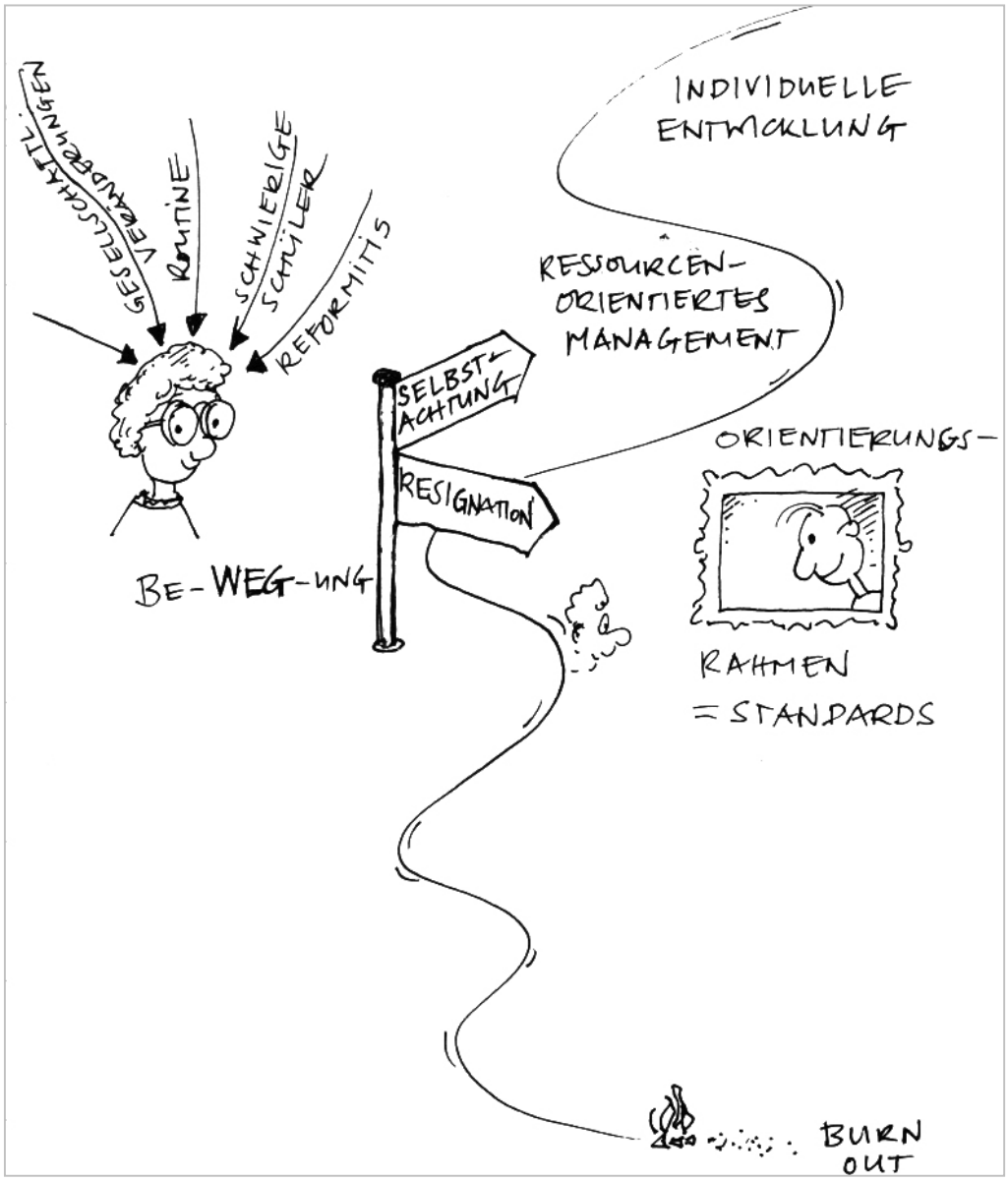
institut beatenberg
alpen internat

Andreas Müller

Neue Rollen für die Lehrer

spirit of learning

Advance Organizer



© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

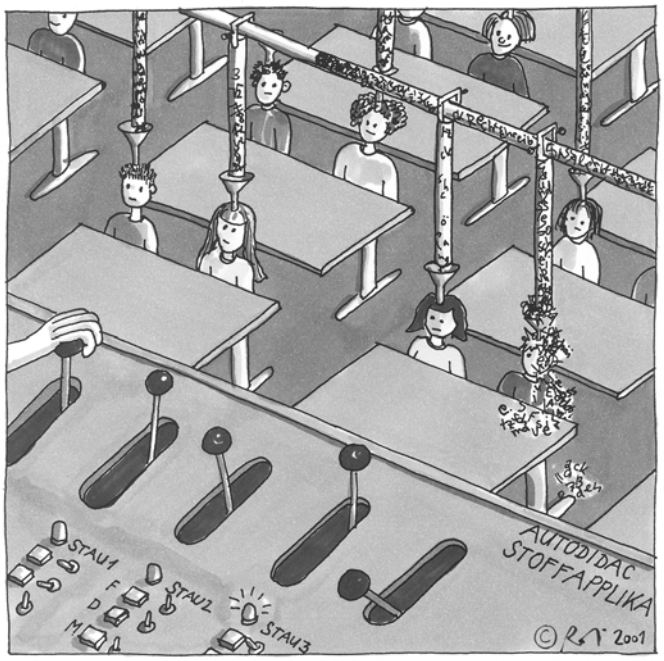
Neue Rollen für die Lehrer

Kein Einsiedlertum mehr auf isolierten Unterrichtsinseln

Von Andreas Müller

Wirtschaft und Gesellschaft verändern sich, rasant und nachhaltig. Die Schule kann diesen Wandel nicht mehr schwänzen. Damit sind die Lehrpersonen herausgefordert, ihre Situation zu überdenken. Nötig sind neue Perspektiven für einen Beruf, der dannzumal wohl nicht mehr „Lehrer" heisst.

Lehrer werden ist nicht schwer, Lehrer sein dagegen sehr. In der Tat: Gerade mal 6,3 Prozent der deutschen Lehrpersonen werden pensioniert, weil sie die Altersgrenze erreichen. Die anderen scheiden vorher aus – meist auf dem „blauen" Weg: Sie werden krank geschrieben. Sie sind ausgebrannt. Als „Ort des Grauens" charakterisiert denn auch „Focus" die Schule (6/2000) um ein paar Monate später noch einen draufzusetzen: „Höllenjob Lehrer. Überfordert, verspottet, ausgebrannt." (15/2001) Und der „Beobachter" ortet in den Schulen hierzulande „für Lehrer ein Klima zum Davonlaufen". (16/2002) In der Tat: Auch die einschlägigen Forschungsergebnisse sprechen eine deutliche Sprache: Nach einer Untersuchung der Universität Potsdam fühlen sich drei Viertel der Schulmeister überfordert und unzufrieden. *(Grosskinsky 2000)* Nicht ganz so dramatisch sieht es eine Untersuchung des Arbeitsforschers Eberhard Ulich unter 3'000 Lehrpersonen in Basel-Stadt. Immerhin: Auch sie kommt zum Schluss, „dass fast ein Drittel unter emotionaler Erschöpfung leidet. Lustlosigkeit, Verunsicherung und Überforderung bis hin zu Suizidgedanken sind die Symptome, die sich unter dem Schlagwort Burnout-Syndrom vereinigen." *(Benz/Stillhart 2002)* Auch für Lehrer gilt offensichtlich: Lernen macht Spass – oder krank.



