

Pädagogische Schulentwicklung

- Strategien zur systematischen Weiterentwicklung des Unterrichts -

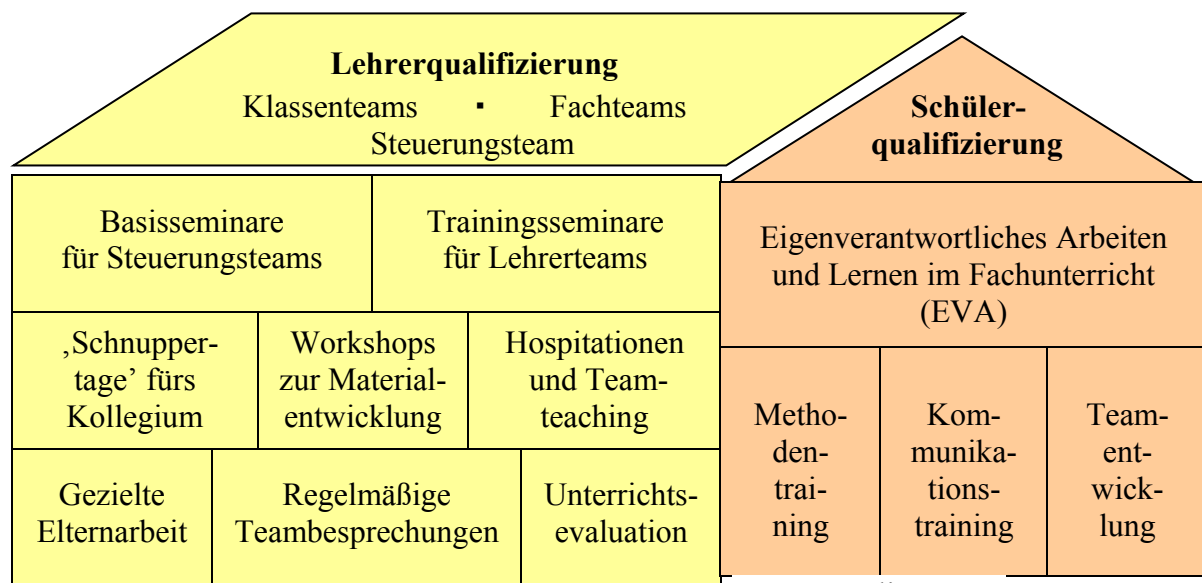
Spätestens seit Vorliegen der PISA-Befunde ist die Diskussion über adäquate Strategien wirksamer Unterrichtsentwicklung heftig entbrannt. Vieles spricht dafür, dass die angemahte „neue Lernkultur“ weder durch neue Lehrpläne, Handreichungen, Tests und/oder Qualitätsstandards noch durch punktuelle Fortbildungs-, Konferenz- und/oder Beratungsmaßnahmen zu erreichen ist. Nötig ist vielmehr eine ebenso konsequente wie systematische Trainings- und Reformarbeit mit vielfältigen ineinander greifenden Qualifizierungs- und Innovationsmaßnahmen in der Einzelschule. Wie diese *konzertierte Aktion* aussehen kann, lässt sich aus Abbildung 1 ersehen. Umgesetzt wird dieses Programm in Hunderten von Schulen in mehreren Bundesländern.

1. Anspruchsvolle Zielvereinbarungen

Die betreffenden Projektschulen erhalten vielfältige Unterstützung - vorausgesetzt, sie verpflichten sich darauf, die anvisierte Unterrichtsentwicklung mit Nachdruck anzugehen. Zu den Unterstützungsmaßnahmen gehören einschlägige Trainingsseminare für die Klassenteams, angeleitete Workshops für die Fachteams, spezifische Seminarangebote für die Steuerungsteams, methodenzentrierte Schnuppertage mit integrierten Hospitationen fürs Gesamtkollegium sowie vielfältige weitere Beratungsmaßnahmen bezüglich der Gestaltung und Evaluation der Schülertrainings, Elternveranstaltungen, Workshops, Lehrerkonferenzen etc. (vgl. Abb. 1). Gewährt wird dieses Unterstützungsprogramm allerdings nur dann, wenn die betref-

