

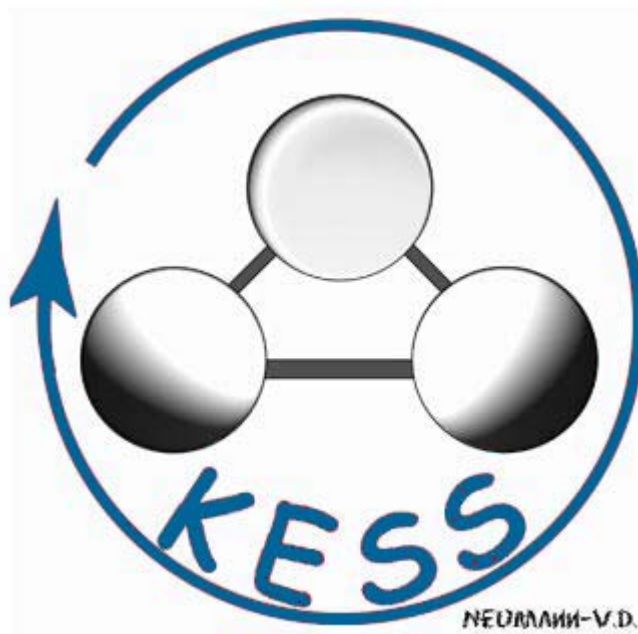
NiLS-Beiträge 77

Niedersächsisches Landesamt
für Lehrerbildung und Schulentwicklung (NiLS)

KESS Goes Internet

„KESS“

Kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbst-
management - ein Kooperationsprojekt des NiLS
mit der Universität Lüneburg zur Gesundheitsförde-
rung an Schulen



Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
Kollegiale Unterstützungsarbeit im Team Behrens, P.	4
Lehrer/innen als Entwicklungsmanager für sich selbst, ihre Kolleg/innen und ihre Schüler/innen Behrens, P., Sieland, B.	12
Erfahrungsbericht Behrens, P., Lehrling, M., Michaelis-Hamza, S., Sieland, B.	23

Vorwort

Berufliche Anforderungen an Lehrkräfte haben in den letzten Jahren durch

- Bildungsanforderungen in einer multikulturellen Gesellschaft
- gesellschaftspolitisch geforderte Präventionsaufträge
- Paradigmenwechsel in der Wissenschaft:
vom Belehren zum selbst verantworteten Lernen

zu beruflichen Belastungen von Lehrkräften geführt, deren Ausbildung zum Teil sehr weit zurückliegt. Für die Bewältigung dieser Anforderungen bietet der unten beschriebene Ansatz Lehrkräften Unterstützung für ihre Selbstentwicklungskompetenzen. Mit der Entfaltung eines praktikablen Unterstützungssystems bis hin zu einem blended-learning-Konzept (Mix zwischen Medien gestützten Phasen und Präsenzphasen) wurde daher ein Fortbildungskonzept entwickelt, bei dem Lehrkräfte im Team ihren eigenen Entwicklungsweg selbst gestalten und in ihren Alltagssituationen für belastende Herausforderungen neue Wege suchen.

Die drei Aufsätze skizzieren die Projektentwicklung aus verschiedenen Perspektiven.

Im ersten Aufsatz werden die inhaltlichen Leitlinien einer kollegialen Unterstützungsarbeit dargestellt. Im zweiten Artikel wird der Entwicklungsverlauf und die Programmatik dargestellt, die zu einer blended-learning-Konzeption führten. Der dritte Bericht ist ein Erfahrungsbericht, zusammengestellt von zwei Kursteilnehmerinnen mit Kommentaren des Expertenteams. Er zeigt Elemente der Durchführungspraxis aus der jeweiligen Perspektive der Akteure.

Diese Berichts Auswahl will Mut machen

- mit Gleichgesinnten den Weg des selbst organisierten Lernens auszuprobieren
- mit neuen Settings in der Fortbildung zu experimentieren

Darüber hinaus soll die Veröffentlichung zur Vorbereitung dieses Ansatzes beitragen und Interessierte zur Diskussion ermuntern, damit Anregungen zur Weiterentwicklung ausgetauscht werden können.

Petra Behrens

Kollegiale Unterstützungsarbeit im Team

Die Sehnsucht akzeptiert zu sein
und sich selbst akzeptieren zu können,
ist groß, sowohl bei Schülerinnen und Schülern
als auch bei Lehrkräften.