Eines ist klar: Das Image ist auf Talfahrt. Rasant und unsanft. Noch bis spät ins zwanzigste Jahrhundert hinein gehörten die Lehrer hierzulande zu den Berufen mit einem beachtlichen Mass an Sozialprestige. Und niemand mokierte sich darüber, dass die Tochter die gleichen Arbeitsblätter auszufüllen und die gleichen Hefteinträge zu gestalten hatte wie weiland ihr Vater. Schule umgab sich mit einer Aura des Altarhaft-Unantastbaren. Entsprechend wurden die Lehrerleistungen kaum in Zweifel gezogen. Und wenn, dann höchstens hinter vorgehaltener Hand. Denn: Gott weiss alles, der Lehrer weiss alles besser, heisst ein entsprechendes Bonmot. Oder: Der

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

Lehrer hat am Morgen recht und am Nachmittag frei.
Bei Lichte besehen ist die Schule ein Machtapparat, auf Selektion ausgerichtet, subtil instrumentalisiert durch das, was Stoff genannt wird. Sie funktioniert nach dem Prinzip „Sieg oder Niederlage“. Und sie produziert deshalb immer wieder ganze Heerscharen von Mittelmass und eine schier endlose Kette von Niederlagen. Das verzeiht niemand den Tätern. Da nützt alles humanistische Drumherumgerede nichts. *(Müller 2001)*
Fast scheint, als räche es sich nun, dass – auch und gerade im Zusammenhang mit Noten und Zeugnissen – seit Jahrzehnten eine Form von faktischer Macht inszeniert wird, in der auch immer ein Hauch von Arroganz und Ignoranz mitschwingen kann. Die Krise ist deshalb zu einem wesentlichen Teil hausgemacht. Lange, zu lange wohl, wurde ein Berufsverständnis zelebriert, das mit den sich wandelnden Anforderungen immer weniger in Einklang zu bringen ist. „Schulen funktionieren“, meint Wilfried Schley, „weil sie strukturkonservativ sind. (...) Bereits kleinere Veränderungen an der Stundentafel im Rahmen der Schulprogrammentwicklung bringen Unruhe und Unsicherheit mit sich. Ängste werden wach und mobilisieren Abwehrkräfte. Das vertraute Elend ist häufig näher als das unvertraute Glück.“ *(Schley 2001)* Wenn nun die Schule enttabuisiert wird, kriegen logischerweise zuallererst jene eins aufs Dach, die das System repräsentieren und aufrechterhalten (wollen): die Lehrer eben.
◆Von oben, aus der gepolsterten Tribüne der Bildungsbürokraten, ergiessen sich operative Hektik und Reformitis über die Lehrerköpfe. Mit dem Ergebnis, dass die mittlerweile reformresistenten Schulmeister beim angekündigten nächsten Schwall den Kopf einziehen, sich in Sicherheit begeben und anschliessend weiterfahren, als sei nichts geschehen. „Was Lehrkräfte von Schulprogrammarbeit halten“ fragt beispielsweise eine Untersuchung in Nordrhein-Westfalen. Antwort: Nicht viel! Lediglich 15 Prozent der Lehrkräfte bewerten den Ertrag von Schulprogrammen für die eigene Schule als hoch. Und ebenso marginal wird der individuelle Nutzen der Schulprogrammarbeit eingeschätzt. *(Burkhard/Kanders 2002)*
◆Der Kelch von „oben“ geht also an der Schule vorbei, ohne allzu tiefe Eindrücke zu hinterlassen. Doch eben: Von „unten“ melden sich die Schülerinnen und Schüler zu Wort. Unüberhörbar. Nicht mehr wie weiland hinter vorgehaltener Hand wird die Kritik vorgetragen, sondern offen, sei es verbal oder in mehr oder weniger offensichtlichen Formen der Verweigerung.
◆Und die Eltern unterstützen auch nicht mehr wie früher einfach in einer Selbstverständlichkeit die Lehrperso-

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

nen. Sie ergreifen, häufig schon in vorauseilendem Opportunismus und daher nicht immer sehr reflektiert, Partei für ihre Kinder.

◆Hinzu kommt, dass offensichtlich auch für die nachfolgenden Ausbildungsinstitutionen die Glaubwürdigkeit der Schule auf der Strecke geblieben ist. Jedenfalls verlieren Zeugnisse und Zensuren – bis vor wenigen Jahren noch sakrosankte Insignien der Macht – zunehmend ihren Wert. Immer mehr Firmen, Berufsverbände und weiterführende Schulen versuchen mit eigenen Tests und Assessments die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu erfassen.

Kurz: Das Prestige befindet im freien Fall Richtung Keller. Und von allen Seiten her steht Ungemach ins Haus. Kein Wunder, dass zunehmend Unsicherheit und Resignation die Szene prägen.

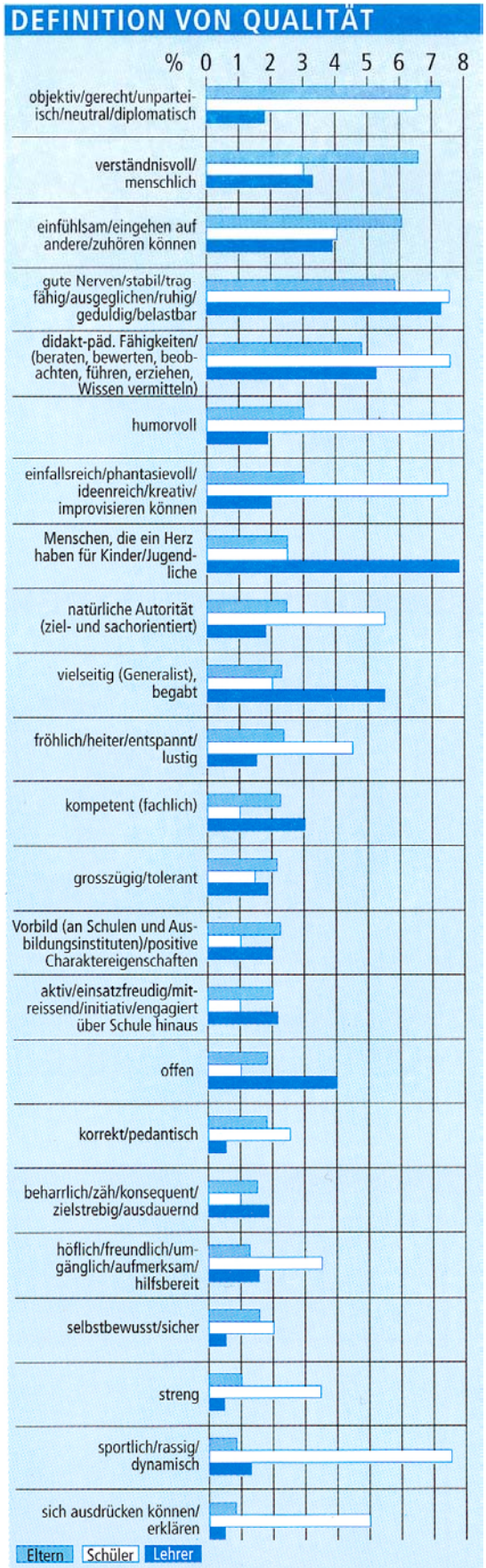
Dabei wären – die Pisa-Sieger weisen deutlich darauf hin – Akzeptanz und Selbstakzeptanz zentrale Faktoren für ein gesundes und erfolgreiches schulisches Wirken.

Nur stellt sich die Frage: Akzeptanz von was? Woran sollen Lehrpersonen sich orientieren? Was sind die allgemein akzeptierten Standards? Und Referenzwerte? Woran lässt sich der Erfolg erkennen? Und damit die Selbstwirksamkeit fördern? Die eigene? Und jene der Lernenden?

Von der Unterrichtsinsel aufs Festland

Da ist zunächst einmal das Bild der Schule. Oder besser: Das neue Bild der Schule. Die Schule hat – kurz gesagt – die Aufgabe, ein Lernumfeld zu gestalten, das es den Schülerinnen und Schülern möglich macht, fit zu werden für ihr Leben. Fit meint – auch wiederum kurz gesagt – den Glauben an die eigenen Fähigkeiten zu stärken und diese Fähigkeiten laufend weiter zu entwickeln. Selbstwirksamkeit und Kompetenzentwicklung heissen mithin die Stichworte im Marschgepäck auf dem Weg zu einer erfolgreichen Lebensgestaltung.