Abb. 1

Das PSE-Programm auf einen Blick



© Dr. H. Klippert

fenden Kollegien im Gegenzug diverse Anforderungen erfüllen, die eine systematische Umsetzung des skizzierten Qualifizierungs- und Innovationsprogramms erwarten lassen. Dazu

gehört, dass (a) mindestens zwei Drittel des Kollegiums diesem Innovationsprogramm zustimmen, (b) mindestens ein Drittel an den entsprechenden Fortbildungs- und Umsetzungsmaßnahmen aktiv teilnehmen will, (c) ein Steuerungsteam zur Sicherstellung eines fundierten Innovationsmanagements gebildet wird, (d) die besagten Steuerungs-, Klassen- und Fachteams bereit sind, sich regelmäßig zu treffen und die anstehenden Planungs- und Evaluationsaktivitäten konsequent in Angriff zu nehmen, (e) die Schülertrainings verbindlich ins Auge gefasst werden, (f) die fachbezogene Workshop- und Hospitationsarbeit tatkräftig auf- und ausgebaut wird, (g) die nötige Zustimmung und Einbindung der Eltern gesichert werden.

2. Methodentraining und Methodenpflege

Wie sich aus Abbildung 1 ersehen lässt, stehen im Mittelpunkt der skizzierten Unterrichtsentwicklung vielschichtige Qualifizierungsmaßnahmen auf Lehrer- wie Schülerseite. Der Schwerpunkt dabei: Die Methodenschulung im Klassenraum. Diese betrifft gleich mehrere Ebenen: Das differenzierte Einüben grundlegender Lern- und Arbeitstechniken genauso wie die systematische Förderung der Kommunikations-, Präsentations- und Teamfähigkeit der Schülerinnen und Schüler (vgl. Klippert 1994, 1995, 1998 sowie Klippert/Müller 2003). Fachbezogene Aufgaben und Anwendungen sind in dieser Trainingsarbeit mit aufgehoben. Die besagte Trainingsarbeit ist grundsätzlich so aufgebaut, dass die Aufgaben und Anforderungen, die den Schüler/innen gestellt werden, mit zunehmender methodischer Übung konsequent gesteigert werden. Strukturieren oder Recherchieren heißt in der 5. Klasse eben etwas anderes als z.B. in der 11. Jahrgangsstufe, in der komplexe fachliche Sachverhalte zu erforschen und möglichst überzeugend zu visualisieren und zu präsentieren sind. Diese *vertikale Progression* der Methodenschulung wird von den Kritikern des Methodentrainings gerne übersehen. Gleiches gilt für die horizontale Verknüpfung von *Methodentraining* und *fachspezifischer Methodenpflege* in den unterschiedlichen Parallelklassen. Mit anderen Worten: Es geht nicht um Methode oder Inhalt, sondern um die wirksame Vernetzung von Methodenlernen und inhaltlich-fachlichem Lernen. Schüler/innen nämlich, die über keine durchdachte Methodik verfügen, sind in der Regel auch nicht in der Lage, den je anstehenden Lernstoff nachhaltig zu erschließen, zu behalten und anzuwenden.