Zeit für Besinnung

Lehrerinnen und Lehrer brauchen und sehnen sie ebenso herbei wie die Schülerinnen und Schüler: Pausen zum Atem holen im beruflichen Alltag, um sich nach einer anstrengenden Arbeit zu entspannen, um sich auf Neues zu konzentrieren. Entlastende Pausengespräche werden geführt. " Fritz war wieder unmöglich, es war total stressig... ging mir auch so, und jetzt noch in der 6.Stunde Religion..." , so und oder so ähnlich werden dann die Unterrichtsstunden kommentiert: Die Enttäuschung über nicht erreichte Unterrichtsziele, die unerfüllten Ansprüche an sich selbst, die neuen Anforderungen des Schulalltags. Das Pausengespräch dient der schnellen Entlastung, dem Abschütteln von Ärger, der Abreaktion von unangenehmen Gefühlen.

Reicht das, um auf Dauer Energie und innere Berufszufriedenheit zu erhalten?

Viele Lehrkräfte haben andere Wünsche an das Miteinanderarbeiten, wünschen sich andere Räume kollegialen Austauschs. Sie suchen und erwarten fachlichen Austausch im Kollegengespräch und gehen dabei von der Annahme aus, dass im Kollegium vielfältige Kompetenz vorhanden ist, die jede /jeder gern für die Verbesserung des eigenen Berufsalltags nutzen würde.

Aber Lehrkräfte wissen inzwischen auch durch vielfältige Erfahrungen, dass für einen solchen kollegialen Austausch eine Basis geschaffen werden muss, in der *Sache und Person* gleichermaßen beachtet werden können. Die Erörterung beruflicher Probleme braucht einen eigenen schulischen Rahmen und Raum. Ein erster Schritt kann eine kollegiale Unterstützungsgruppe sein.

Kollegiale Unterstützung und berufliche Profession

Unter kollegialer Unterstützungsarbeit kann ein Beratungsprozess verstanden werden, der innerhalb eines Kollegiums initiiert wird, über einen begrenzten Zeitraum geht, der von allen Beteiligten vereinbart worden ist, mit dem Ziel über die alltägliche Berufspraxis in einem strukturierten Rahmen zu sprechen, Schwierigkeiten zu durchdenken, um die eigene Perspektive zu erweitern und daraus Veränderungsprozesse selbst-reflexiv abzuleiten. Ziel ist es, durch gemeinsames Durchdenken das Verständnis- und Verhaltensrepertoire der Lehrkräfte zu erweitern und dabei das vielfältige Wissen und Know-how des Kollegiums als Ressourcen zu nutzen. Solch ein Klärungsprozess braucht Zeit:

Zeit für eine individuelle Problemdarstellung

Zeit für das akzeptierende Verstehen im Kollegenteam

Zeit für einen gemeinsamen Lösungsfindungsprozess

Zeit für die Entscheidung als individuelle Lösung.

Kollegiale Unterstützung bedeutet demnach auch, dass Lehrkräfte einen Teil außerunterrichtlicher Lehrerarbeitszeit für einen ständig erforderlichen beruflichen Selbstentwicklungsprozess nutzen, der aus dem Veränderungsdruck von " persönlichen Verunsicherungen im Alltagshandeln " entsteht. Durch Partizipation an kollegialen Erfahrungen und Wissen wollen sie durch kollegiale Zusammenarbeit in ihrem Veränderungsprozess begleitet werden. Sie wollen die berufliche Belastungssituation nicht länger in Vereinzelung und auf dem Rücken ihrer Gesundheit austragen.

Wesentliche Ziele kollegialer Unterstützung: Wege aus Sackgassen suchen und finden

Veränderungen fallen schwer!

Die meisten Lehrkräfte wollen, wie andere Menschen auch, zuviel auf einmal.

Es fällt vielen Lehrpersonen schwer, aufgrund unterschiedlichster, zum Teil sich widersprechender Anforderungen, Prioritäten zu setzen. Sie unterliegen zahlreichen Zielkonflikten: z. B. sollen und wollen sie die schwachen Schülerinnen und Schüler fördern, sorgen sich aber gleichzeitig um die Einhaltung des formalen Richtlinienkanons und geraten unter Zeitdruck. Es fällt ihnen schwer, mit negativen Gefühlen gegenüber einzelnen Schülern umzugehen, weil Verständnis für alle Schüler eine wichtige professionelle Haltung ist.

