

Friedrich Gervé

Lesson-Study als Modell für die schulpraktischen Studien

1 Einleitung

Die schulpraktischen Studien als Element der ersten Phase der Lehrer/innenausbildung an den Hochschulen sollen von Anfang an eine Verbindung von Theorie und Praxis schaffen. Entsprechend der immer wieder zu führenden Diskussion um das Verhältnis von Theorie und Praxis und die damit zusammenhängende Frage nach den genuinen Aufgaben der einzelnen Bildungs- bzw. Ausbildungsphasen in der Lehrer/innen(aus)bildung erfahren die schulpraktischen Studien einmal hohe Aufmerksamkeit und werden ein andermal als notwendiges Übel gerne an die in der Ausbildung tätigen „Praktiker“ abgeschoben. Über den Begriff der Reflexion als Wesenselement theorie- und wissenschaftsbasierter Bildung auf der einen und als notwendige Kompetenz für ein professionelles Handeln in der Praxis auf der anderen Seite scheint eine Brücke geschlagen, über die die schulpraktischen Studien als Reflexionsfeld forschungs- und handlungsbezogene Bildungs- und Ausbildungsrelevanz bekommen.

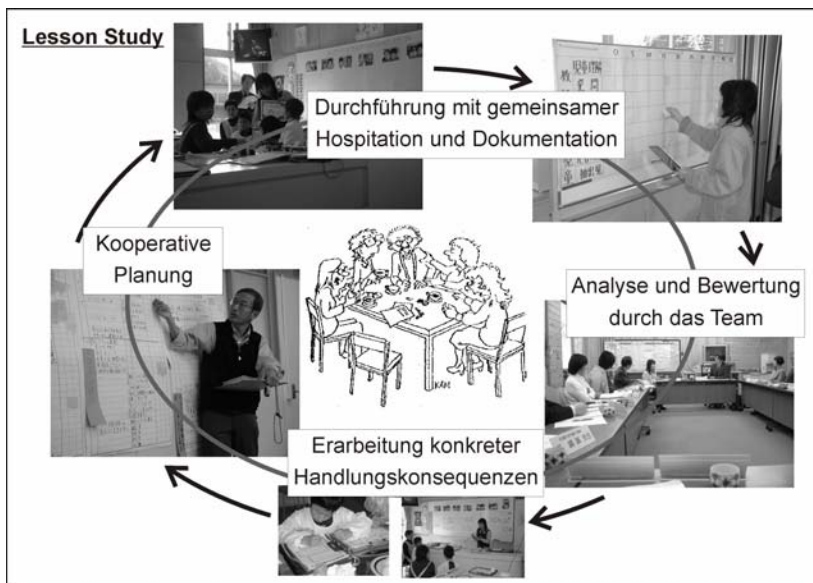
Bezogen auf die Didaktik im engeren Sinne werden bei der curricularen Bestimmung der schulpraktischen Studien drei Ebenen in den Blick genommen: Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht. Daneben sind allgemeinere Fragen der Pädagogik, hier vor allem der Interaktion im Unterricht und der Lehrer/innenrolle auf der Basis systematischer Beobachtung zu bearbeiten. Der oben angedeutete Brückenschlag scheint über das japanische Modell der Lesson Studies in der dritten Phase erfolgreich zu gelingen. So stellt sich die Frage, ob nicht hier ein allgemeiner tragfähiges Modell vorliegt, welches auch für die schulpraktischen Studien fruchtbar gemacht werden kann.

2 Lesson-Study

Mit dem Begriff Lesson-Study wird ein Konzept strukturierter kooperativer Unterrichtsentwicklung - „school-based collaborative in-service teacher training“ (Matoba/Arani 2006) - bezeichnet, welches vor allem in Japan, zunehmend aber auch in anderen Ländern zumeist in der dritten Phase, also der berufsbegleitenden Lehrer/innenfortbildung oder vielleicht besser im Rahmen von Schulentwicklung im Bereich schulinterner Unterrichtsentwicklung Anwendung findet. Das Konzept ist spiralförmig zu denken (Abb. 1) und

beschreibt eine auf Beobachtung und Reflexion beruhende kooperative Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht, die wiederum - und das ist entscheidend - in eine neuerliche Runde also eine Folgeplanung usw. führt. Die einzelnen Elemente sollen hier genauer vorgestellt werden.

Abb. 1 Lesson-Study



2.1 Planung

Unterrichtsplanung kann sinnvollerweise als Ausgangspunkt für einen Einstieg in den Blick genommen werden, auch wenn sie nicht als erster Schritt zu verstehen ist, da es sich ja um einen spiralförmigen Zirkel handelt. Eine Lehrerin / ein Lehrer - allgemein könnte man sagen: ein Mitglied der Kooperationsgruppe - bringt einen schriftlichen Unterrichtsentwurf ein, der in der Gruppe diskutiert und dann auch konkret modifiziert wird. Dies geschieht reihum in einem vereinbarten Rhythmus. Ziel ist es, optimale Lernmöglichkeiten für eine ganz bestimmte Lerngruppe (Klasse) zu eröffnen. Schon hier also liegt der Fokus ganz auf den Lernern, auf den angestrebten Lehrhandlungen. Erst in der Folge und in Abhängigkeit davon werden die Lehrhandlungen betrachtet. Der Unterricht als komplexer Planungsgegenstand steht im Vordergrund der gemeinsamen Überlegungen. Es geht nicht darum, die einzelne Lehrperson zu beurteilen, die ihn entworfen hat bzw. durchführen wird, vielmehr wird die Verantwortung in der Gruppe geteilt. Am Ende dieser Phase steht ein verän-

derter bzw. konkretisierter Unterrichtsplan, der fixiert und für die unterrichtende Person verbindlich wird. Schon während dieser Planungsphase ergeben sich Beobachtungsschwerpunkte, die in Form von Beobachtungsrastern bzw. einzelnen Beobachtungsaufträgen festgehalten und ggf. auf die Hospitanten verteilt werden.