◆Selbstwirksamkeit („self efficacy“) umschreibt die subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Aufgaben aufgrund eigener Kompetenzen bewältigen zu können. Sie beeinflusst dabei allgemein das Denken, Fühlen und Handeln sowie – in motivationaler Hinsicht – Zielsetzung, Engagement und Ausdauer eines Menschen. Wer die eigene Selbstwirksamkeit hoch



Unterschiedliche Ansichten über die Qualität eines guten Lehrers (Umfrage Kanton Bern).

einschätzt, empfindet schwierige Aufgaben eher als eine Herausforderung. Selbstwirksame Menschen können sich für ihre Vorhaben nachhaltiger einsetzen und reagieren auf eintretende Schwierigkeiten mit vermehrter Anstrengung. Die positive Selbsteinschätzung macht sie zugleich weniger anfällig für Stress oder Depressionen. *(Bandura 1997)*
◆Kompetenzentwicklung meint die Entwicklung und die Weiterentwicklung individueller Handlungsvoraussetzungen in einem lebenslangen Lernprozess. Das ist mehr als die Zunahme von Kenntnissen und Fertigkeiten. Kompetenzentwicklung besteht zu einem wesentlichen Teil im Aufbau von multiplen Modellen für die Steuerung und Kontrolle des eigenen Handelns. Das ist vor allem dann erforderlich, wenn in einem Handlungsprozess Situationen auftreten, zu deren Bewältigung Routinen nicht ausreichen. Also eigentlich (fast) immer – zumindest für jene Menschen, die das Leben als kreativen Gestaltungsraum betrachten.

Die Konsequenz ist offensichtlich: Die Schule muss sich begreifen als Ort, wo Menschen zusammen sinn- und bedeutungsvolle Dinge tun und entsprechend Freude an der Leistung entwickeln. Und damit Freude am Lernen.
Das hat nicht mehr viel zu tun mit der klassischen Sitz-Buch-Belehrschule. Und es hat entsprechend nicht mehr viel zu tun mit der klassischen Lehreraufgabe. Überhaupt nicht. Denn die Betroffenen werden zu Beteiligten. Aus Schülern (nach Duden „unselbständig“) sollen selbstwirksam Lernende werden. Der nach wie vor grossmerhheitlich frontal gestaltete Unterricht mit dem klaren Aktivitätsschwerpunkt vorne unter der Wandtafel (wo auch die alleinige Verantwortlichkeit sitzt oder steht) soll von selbstinitiiertem, selbsttätigem und selbstreguliertem (Pisa) Lernen abgelöst werden. Die Schule wird zum gemeinsamen Initiativraum. Damit verlässt der Lehrer die Abgeschiedenheit seiner einsamen Unterrichtsinsel. Er betritt Festland. Zusammenarbeit lautet fortan die Devise. Das sind zwei Wörter: Zusammen. Und: Arbeit.

Von Ausgeliefert-Sein zu Selbstwirksamkeit

Die tief greifenden Veränderungen quer durch alle Lebensbereiche hindurch sind unübersehbar. Und unabsehbar. Man kann das beklagen oder begrüssen. Nur abseits stehen sollte man nicht. Auch und gerade als Schule nicht. Im Gegenteil! Sie muss gestaltend in diesen Veränderungsprozessen aktiv sein, sich selbst verstehend als lernende Organisation. Die Arbeit im System weitet sich aus zur Arbeit am System. Das ist ein wesentliches Merkmal lernender Organisationen. Sie setzen sich konstruktiv mit sich selbst auseinander. More learner than teacher.
Die Arbeit mit Lernenden, mit jungen und älteren Menschen, die etwas für sich tun wollen, verlangt nach einem Klima von zuversichtlicher Offenheit, von

Quality development
inside schools is a process

of professional teamwork

sustained staff development,
communication and networking

with the aim to

improve the
qualitity of a school

and the capacity
as a learning organization

so that

all students can master
their learning in a
highly competent, motivated
and creative way.

(Hameyer 2002)

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

gesundem Optimismus. Voraussetzung und Ergebnis zugleich ist ein Gefühl von Kohärenz. *(Antonovski 1997)* Kohärenzgefühl (sense of coherence) setzt sich zusammen aus dem Gefühl der Verstehbarkeit (comprehensibility), dem Gefühl von Bewältigbarkeit (manageability) und dem Gefühl von Sinnhaftigkeit (meaningfulness). Menschen mit Kohärenzgefühl interpretieren die innere und äussere Welt als einsichtig, die wahr-genommenen Probleme als handhabbar und die damit verbundenen Aufgaben als sinnvoll. Wer Verstehbarkeit, Bewältigbarkeit und Sinnhaftigkeit erlebt, wer glaubt, sein Leben im Wesentlichen selbst beeinflussen zu können, wer sich nicht äusseren Kräften oder anderen Menschen ausgeliefert fühlt, bleibt gesünder an Leib und Seele. Dieser Glaube an die eigene Wirksamkeit ist verbunden mit einem entsprechend hohen Selbstwertgefühl. Eine allgemein hohe Wertschätzung sich selbst und anderen gegenüber sowie die Akzeptanz eigener Stärken und Schwächen wirken sich positiv aus auf Selbsterleben und soziale Beziehungen. Daraus entwickeln sich die Voraussetzungen für eine gelingende Bewältigung von Alltagsbelastungen und Lebensereignissen.

Anders gesagt: Auch und gerade Lehrer müssen sich selbstwirksam fühlen. Was heisst das? Wer in diesen Beruf einsteigt, verfolgt zumeist bestimmte professionelle Absichten. An irgendwelchen inneren Bildern spiegeln sich die entsprechenden Erwartungen. Ein solches mentales Modell könnte zum Beispiel heissen: Alle Schüler freuen sich auf mein Fach und finden es spannend. Oder: Die Schüler hängen an meinen Lippen. Oder ein anderes: Die Schüler machen sich fleissig und ohne zu Murren hinter die Aufgaben. Oder: Alle Schüler und Eltern sind zufrieden mit meiner Arbeit. Oder: Wir arbeiten im Lehrerkollegium konstruktiv zusammen und helfen einander. Oder: Die Kollegen schätzen meine innovativen Ideen. Oder: Die Schüler setzen sich selbstständig mit den Aufgaben auseinander. Oder. Oder. Oder.

Diesen mentalen Modellen steht eine wahrgenommene Wirklichkeit gegenüber. So, und nun gibt es grob gesehen zwei Möglichkeiten: Entweder ich erkenne, dass die Kollegen meine innovativen Ideen schätzen. Oder ich meine zu sehen, dass sie es nicht tun, dass sie – offen oder versteckt – über die „Furzideen“ lästern. Entweder nehme ich wahr, dass die Schüler lustvoll und engagiert mitarbeiten. Oder ich sehe, dass sie (oder zumindest ein paar von ihnen) sich innerlich aus dem Staube machen oder sogar offene Ablehnung zum Ausdruck bringen.

Wenn die wahrgenommene Wirklichkeit und meine inneren Bilder mehr oder weniger miteinander übereinstimmen, entsteht ein Gefühl von Selbstwirksamkeit, ein Gefühl erfolgreichen Wirkens eben.

Was aber, wenn innere und äussere Bilder aus dem Gleichgewicht geraten? Was, wenn ich immer und immer wieder konstatieren muss, dass meine mentalen Modelle sich in meiner Konstruktion von Wirklichkeit nicht oder nur unzureichend finden? Es entsteht Handlungsbedarf. Sonst kommt mit zunehmder Eigendynamik ein Gefühl des Ausgeliefert-Seins auf. Der

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

Glaube an sich und an die eigenen Fähigkeiten geht in Raten den Bach runter. Das ist ziemlich genau das Gegenteil von Selbstwirksamkeit. Und das macht auf Dauer krank. Burn-out heisst eine vielzitierte Version davon.