Es werden lieb gewordene Unterrichtsmethoden aufrecht erhalten, obwohl inzwischen neue Methoden und neue Inhalte gefordert sind, weil das Beibehalten eines bestimmten Methodenrepertoires auch ein heimliches Belohnungssystem in sich birgt, viele Schülergenerationen haben dadurch erfolgreich gelernt. Zahllose Entscheidungen am Unterrichtsvormittag werden aus der Situation heraus entschieden, ohne großes Nachdenken. Das Hinterfragen von solchen eben beschriebenen Szenarien weckt sehr schnell Schuld- und Belastungsgefühle bei Lehrerinnen und Lehrern.

Umgang mit Belastungsszenarien

Lehrpersonen wollen und müssen mit verschiedenen Belastungssituationen fertig werden. Der Wunsch, kollegiale Unterstützung zu erfahren, speist sich aus vielfältigen Anlässen:

- den Phantasien und der Pflichthaltung des ständigen Können- und zur Verfügung-stehen-Müssens
- der Erwartungshaltung von Schülerinnen und Schülern und Eltern, dass Lehrkräfte als disziplinierende Dompteure agieren sollen
- dem ermüdenden Vor-sich-hin-hasten und Aneinander-vorbei-agieren im Kollegenkreis
- der Trauer, Resignation und Wut über nicht verwirklichte Berufsideale
- dem Verlust der Sinnquellen der Berufsarbeit
- dem Arbeitsdruck als Fremd- und Selbstbelastung
- dem Wunsch, kreativ mit den eigenen Lernerfahrungen umzugehen

Um mit solchen Belastungen konstruktiv umgehen zu können, muss analysiert werden, welche Problemsituationen vorliegen.

Probleme zeichnen sich durch eine Anfangssituation aus und durch eine Zielsituation, die jeweils unterschiedlich gut geklärt sein können, und es gibt Mittel zur Zielerreichung, die unterschiedlich bekannt sein können.

Für das Veränderungsmanagement werden folgende Analysekatoren bedeutsam:

- Veränderte **Ausgangssituationen** erfordern neue Lernszenarien. Die schulischen Situationen ändern sich mit den gesellschaftlichen Verhältnissen, z. B. die gestern noch vermuteten Voraussetzungen für gute Chancen in den Berufseinstieg können morgen schon zweifelhaft sein.
- Veränderungen von **Zieldefinitionen** des schulischen Auftrags erfordern andere Lehrerrollen. Die Lehr- und Lernziele haben sich durch die Komplexität der Gesellschaft und die der Arbeitsstrukturen dramatisch verändert. Festlegen auf wenige konkrete Ziele würde dem Wandel nicht gerecht.
- **Lösungsstrategien** und Zielfestlegungen müssen oftmals der jeweiligen Schule in ihrem Umfeld überlassen werden.

Das fordert Lehrkräfte dazu auf, sich ständig um Erweiterung der **beruflichen Perspektive und Kompetenz** zu bemühen, dabei die eigene Rolle durch **Selbsterfahrung** ständig zu reflektieren, diese der **Veränderungsdynamik der Schule** anzupassen und dabei eine geeignete **Interaktions- und Kommunikationskompetenz zu entwickeln**.

Kollegiale Unterstützung als kollegiale Praxisberatung

Kollegiale Unterstützung versteht sich im Unterschied zu anderen Supervisionsformen weitgehend als selbst organisierte Lehrerberatung ohne professionellen externen Berater.

Lehrkräfte sind Experten für das schulische Management, sie sind Problemerkennner. Damit die meisten Probleme der Schule und der schulische Wandel bewältigt werden können, ist divergentes, fassettenreiches Denken notwendig. Ein solcher Prozess kann durch Arbeit in schulischen Teams, die auf die Heterogenität der Denkweisen einzelner Mitglieder setzt, begünstigt werden. Solche Form der Praxisberatung erfordert von dem Kollegium in erster Linie Mut und Offenheit. Es ist ein großer wichtiger Schritt, um aus der Isolation, dem Einzelkämpferdasein herauszutreten.