2.2 Durchführung

Das Gruppenmitglied, welches den Entwurf eingebracht hatte, führt die Unterrichtsstunde entsprechend der gemeinsamen Planung durch. Die übrigen Gruppenmitglieder hospitieren und dokumentieren intensiv das Geschehen im Klassenraum auf entsprechenden Beobachtungsbögen. Hierbei werden vor allem „marked students“, also einzelne Schülerinnen und Schüler beobachtet und deren Handeln genauestens protokolliert. Zur Unterstützung werden außerdem oftmals Videoaufnahmen gemacht. Neben den Einzelbeobachtungen werden von allen eher unsystematisch allgemeine Beobachtungen zu verschiedenen Bereichen wie z.B. Methoden, Medieneinsatz, Interaktion o.ä., notiert und später an einer großen Rasterwand entlang einer Zeitachse in die entsprechenden Bereichsfelder geheftet, farblich nochmals unterschieden zwischen Lehrer- und Lerneraktionen. Zentrales Anliegen dieser Phase ist also die genaue und vielperspektivische Wahrnehmung des komplexen Unterrichtsgeschehens. Nicht die Lehrperson steht dabei im beurteilenden Visier, wichtig sind die Schülerinnen und Schüler, für die ja durch die bewusste Planung individuelle und kollektive Lernchancen eröffnet werden sollten. Das gesammelte und fixierte Datenmaterial dient als Basis einer systematischen und „belegbaren“ Analyse im nächsten Schritt. Schon an dieser Stelle wird deutlich, dass sich in diesem ganzen Prozess konkretes (Alltags-)Handeln, Forschen und Lernen im Sinne der Handlungsforschung zielgerichtet zusammenfügen.

2.3 Auswertung

Die schriftlichen Dokumente (individuelle Beobachtungsbögen und gemeinsam bestückte Rasterwand) und die Videoaufzeichnungen dienen im Rahmen einer anschließenden Konferenz der Absicherung und Strukturierung einer konsequenten Auswertung des Unterrichts. Zunächst äußert sich die agierende Lehrperson selbst und bezieht sich dabei auf die gemeinsame Planung. Strukturiert werden dann einzelne Beobachtungsschwerpunkte diskutiert und dabei immer wieder auf die Einzelbeobachtungen der „marked students“ bezogen. Wieder liegt der Fokus nicht auf „richtigem oder falschem“ Lehrerhandeln, sondern auf der Frage, ob die Schülerinnen und Schüler - und zwar genau diese Schülerinnen und Schüler -

die vorbereiteten Lernchancen nutzen konnten und warum bzw. warum sie dies ggf. nicht konnten. Ziel ist nicht die Beurteilung des Unterrichts - und zwar weder die Leistung der Lehrperson noch die Leistungen der Schülerinnen und Schüler -, sondern die Entwicklung konkreter Handlungskonsequenzen für die weitere Unterrichtsplanung. Da jedoch doch immer wieder die Lehrperson in ihrer Verantwortung für die Umsetzung der Planungsvorgaben und ihrem persönlichen didaktisch-methodischen und pädagogischen Handeln ins Zentrum der kritischen Analyse rücken kann und wird, ist es Aufgabe einer (externen) Moderation, die Diskussion wieder von der Person weg auf das Unterrichtsgeschehen bzw. die Lernenden zu lenken und so zu „versachlichen“, was gerade über die Protokolle oder Videoaufzeichnungen gelingen kann, die ja bewusst lerner- und nicht lehrerorientiert erstellt wurden. Am Ende dieser Auswertungsphase steht nun nicht nur ein theoriegeleiteter oder planungsbezogener Rückblick, vielmehr ein bewusst gemeinsam entwickelter und formulierter Ausblick auf die mögliche Fortführung der Unterrichtsarbeit mit eben diesen Schülerinnen und Schülern an eben diesem Lerngegenstand.

