülern werden von den Referentinnen und Referenten angeboten.

Zwischen der Kompaktphase und den Sommerferien liegt die *Curriculumphase*, in der jede/r LehrerIn in mindestens zwei Fächer eingeführt wird. Dafür stehen je anderthalb Tage zur Verfügung.

Die *Konstruktionsphase* umfaßt die drei letzten Ferientage. Betreut von den für sie verantwortlichen Trainerinnen und Trainern stellen die Teams die Ziele sozialen-solidarischen Lernens für das erste Halbjahr auf und überlegen sich, wie sie diese erreichen wollen. Am zweiten Tag werden von den Teammitgliedern alle Fachlehrpläne vorgestellt, und unter Einbeziehung der Ziele sozialen-solidarischen Lernens entwickeln die Teams ihren Halbjahresplan. Am dritten Tag wird die Eingangswoche detailliert vorbereitet.

(2.) Nur Gesamtschulen im Aufbau können für das Team des 5. Jahrgangs auf eine Trainerin/einen Trainer zurückgreifen. Auf der Grundlage präziser Absprachen werden die Teams in der *Entwicklung ihrer Teamfähigkeit*

unterstützt. Selbstverständlich bieten die TrainerInnen auch fachliche und organisatorische Beratung. Die vier Abordnungsstunden werden i.d.R. so genutzt, daß sie regelmäßig mindestens alle 14 Tage einen Nachmittag mit dem Team arbeiten und auch Studientage mit ihnen durchführen.

Pro Jahr können die Gesamtschulen im Aufbau drei *Studientage* (vergleichbar den Pädagogischen Tagen) in Anspruch nehmen. Viele Schulen stellen davon einen oder zwei den Teams zur Verfügung, ein oder zwei Tage werden für das ganze Kollegium bzw. für die Arbeit der Fachgruppen beansprucht.

Die Teams des 5. Jahrgangs nutzen diese Tage häufig zum Team-Training. Die Teams des 9. bzw. 10. Jahrgangs laden häufig ihre früheren TrainerInnen zu einem Studientag ein, um mit ihnen auf die Arbeit und Entwicklung der zurückliegenden Jahre zu blicken und den Neubeginn zu planen.

(3.) In den *thematischen Studientagen* erarbeiten sich die Teams Kompetenz und Konsens, z.B. über das Schreiben von Lernentwicklungsberichten, über Differenzierungspraktiken, über Probleme der Leistungsmessung und -bewertung, über den Umgang mit schwierigen Schülern u.a.m.

Die TrainerInnen wie die Referentinnen und Referenten sind GesamtschullehrerInnen, die in intensiven Kursen auf ihre Tätigkeit vorbereitet wurden.

Besonders hervorzuheben ist die *Fortbildung in den sog. integrierten Fachbereichen Naturwissenschaften und Gesellschaftswissenschaften*. Da das LPM für die Schulen des gegliederten Systems Fortbildung in Physik, Chemie und Biologie bzw. in Erdkunde, Geschichte und Politik vorhält, müssen für die diese Fachbereiche unterrichtenden GesamtschullehrerInnen besondere Angebote gemacht werden. Das sind Einzelveranstaltungen zu ausgewählten Themen sowie Kurse in den Fächern, die die Unterrichtenden nicht studiert haben. Regelmäßig werden die Lehrpläne vorgestellt. Die Mitglieder der Lehrplankommission arbeiten mit der Projektgruppe eng zusammen.

Ihre Fachqualifikationen – und das gilt für die Unterrichtenden aller Fächer – können die GesamtschullehrerInnen durch die Teilnahme an den vom LPM und anderen Fortbildungsinstituten angebotenen Veranstaltungen erweitern.

*Methoden offenen Unterrichtens* sind in der Ausbildung der meisten LehrerInnen nicht vorgekommen. Deshalb bietet die Projektgruppe Veranstaltungen zu Freier Arbeit, Wochenplan, Projektunterricht, Lernzirkel u.a.m. an. Mit Beginn dieses Schuljahres richtet das LPM eine Lernwerkstatt (eine Grundschulwerkstatt arbeitet schon viele Jahre erfolgreich) für die Sekundarstufen ein, in der dieses Angebot gebündelt wird. Dieser Raum kann auch von Lehrergruppen selbständig genutzt werden. Die GesamtschullehrerInnen werden diese Einrichtung, die aus der Arbeit der Projektgruppe entstanden ist, besonders zu schätzen wissen.