Ob ein Kollegium in der Lage ist, eine kollegiale Unterstützungsarbeit ohne externen Moderator zu leisten, sollte es selbst prüfen:

Ist das Kollegium gewöhnt, sich auf Neues einzulassen?

Ist das Kollegium gewöhnt, sich gemeinsam fortzubilden?

Können Mitglieder offen und ehrlich ihre Probleme einbringen?

Arbeitet das Kollegium ohne viel Antipathie zusammen?

Gibt es ein großes Interesse und Engagement von Leitung und Kollegium, um zu einer gemeinsamen Verbesserung der Kooperation zu kommen?

Passt der Führungsstil der Schulleitung zum Teamgedanken?

Fühlt sich das Team sicher genug, die eigenen beruflichen Probleme ohne externe Hilfe zu lösen?

Sind in dem Kollegium genügend Kompetenzen, um Akzeptanz zu schaffen und Problemlösungen zu erarbeiten?

Sigrid Roterding-Steinberg beschreibt den Gewinn eines Kollegiums, das diesen Schritt wagt, so:

- das Kollegium erarbeitet sich ein akzeptierendes Gruppengefühl
- erreicht ein Offensein und eine Sensibilität für eigene und fremde Probleme
- entwickelt eine kommunikative Kompetenz im Umgang miteinander
- schafft Entlastung durch die Erfahrung, dass andere Kollegen auch und zum Teil ähnliche Probleme haben
- macht sich auf dem Hintergrund der Gruppenresonanz Dynamiken, Spezifika und Strategien der beruflichen Arbeit bewusst
- kann die Kompetenzen und Ressourcen der Kolleginnen und Kollegen für neue Lösungsmöglichkeiten bei Problemen nutzen
- findet Zugang zu den eigenen schöpferischen Möglichkeiten, mit deren Hilfe neue Sichtweisen genutzt werden können
- erarbeitet Handlungsmöglichkeiten, die im Schulalltag praktikabel sind

(vgl. Ehinger/ Hennig, Praxis der Lehrersupervision, 1994, 11f.)

In dem die Integrität eines jeden Kollegiumsmitglieds gefördert und gestützt wird, wird ein gemeinsamer Entwicklungsprozess in Gang gesetzt, in dem die "Ko - Qualitäten" eines Kollegiums erschlossen werden können.

Rahmen für eine kollegiale Unterstützung

Um diesen Unterstützungsprozess von den Pausen- und Lehrerzimmergesprächen zu unterscheiden, braucht die Arbeit eine Struktur über den Ablauf der Stützungsgruppe, über Einhaltung gewisser Regeln im Umgang miteinander und eine Übereinkunft über formale Kriterien.

Eine kollegiale Unterstützungsgruppe sollte sich über einen vereinbarten Zeitraum zur **regelmäßigen Teilnahme** an vereinbarten Sitzungen verpflichten. Das gewährleistet kontinuierliche Zusammenarbeit, in der Vertrauen und Sicherheit entstehen kann. Die Anzahl von Treffen hängt von der Zeitstruktur der Teilnehmenden ab. Ein Zeitraum, der nicht größer ist als maximal vier Wochen, sollte die Regel sein.

Vor jeder Sitzung sollte das Ende der Sitzung festgelegt und auch eingehalten werden. Der Ort sollte so gewählt werden, das er atmosphärisch geeignet ist. Innerhalb der Gruppe sollte Vertraulichkeit gewährleistet sein, damit sich Offenheit entwickeln kann.

Die-/derjenige, die über ihre Situation spricht, entscheidet, welche Arbeitsergebnisse sie/er für sich umsetzt.

Die Umsetzung sollte aber ein Teil des Arbeitsprozesses sein, damit auch verbindlich Veränderungsarbeit eingeleitet werden kann und der Veränderungsweg sichtbar wird. Die Verpflichtung zum eigenen Veränderungsmanagement, das mit den Gruppenmitgliedern erarbeitet wird, ist ein Teil des Stützsystems.

Die Veränderungsarbeit kann durch die Gruppe am besten begleitet werden, wenn die Arbeitsergebnisse und Selbstverpflichtungen am Ende einer jeden Sitzung kurz protokolliert werden. Kollegiale Zeit muss effektiv genutzt werden, deshalb sollte jede/r Teilnehmer/in vor der Sitzung ein Stück Eigenreflexion durchführen und sich Rechenschaft darüber ablegen, wie der Fall eingebracht werden soll, welche Erwartungen an die Gruppe gestellt werden und welche Informationen bereitgestellt werden müssen.