2.4 Zirkelschluss

Hier wird kein Zirkel im Sinne eines Wiederholungskreises geschlossen. Der Blick bleibt ganz auf die Schaffung zukünftiger Lernmöglichkeiten für die einzelnen Schülerinnen und Schüler gerichtet. Der Prozess endet also nicht mit der Auswertung von Unterricht, man könnte genauso gut sagen er beginnt hier und führt in die Planung als nächsten Schritt. Lesson-Study muss begriffen werden als handlungsorientiertes Kontinuum. Reflexion als Grundprinzip dieser Entwicklungsspirale meint einen bewusst explizierten Prozess zielgerichteter Planung, Beobachtung und Auswertung, kann also nicht reduziert werden auf ein „Rückblicken“ oder „Widerspiegeln“. Reflexion meint aber auch mehr als ein situativ-empirisch fundiertes Bewusstmachen im Wechselspiel zwischen Beobachtung und Handlung, Reflexion braucht außerdem Theorien als Bezugspunkte. Wie schon im Planungsprozess spielen daher bei der Analyse z.B. von Seiten der Moderation eingebrachte Theoriebezüge eine wichtige Rolle. Theorien aus Erziehungswissenschaft und Didaktik werden dabei bewusst in Beziehung gesetzt mit subjektiven Theorien, die sich im Laufe des Prozesses vor allem durch das dialogische Prinzip des Gesamtkonzepts ins Bewusstsein heben. Mit der Rekonstruktion und Neukonstruktion subjektiver Theorien zum Lehren und Lernen bzw. des in der Kommunikation oder besser kooperativen Reflexion im oben beschriebenen Sinne tragfähig gemachte professionelle Handlungswissen verwirklicht sich das Ziel einer kontinuierlichen Unterrichtsentwicklung in Form eines

Unterrichtsentwicklung in Form eines (berufs-)lebenslangen forschenden Lernens, organisiert als „school-based collaborative in-service teacher training“.

2.5 Fazit

Zusammenfassend und mit Blick auf eine mögliche Anwendung des Konzepts auf die studienbegleitenden schulpraktischen Studien in der ersten Phase der Lehrer/innenausbildung ist m.E. zweierlei nochmals hervorzuheben: Einmal ist dies das Kernanliegen des Konzepts, welches Lewis in sieben Punkten zusammenfasst (vgl. Lewis 2004, 19ff.):

1. Bedenke sorgfältig die Ziele der Unterrichtseinheit
2. Verfolge langfristige Kompetenzen bei den Schüler/innen
3. Nutze anspruchsvolle Unterrichtskonzepte
4. Setze dich mit den Inhalten eingehend auseinander
5. Arbeite an deiner Vermittlungskompetenz
6. Bilde eine kollegiale Lerngemeinschaft
7. Übernimm die Perspektive der Schüler/innen

Es geht demnach um die Entwicklung professioneller Kompetenzen zur Gestaltung von Unterricht und der Verbesserung seiner Qualität. Unterrichtsqualität zeigt sich zuvorderst im Lernen bzw. im Kompetenzaufbau der Schülerinnen und Schüler. Unterrichtsentwicklung braucht also in erster Linie einen klaren beobachtenden Fokus auf den Schülerinnen und Schülern, ihren Lernchancen und tatsächlichen Lernhandlungen. Die Beobachtung in ein spiralförmiges Gefüge von Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht einzubetten, kann als Reflexionskompetenz bezeichnet werden.

„Die Fähigkeit und Bereitschaft, den eigenen Unterricht in seiner Gesamtheit jederzeit selbstkritisch zu hinterfragen, verfügbare Methoden und Werkzeuge (beispielsweise Schülerfeedback oder kollegiale Rückmeldungen und Supervision zum Unterricht, oder Messung unterrichtlicher Wirkungen) zur Selbstdiagnose und -verbesserung einzuholen, ist ein zentrales und für den Unterrichtserfolg unabdingbares Merkmal der Lehrperson. Für mich ist es eine Schlüsselbedingung für die Verbesserung eigenen Unterrichts“ (Helmke 2004, S. 53).

Als zweites Wesensmerkmal von Lesson Study ist der kooperative Charakter des Konzepts in den Blick zu nehmen. Die Verantwortung für den Unterricht trägt nicht nur die unterrichtende Lehrperson, sie wird geteilt und dies bereits im Planungsprozess. Das ganze Kollegium bzw. die jeweilige Kooperationsgruppe fühlt sich dem Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler verpflichtet. Die Qualitäts-

entwicklung von Unterricht gelingt durch die Kommunikation, die den gesamten Prozess trägt. Von der gemeinsamen Arbeit am Unterrichtsentswurf über die Vereinbarung von Beobachtungsschwerpunkten, die teilnehmende Beobachtung und entsprechend differenzierte Protokollierung des Unterrichtsgeschehens bis hin zur anschließenden Auswertung der Daten und deren Interpretation mit Blick auf die spätere Fortführung des Unterrichts ist der kritische Austausch „auf Augenhöhe“ entscheidend für das Gewinnen professioneller Distanz und Vielperspektivität. Aus sozialkonstruktivistischer Sicht kann so durch den Austausch von individuellen Konstruktionen über den gehaltenen bzw. miterlebten Unterricht auf der Basis eines gemeinsamen - weil in der Auseinandersetzung mit dem Planungsentswurf explizierten – Vorwissens tragfähiges gemeinsames Wissen über Unterricht entstehen, welches durch die Absicherung im Kommunikationsprozess besonders für den Handlungsrahmen der Betroffenen (ihre Schule bzw. den Unterricht in dieser Klasse) äußerst wirksam werden kann. Durch die Aufnahme externen Expertenwissens (Theoriebezüge), die Absicherung subjektiver Konstruktionen durch die erhobenen Daten und eine Moderation vor allem der Auswertungs- und Interpretationsphase sind darüber hinaus die Chancen für eine generelle Qualitätssteigerung und einen nachhaltigen Lerneffekt bei den Beteiligten Lehrkräften als sehr hoch einzuschätzen.