3. Methodenkompetenz als Bildungsziel

Die angeführte Systematisierung der Methodenschulung meint im Kern also zweierlei: Zum einen die konsequente Verzahnung von Übungs-, Reflexions- und Anwendungsphasen sowie zweitens die systematische Weiterführung der Trainings- und Pflegearbeit von Jahrgang zu Jahrgang und Fach zu Fach. Dazu gibt es bewährte Ablauf- bzw. Trainingspläne, die den Schulen bei Bedarf zur Verfügung gestellt werden. Im Mittelpunkt dieser Trainingspläne stehen sogenannte *Trainingsspiralen*. Damit gemeint sind mehrstufige Klärungsprozesse zum jeweiligen Methodenfeld durch die betreffenden Schüler/innen. Wie eine derartige Trainingsspirale idealtypisch aufgebaut ist, zeigt Abbildung 2a. Wie sie zum Methodenfeld „Heftführung und Heftgestaltung“ konkretisiert werden kann, lässt sich aus Abbildung 2b ersehen. Typisch für die besagten Trainingsspiralen ist also, dass die Schüler/innen nicht nur irgendeine Übung machen, sondern diese Übungsarbeit in differenzierte Reflexions- und Klärungsprozesse eingebettet ist. Das beginnt bei der Mobilisierung methodenzentrierter Vorkenntnisse und Vorerfahrungen und reicht über eine erste Übung mit anschließender Reflexion und Regelerarbeitung bis hin zu weiteren regelgebundenen Übungen und Reflexionen, die der vertiefenden Klärung des jeweiligen methodischen Verfahrens dienen. Dieses Wechselspiel von Übung, Auswertung, Reflexion, Regelentwicklung, Regelanwendung und Regelverfeinerung trägt dazu bei, dass die Schüler/innen allmählich zu einer reflektierten Methodenanwendung und –auswahl gelangen. Mit anderen Worten: Sie lernen, das jeweilige methodische

Methodenlernen mit System

Abb. 2a

Abb. 2b

Grundmuster einer Trainingsspirale	Trainingsspirale zur „Heftgestaltung“
 <p>1. Trainingsschritt (Vorwissen/Vorerfahrungen klären)</p> <p>2. Trainingsschritt (Erste Übung → trial and error)</p> <p>3. Trainingsschritt (Reflexion und Regelklärung)</p> <p>4. Trainingsschritt (2. Übung → Regelanwendung)</p> <p>5. Trainingsschritt (Reflexion → weitere Übungen)</p>	<p>Einschätzungen zum Thema Heftgestaltung</p> <p>▼</p> <p>Vorliegende defizitäre Heftseite neu gestalten</p> <p>▼</p> <p>Vergleich der Produkte sowie Festlegung der Regeln</p> <p>▼</p> <p>Heftseite zu vorgegebenem Thema entwerfen</p> <p>▼</p> <p>Reflexion der Entwurfs- fassungen in Gruppen</p> <p>▼</p> <p>Endgültige Gestaltung der betreffenden Seite</p> <p>▼</p> <p>Museumsrundgang und Sichtung der Seiten</p> <p>▼</p> <p>Ergänzende Hinweise/Tipps von Lehrerseite</p>

© Dr. H. Klippert

Prozedere nicht nur durchdacht zu begründen und zu erläutern, sondern auch von anderen möglichen Verfahrensweisen abzugrenzen. Derartige *metakognitive Kompetenzen* zu entwickeln, ist ein wichtiges Ziel der Trainingsarbeit und gelingt erfahrungsgemäß um so besser, je vielfältiger die methodischen Übungs-, Reflexions- und Anwendungsaktivitäten im Unterricht sind und je ausgeprägter es gelingt, die Schüler/innen mit einem differenzierten Methodenrepertoire vertraut zu machen. Die erwähnten Trainingsspiralen tragen dazu bei, dass die Schüler/innen einen recht fundierten methodischen Grundstock aufbauen, den es in möglichst vielfältigen Anwendungssituationen im Fachunterricht auszubauen und zu festigen gilt.