Vom Problem zur Lösung

Ein Weg aus der Burn-out-Falle führt über die Herstellung des Gleichgewichts zwischen den inneren und den äusseren Bildern, zwischen mentalen Modellen und wahrgenommener Wirklichkeit. Kein Problem: Ich erwarte einfach nichts mehr von meinen Kollegen oder von meinen Schülern – dann ist die Balance wieder hergestellt. Nein! Diese Art von Selbstverleugnung führt im Endeffekt keinen Schritt weiter. Resignative Unzufriedenheit ist alles andere als ein probates Erfolgsrezept.
Und die Variante, sich in ausserschulischen Aktivitäten – in der Politik, im Kirchenchor, bei den Gartenfreunden – das nötige Mass an Anerkennung zu holen, trägt ebenso wenig zur beruflichen Befriedigung bei wie der Rückzug in die eigenen Wände oder der Trost, mit vierzehn Wochen Ferien, einer Reihe von Feiertagen und den freien Wochenenden zumindest in dieser Beziehung kein übles Los gezogen haben. Das alles gehört in die Kategorie der beruflichen Lebenslügen. Und wer sich ein kleines Mass an Berufsethos bewahrt hat, muss darob von einer Frustration in die nächste fallen.
Die Balance zwischen inneren und äusseren Bildern ist das Ergebnis eines permanenten Auseinandersetzungs- und Reflexionsprozesses. Auf dieser Basis lassen sich Handlungsoptionen entwickeln. Motto: Love it, leave it, or change it. Wer das Gesetz des Handelns bei sich weiss, erlebt auch die Kontrolle bei sich. Oder anders gesagt: fühlt sich selbstwirksam.
Das Gefühl von Selbstwirksamkeit lässt sich entwickeln über den Glauben an die eigenen Fähigkeiten. Und das wiederum steht und fällt mit dem Erkennen von Erfolgen. Damit ist ausdrücklich nicht das Lob anderer gemeint. Der gehobene oder gesenkte Daumen des Publikums ist lediglich eine andere Form von Abhängigkeit.
Es geht um etwas anderes: Der Erfolgsfokus lenkt einfach den Blick auf jene Dinge, die funktionieren. Und die gibt es ja weiss Gott auch. Überall und immer: Nicht alle Schüler sind immer renitent, nicht alle Kollegen allen Ideen gegenüber ablehnend, nicht alle Eltern immer unzufrieden. Wer die gelingenden Ansätze ins Visier nimmt, gibt sich die Möglichkeit, der Frage nachzugehen, wie diese Erfolge zustande gekommen sind. Damit bietet sich Möglichkeit, Erfolgsmuster zu erkennen. Und es bietet sich die Möglichkeit, diese Strategien erneut anzuwenden. Man weiss ja: Erfolg führt zu Erfolg. Es kommt etwas in Gang. Also: Play it again, Sam.

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

Vom Einzelkämpfer zum Ensemble

Der Erfolgsfokus ist ein individueller Weg aus der Frustrationsfalle. Er basiert darauf, eigene Stärken zu erkennen und diese Stärken besser zum Tragen zu bringen.
Eine Fussballmannschaft funktioniert nach vergleichbaren Mustern: Eine Gruppe von Menschen ist mit einer Aufgabe betraut. Die Freude am Spiel (und am Resultat) wird dann am grössten sein, wenn es gelingt, die unterschiedlichen Charaktere und individuellen Stärken so miteinander in Beziehung zu bringen, dass mehr dabei herausschaut als die Summe der einzelnen Teilfähigkeiten. Natürlich, jeder einzelne Akteur hat einen Teil der Verantwortung zu übernehmen. Aber eben: es reicht nicht, nur für sich zu schauen. Die Verantwortung reicht über die eigene Leistung hinaus ins gesamte Ensemble hinein.
Wer als Trainer etwas erreichen will (im Fussball), wird also gut daran tun, die Ressourcen der einzelnen Akteure optimal aufeinander abzustimmen – zum Nutzen des Einzelnen ebenso wie zum Nutzen des Ganzen.
Nur im Fussball? Nein, das Bild lässt sich ohne weiteres auch auf die Situation in einer Schule übertragen. Warum sollen Lehrer Alleskönner und Alleswisser in isolierten Organisationseinheiten (z.B. Klassen) sein? Vielleicht gibt es ja solche, die gerne und gut mit grösseren Gruppen arbeiten und die in einem solchen Kontext ihre moderativen Fähigkeiten einsetzen können. Vielleicht gibt es solche, die richtig aufblühen, wenn sie mit Einzelnen Lösungen entwickeln können. Und vielleicht gibt es auch jene, die gerne im Hintergrund eine supportive Tätigkeit ausüben würden.
Eine wie auch immer geartete Form der Ressourcenorientierung (über die Fachgrenzen hinaus) verlangt natürlich nach organisatorischen Settings, die das auch möglich machen. Ermöglichungsstrukturen auch für Lehrer quasi. Denn Lehrpersonen können in einem individualistischen Umfeld nicht effektiv arbeiten. *(Fullan 2000)*

Nach gängigen schulischen Organisationsmustern wird die Arbeit in einer Institution verteilt nach Klassen auf der einen und Fächern auf der anderen Seite. Das hat zur Folge, dass alle Lehrpersonen mehr oder weniger die gleichen Arbeiten verrichten. Die Organisation orientiert sich damit nicht an dem, was eigentlich getan wird, sondern an dem, wo es getan wird – in einem bestimmten Fach, in einer bestimmten Klasse.
Der Umstand, dass ich mit der französischen Sprache nicht gerade auf Kriegsfuss stehe, heisst aber noch lange nicht, dass ich mit den Menschen klar komme, die aus irgendwelchen Gründen diese Sprachen lernen sollten. Mit anderen Worten: Ein gewisses Mass an Fachkompetenz darf ja wohl vorausgesetzt werden. Aber die Qualität entscheidet sich auf einem anderen Felde, dort, wo es darum geht, wie wirkungsvoll ich als Lehrperson zu recherchieren, präsentieren, moderieren, kommunizieren, reflektieren in der Lage bin. Beim Tun also.

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

Nun, da ja, wie es so schön heisst, Lehrer auch Menschen sind, wird, wie in anderen Bereichen auch, mit einigen Unterschieden zu rechnen sein. Lehrer machen da wohl keine Ausnahme. Das heisst: Auch wenn theoretisch alle Französischlehrer einer Schule sich über die tupfgleichen Fachkompetenzen ausweisen könnten, in ihrem eigentlichen Tun würden sie sich dennoch in erheblichem Masse unterscheiden. Und: Sie würden mit ebenso unterschiedlichem Interesse den verschiedenen Tätigkeiten nachgehen. Während der eine gerne im stillen Kämmerlein seinen Recherchen nachgeht, blüht der andere auf inmitten einer Gruppe von Lernenden. Dieweil dieser Eltern- und Einzelgespräche förmlich sucht, findet jener seine Erfüllung beim Gestalten von Materialien.

Vom Jekami zum Stärkenfokus

Vor diesem Hintergrund liesse sich ja mal darüber nachdenken, ob denn die gesamte Arbeit, die in einer Schule zu leisten ist, nicht nach ganz anderen Kriterien verteilt werden könnte. Das Nachdenken tut ja noch nicht weh. Es liesse sich beispielsweise der Frage nachgehen, ob das Rad wirklich in jeder Klasse immer wieder neu erfunden werden muss. Oder ob die individuellen Ressourcen der Lehrpersonen nicht wirkungsvoller eingesetzt werden könnten. Vielleicht, indem der talentierte Gestalter seine Fähigkeiten auch anderen Lehrpersonen zur Verfügung stellt. Und dafür beschafft ihm der Rechercheur interessantes Basismaterial. Und ein anderer organisiert zentrale Vergleichstests und stellt den Kollegen differenzierte Beurteilungen zur Verfügung.

Auf diese und ähnliche Weise liessen sich individuelle Kompetenzen der Lehrpersonen weiterentwickeln. Es liessen sich Stärken fördern. Es liessen sich entsprechende Akzente setzen. Und man weiss ja: Der Stärkenfokus führt auf jenen Weg, der mit Erfolgen gepflastert ist. Erfolge, auch das ist bekannt, sind der Humus, auf dem Selbstwirksamkeit gedeiht.