Organisation des Sitzungsanfangs

Voraussetzungen und Arbeitsbündnisse müssen klar benannt werden. Ausgangspunkt für kollegiale Unterstützung sind der Berufsalltag, bis dahin nicht mehr hinterfragte Berufsroutinen und Reaktionsmuster auf immer wiederkehrende Alltagssituationen.

Die Rollen im Team müssen festgelegt, ein Moderator bestimmt werden. Ein kurzes Gespräch über die letzte Sitzung und die zwischenzeitlichen Ergebnisse schließt sich an. Die Mitglieder des kollegialen Teams legen gemeinsam die Themen für die Sitzungen und den Arbeitsablauf fest, einschließlich der Zeitanteile, die die einzelnen Personen bei ihren Arbeitsschritten benötigen. Danach erfolgt die Problembearbeitung.

Für eine erste Stufe kollegialer Beratungsarbeit bietet sich die Arbeit in einem Dreierteam an, weil sie ermöglicht, alle drei Rollen, die für die Reflexionsarbeit von Bedeutung sind, im ständigem Wechsel zu erfahren und einzuüben.

Kollegiale Beratung im Dreierteam

Im Folgenden wird eine Beratungsstruktur beschrieben, die Professor Sieland in dem KESS-Projekt gemeinsam mit Lehrkräften entwickelt. Die Beratung in einem Dreierteam ist ein strukturierter Vorgang zwischen Lehrerinnen und Lehrern in einer überschaubaren Gruppe und einem zeitlichen Rahmen. Sie verläuft in Phasen mit Arbeitsschritten, die genau einzuhalten sind. Folgende Rollen müssen in jeder Sitzung neu festgelegt werden: Ratsuchender, Interviewer und Beobachter.

Es wird mit zwei Subsystemen gearbeitet. Das eine System ist das **Interviewsystem** und das andere das **Beobachtungssystem**, damit die distanzierende problemlösende Betrachtungsweise und Metakommunikation erleichtert wird.

Der Ratsuchende schildert seine Situation. In einem anschließenden Gespräch leitet der Interviewer den Ratsuchenden durch Fragen und Ideen zur Erweiterung und Differenzierung der Wahrnehmung der Situationen im Berufsalltag an, wobei beziehungsmaßige, fachliche und institutionelle Aspekte betrachtet werden.

Der Beobachter hört diesem Interview aufmerksam zu und gibt anschließend einen Kommentar über das Gespräch.

Zum Schluss wird der Ratsuchende durch den Interviewer angeleitet, das Gehörte zu resümieren und für sich die neuen, lösungsorientierten Sichtweisen und Einstellungen zu kennzeichnen. Aus der Vielfalt der dargebotenen Ideen wählt der Ratsuchende die passende Lösungsstrategie für sich aus.

Struktur und Rollenverteilung müssen eingehalten werden, sie sind wesentliche Voraussetzungen dafür, dass der Rahmen überschaubar bleibt und das Verfahren von dem Team selbstständig durchgeführt werden kann.

Grundannahmen zur Veränderungsarbeit im Team

„Gewalt ist, eine Meinung in einer Weise für wahr zu halten, dass die Meinung der anderen unwahr ist und sich ändern muss“
Maturana, 1998 .

Die Grundannahmen, die der Beratungsarbeit zugrunde liegen, sind die des Konstruktivismus. Menschen sind mit Sinnesorganen ausgestattet, mit denen sie die Welt wahrnehmen. Die Reize, die von außen auf die Sinnesorgane treffen, werden verarbeitet zu Bildern, Gefühlen, Gerüchen und Geschmacksempfindungen. Diese Produkte der Sinnestätigkeit werden Wahrnehmungen genannt. Wahrnehmung ist also ein aktiver, selektiver Vorgang, bei dem nicht die Welt selbst sondern lediglich geistige Landkarten dieser Welt angefertigt werden, anhand derer wir uns orientieren und die wir zur Grundlage unseres Handelns machen. Das, was Menschen wahrnehmen, ist also nicht die Wahrheit.