4. EVA als Garant von Methodenvielfalt

Die angeführte Methodenschulung schließt im weiteren Sinne auch EVA mit ein (vgl. Abb. 1). Das eigenverantwortliche Arbeiten und Lernen *im Fachunterricht* (EVA) muss möglichst vielseitig praktiziert, reflektiert und internalisiert werden, wenn die Schüler/innen die angestrebte methodische Souveränität und Kompetenz im alltäglichen Unterricht entwickeln sollen. Typisch für diese EVA-Arbeit sind die sogenannten „Lernspiralen“ (vgl. Klippert 2001 und 2008 sowie Klippert/Müller 2003). Diese zeichnen sich dadurch aus, dass sich die Schüler/innen in vielschichtiger Weise in das jeweilige Thema/Material/Problem „hineinbohren“ und dabei sowohl intensive inhaltliche Klärungsarbeit leisten als auch breit gefächerte Methodenpflege betreiben. Eine derartige Lernspirale kann z.B. so aussehen, dass die Schüler/innen im Zuge unterschiedlicher Sozialformen (Einzelarbeit/Partnerarbeit/Gruppenarbeit) und Arbeitsschritte einen Kommentar zum Thema X schreiben oder ein Plakat zum Thema Y gestalten und dabei u.a. diverse methodische Verfahrensweisen kennen lernen und anwenden. Wichtig dabei: Auch ein Lehrervortrag kann Bestandteil einer Lernspirale sein - vorausgesetzt, die Schüler/innen erhalten Gelegenheit, den betreffenden Lehrerinput mehrstufig zu erschließen und methodisch variantenreich zu verarbeiten (z.B.: Mitschreiben → Klärungsrunde in Kleingruppen → evtl. Nachschlagen in Fachbüchern → Strukturmuster/„Spickzettel“ entwickeln → Probevorträge in Tandems halten → Vorträge nach Los im Plenum präsentieren → Frage-Antwort-Kärtchen zum Lehrerinput entwickeln → Quiz mit integriertem Interaktionstraining durchführen → ergänzende Hinweise des Lehrers bzw. der Lehrerin). Selbstverständlich können derartige Lernspiralen auch mit anspruchsvolleren Recherche-, Verarbeitungs-, Produktions-, Problemlösungs- und/oder Präsentationsaufgaben verbunden sein - je nachdem, wie geübt und leistungsfähig die Schüler/innen in punkto EVA und Methodenanwendung bereits sind. Grundsätzlich gilt: Je selbstbewusster und versierter die Schüler/innen zu arbeiten und zu lernen verstehen, desto stärker werden sie inhaltlich wie methodisch gefordert. Fordern und fördern gehören also unmittelbar zusammen. Wer die Schüler/innen beizeiten kleinschrittig und systematisch fördert und trainiert, der kann ihnen nach und nach auch mehr zumuten und abverlangen. So gesehen zielt das hier in Rede stehende Reformprogramm ganz eindeutig auf ein Mehr an Leistung und Können im Fachunterricht.

5. Systematische Lehrerqualifizierung

Zur hier in Rede stehenden Unterrichtsentwicklung gehört allerdings nicht nur die Schülerqualifizierung, sondern auch und zugleich die systematische Qualifizierung der Lehrerinnen und Lehrer im Blick auf die neuen Aufgaben und Methoden (vgl. Abbildung 3). Das beginnt bei methodenzentrierten Schnupperseminaren für Lehrerteams aus unterschiedlichen Schulen und reicht über einschlägige programmspezifische Orientierungsveranstaltungen für Führungskräfte und ganze Kollegien bis hin zur systematischen Fortbildungs-, Workshop-, Umsetzungs- und Hospitationsarbeit in den interessierten Schulen, die PSE (*PSE = Pädagogische Schulentwicklung*) zu ihrem Schwerpunktprogramm gemacht haben. Unterstützt werden die betreffenden Kollegien dabei von eigens ausgebildeten Trainerinnen und Trainern, die durchweg praktizierende Lehrer/innen sind und über einschlägige Erfahrungen und Kompetenzen auf dem Gebiet der systematischen Unterrichtsentwicklung verfügen. Diese Trainerinnen und

Trainer bieten methodenzentrierte Trainingsseminare, Innovationsberatung, angeleitete Workshops, bewährte Materialien, Evaluationshilfen und anderes mehr an. Ihr gängiges Unterstützungsprogramm erstreckt sich in der Regel über zwei bis drei Jahre. Das betrifft sowohl die Veranstaltungen für die einzelnen Lehrergruppen als auch die Basisseminare für die sogenannten Steuerungsteams, die für das übergreifende Innovationsmanagement verantwortlich sind (vgl. Abbildung 1).