3 Lesson Study und schulpraktische Studien

3.1 Chancen

Lernerorientierte Beobachtung und Auswertung auf der einen und kooperative Unterrichtsplanung und –analyse auf der anderen Seite sind zwei zentrale Elemente von Lesson-Study. Ersteres kann auch als wesentliche Orientierung für die Hospitationen im Rahmen der schulpraktischen Studien begründet werden. Das Gewinnen von Distanz beim bewussten und strukturierten Beobachten ist gerade am Anfang der Ausbildung von besonderer Bedeutung, um die überaus stabilen subjektiven Theorien von Unterricht ins Wanken zu bringen und somit eine Grundlage für ein theorie-praxisvernetztes erziehungswissenschaftliches (pädagogisch und didaktisch) Lernen zu schaffen. Das Lesson Study - Konzept liefert beeindruckende Beispiele für die systematisch objektivierte Beobachtung und Protokollierung und für eine klar und konsequent darauf bezogene Auswertung von Unterricht im Gespräch. Im Rahmen betreuter schulpraktischer Studien ist dies zwar nicht wirklich neu, die strukturierte Unterrichtsbeobachtung vor allem in der Realisierung als Schüler/innen-Einzelbeobachtung wendet aber den Blick konsequent weg

vom Praktikanten/der Praktikantin und der „Fehler“ bei seinen/ihren ersten Unterrichtsversuchen hin auf die lernenden Individuen. In dieser konsequenten Lernerorientierung liegt sicherlich eine große Chance, den Unterricht weniger als eine Inszenierung einer Lehrperson - und damit seine Analyse als Infragestellen eben dieser Person - als vielmehr als eine gestaltete Lernumgebung für die lernenden zu begreifen und daraufhin zu analysieren und zu verbessern. Reflexion als zentrale Lehrkompetenz zu entwickeln, gelingt sicher eher, wenn man sich im Analysegespräch auf systematisch erfasste und protokollierte Unterrichtsausschnitte oder Perspektiven stützen kann und nicht auf vage Gefühle, welche beim „Zuschauen“ mehr zufällig entwickelt wurden und allzu oft als bloße Bestätigung der eigenen subjektiven Theorien entlarvt werden können.

Das kooperative Grundprinzip der Lesson-Studies erscheint aus mehreren Gründen besonders fruchtbar für die Qualitätsentwicklung schulpraktischer Studien. Wie im Übrigen auch das Prinzip der lernerorientierten Unterrichtsbeobachtung und -analyse entlastet das kooperative Prinzip den Unterrichtenden. Die ersten Unterrichtsversuche im Rahmen der schulpraktischen Studien stellen nicht selten eine nicht zu unterschätzende Herausforderung für die Studierenden als Personen dar. Sicherheit lässt sich dabei entweder in pädagogischen und didaktischen Handlungsmustern finden, wie sie für die eigene Schülerbiographie prägend waren. Dies würde die in dieser Phase so wichtigen Lernchancen verschließen, die ja gerade in der Loslösung von den Schülerbiographischen Mustern beim Rollenwechsel auf die Lehrerseite liegen. Sicherheit kann aber auch gewinnen, wer als Person gewissermaßen hinter die Rolle des Ausführenden eines gemeinschaftlich getragenen Plans zurücktreten kann. Genau das ermöglicht das Element der kooperativen Unterrichtsplanung bzw. der Diskussion und Modifikation eines eingebrachten Unterrichtsentwurfs: die Verantwortung wird geteilt. Zudem kann die kooperative Planung zu Phantasie und Experimentierfreude anregen, wertvolle Türöffner für handlungsorientierte Lernprozesse. Auch die Vereinbarung von Beobachtungsschwerpunkten kann den Unterrichtenden entlasten, da er selbst Beobachtungswünsche äußern und damit seine eigenen Unsicherheiten zur „Forschungsfrage“ gewandelt einer auf ihn als Person bezogenen Beurteilung entziehen kann. Kooperation und Kommunikation im Planungs- und Beobachtungsbereich legen wichtige Grundsteine für eine offene und kritische Analyse. Reflexion als theorie- und erfahrungsbezogene Auseinandersetzung mit einer bewusst und zielgerichtet geplanten Unterrichtssituation mit dem Ziel, konkrete Handlungsschritte zu entwickeln, um erkenntnisreicher an diese anzuknüpfen, ist auf die Offenheit eines Austauschs über die theoretischen und empirischen Grundlagen einer lehrreichen Unterrichtsanalyse angewiesen. Offenheit braucht

Vertrauen und Vertrauen kann in einem Klima geteilter Verantwortung für das Erreichen transparenter Ziele wachsen. Das Konzept der Lesson-Studies liefert eine Struktur, die nicht nur in ihren einzelnen Phasen von der Kooperation lebt, sondern gerade auch in ihrem zyklischen bzw. spiralförmigen Aufbau zur Festigung eben dieses Kooperationsprinzips beiträgt. Angesichts der Herausforderungen aktueller schulischer Arbeit, die sich nicht zuletzt auch durch die Stärkung der Autonomie der Einzelschule ergeben, sind Kooperationsfähigkeit und –bereitschaft als Schlüsselqualifikationen anzusehen.