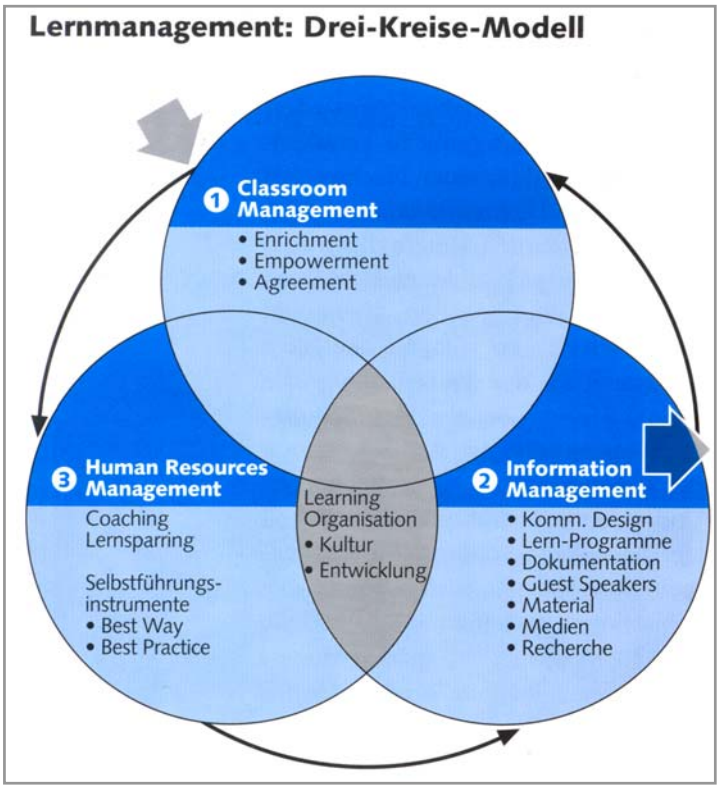
„Diese Umstrukturierung der Arbeitsweise bezeichnet eine breiter werdende professionelle Schulgemeinschaft, in der sich die Lehrpersonen beim Austausch von Ideen wohler fühlen und in der sich ein kollektives Verantwortungsbewusstsein für die Entwicklung der Schüler leichter bilden kann. Diese typischen Merkmale systemischer Umstrukturierung stehen im Kontrast zur Praxis konventioneller Schulen, in denen Lehrerinnen und Lehrer autonomer arbeiten und in denen es kaum einen tief gehenden professionellen Austausch unter Kollegen gibt.“ (*Fullan* 2000) Dabei steht die Bedeutung der Fähigkeiten und des Wissen von Einzelpersonen ausser Frage. Doch Michael Fullan stellt klar: „Strategien, die sich auf professionelle Entwicklung der Einzelpersonen konzentrieren, werden nutzlos sein“, denn erst das Klima einer learning community bringt die individuellen Kompetenzen gleichsam zur Entfaltung.

Für Fredmund Malik haben Organisationen – und die Schule ist auch eine Organisation – „nur einen Zweck: die Stärken der Menschen zu nützen und ihre Schwächen zu kompensie-

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

ren.“ Und weiter: „Sie sollen es den Menschen leicht machen, Leistungen zu erbringen.“ (*Malik 2000)*

Eine Möglichkeit, die Organisation einer Schule den sich wandelnden Bedürfnissen anzupassen und sich gleichzeitig an den vorhandenen Ressourcen zu orientieren, findet sich beispielsweise im Drei-Kreise-Modell. *(Müller 2001)* Dieser integrale Organisationsansatz basiert auf drei sich wechselseitig bedingenden Units. Die Beteiligten organisieren sich ihren Stärken und Interessen entsprechend in verschieden ineinander greifenden interdisziplinären Einheiten.



◆**Classroom Management** zielt darauf ab, die Facilities für das (selbstorganisierte) Lernen in Gruppen zu gestalten. Unerheblich ist dabei, ob es sich um Klassen oder andere Zusammensetzungen handelt. Auch die Gruppengrösse ist von untergeordneter Bedeutung. Denn Classroom Management ist nicht Stoffvermittlung, sondern Prozesssteuerung. Lerncoaching könnte ein anderer Ausdruck dafür sein. Ein oder mehrere Lerncoaches, Lernberater, Facilitators unterstützen die Lernenden, indem sie – eher subsidiär – zur Förderung der Lernkompetenz beitragen. Advanced Learners übernehmen Assistenzfunktionen. Inhaltlich basieren solche Settings auf einem adäquaten Grad an Selbststeuerung. Das heisst: Informationsbeschaffung ist Teil der Lernkompetenz. Gleichzeitig können natürlich auch Themen aus Intensivtrainings oder Fachunterricht Gegenstand der Auseinandersetzung sein. Es lassen sich zudem (zum Beispiel mittels LernJobs[1]) Strukturpunkte setzen und mit klar definierten Standards (zum Beispiel Kompetenzraster[2]) in Beziehung bringen.

◆**Information Management** erschliesst die Quellen internen und externen Wissens und macht sie in vielfältiger Weise zugänglich. Ein Teil der Aufgabe besteht darin, eine eigentliche Lernlandschaft aufzubauen. Das heisst: Relevante Informationen sammeln, dokumentieren und aufbereiten (z.B. LernJob-

[1] LernJobs sind spezielle Lernaufgaben. Sie basieren inhaltlich auf klaren Standards und haben eine aktive, vertiefte Auseinandersetzung mit einem Thema zum Ziel. Die reflektierende Auswertung im Rahmen des so genannten Conferencings dient der Erweiterung des Strategierepertoires. *(Müller 2002)*

[2] Kompetenzraster definieren inhaltlich ein Fachgebiet. Sie sind als Matrix gestaltet. In der Vertikalen werden die Kriterien formuliert, die das Fachgebiet definieren (was?). Zu jedem dieser Kriterien werden in Form von präzisen Ich-kann-Statements vier bis sechs Qualifikationsstufen formuliert (wie gut?).

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

Design). Diese Aufbereitung kann als didaktisches Material auf Papier daherkommen, sie kann natürlich auch auf einem Intranet basieren. Ziel ist in jedem Fall die Anregung zur Auseinandersetzung.
Ein weiterer Bereich des Information Management lässt sich unter dem Bereich „Support“ zusammenfassen, beispielsweise im Bereich von Software und Netzwerken, wobei es sich weniger um das technische Handwerk, als vielmehr um das Wissen um den „best way“ handelt.
Die Leistungen des Information Management müssen sich im übrigen nicht auf die eigene Schule beschränken. Im Gegenteil: Die Spezialitäten des Hauses können „verkauft“. Und im Gegenzug werden Leistungen von anderswo bezogen. Oder: Mehrere kleinere Schulen unterhalten ein gemeinsames Information Management.
◆**Human Resources Management** zielt ab auf die Förderung der Selbsthilfekompetenz. Im Vordergrund steht die one-to-one-Beziehung. Es geht also um Beratung, Coaching, Lernsparring. Der Begriff des Sparringpartners ist bekannt aus dem Boxsport. Der Sparringpartner dirigiert dort nicht aus der Ecke heraus, er boxt aktiv mit. Aber er will nicht gewinnen. Er gibt dem Boxer nur die Möglichkeit, durch das gemeinsame Tun Stärken zu fördern und allfällige Schwächen auszumerzen: Er will dem Boxer zum Erfolg verhelfen. Sparring ist damit einer (ver)helfende Beziehung.
Im wesentlichen geht es um den schrittweisen, handlungsorientierten Aufbau verbesserter Lern- und Verhaltenskompetenzen. Basis ist eine ressourcenorientierte Förderdiagnostik. Ein daraus abgeleitetes „Stärkenprofil“ erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass sich Erfolge generieren lassen. Und Erfolgserlebnissen kommt bekanntlich eine motivationsfördernde Funktion zu.
Übrigens: Das Beratungspakets des Human Resources Managements ist keineswegs etwa nur für die Schülerinnen und Schüler geschnürt. Alle können die Leistungen in Anspruch nehmen – auch und gerade die Lehrkräfte. Oder die Eltern. Resources Management ist aber mehr als die Arbeit mit Einzelpersonen. Es geht auch darum, die wichtigsten Fragen aus der Beratungspraxis aufzunehmen und die Erkenntnisse - im Hinblick auf einen allgemeinen Nutzen - in adäquater Form zugänglich zu machen.
Im einzelnen sind die „neuen“ Aufgaben beschrieben in Kompetenzrastern (siehe Anhang). Die klaren Standards in Gestalt präziser „Ich-kann“-Formulierungen schaffen einen Orientierungsrahmen. Und: Sie weisen auf Handlungsbedarf und Entwicklungsmöglichkeiten hin. Eine ganze Fülle von anregenden Beispielen und weiterführenden Informationen hinter den Kompetenzrastern gibt Impulse und praktische Tipps für neue Denk- und Handlungsansätze in konkreten schulischen Alltagssituationen.