Es gibt darüber hinaus Unterschiede zwischen den Menschen. Jeder Mensch hat andere Wahrnehmungen von der Welt, weil er auf einem anderen Hintergrund die Welt erlebt und andere Sinnesindrücke auswählt. Durch die Sinnesorgane weisen die unterschiedlichen Weltmodelle Ähnlichkeiten auf, ebenso entstehen Ähnlichkeiten über kulturelle, sprachliche und schichtenspezifische Bestandteile, sofern Menschen zumindest ähnliche Erfahrungen gemacht haben. Jenseits dieser Ähnlichkeiten haben alle Menschen unterschiedliche Repräsentationen der Realität, die wir als subjektive Erfahrung begreifen.

Diese Annahmen sind für den kollegialen Unterstützungsprozess wesentlich, weil sie einen Umgang im menschlichen Miteinander ermöglichen, bei dem es nicht um Wahrheit oder Rechthaben gehen kann, sondern um die wertfreie Akzeptanz der Individualität eines jeden Menschen.

Das Modell eines jeden Menschen von der Realität ist aufgrund seiner Wahrnehmungen eingeschränkt. Bei Problemen stehen ihm subjektiv nicht genügend Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung. Die wesentliche Aufgabe der Unterstützungsarbeit besteht darin, die Wahrnehmungsfähigkeit im Team zu erweitern. Der Ratsuchende sucht einen neuen Zugang zu seinem Konflikt und erwartet, dass die Teammitglieder ihm helfen, auf sein eigenes Ressourcensystem zurückgreifen zu können. Er stellt seinen Fall vor. Die Teammitglieder geben ihm durch Feedback erste Auskunft über ihre Wahrnehmung der Situation. Durch solch ein Vorgehen wird das perspektivische Denken von allen Beteiligten erfahren und geübt.

Konsequenzen für die Arbeit im kollegialen Unterstützungsteam oder die Fähigkeit mit anderen Augen zu sehen

Die Annahme, dass jede Person ihr eigenes Weltbild hat, impliziert, dass im Umgang miteinander die unbedingte Würdigung der Person eine unabdingbare Voraussetzung ist.

In einer kollegialen Beratungssituation bedeutet das auch, die Fähigkeit zu entwickeln, seine eigene Welt verlassen zu können und sich auf die Wahrnehmungen anderer einzulassen.

Einsteigen in die Welt des anderen erfordert Verhaltensflexibilität. Die Metaregel für variables Verhalten heißt: wenn das, was man macht und denkt, nichts einbringt, dann verändert man es, in dem man etwas anderes tut oder denkt.

In Problemsituationen entwickeln Menschen starke Gefühle von Angst und Furcht. Von daher ist es sinnvoll, die Problembearbeitung zu beschränken auf eine genaue Zielerarbeitung und die Klärung der möglichen Ressourcen, die meist in Prozess- oder Strukturveränderungen zu suchen sind.

Niemand im Team sollte negative Kritik üben. Der Fokus der Wahrnehmung sollte sich immer auf Lösungsalternativen richten. Jedes Konkurrenzverhalten muss unterbleiben. Die Vielfalt der unterschiedlichen Versionen, Erklärungen und Lösungsansätze aller Beteiligten sollte gewürdigt werden.

Die Unterstützungsarbeit sollte nach den Regeln des "reflektierenden Teams" verlaufen, das die Aufgabe hat, neue Wahrnehmungsrekonstruktionen für das Problem zu finden. Das geschieht dadurch, dass der Interviewer durch Fragen die Problemsituation mit dem Ratsuchenden überdenkt

und „**ko-mentiert**“, in dem er auf andere Dinge aufmerksam macht. Hier wird die konstruktivistische Annahme, dass zwei Personen dieselbe Situation höchstwahrscheinlich aufgrund ihres anderen Erfahrungs- und Erlebenshintergrundes unterschiedlich wahrnehmen, genutzt, um andere Bilder, Eindrücke, Erklärungen für die Problemsituation zu erstellen.

Dieses perspektivische Arbeiten führt dann zu neuen Betrachtungsweisen, wenn die Perspektiven aller Beteiligten respektvoll angenommen und andere Perspektiven und Lösungsversuche immer als kreativer Prozess gedeutet werden.