6. Konsequente Arbeitsteilung

Damit die anstehende Reformarbeit machbar bleibt, sind die anstehenden Aufgaben und Verantwortlichkeiten auf unterschiedliche Schultern zu verteilen. Andernfalls ist die Überforderung einzelner Akteure nachgerade programmiert. Wie sich aus Abbildung 1 ersehen lässt, wird im Rahmen des PSE-Programms zwischen Klassenteams, Fachteams und Steuerungsteams unterschieden, die allesamt spezifische Aufgaben haben. Die *Klassenteams* sind in besonderer Weise verantwortlich für die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Trainingswochen und Trainingstage, für die Klassenraumgestaltung, die Sitzordnung, die Elternarbeit, die Hospitationsarbeit sowie die diversen Evaluationsaktivitäten auf Klassenebene. Die *Fachteams* sind zuständig für die Entwicklung und Archivierung fachspezifischer Materialien und Lernarrangements, für die Methodenpflege im Unterricht, für eine angemessene Stoffverteilungsplanung, für die Weiterentwicklung der Leistungsbeurteilung sowie die Durchführung fachbezogener Hospitationen und Evaluationen. Die *Steuerungsteams* schließlich haben die Aufgabe, innovationsfördernde Rahmenbedingungen zu sichern, die Jahresarbeitsplanung auf PSE abzustimmen, für die nötige Freistellung/Entlastung der engagierten Lehrkräfte zu sorgen, die notwendigen Ressourcen bereitzustellen, Transparenz und effektive Konferenzen zu gewährleisten, die Öffentlichkeits- und Evaluationsarbeit geschickt zu managen sowie etwaige Widerstände und Konflikte möglichst frühzeitig zu bereinigen. Auf diese Aufgaben werden die besagten Teams durch einschlägige Seminare, Beratungsangebote, Materialien, Workshops und kollegiale Fallberatungen vorbereitet. So gesehen ist die hier in Rede stehende Unterrichtsentwicklung ein recht komplexes Programm, das zwingend nach Arbeitsteilung verlangt.

7. Gezielte Kooperationsförderung

Durch die vielfältigen Teamaktivitäten im Rahmen des skizzierten Innovationsprogramms wird die Zusammenarbeit in den Kollegien vielschichtig gefördert und gefordert. Das beginnt bei den diversen Teamfortbildungen und Teambesprechungen auf Klassen-, Fach- und Führungsebene und reicht über die (möglichst) regelmäßige Durchführung von Teamklausurtagen und -workshops zur Vorbereitung einschlägiger Lern- und Trainingsspiralen bis hin zu gelegentlichem Teamteaching und gezielten Hospitationen im Verbund mit anderen interessierten Lehrkräften der eigenen Schule. Diese Teamaktivitäten werden innerhalb des jeweiligen Kollegiums abgestimmt und unter Federführung des Steuerungsteams so festgelegt, dass eine hinreichende Regelmäßigkeit und Verbindlichkeit der Teilnahme erreicht werden. Bewährt haben sich diesbezüglich fest verabredete Teamsitzungen und -zeiten, die im „erweiterten Stundenplan“ geblockt werden (z.B. die 6. und 7. Stunde eines bestimmten Wochentages). Auch die Zusammenarbeit mit Eltern, Betrieben und anderen am Programm beteiligten Schulen wird möglichst konsequent ausgebaut. Methodenzentrierte Elternabende und -seminare, entsprechende Tage der Offenen Tür, schulübergreifende Hospitationen und gezielte Kooperationsveranstaltungen mit Ausbildern und Auszubildenden regionaler Betriebe gehören zu dieser forcierten Eltern- und Öffentlichkeitsarbeit (vgl. Abbildung 1).