‘Schule kollegial leiten’ ist der Titel eines *20-Tage-Kurses für Schulleitungsmitglieder* der Gesamtschulen. Er erstreckt sich über zwei Jahre und wird z.Z. zum zweiten Mal durchgeführt. Ein Ziel dieses Kurses ist es, die Teamkultur der Gesamtschule auch in ihrer Leitung zu entwickeln und für

die Arbeit der Schule fruchtbar werden zu lassen. Weitere wichtige Aspekte liegen in den Begriffen Führen und Entwickeln. Erarbeitet, vermittelt und trainiert werden Einstellungen, Erfahrungen und Verhaltensweisen, die es den Schulleitungsmitgliedern ermöglichen, ihre Schulen im Einklang mit den Zielen der Gesamtschule zu leiten und weiter auszubauen.

Die Projektgruppe hat, obwohl für die Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern eingerichtet, von Anfang an dafür Sorge getragen, daß die *Eltern-* und auch die *SchülervertreterInnen Fortbildungsmöglichkeiten* erhalten. In Zusammenarbeit mit der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule und unterstützt von der Landeszentrale für politische Bildung werden für beide Gruppen im Jahr je zwei Wochenendseminare durchgeführt. Themen und Ablauf werden mit den Landeseltern- bzw. den Landeschülervertretern abgesprochen. Diese Veranstaltungen geben der Gesamtschulentwicklung im Saarland wichtige Impulse.

Den GesamtschullehrerInnen des Saarlandes bieten die Veranstaltungen der Projektgruppe viele Möglichkeiten, sich gegenseitig zu informieren, sich zu beraten und voneinander zu lernen. Mit der *Fortbildungskonferenz* wird diese Vernetzung bewußt gestaltet. Einmal im Halbjahr treffen sich VertreterInnen der 15 Gesamtschulen, MitarbeiterInnen des Ministeriums, TrainerInnen, Referenten und Referentinnen mit den Projektgruppenmitgliedern, um Fortbildungserfahrungen auszuwerten, Perspektiven zu entwickeln und Vereinbarungen zu treffen. Seit diesem Schuljahr wird für diesen Personenkreis eine neue Reihe „Schulentwicklung“ angeboten. Zentrale Themen der Gesamtschulpädagogik werden an zwei Tagen erarbeitet und – wenn möglich – Handlungsperspektiven entwickelt. Themen in diesem Schuljahr sind: Fördern, Leistungsmessung und -bewertung, Binnendifferenzierung.

Lehrerfortbildung erschöpft sich nicht in einem umfassenden Veranstaltungsangebot. Entscheidend für ihre Akzeptanz und Wirksamkeit sind *Fach- und Methodenkompetenz* der FortbildnerInnen, sind ihre *Haltung und Einstellung*. Sie müssen mit den Zielen und Ansprüchen der Gesamtschule übereinstimmen. Darüber hinaus erfordert die Zusammenarbeit mit studierten, berufserfahrenen, erwachsenen Kollegen und Kolleginnen offene und beteiligende Verfahren und Möglichkeiten ganzheitlichen Lernens. Die Balance zwischen Theorie und Praxis muß im Fortbildungsprozeß gefunden werden. Eine Veranstaltung will als Ganzes gestaltet werden. Hohe Erwartungen werden an die Projektgruppenmitglieder gerichtet – auch und gerade dann, wenn massiver Widerstand gegen ihre Angebote aufgebaut scheint. Diesen Ansprüchen haben sich alle gestellt und sich selbst intensiv fortgebildet.

#### **4. Bilanz und Perspektiven**

Den Lehrerinnen und Lehrern, die den Mut und die Kraft aufgebracht haben, im Saarland eine anspruchsvolle Schulform aufzubauen, wurde durch die Fortbildung eine wertvolle Hilfe angeboten. Alle mußten den *Grundkurs absolvieren* – nicht alle haben das gerne gemacht. Es gab und gibt massiven Widerstand gegen die Ansprüche und Ziele der Team-Kleingruppen-Schule und auch gegen die Fortbildungszumutung. Doch um die *Ausein-*



*andersetzung* darum mit KollegInnen, die die Fortbildung gern und engagiert nutzten, kam niemand herum. Das war fruchtbar und hilfreich. Konsens entstand so nicht. Die Auseinandersetzungen werden in besten Fall in den Teams fortgesetzt, im schlechten arbeiten alle mißvergnügt nebeneinander her.

In den anderen Bereichen arbeiten Schulen bzw. ihre LehrerInnen kontinuierlich mit dem Projekt zusammen. Nur wenige Schulen halten keinen Kontakt. Insgesamt wird jedoch immer weniger auf die Fortbildungskompetenz zurückgegriffen. Dafür sind *unterschiedliche Gründe* zu nennen:

(1.) Das Projekt selbst stagniert in seiner Entwicklung. Es vermag den Schulen nur in einigen Bereichen Neues zu bieten. Die FortbildnerInnen werden ihrerseits nicht weiter qualifiziert. Vielfach wird der Fortbildung mangelnde Effizienz vorgeworfen und die FortbildnerInnen klagen ihrerseits Geduld und stetige Arbeit an der eigenen Entwicklung ein.