Offene Aussprache bei Wahrung der Vertraulichkeit und Respektierung jedes einzelnen Mitglieds, gegenseitige Wertschätzung, Erfolgserlebnisse, kollegiale Unterstützung durch Aktivierung der Ressourcen fördern den Prozess insgesamt.

Schematische Übersicht über die Arbeit im Dreierteam

Vorbereitung
Verteilen der Rollen: Ratsuchender Interviewer Beobachter
Falldarstellung
Interviewphase mit dem Interviewer
Kommentierung Gespräch des Beobachters mit dem Interviewer
Gespräch des Interviewers mit dem Ratsuchenden über die Kommentare Gemeinsame Erarbeitung von Lösungsansätzen Umsetzungsentscheidung

Kollegiale Unterstützungshilfen oder: Hörst du die Melodie?

Allgemein gilt:

Das Entwickeln eines Reflexionsprozesses wird durch die akzeptierende Haltung der Kolleginnen und Kollegen gefördert.

Entlastend wirkt die Problemarbeit durch Fokussierung auf ein zukünftiges Ziel, das erreicht werden soll. Gefordert ist die Neutralität des Kollegiums und Ideenreichtum.

Es gilt für den **Ratsuchenden**:

Definiere deine Ziele und bestimme deinen eigenen Standpunkt, reflektiere soweit wie möglich deine Unsicherheiten.

Beschreibe das Problem und lasse dein Gegenüber mit anderen (professionellen) Sichten ebenfalls das Problem beschreiben. Sie werden es anders sehen!

Lasse dich durch Ideen und Fragen deiner Kollegen auf neue Wege bringen.

Plane aktiv den Lösungsprozess. Hilfe bei Orientierungsproblemen erreichst du, indem du die anderen Sichtweisen nutzt, um eigene neue Perspektiven zu suchen.

Versuche durch die Perspektive der Kollegen z. B. mit den Augen des Adlers oder der Maus zu sehen, forsche nach Analogien, erkenne und finde Muster.

Würdige die Lösungssuche deiner Kollegen.

Behalte Kontrolle über das eigene Handeln durch selbstreflexive Prüfung, indem du fragst: „Stimmt das erarbeitete Ergebnis mit meinen Zielen überein?“

Interpretiere und verleihe den Lösungen deine eigene neue Bedeutung. Sie setzt Verhalten in Gang.

Es gilt für den **Interviewer**:

Prüfe, ob du nicht in die Vorgeschichte und in die Interessen verstrickt bist.

Stehe der bisherigen Lösung des Ratsuchenden neutral freundlich gegenüber.

Biete keine inhaltlichen Lösungen an, sondern stoße die Reflexionen durch Aktionen und Prozessfragen an.

Nutze die Rolle des Beobachters für die Distanzierung zum Problem, für deine eigene Wahrnehmungserweiterung und für die des Ratsuchenden.

Sei ein anregender Kommentator, Mitdenker und Begleiter.

Habe Respekt vor dem "Eigen-Sinn" des Ratsuchenden.

Sei Impulsgeber, der an die Fähigkeiten und Ressourcen der Kollegen anknüpft.

Begegne der Tendenz der Verengung von Sichtweisen durch Ko-kreation und Re-Vision nützlicher zukünftiger Wirklichkeiten.

Es gilt für den **Beobachter**:

Teile dem Interviewersystem deine Beobachtungen über die Art und Weise mit, wie das Interview verlaufen ist.

Schaffe reflexive Distanz zum Problem.

Schau aus der Sicht des Adlers (Metaposition).

Sei Kommentator, der sich nicht aktiv an dem Beratungsprozess beteiligt.

Nimm die Außensicht wahr.

Gib deine subjektiven Wahrnehmungen als Feedback über den Beratungsprozess wieder für ein erneutes Überdenken.

Zeige dabei Kontextsensibilität, die die institutionalen, situativen und individuellen Besonderheiten des Prozesses aufzeigt.

Überdehne deinen Bericht nicht.

Achte darauf, dass keine Rechtfertigungssituationen und Schuldgefühle entstehen.

Entlaste durch nachträgliches Überdenken die Situation.

Damit keine Einengung der Sichtweisen durch einen Gewöhnungsprozess erfolgt, sollte sich das Team nach einer gewissen Zeit trennen. Es sollte sich aber Zeit genug lassen, um einen gegenseitigen Veränderungsprozess in Gang zu setzen.