8. Stringente Umsetzungsfahrpläne

Zum skizzierten Innovationsmanagement sind selbstverständlich nicht nur die besagten Qualifizierungs- und Teamentwicklungsmaßnahmen zu rechnen, sondern auch und nicht zuletzt

ausgefeilte Organisationspläne, die eine stringente Abfolge der einzelnen Maßnahmen sicherstellen. Das gilt für die unterrichtliche Ebene genauso wie für die Ebene der Fortbildungsplanung und der Unterrichtsvorbereitung. Zu nennen sind diesbezüglich Trainings-, Workshop-, Seminar-, Hospitations- und Evaluationsfahrpläne, die dafür sorgen, dass eine konsequente Innovationsarbeit in den betreffenden Schulen Einzug hält. Denn wenn es auf Schüler- wie auf Lehrerseite zu tragfähigen „*neuen Lehr- und Lernroutinen*“ im besten Sinne des Wortes kommen soll, dann bedarf es dazu möglichst regelmäßiger und verbindlicher Maßnahmen zur Vorbereitung, Realisierung, Reflexion und Auswertung der neuen Lern- und Kooperationsformen. Andernfalls kehren Lehrer- wie Schüler/innen nur zu schnell wieder zum alten Trott des Belehrens und Belehrt-Werdens zurück. Diese „alten Routinen“ der lehrerzentrierten Unterrichtsgestaltung sind höchst stabil und können erfahrungsgemäß nur dann überwunden werden, wenn über einen Zeitraum von mindestens 1 – 2 Jahren konsequent an der Umsetzung der neuen Methoden und Strategien gearbeitet wird. Von daher sind die angedeuteten Qualifizierungs- und Umsetzungsfahrpläne so wichtig für die nachhaltige Etablierung und Institutionalisierung der angestrebten neuen Lernkultur.

9. Evaluation der Reformarbeit

Zur Systematik des skizzierten Innovationsprogramms gehört nicht zuletzt die Evaluation der vielfältigen Maßnahmen, die im unterrichtlichen wie im schulorganisatorischen und personellen Bereich gestartet werden. Dabei ist zwischen *Mikroevaluationen* am Ende einzelner Trainings-, Fortbildungs-, Workshop- oder Konferenzaktivitäten und sogenannten *Makroevaluationen* nach Abschluss größerer Projektphasen (Zwischenbilanz, Abschlussevaluation) zu unterscheiden. Evaluert wird in der Regel unter Einbeziehung der am Projekt beteiligten Schüler/innen, Lehrer/innen und Steuerungsteams. Auch die erwähnten Trainer/innen werden punktuell in die Evaluation ihrer Bezugsschulen einbezogen. Die Vorbereitung auf die unterschiedlichen Evaluationsaktivitäten erfolgt teils im Rahmen der Fortbildungsveranstaltungen und Workshops, teils im Zuge der Teambesprechungen zur einen oder anderen Trainingsmaßnahme. Darüber hinaus sind Evaluationsfragen Gegenstand spezieller Seminare der Steuerungsteams, die einschlägige Vorbereitungs- und Klärungsprozesse ermöglichen. Unterstützt werden die Steuerungs-, Klassen- und Fachteams bei ihrer Evaluationsarbeit von einzelnen Evaluationsexperten, die bewährte Fragebögen einbringen, Tipps zur Vorbereitung und Auswertung der Erhebungen geben und insgesamt dafür Sorge tragen, dass die besagten Mikro- und Makroevaluationen rechtzeitig in Angriff genommen und in aussagekräftiger Weise durchgeführt, ausgewertet und dokumentiert werden. Was bei alledem herauskommen kann, zeigen die diversen Evaluationsbefunde, die in den letzten Jahren in Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz ermittelt worden sind (vgl. Klippert 2000, S. 252 ff; Bastian/Rolff 2001, Bastian/Rolff 2002; Hermann 2002; Holtappels/Leffelsend 2003).