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

Vom Pensum zur Präsenz

Das Drei-Kreise-Modell geht von den individuellen Ressourcen der Lehrpersonen aus. Diese Stärken sollen akzentuiert ins gesamte Leistungsangebot einer Schule eingebracht werden können. Die sich daraus entwickelnden interaktiven organisatorischen Settings machen die Schule zu einem lernenden Unternehmen des Lernens.

Klar, das kann nicht funktionieren in einem System von Fächern und Pensen. Es kann nicht funktionieren, wenn die Lehrer mehr oder weniger pünktlich zum Unterrichtsbeginn in die Schule eilen, ihre Lektionen geben (wie sich das schon anhört ...) und nach dem Glockenzeichen spornstreichs wieder verschwinden. Neue Perspektiven verlangen nach neuen organisatorischen Settings. Eine Möglichkeit: das Präsenz-Modell. Es geht davon aus, dass die Lehrpersonen einen wesentlichen Teil ihrer Arbeitszeit in der Schule verbringen, an ihrem Arbeitsort. Sie gehen dort aber nicht nur ihren individuellen Tätigkeiten nach (z.B. Vorbereitungen), sie nutzen die Möglichkeiten zur Zusammenarbeit. Das sind zwei Wörter: Zusammen. Und: Arbeit.

Man stelle sich vor: Die Schule ist nicht ein Ort, den alle Beteiligten – Schüler wie Lehrer – möglichst schnell verlassen, so als seien sie auf der Flucht. Vor wem oder was eigentlich?

Also: Man stelle sich die Schule vor als Ort, wo Menschen zusammen interessanten Fragen nachgehen. Diese Schule ist den ganzen Tag über und oft sogar am Abend Treffpunkt für wissensbegierige Menschen. In Lernateliers steht das entsprechende Equipment zur Verfügung. In den Ateliers finden sich auch die Arbeitsplätze der Lehrpersonen. Damit ist die Plattform geschaffen für eine rege Interaktion. Die Flüsterkultur in diesen Räumen macht einen anregenden Gedankenaustausch zwischen den Lehrpersonen möglich. Aber auch die Schülerinnen und Schüler nutzen die kommunikativen Möglichkeiten und erhalten Impulse zum Weiterlernen. Hausaufgaben im engeren Sinne gibt es ja ohnehin nicht mehr. Vielleicht nimmt der eine oder die andere am Abend trotzdem noch ein Buch oder eine Arbeit mit nach Hause. Aber es muss nicht sein.

Übrigens: Diese Darstellung stammt nicht von den Gebrüdern Grimm. Nein, überall finden sich Beispiele von Schulen, die so oder ähnlich organisiert sind. Das beweist: Es geht auch anders. Und: Es funktioniert!

Zugegeben, ein paar heilige Kühe müssen zur Schlachtbank geführt werden. Und auch ein paar gewagte Sprünge über den eigenen Schatten sind wohl nicht zu umgehen. Aber immerhin winkt die Chance, nicht nach vierzig Jahren vor der

LEARNING ORGANIZATION

1. Personal Mastery
2. Mental models
3. Building shared vision
4. Team learning
5. Systems thinking

Learning organizations are organizations,
where people continually expand their capacity to create the result they truly desire,
where new and expansive patterns of thinking are nurtured,
where collective aspiration is set free,
and where people are continually learning to see the whole together.

Peter Senge
Center for Organizational Learning
Massachusetts Instiute of Technology

gleichen Wandtafel pensioniert werden zu müssen, vor der man weiland den Schuldienst angetreten hat.
Wie heisst es so schön: Love it, leave it or change it! Das mit dem „Love it“ scheint vor dem Hintergrund der gravierenden Burnout-Problematik nur unzureichend zu funktionieren. Und dass (leave it) qualifizierte Lehrer reihenweise der Schule den Rücken kehren, kann ja auch nicht gerade das Gelbe vom Ei sein. Also: Change it!
Das heisst: Ärmel hochkrempeln und sich auseinandersetzen mit der Schule der Zukunft. Es heisst: fragen. Und hinterfragen. Ein Klima des Aufbruchs schaffen. Gemeinsam an einer Entwicklung arbeiten – letztlich an der eigenen. Ein solches gemeinsames Vorhaben verbindet. Wer zusammen mit anderen an einer zukunftsträchtigen Lernumgebung baut, geht anders um mit Angst und Unsicherheit. Ein neues Vertrauen entsteht – oder das alte kehrt zurück. Die Rede ist vom Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, vom Empfinden von Selbstwirksamkeit, vom Wissen um die Perspektiven, vom Gefühl, mit dem eigenen Lebenszug am richtigen Bahnhof zu stehen – kurz: vom Leuchten in den Augen. Denn (Schul-)Entwicklung geschieht mit leuchtenden Augen – oder gar nicht.

Ein kleines Licht anzuzünden ist besser,
als über die Dunkelheit
zu klagen.

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

Quellen

Quellen

Antonovski, Aaron: Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. dgtv. Tübingen. 1997
Benz, Daniel/Stillhart, Sibylle: Für Lehrer ein Klima zum Davonlaufen. In: Beobachter. 16/2002
Burkhard, Christoph/Kanders, Michael: Was Lehrkräfte von Schulprogrammarbeit halten. In: Journal für Schulentwicklung. 3/2002
Grosskinsky, Eva: Ort des Grauens. In: Focus. 6/2000
Hameyer, Uwe: Quality, evaluation and benchmarking. Learning from peer reviews with a focus on quality standards for sustained improve ment. Manuskript. 2002
Malik, Fredmund: Management wird erst dort notwendig, wo Macht fehlt. Sonderdruck aus: Bücher Perspektiven. 2000
Müller, Andreas: Wenn nicht ich, ...? Und weitere unbequeme Fragen zum Lernen in Schule und Beruf. hep-Verlag. Bern. 2002
Müller, Andreas: Lernen steckt an. hep-Verlag. Bern. 2001
Schley, Wilfried: Sozialpsychologie der Schulentwicklung. In: Journal für Schulentwicklung. StudienVerlag. Innsbruck. 4/2001

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

Spirit of Learning
Seminare
Entwicklungskonzepte
Lernsparring

Andreas Müller
Institut Beatenberg
CH-3803 Beatenberg
Tel. +41 (0)33 841 81 81
Fax +41 (0)33 841 81 89
mue@institut-beatenberg.ch
www.institut-beatenberg.ch