3.2 Grenzen

Lesson-Study wurde als Konzept für die dritte Phase also die Lehrer/innenfortbildung entwickelt. Es ist zunächst ein Konzept, welches auf einem hohen Maß an professioneller Kompetenz und Erfahrung aufbaut. Es bleibt zu fragen und kritisch zu prüfen, in wieweit es auch für erste Ausbildungsschritte im Rahmen studienbegleitender Praktika greifen kann. Um gemeinsam Unterricht entwickeln zu können und das meint hier weiter entwickeln zu können, sind Erfahrungen einerseits und ein Bewusstsein von der Komplexität unterrichtlicher Lehr-Lernprozesse andererseits erforderlich. Beides kann bei den Praktikant/innen der ersten Phase kaum vorausgesetzt werden. Reflexion im dargestellten umfassenden Handlungszyklus wird daher im Rahmen der schulpraktischen Studien vielleicht eher nur angebahnt werden können.

Lesson-Study fügt sich ein in ein Kontinuum unterrichtlicher Arbeit. Die spiralförmigen Zyklen münden jeweils in die direkte Fortführung des Unterrichts in einer Klasse oder Lerngruppe zu einem bestimmten Thema. Dieses unterrichtliche Kontinuum ist im Rahmen der schulpraktischen Studien in der Regel nicht gegeben, zumindest im Tagespraktikum setzt der Lehrer/die Lehrerin den Unterricht fort bis die Studierendengruppe in der folgenden Woche wieder an der Reihe ist. Blockpraktika wiederum werden zumeist nicht in Gruppen organisiert.

Lesson-Study ist als kooperatives Konzept weitgehend selbstorganisierter und selbstverantworteter schulinterner Fortbildung bzw. Unterrichtsentwicklung entworfen worden. Die an der Verbesserung von Lernchancen orientierte, intrinsisch motivierte Entwicklungsarbeit im Team setzt Symmetrie in den Macht- und Kompetenzverhältnissen voraus. Dies ist im Rahmen der betreuten Praktika wie in der Ausbildungssituation generell nicht gegeben. Es bleibt eine Aufgabe, das Kompetenz- und Machtgefälle in unseren letztlich auf Selektion ausgerichteten Ausbildungsstrukturen abzubauen und die Studie-

renden zu echten Kooperationspartnern in einem Prozess forschenden Lernens vom Übergewicht der Meinung und des Urteils der betreuenden Lehrer/innen und Dozent/innen zu befreien. Die erforderlichen Kooperations- und Kommunikationsstrukturen sind davon abgesehen in unserer Schullandschaft nicht sehr kultiviert, so dass nicht nur die Hürde der Implementation ins Praktikum, sondern gleichzeitig auch noch die Hürde der Implementation in den Schulalltag genommen werden müsste. Die schulpraktischen Studien greifen in diesen Schulalltag ein, die Gastposition erfordert aber eine gewisse Anpassung an vorhandene Strukturen bzw. Schulkulturen.

3.3 Qualitätsentwicklung: Umsetzungsbeispiele

Die Anforderungen der Gesellschaft an Schule und Unterricht verändern sich, sowohl den Bildungsauftrag als auch den Erziehungsauftrag betreffend. Die Diskussionen um Bildung und den Auftrag der Schule führen etwa alle 10 Jahre zu neuen Bildungsplänen. So ändern sich Rahmenbedingungen, derzeit mit einem Trend zu mehr Autonomie, d.h. mehr Gestaltungsfreiheit aber auch mehr Gestaltungsauftrag und -verpflichtung für die Einzelschule und damit für ihr Kollegium. Dies (Rahmenbedingungen), aber auch neue Modelle vom Lehren und Lernen (Theorie), verändern den Berufsalltag von Lehrerinnen und Lehrern (Praxis). Daraus ergibt sich zwingend die Forderung nach einer Qualitätsentwicklung der Ausbildung und damit auch der schulpraktischen Studien im Schnittfeld von Theorie und Praxis. An zwei Beispielen soll im Folgenden gezeigt werden, wie die Impulse aus Japan dabei wirksam werden können.

3.3.1 Tagespraktikum

Lesson-Study als Konzept kann wohl weniger auf die Blockpraktika übertragen werden, bei denen meist einzelne Studierende oft ohne Betreuung durch die Hochschule mehrere Wochen am Stück an einer Schule Hospitations- und Unterrichtserfahrungen sammeln und mit einem Mentor/einer Mentorin reflektieren. Hier fehlen die Gruppe, die Zeit und die Distanz zum engen Schulalltag. Für die studienbegleitenden Tagespraktika aber, wie sie an der PH Freiburg organisiert sind, könnte Lesson-Study durchaus Modellcharakter haben. Hier kommen kleinere Studierendengruppen kontinuierlich an einem Tag der Woche in die Schule, wo sie abwechselnd wenige Unterrichtsversuche realisieren bzw. Beobachtungsaufgaben übernehmen. Betreut durch Hochschullehrende werden meist anschließend Auswertungsgespräche geführt, im Bereich der Fachpraktika gibt es zuweilen auch Begleitseminare. In diese Strukturvorlage ließen sich Lesson-Studies konkret folgendermaßen integrieren:

Planung und Vorbereitung

Reihum bringt ein Student/eine Studentin bzw. auch eine Kleingruppe von Studierenden (Teamteaching) eine Unterrichtsidee mit konkreter Strukturskizze in die Vorbesprechung ein. Dies geschieht mit einer Woche Vorlauf und erfordert ein hohes Maß an Arbeitsdisziplin von denen die unterrichten werden, aber auch vom Moderator/von der Moderatorin der Auswertungsgespräche, da ausreichend Zeit für die Auseinandersetzung mit dem nächsten Planungsentwurf gegeben sein muss. Die Unterrichtsskizze wird vorgestellt und dann systematisch diskutiert und ggf. verändert. Daraus ergeben sich aber nicht nur mehr Klarheit und Sicherheit für die Unterrichtenden, sondern auch konkrete Vorbereitungsaufgaben (z.B. Materialbeschaffung) und auf die angestrebten Ziele oder didaktisch-methodischen Schwerpunkte hin ausgerichtete Beobachtungsaufgaben, die verteilt werden.