10. Fazit: Die Systematik lohnt sich!

Die Professoren Hans-Günter Rolff und Johannes Bastian kommen in Ihrer Abschlussevaluation zum Modellversuch „Schule & Co“ in NRW zu dem Schluss: „Die durch die Trainings angestrebten Effekte konnten ... statistisch untermauert werden (...) Wir können feststellen, dass die Trainings ... die SchülerInnen in einem erheblichen Ausmaß - nämlich zu über 80 % - erreicht haben. Die Schüler bestätigen in den Interviews und in der repräsentativen Befragung, dass die meisten der neuen Methoden im Unterricht praktiziert werden, dass sie in den trainierten Bereichen besser geworden sind und dass ihnen die neuen Fähigkeiten beim Lernen helfen. Und schließlich lässt sich nachweisen, dass die gemeinsame Arbeit an einer Verbesserung der Lernkultur auch zu einem deutlich höheren Einsatz von gezielten Lernstrategien geführt hat“ (vgl. Bastian/Rolff 2002, S. 35 und S. 48). Zwar gibt es noch keine eindeutigen Effekte bei den Fachleistungen im engeren Sinne; gleichwohl weisen die beiden Evaluatoren Bastian und Rolff in ihrer Abschlussstudie zu Recht darauf hin, „dass es nicht ohne

Auswirkungen auf die Leistung bleibt, wenn SchülerInnen gelernt haben methodisch reflektiert, effektiv im Team und in guten Kommunikationsformen zu lernen“ (ebenda, S. 50). Das Fazit der beiden Evaluationsexperten: „Das Anknüpfen an das Klippert-Konzept erweist sich nach unserer Einschätzung als richtig, ebenso die Weiterentwicklung. (Vereinzelter Kritik) ist entgegenzuhalten, dass die meisten ... Schulen es ohne das Konzept von Klippert ... nicht geschafft hätten und dass kein alternatives Konzept der Unterrichtsentwicklung vorlag, das sich annähernd gut trainieren und verbreiten ließ. Klipperts entscheidender Schritt vom konventionellen Lehrertraining ... zur wirksamen Unterrichtsentwicklung besteht darin, dass er die Schulen auffordert, Lehrerteams zu bilden, von denen die neuen Methoden und Lernarrangements erlernt, mit den Schülern trainiert und dann kontinuierlich im Fachunterricht ‚gepflegt‘ werden“ (Bastian/Rolff 2001, S. 29).

Literaturhinweise

- Bastian, J.; H.-G. Rolff: Vorabevaluation des Projektes „Schule & Co.“. Gütersloh 2001.
- Bastian, J.; H.-G. Rolff: Abschlussevaluation des Projektes „Schule & Co.“. Gütersloh 2002.
- Herrmann, J.: Unterrichtsentwicklung im Projekt „Schule & Co.“. Interne Evaluation. Gütersloh 2002.
- Holtappels, G; Leffelsend, S.: Entwicklung überfachlicher Kompetenzen durch Schülertrainings und Unterrichtsentwicklung. Ergebnisse einer Schülerbefragung als Teil der Abschlussevaluation des Projektes „Schule & Co.“. Gütersloh 2003.
- Klippert, H.: Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel 1994 (17. Auflage 2007).
- Klippert, H.: Kommunikationstraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel 1995 (11. Auflage 2007).
- Klippert, H.: Teamentwicklung im Klassenraum. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel 1998 (7. Auflage 2005)
- Klippert, H.: Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen. Bausteine für den Fachunterricht. Weinheim und Basel 2001 (5. Auflage 2007)
- Klippert, H.; Müller, F.: Methodenlernen in der Grundschule. Bausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel 2003 (3. Auflage 2007).
- Klippert, H.: Planspiele. Spielvorlagen zum sozialen, politischen und methodischen Lernen in Gruppen. Weinheim und Basel 1996 (5. Auflage 2008).
- Klippert, H.: Lehrerentlastung. Strategien zur wirksamen Arbeitserleichterung in Schule und Unterricht. Weinheim und Basel 2006 (3. Aufl. 2007).
- Klippert, H.: Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur. Weinheim und Basel 2000 (3. Auflage 2008).
- Klippert's Unterrichtsreform. Lehren und Lernen auf neuen Wegen. Ein Film von Paul Schwarz. Weinheim und Basel 2003 (Laufzeit 58 Minuten).
- Klippert, H.: Besser lernen. Kompetenzvermittlung und Schüleraktivierung im Schulalltag. Stuttgart u.a. 2008.

Der Qualifizierungsprozess der Lehrer/innen