ANHANG:
KOMPETENZRASTER FÜR LEHRERINNEN UND LEHRER

LERNSPARRING – ARBEIT MIT EINZELNEN
FÖRDERUNG VON SELBSTWIRKSAMKEIT

WAHRNEHMUNG	Ich kann Auffälligkeiten bei den Lernenden wahrnehmen und sie stichwortartig und systematisch in einem Coachingheft festhalten.	Ich kann das Verhalten der Lernenden anhand eines einfachen Beobachtungsrasters erfassen, festhalten und in Form von regelmässigen Aktennotizen auswerten.	Ich kann mittels professioneller Verfahren das Leistungs- und Sozialverhalten der Lernenden erfassen und auswerten. Auf dieser Basis kann ich Entwicklungen erkennen und in Form von Profilen dokumentieren.	Ich kann die Lernenden dif-ferenziert wahrnehmen. Dabei stütze ich mich auf professionelle Werkzeuge zur Erfassung von Leistungsfähigkeit und Persönlichkeit, die ich systematisch anwenden und/oder interpretieren kann. Mittels regelmässiger Standortbestimmungen kann ich individuelle Entwicklungsschritte konstatieren, Massnahmen diagnostizieren und die wesentlichen Merkmale präzis im Coachingheft und in Berichten formulieren.
KOMMUNIKATION SCHÜLER	Ich kann mir im Bedarfsfall Zeit nehmen für Gespräche mit einzelnen Lernenden und mich dabei auf meine Notizen stützen.	Ich kann mir sowohl regelmässig als auch spontan Zeit nehmen für ausführliche Gespräche, um Sachverhalte, Erwartungen und Ziele zu klären. Solche Gespräche kann ich fragegeleitet führen, wenn ich mich darauf einstelle.	Ich kann ein Sparringpartner sein und eine konstruktive Auseinandersetzung führen. Dabei kann ich Gesprächs- und Fragetechniken (z.B. Ich-Botschaften, aktives Zuhören, professionelles Feedback) situationsadäquat anwenden.	Ich kann die einschlägigen lösungs- und entwicklungsorientierten Gesprächs- und Fragetechniken bedürfnisgerecht einsetzen. Ich kann aktiv zuhören, mir Zeit nehmen und durch meine supportive Haltung eine offene Gesprächssituation schaffen. Ich kann mich differenziert ausdrücken, und ich kann durch Ich-Botschaften, professionelles Feedback, Metaphern und Visualisierungstechniken Sachverhalte klären, Optionen bewusst machen und Verbindlichkeiten schaffen.
INFORMATION ELTERN / DRITTE	Ich kann einen Kontakt zu den Eltern herstellen und sie über Verhaltensauffälligkeiten informieren.	Ich kann die Eltern in gewissen Abständen (z.B. monatlich) über Entwicklungen ins Bild setzen. Auf dieser Basis kann ich Elterngespräche führen, wenn sie gewünscht werden und sie protokollieren..	Ich kann mit den Eltern (und anderen Beteiligten) eine konstruktive Beziehung aufbauen und gemeinsam mit ihnen die Modalitäten der Zusammenarbeit regeln. Ich kann in diesem Rahmen den Informationsaustausch systematiseren. Ich kann Elterngespräche lösungsorientiert führen und mittels Protokoll seriös und zeitverzugslos bestätigen.	Ich kann die Erwartungen der Eltern klären und in Form eines Förderkonzeptes darstellen. Ich kann die Eltern (und andere Beteiligte) auf der Basis gemeinsamer Absprachen schriftlich und mündlich detailliert auf dem Laufenden halten und den Informationsaustausch zwischen allen Beteiligten systematisch si-cherstellen. Ich kann Elterngespräche inhaltlich und rhetorisch professionell führen, das Protokoll sprachlich präzis formulieren und die Follow-ups sicherstellen.
ERFOLGSMANAGEMENT	Ich kann den Lernenden die erfolgsrelevanten Faktoren erklären, ihnen die wichtigsten Tools (z.B. Baustelle, Layout, Portfolio) vorstellen und deren Handhabung gewährleisten.	Ich kann für die Lernenden Verbindlichkeiten schaffen, damit sie einigermassen seriös und einsichtig mit Layout, Kompetenzrastern und Portfolio arbeiten. Namentlich kann ich sie dafür sensibilisieren, sich ihre Erfolge bewusst zu machen und wöchentlich drei davon schriftlich festzuhalten.	Ich kann die Zusammenarbeit mit den Lernenden so gestalten, dass sie sich mittels Layout, Kompetenzraster und Portfolio bewusst mit ihren Möglichkeiten auseinandersetzen und an ihre Fähigkeiten glauben lernen. In diesem Rahmen kann ich mit ihnen Checkpoints vereinbaren, an denen (auch auf einer Metabene) Bilanz gezogen wird und Entwicklungen eingeleitet werden.	Ich kann auf der Basis einer offenen und konstruktiven Beziehung und in partzipativem Stil zwingende Arrangements gestalten, Prozesse initiieren und die Lernenden mit Hilfe von Tools (KR, Layout, Portfolio) Erfolge generieren, reflektieren und dokumentieren lassen. Ich kann die Voraussetzungen schaffen, dass die Schüler motiviert und beharrlich angemessene Ziele verfolgen und sowohl qualitativ als auch quantitativ anspruchsvolle Leistungen erbringen und daraus Erfolgsstrategien entwickeln.

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003

CLASSROOM MANAGEMENT – ARBEIT MIT GRUPPEN
MANAGEMENT DES SINNLICH WAHRNEHMBAREN

ATMOS-PHÄRE KLIMA	Ich kann dafür sorgen, dass während der Arbeit eine minimale Ruhe herrscht und es einigermassen geordnet zugeht. Ich kann es schaffen, dass die Einrchtung auf den ersten Blick einen ordentlichen Eindruck macht.	Ich kann die Zusammenarbeit mit den Schülerinnen und Schülern so gestalten, dass normalerweise eine ruhige Atmosphäre herrscht und alle ungestört ihren Tätigkeiten nachgehen können. Ich kann in kooperativer Weise Verbindlichkeiten schaffen, damit sowohl das persönliche als auch das gemeinsame Material und die Einrichtungen mit Sorgfalt behandelt werden.	Ich kann zusammen mit den Schülerinnen und Schülern eine konstruktive und entspannte Lernatmosphäre gestalten, die geprägt ist von gegenseitigem Respekt. Ich kann mittels systematischem Check-in und Check-out inhaltliche, methodische und strukturelle Orientierungshilfen schaffen. Ich kann die Arbeitsplatz- und Raumgestaltung so thematisieren, dass alle gemeinsam sich dafür einsetzen und entsprechende Modalitäten aushandeln.	Ich kann Guidelines vereinbaren und verantwortlich sein für eine konstruktive Atmosphäre, die geprägt ist von Sicherheit und gegenseitiger Achtung, was unter anderem im Kommunikationsverhalten der Schüler zum Ausdruck kommt. Ich kann die Flüsterkultur und die sprachliche Immersion zur Selbstverständlichkeit werden las-sen. Ich kann Rituale und Arrangements gestalten, die zu einem entspannten Leistungsklima führen, wo Lachen und hochkonzentrierte Arbeit sich gegenseitig positiv beeinflussen. Ich kann die Schülerinnen und Schüler für Ordnung, Sauberkeit und eine liebevolle Raumgestaltung sensibilisieren, damit sie selbständig dafür sorgen, dass schon das Eintreten ins Lernteam Freude bereitet.
METHODEN MATE-RIALIEN	Ich kann elementare didaktische Regeln anwenden und meine Arbeit nach Unterrichtsrezepten ausrichten.	Ich kann mich auf ein didaktisches Standardrepertoire verlassen, darauf basierend meine Arbeitsmethoden variieren und gelegentlich neue Elemente einbauen, wenn ich mich ausreichend vorbereite.	Ich kann methodisch flexibel auf die Situationen eingehen, weil ich mein Repertoire ständig erweitere und mich mental den Herausforderungen anpasse (Fachliteratur, Weiterbildung). Ich kann gezielt moderne (technologische) Hilfsmittel einsetzen und die Lernenden zu Beteiligten machen.	Ich kann kreativ und situationsadäquat ein vielfältiges Repertoire an Lernmethoden und Sozialformen professionell aktiv und passiv zur Verfügung stellen. Ich kann sowohl technologische als auch andere Hilfsmittel im Sinne von best practice in die Prozesse implementieren. Ich kann die Nachfrage nach materiellen Ressourcen (z.B. Lernoase) steigern, „streetsmarties“ einbauen und sicherstellen, dass die Lernlandschaften hinter dem Kompetenzraster systematisch genutzt werden.
PROZESSMANAGEMENT VISUALISIERUNG	Ich kann durch Inputs auf wesentliche Sachverhalte eines Fachbereichs hinweisen und dabei auch in einen konstruktiven Dialog mit den Lernenden eintreten.	Ich kann Ziele mit den Lernenden vereinbaren und ich kann erklärend ebenso wie fragend Impulse geben für die entsprechenden Lernschritte. Ich kann die Zusammenarbeit unter den Lernenden fördern und Prozess-Sequenzen moderieren (z.B. Metaplan).	Ich kann Lernbedürfnisse mit den Schülerinnen und Schüler zielorientiert klären und individuelle wie kollektive Verbindlichkeiten daraus entstehen lassen. Ich kann Prozesse unterstützen, sowohl durch Inputs und entwicklungsorientierte Fragestellungen, als auch in dem ich metakognitive Elemente systematisch einbaue.	Ich kann (z.B. durch systematisches Fragen nach Unterschieden oder Gemeinsamkeiten) Neugierverhalten fördern, Lernprozesse initiieren, und Ergebnisse zum Nutzen aller Beteiligten visualisieren und transparent machen. Ich kann das Lernteam animieren und die Arbeitsprozesse bedürfnisgerecht rhythmisieren (z.B. Reflexionen, Bewegung, Präsentationen). Ich kann fachkundig das permanente Referenzieren (und damit das Reflektieren) durch die Schüler gewährleisten.
ERGEBNISSE BEOBACHTBARESLEISTUNGSVERHALTE N	Ich kann die individuellen Resultate mit Referenz- und Normwerten vergleichen und den Lernenden Hinweise geben, wie sie ihre Leistungen verbessern könnten.	Ich kann zusammen mit den Lernenden Vergleiche anstellen, die sie in die Lage versetzen, die Ergebnisse ihrer Arbeiten zu bewerten und daraus Massnahmen zu entwickeln und die entsprechenden Schritte einzuleiten.	Ich kann ein Klima der Ergebnisorientierung gestalten, so dass individuelle Arbeiten die Basis für die Weiterarbeit bilden. Ich kann zusammen mit den Lernenden hohe Anforderungen definieren und mich dafür einsetzen, dass aus Worten Taten werden, was sich u.a. im Lernzuwachs der Schülerinnen und Schüler zeigt.	Ich kann durch verbindliche und supportive Arrangements die Grundlage schaffen, dass die Schüler anspruchsvolle Leistungen erbringen. Das zeigt sich u.a. an der Qualität und Quantität der Transformationsleistungen (z.B. Charts). Ich kann die Ergebnisse reflektieren lassen und dadurch individuelle und kollektive Soll-Ist-Vergleiche (z.B. Baustelle, standardisierte Tests) bezüglich Arbeit und Klima ermöglichen. Ich kann feststellen, dass die Lernenden ganz normal weiterarbeiten, auch wenn ich den Raum verlasse.