Durchführung und Beobachtung

Die detaillierte Protokollierung des Unterrichtsgeschehens mit Blick auf einzelne Schülerinnen und Schüler („marked students“) kann durch die Formulierung und Verteilung konkreter Beobachtungsaufgaben im Vorfeld intensiviert werden. Für die Studierenden ist gerade eine konzentrierte Einzelbeobachtung nicht einfach, da sie sich immer wieder durch das Gesamtgeschehen bzw. einzelne Lehrer- oder Schüleraktionen an anderer Stelle leicht ablenken lassen. Hier ist Übung erforderlich, d.h. auch, dass man die Protokollierung selbst thematisiert, nach geeigneten Formen sucht und ggf. die Protokolle auch nacharbeiten lässt. Diese Dokumente werden auch gerne von den Ausbildungslehrer/innen angenommen als Unterstützung für das Verfassen von Lernberichten bzw. die Beratung von Schüler/innen oder Eltern. Eine Sammlung allgemeiner Beobachtungsaufgaben in Form von Karteikarten erleichtert den Einstieg in eine arbeitsteilige Beobachtungsarbeit. Beobachtungsfelder können auch wie im oben beschriebenen Lesson-Study Beispiel in Form einer Wandtabelle mit Zeitleiste bereitgestellt werden, an der dann einzelne während des Unterrichts beschriftete Notizzettel angeheftet werden. In allen Fällen ist eine systematisierte schriftliche Fixierung von Beobachtungen wichtig für die Nutzung als Datenbasis im Auswertungsgespräch. Wenn es möglich ist Videoaufnahmen zu machen - d.h. wenn Schüler/innen, Eltern, Lehrer/innen und Studierende ihr Einverständnis erklären -, so können diese sehr hilfreich im Rahmen der Auswertungsgespräche eingesetzt werden, um einzelne Szenen spontan noch einmal aus einer anderen Perspektive anzuschauen. Auch hier bewährt sich der Kamerablick in die Klasse bzw. auf einzelne Schüler/innen oder Lerngruppen, gewissermaßen als zusätzliches Auge der Lehrer/innenperspektive. Weniger hilfreich dagegen erscheint der fehlersuchende und bloßstellende „Kameraprüferblick“ von hin-

ten auf den Studenten/die Studentin, es sei denn, dies wird ausdrücklich gewünscht für eine Reflexion der Lehrerrolle.

Analyse und Handlungskonsequenzen

Die Auswertung von Unterrichtsversuchen kann und sollte im Rahmen der schulpraktischen Studien als wesentliches Element angesehen werden. Diese Phase braucht daher eigene Zeit und Struktur. Strukturgebend kann grob die Zweiteilung in Analyse und sich daran anschließende Erarbeitung von Handlungskonsequenzen sein. Die beiden Phasen selbst erfahren eine Strukturierung durch die Beobachtungsschwerpunkte. Auch mit Blick auf die Kultivierung einer wissenschaftlichen Reflexion erscheint es wichtig, die Beobachtungsprotokolle konsequent zur Basis für die Auswertungsgespräche zu machen. So bekommen diese Protokolle den Charakter einer ernsthaften und belastbaren Datenbasis, auf die man Argumente und Erkenntnisse stützen will. Außerdem kann die betreuende Lehrperson zurücktreten und die Kommunikation materialgestützt stärker in die Hände der Studierenden geben. Eine vertiefte Analysearbeit kann auch als blended learning organisiert werden. In Kombination mit Präsenzphasen erfolgt eine leitfragenorientierte Unterrichtsanalyse zeit- und ortsunabhängig mit einem videogestützten Onlineforum wie dem an der PH Freiburg entwickelten System v-share (www.v-share.de). Dafür können einzelne Unterrichtsszenen von den Unterrichtenden selbst ausgewählt und unter einer bestimmten Fragestellung zur Diskussion gestellt werden. Im Sinne des Lesson-Study Modells ist entscheidend, dass der Weg von der rückschauenden Analyse in die vorausschauende Planung weiterer Unterrichtsschritte gefunden wird und sich in konkreten Planungsgedanken manifestiert. Hier ist bewusst der Raum zu schaffen für die kooperative Planung, die vor dem Hintergrund der Analyse des gemeinsam beobachteten Unterrichts konkret am vorgelegten schriftlichen Grobentwurf derer geschieht, die in der kommenden Woche unterrichten werden.