In der Fortbildungskonferenz treffen sich die besonders Engagierten und Nimmermüden. Sie machen schnell Trägheit und Verweigerung als Ursache für fehlende Fortbildungsbereitschaft aus. Tatsächlich fehlt Evaluation, es mangelt an festen Daten, auf die reagiert werden könnte. So bleibt die Ursachensuche in zwar oft plausiblen aber eben doch unsicheren Vermutungen stecken.

(2.) Gravierender sind jedoch die *finanziellen und personellen Kürzungen im Schulbereich*. Viele LehrerInnen empfinden es als verantwortungslos, für Fortbildung Stunden vertreten oder gar ausfallen zu lassen. Die Personaldecke ist so dünn, daß sie kaum für Krankheitsvertretungen reicht. Die Arbeitszeitverlängerung hat alle LehrerInnen massiv demotiviert. Die Nachfrage nach Fortbildung geht im Schuljahr 1995/96 deutlich zurück. Das betrifft auch den Gesamtschulbereich. Die Abschwächung hat jedoch schon früher eingesetzt – so wie auch vorher schon in den Schulen gekürzt wurde.

(3.) Schließlich kann es auch mit einem relativ aufwendigen Projekt nicht gelingen, die oben genannten Ausbildungsmängel zu beheben.

Man kann mit Fug und Recht aber auch sagen, daß das ELG-Projekt ein Angebot darstellt, welches sich sinnvoll in das Team-Kleingruppen-Modell einfügt. Die Einführung eines neuen Schulkonzeptes, auch wenn es den veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in besonderer Weise entspricht, erfordert eine ganzheitliche Vorbereitung und Begleitung der Lehrerinnen und Lehrer bei ihrem Einstieg in eine pädagogisch und organisatorisch innovative Schulform. Im Rückblick nach nunmehr zehn Jahren ELG-Projekt hat sich dieses Fortbildungskonzept vor allem in folgenden Bereichen besonders bewährt:

(1.) *Konkrete Hilfen beim Aufbau der TKM-Schule*: Sowohl inhaltlich wie organisatorisch konnten die Schulen auf ihrem Weg durch die erste Aufbauphase hilfreich begleitet werden. Die bisher ungewohnte *Lehrerkooperation* im Jahrgangsteam wurde systematisch aufgebaut, wobei neben organisatorischen Belangen vor allem auch Aspekte der Gruppendynamik und *Gesprächskultur* Beachtung fanden. Damit war die Keimzelle gelegt für eine *demokratische Schulleitung*, in der jeder ein hohes Maß an Mitsprache, Mit-

entscheidung und damit auch eigenständiger Verantwortung übernehmen konnte. Dabei war es wichtig, daß die Teams im Rahmen von Studententagen schrittweise mit den Besonderheiten der äußeren Organisation, die sich bezüglich Wahlpflichtbereich, Fachleistungsdifferenzierung, Schülerbetriebspraktikum usw. als recht diffizil erwies, vertraut gemacht wurden. Insbesondere die damit verbundenen Entscheidungen, etwa bei der Einstufung in Kurse, mußten in ihren Voraussetzungen und ihrer Tragweite für die Entwicklung der einzelnen Schülerinnen und Schüler wie auch – abschlußbezogen – für die Entwicklung der ganzen Schule, bewußtgemacht werden.

(2.) *Ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer:* Das ganzheitliche Konzept der TKM-Schule erfordert auch eine *persönliche Weiterentwicklung* der Lehrerinnen und Lehrer bezüglich ihrer methodisch-didaktischen, vor allem aber ihrer sozialen Kompetenzen. Dies betrifft die Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer untereinander, vor allem im Team, aber auch den Umgang mit Schülerinnen und Schülern. Die Gesamtentwicklung der Schule, vor allem des Schulprofils und des Schulklimas, hängt direkt davon ab, in welchem Maße es gelingt, daß die einzelne Lehrperson im Sinne einer ganzheitlichen Entwicklung den ihr gemäßen Platz findet. Dies schließt auch die Möglichkeit mit ein, sich im Rahmen der hierarchischen Schulorganisation als *opinionleader* in Arbeitskreisen oder als Funktionsträgerin oder Funktionsträger in der erweiterten Schulleitung zu entfalten.