BETREUUNG
GESTALTUNG ENTSPANNT-AKTIVIERENDER VERBINDLICHKEITEN

KOMMUNIKATION INTERAKTIONSVERHALTEN	Ich kann mich verbal und nonverbal so ausdrücken, dass meine Anliegen von den Kindern verstanden werden.	Ich kann sowohl auf der Sach- wie auf der Beziehungsebene mit den meisten Kindern einen konstruktiven Austausch pflegen. Ich kann mein Interaktionsverhalten reflektieren und gegebenenfalls anpassen.	Ich kann durch meine aufgestellte Art der Interaktion auf natürliche Weise eine entspannte Atmosphäre schaffen. Dabei kann ich durch meine reflektierten Interventionen (Gespräche, Impulsaktivitäten) dazu beitragen, dass sich alle Kinder gleichermassen wahrgenommen und akzeptiert fühlen.	Ich kann moderat im Ton, aber klar und bestimmt, ebenso wie differenziert in der Sache mit den Schülern kommunizieren. Dabei kann ich Ruhe und natürliche Autorität ausstrahlen und mein Wohlwollen den Kindern gegenüber durch mein Interaktionsverhalten zum Ausdruck bringen (z.B. aktiv zuhören). Ich kann für eine wohltuend entspannte Atmosphäre sorgen, auf deren Basis gegenseitiger Respekt ebenso selbstverständlich ist wie Humor und befreites Lachen. Ich kann Gespräche lösungs- und entwicklungsorientiert führen.
KONSEQUENZ ZERO TOLERANCE	Wenn mir etwas auffällt, kann ich die Kinder auf die Spiel- oder Anstandsregeln hinweisen und in aufmunternder Weise auffordern, sich daran zu halten.	Ich kann sachlich klar und konsequent und durchaus auch wohlwollend unpopulär sein, wenn es um das Respektieren von Verhaltensregeln geht, weil es mir ein Anliegen ist, dass der Respekt gegenüber anderen und gegenüber Dingen gewahrt wird.	Ich kann zusammen mit den Kindern Sachverhalte und Erwartungen so klären, dass daraus Einsicht erwächst. Gleichzeitig kann ich in unverkrampfter Weise dafür sorgen, dass sie ein respektvolles Verhalten an den Tag legen, weil ich keinen Zweifel an meiner konsequenten Haltung aufkommen lasse.	Ich kann ein Klima schaffen, in dem sich die Kinder sowohl anderen wie den Sachen gegenüber absolut respektvoll verhalten. Ich kann – auch auf einer Metaebene - den Schülerinnen und Schülern ihr Verhalten so vor Augen führen, dass sie Verständnis für die Zusammenhänge entwickeln und daraus eine konstruktive Haltung entsteht. Dabei kann ich konsequent und authentisch die Toleranzgrenze sehr niedrig halten.
AKTIVIERUNG ANIMATION	Ich kann einzelne Acitivties organisieren, wenn es allgemein als wichtig betrachtet wird.	Ich kann regelmässig (z.B. wöchentliche) wechselnde Aktivitäten anbieten, die von den Kinder rege benutzt und entsprechend positiv bewertet werden.	Ich kann sowohl im Rahmen einer längerfristigen Planung als auch spontan durch die Initiierung und Realisierung von Anlässen (z.B. mit Clubcharakter) das Freizeitverhalten vieler Schüler signifikant aktivieren.	Ich kann meine Begeisterungsfähigkeit so auf die Kinder übertragen, dass Kurzweiligkeit die Szene beherrscht. Ich kann meine vielseitigen Kenntnisse über aktivierend-entspannende Formen der Freizeitgestaltung so umsetzen, dass die Kinder insgesamt das Gefühl haben, es laufe immer etwas. Dabei kann ich mich eher im Hintergrund halten, um die Initiativen der Kinder so zu begleiten, dass die Aktivitäten von Dauer sind.
INTERNEINFORMATION AUSTAUSCH	Ich kann das Tagesprotokoll präzise ausfüllen und telefonisch oder persönlich für den aktuellen internen Informationsfluss sorgen.	Ich kann die Schülerinnen und Schüler in der Freizeit differenziert wahrnehmen. Ich kann meine Erkenntnisse festhalten und situationsadäquat entweder direkt austauschen, systematisch an die Coaches weiterleiten oder in Sitzungen zur Sprache bringen.	Ich kann zuverlässig meinen internen Informationspflichten nachkommen und gleichzeitig selbstkritisch meine Arbeit hinterfragen, Ideen entwickeln und mich engagieren für eine dauernde Verbesserung des Freizeitcoachings. Ich kann den Erfahrungsaustausch im Team kultivieren und auf dieses Weise für eine konstruktiv-kollegiale Stimmung sorgen.	Ich kann über meine unmittelbare Arbeit mit den Kindern hinaus Beiträge leisten für eine dauernde qualitative Entwicklung der Betreuungstätigkeiten. Im Vordergrund steht dabei mein Engagement für einen Austausch praktischer und theoretischer Erkenntnisse unter allen Freizeitcoaches. Gleichzeitig kann ich durch eine systematische Information der Coaches und anderer Betroffener über meine Erfahrungen mit den Kindern den Erkenntnisprozess bereichern und aktiv zur qualitativen Verbesserung der Betreuungsarbeit beitragen.
TROUBLE SHOOTING	Ich kann Ausnahmesituationen meistern, wenn ich mich an einer Checkliste orientiere oder wenn ich fachliche Unterstützung beiziehe. Dabei kann ich auf das Ampel-Prinzip und auf meine einschlägigen Kenntnisse (z.B. Nothelferkurs) zurückgreifen.	Ich kann in Ausnahmesituationen sachgerecht reagieren, da ich mich regelmässig mittels einschlägiger Bestimmungen und in Gesprächen mit den entsprechenden Fragen auseinandersetze. Ich kann mich auf ein Grundwissen (z.B. Nothelferkurs) stützen.	Ich kann Ausnahmesituationen (auch in ihrer Entstehung) erkennen und einschätzen, die Ruhe bewahren und angemessen reagieren. Dabei kann ich mich auf meinen gesunden Menschenverstand ebenso verlassen wie auf mein spezifisches Basis-Know-how im Umgang mit Ausnahmesituationen, das ich mir z.B. mitttels Szenario-Techniken und in Kursen angeeignet habe.	Ich kann proaktiv und situationsadäquat entscheiden und handeln, da ich in psychologischer, medizinischer und sicherheitstechnischer Hinsicht über das erforderliche Know-how verfüge. Mit meiner ruhigen und überlegten Art kann ich Sicherheit ausstrahlen und das Verhalten der Schüler entsprechend beeinflussen. Ich kann im Nachgang zu speziellen Situationen eine differenzierte Analyse vornehmen, Schlüsse daraus ziehen und geeignete Massnahmen vorschlagen oder in die Wege leiten.

© spirit of learning | Andreas Müller | Neue Rollen für die Lehrer | Januar 2003