Erfahrungen

Die ersten Erfahrungen mit einem entsprechenden Versuch sind sehr positiv, vor allem die gemeinsame Auseinandersetzung mit einem ersten Planungsentwurf wird von den Studierenden als gewinnbringend erlebt, da sie sonst bei der Konzeptionierung eines Unterrichtsversuchs doch sehr verbreitet eher unreflektiert Spontanideen umsetzen oder auf entsprechende Vorlagen zurückgreifen, die sie in Sammlungen, im Internet oder in Schulbüchern finden. Die konzentrierte Fokussierung der Beobachtungen auf einzelne Schüler/innen wird zunächst als schwierig erlebt, da sie einen ungewohnten Blick verlangt, der eben nicht schaut, „was macht der da vorne und was passiert da und jetzt dort gerade?“, sondern dies eigentlich

ausblenden muss, um protokollieren zu können, „was macht eigentlich der eine Schüler/die eine Schülerin genau im Verlauf der Unterrichtseinheit?“. Die Studierenden erleben auch die Auswertungsgespräche als besonders fruchtbar dadurch, dass sie sie auf der Grundlage ihrer arbeitsteilig angefertigten Beobachtungsprotokolle weitgehend selbst führen können. Dem betreuenden Dozenten obliegt zwar noch die Aufgabe der Moderation, entlastet von der Kommentierung des Unterrichtsgeschehens - dies übernimmt die Gruppe - kann er sich vor allem aber auf die Herstellung von Theoriebezügen konzentrieren und pädagogisch-didaktisches Hintergrundwissen anbinden. So erleben die Studierenden sehr „nah“ den Bezug von Theorie und Praxis. Die ganze Situation wird nicht mehr so sehr als Prüfung empfunden, vielmehr bekommt sie den Charakter forschenden Lernens. Besonders die gemeinsame Erarbeitung von konkreten Handlungskonsequenzen und neuen Schwerpunkten mit experimentellem Charakter für die Folgestunde in der kommenden Woche, also der Blick nach vorne, wird hier als Beleg für den auf Reflexion gerichteten Lerncharakter des Praktikums wahrgenommen. Eine systematische Evaluation des Versuchs, das Lesson Study-Modell konsequent zu implementieren, steht noch aus.

3.3.2 Kooperationsprojekt I. und II. Phase

In einem Kooperationsprojekt zwischen dem Zentrum für schulpraktische Studien der Pädagogischen Hochschule Freiburg mit seiner Abteilung Qualitätsentwicklung und den Staatlichen Seminaren für die schulpraktische Ausbildung (2. Phase) Offenburg und Lörrach werden Perspektiven entwickelt, die unterrichtsbezogenen Ausbildungselemente beider Phasen enger aufeinander abzustimmen. Reflexion und Reflexionskompetenz zeigen sich auch hier als gemeinsame Orientierungsbegriffe. So rückt die Unterrichtsanalyse in den Blick und die Frage nach Perspektiven und Kriterien bei der Beratung und Beurteilung von Unterrichtsversuchen. Um hier nach einer gemeinsamen Sprache und möglichen Fixpunkten für die Ausbildung sowohl im Rahmen der studienbegleitenden Praktika als auch der Fortführung der schulpraktischen Ausbildung im Referendariat zu suchen, hat man in einer Expert/innengruppe aus Vertreter/innen der Hochschule und der Seminare nach dem Muster der Lesson-Studies einen Reflexionszyklus organisiert. Zwei Referendarinnen stellten in dieser Expert/innengruppe Unterrichtsentwürfe zu einem zuvor vereinbarten Leitthema vor und ließen sich darauf ein, den Unterricht dann auf der Grundlage der Impulse aus der Diskussion im Rahmen eines „beratenden Unterrichtsbesuchs“ umzusetzen. Die Gruppe hospitierte und protokollierte den Unterricht entlang der zuvor erarbeiteten Leitfragen, außerdem wurden Videoaufnahmen

gemacht. Im Anschluss fand ein erstes gemeinsames Auswertungsgespräch statt.

Die Arbeit ist noch nicht abgeschlossen, da eine weitere Analyserunde aussteht, bei der auf der Basis vorbereitender individueller Arbeit mit den inzwischen aufbereiteten Videoaufzeichnungen vertieft werden soll, was im Verlauf des ersten Gesprächs im Anschluss an den gemeinsam besuchten Unterricht besonderes Interesse geweckt hat. Die konkrete kooperative Arbeit an einem Unterrichtsentwurf, die gemeinsame Hospitation und die Analyse entlang selbst gesetzter Leitfragen mit der Suche nach Handlungsalternativen und Impulsen für die Weiterarbeit der unterrichtenden Referendarin haben sich bisher bereits als äußerst fruchtbar erwiesen. Zum einen für die konkrete Unterrichtsentwicklung der Referendarin und deren Lernprozess selbst, zum anderen aber auch für die allgemeine Kommunikation und Kooperation zwischen den beiden Ausbildungsphasen. Der gemeinsame Erkenntnisgewinn ist in hohem Maße der lernerzentrierten, kooperativen und handlungsorientierten Struktur zu verdanken, die das Konzept der Lesson-Studies beschreibt.