(3.) *Entwicklung einer gemeinsamen Schulkultur aller TKM-Schulen durch Vernetzung:* Die Größe des Saarlandes bietet eine natürliche Voraussetzung zur Vernetzung über Funktionsträger oder zentrale Fortbildungsveranstaltungen, die in anderen Bundesländern erst geschaffen werden müßte, etwa durch Regionalisierung der Fortbildung. So besteht zwischen den FunktionsträgerInnen, FortbildnerInnen, TeamtrainerInnen und auch den gewerkschaftlichen Organisationen ein hohes Maß an gegenseitiger Kenntnis und Vertrautheit, welche durch die gemeinsame Fortbildung, z.T. in mehrjährigen Kursen, aufgebaut und gefördert wird. Dadurch entstand auch das Bedürfnis zu regelmäßigen informellen zentralen Treffen, z.B. der Didaktikleiterinnen und Didaktikleiter. Diese Vernetzung zu einer Entwicklung von Gemeinsamkeit und Solidarität wurde bewußt eingeleitet in einer sogenannten Großen Fortbildungskonferenz, in der auf der Basis der bisherigen Erfahrungen alle FunktionsträgerInnen, FortbildnerInnen und Lehrplankommissionen zusammen mit dem ELG und Vertretern des Ministeriums Ansätze zu einer gemeinsamen Schulkultur der Kooperation erarbeiteten.

(4.) *Die Schulaufsicht als Baustein der gemeinsamen Entwicklung:* Entscheidend für förderliche administratorische Rahmenbedingungen war ein *eigenes Gesamtschulreferat* beim Bildungsministerium, dessen MitarbeiterInnen aus eigener Erfahrung an Gesamtschulen, nicht nur mit den spezifischen Funktionsbedingungen vertraut sind, sondern vor allem engagiert für das Konzept einer TKM-Schule eintreten. Fortbildungsveranstaltungen sind oft der Ort der direkten Kommunikation zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Vertretern des Ministeriums.

(5.) *Entwicklung eines besonderen Profils der Solidarität und des Miteinander:* Das von der Fortbildung im Konzept des TKM intendierte Prinzip der

Ganzheitlichkeit und Solidarität führt im überschaubaren Rahmen des Saarlandes zu einer organisatorischen Vernetzung, die auch im informellen Bereich – und dies ist entscheidend – zu häufigen Kontakten und einem Gefühl der gemeinsamen Entwicklung führt. Diese *Solidarität* wird besonders heute deutlich, wo unter dem Rotstift des Finanzministeriums die Gefahr droht, daß die Gesamtschule durch Streichung der dringend notwendigen Ressourcen ihrer Arbeitsgrundlage beraubt wird. Die bisherige Aufwärtsentwicklung der Gesamtschulen im Saarland war nur möglich durch ein erweitertes, d.h. ganzheitliches Rollenverständnis der Lehrerinnen und Lehrer. Dies impliziert ein hohes Engagement, für das Lehrerinnen und Lehrer nur dann motiviert sind, wenn sie Weiterentwicklung erleben und sich nicht ausgebeutet fühlen.

## Literatur

- Affeldt, Udo; Anne Ratzki und Gudrun Wensky 1977: Das Team-Kleingruppen-Modell an der Gesamtschule Köln-Holweide. In: Gesamtschule. 10, 1977, 3, S. 19-21
- Brandt, Horst und Eckart Liebau 1978: Das Team-Kleingruppen-Modell. Ein Ansatz zur Pädagogisierung der Schule. München: Juventa
- Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule (Hg.) 1979: Das Team-Kleingruppen-Modell. Aurich: Eigenverlag der GGG
- Projektgruppe SIGS 1975: Soziale Interaktion in der Gesamtschule. Hannover: Schroedel
- Ratzki, Anne; Wolfgang Keim u.a.: Team-Kleingruppen-Modell Köln-Holweide. Frankfurt a.M.: Lang
- Schlömerkemper, Jörg unter Mitarbeit von Klaus Winkel 1987: Lernen im Team-Kleingruppen-Modell. Frankfurt a.M.: Lang
- Winkel, Klaus 1996: Der Grundkurs Team-Kleingruppen-Modell. In: Herbert Gudjons und Andreas Köpke (Hg.): 25 Jahre Gesamtschule in Deutschland. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

*Gabriele Leinen*, geb. 1957, Studienrätin für Mathematik und Physik, Stellv. Di-  
daktikleiterin der Gesamtschule Mettlach-Orscholz

Anschrift: In der Neuwild 8, 66693 Mettlach

*Klaus Winkel*, geb. 1944, Dr. phil., Pädagoge, Abteilungsleiter im Landesinstitut für  
Pädagogik und Medien, Saarland

Anschrift: Robert-Koch-Straße 28 c, 66125 Saarbrücken-Dudweiler