4 Zusammenfassung und Ausblick

Der Gedanke, durch Evaluation Unterricht zu verbessern, leuchtet sofort ein. Dennoch tun wir uns in einer Tradition (ver)urteilender Bewertung offensichtlich schwer, ihn wirksam werden zu lassen. Ein Grund könnte sein, dass wir geneigt sind, Unterricht immer noch eher als Lehrveranstaltung denn als Lernraum im Sinne organisierter Zeit zum Lernen zu begreifen und damit die Lehrerseite statt der Lernerseite in den Blick zu nehmen, wenn wir ihn beschreiben, dokumentieren oder auswerten wollen. Diese Sichtweise und eine entsprechende Abwehr- und Angsthaltung gegenüber Unterrichtshospitationen und kooperativen Strukturen in unseren Schulen werden vielleicht bereits in den Praktika der ersten, sicher aber dann in den Unterrichtsbesuchen des Referendariats und der ersten Berufsjahre grundgelegt. Zumindest scheinen wir Chancen zu verpassen, eingefahrene Muster vom Lehren und Lernen aufzubrechen. Allzu oft wird das Bild von Unterricht als machtgeprägter Veranstaltung einer Lehrkraft mit ihren Schülerinnen und Schülern in einem relativ abgeschotteten, vermeintlich Sicherheit gewährenden Raum tradiert und dabei lediglich ein Seitenwechsel vom Schüler zum Lehrer vorgenommen. Dagegen gilt es eine kooperativ fragende oder forschende und im wahrsten Sinne des Wortes offene (Klassenzimmertüren öffnende) Grundhaltung zu kultivieren, die sich in ihrem Ziel der Verbesserung der Lernchancen von Schülerinnen und Schülern über die Ängste und Unsicherheiten der einzelnen und vereinzelt Lehr-

personen erhebt und so eine wirksame und transparente Unterrichtsentwicklung ermöglicht, die letztlich Sicherheit in diesem seinem Wesen nach unsicheren Arbeitsfeld schafft.

Das japanische Modell der „Lesson-Studies“ sucht konsequent nach der gemeinsamen Entwicklung von Unterricht ohne dabei einzelne Beteiligte bloßzustellen. Ein Teil bzw. wesentliches Merkmal dieses Handlungskreises ist eine gezielte Unterrichtsmitschau, die ihren Fokus ganz klar auf den Lernenden und die Lernumgebung richtet und eben nicht die Lehrperson ins Visier nimmt. Dieses Prinzip scheint ebenso wie das Prinzip der Kooperation im gesamten Prozess der Unterrichtsentwicklung tragfähig für die Gestaltung von studienbegleitenden Tagespraktika, angefangen von der gemeinsamen Unterrichtsplanung über die teilnehmende Beobachtung mit verteilten konkreten Aufgaben bis hin zur Auswertung im kollegialen „Forschungs“-Gespräch und der Entwicklung gemeinsam verantworteter Handlungskonsequenzen.

Es bleibt zu hoffen, dass im Zuge der allgemein zunehmenden Leistungsorientierung und den Optimierungsbestrebungen auch im Bildungsbereich nicht der Freiraum für kooperative und experimentell-fragende Lernsituationen im Bereich der schulpraktischen Ausbildung dem Beurteilungs- und vermeintlichen Evaluationsparadigma geopfert wird, zum Beispiel durch eine Benotung von Unterrichtsversuchen. Die große Gefahr für ein Konzept wie das der Lesson-Studies (mit der hier vorgestellten kooperativen Ausprägung), ist das Machtgefälle innerhalb einer lernenden Gruppe, welches im betreuten Praktikum durch die Stärkung des Beratungs- bzw. noch besser Entwicklungscharakters weiter verkleinern müssen. Wenn die Impulse aus Japan so aufgenommen werden können, eine Atmosphäre forschenden Lernens im Bereich der schulpraktischen Studien weiter zu etablieren, in der sich jeder als Fragender und Lernender erfahren kann, dann sind dies sicherlich nachhaltig fruchtbare Impulse.

5 Literatur

Grammes, Tilmann (2004): Lehrkunst und Lesson Study - ein didaktisches joint venture?, in: Sowi-online (http://www.sowi-onlinejournal.de/2004-1/editorial_grammes.htm) [Zugriff: 19.12.2005]

Helmke, Andreas (2004, 3. Aufl.): Unterrichtsqualität. Erfassen – Bewerten – Verbessern. Seelze: Friedrich Verlag

Kuhn, Hans-Werner (2006): Lesson Study – eine veränderte Unterrichtskultur? In: Georg Weißeno (Hrsg.) (2006): Gemeinschaftskunde

in Baden-Württemberg. Stuttgart: Landeszentrale für politische Bildung

Kuhn, Hans-Werner / Hiroyuki Kuno (2004): Selbstevaluation von Lehrern in Japan, in: PH FR. Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule Freiburg, 1/04, 7-8

Kuno, Hiroyuki (2003): Unterrichtsforschung in Japan. In: Hans-Werner Kuhn (Hrsg.) (2003): Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht. Konzepte – Forschungsfelder – Methoden. Ein Reader, Reihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Herbolzheim, 133-149

Lewis, Catherine / Rebecca Perry / Jaqueline Hard (2004): A Deeper Look at Lesson Study, in: Educational Leadership, 2/04, 18-22

Lewis, Catherine: Lesson Study (2002): A Handbook of Teacher-Led Instructional Change, Philadelphia

Matoba, M./Crawford, K.A./Arani, M.R.S. (Hrsg.) (2006): Lesson Study: International Perspective on Policy and Practice. Peking: Educational Science Publishing House

Meyer, H. (2005): Was ist guter Unterricht?
Berlin: Cornelsen Scriptor

Popov, Nikolay/Penkova, Rossitsa (Hrsg.) (2005): Comparative Education in Teacher Training, Volume 3, Bulgarian Comparative Education Society, Sofia, Bulgaria