10 Gebote kollegialer Unterstützung

1. Verhalte dich nicht für allwissend

2. Begegne deinem Kollegium als neugierig Lernender

3. Ermögliche deinen Kollegen "Ko - evolution" von kreativen Ideen und Visionen

4. Biete Wege aus der Problemorientierung hin zur Ressourcensuche an

5. Arbeite zukunftsorientiert und mit möglichkeitserweiternden Impulsen

6. Stelle Fragen, die die Reflexivität, Kreativität und Lernfähigkeit des Systems fördern

7. Schaffe eine Situation, in der Autonomie und Kreativität gefördert werden

8. Übe die Kunst des Dialogs ein, die Raum für neues Erforschen der Wahrnehmung schafft

9. Ermögliche Kollegen, sich aus unterschiedlichen Perspektiven zu reflektieren

10. "Mache durch dein Tun einen Unterschied, der wirklich einen Unterschied macht." (Bateson)

Bedeutung für die Schulentwicklung: die Speisekammer jeder einzelnen Lehrkraft nutzen und Vorräte wahrnehmen

Folgende Fragen sind wesentlich für eine ökologische und gesundheitsfördernde Schulentwicklungsarbeit:

Geschieht Veränderung durch einen wie auch immer gearteten externen Entwickler oder nutzen wir die Selbstheilungskräfte des Kollegiums? Gibt es ein Bemühen um ständige Reflexion und Entwicklung?

Kann in der Alltagsarbeit der Sinn für das größere Ganze entwickelt werden? Werden Hinweise deutlich, die eine gemeinsame Vision möglich machen?

Ein wesentlicher Teil der Schulprogrammentwicklung zielt darauf ab, Lehrkräfte aus der Rolle als Einzelkämpfer zu befreien. Lehrkräfte werden als Motoren der Entwicklung angesehen. Zusatzstunden, um das "Haus des Lernens" zu verwirklichen, eingeplante Zeit für gemeinsame Planung sind Kernstücke einer Professionalisierung des Lehreralltags in einer "sich-selbsterneuernden Schule" (Rolff, Wandel durch Selbstorganisation). Die Lehrerarbeitszeit ist bei der Schulreform eine wichtige Größe. Rückschläge und Hindernisse, die Lehrkräfte dabei hinnehmen, wenn sie Supervision und kollegiale Unterstützungsarbeit als eine unabdingbare Planungsgröße für Professionalisierung und lebenslanges Lernen einfordern, sollten von ihnen als Herausforderungen angesehen werden, kompetent für die eigene und die schulische Fortbildungssituation einzutreten und kollegiale Unterstützung als ein Teil der Arbeitszeit einzufordern, um effizienter mit der Last des Unterrichtens umzugehen, Konzepte zu entwickeln und die eigene Arbeit im Kollegenkreis ständig zu evaluieren.

Kompetent sein für kollegiale Unterstützung ist eine wesentliche Schlüsselqualifikation im beruflichen Alltag, um die Problemlösefähigkeit eines Kollegiums zu erhöhen und z. B. schleichende burnout-Prozesse und berufliches Mobbing zu minimieren, aber auch um komplexe pädagogische Aufgaben bewältigen zu können.

Nutzen für die Schulorganisation

- Bearbeitung von komplexen Aufgaben
- Nutzung unterschiedlicher Fähigkeiten zur Problemlösung
- Teamentscheidungen unter Beachtung unterschiedlicher Perspektiven
- Hilfen bei organisatorischem Wandel
- Erhöhung der organisatorischen Stabilität

persönlicher Gewinn

- Kennen lernen der kollegialen Perspektiven
- Veränderungslernen durch Unterstützung
- Entwicklung und Wahrnehmung persönlicher Ressourcen
- Befriedigung von Bedürfnissen wie Anerkennung und Kontakt
- Erhöhung der persönlichen Belastungsstabilität bei Belastungen

(nach Philipp, Gute Schule verwirklichen, S.106)

Literatur

- Andersen, Tom (Hrsg.), Das reflektierende Team, Dortmund 1990
Ehinger, Wolfgang/ Hennig, Claudius, Praxis der Lehrersupervision, Weinheim 1994
Miller, Reinhold, Sich in der Schule wohlfühlen, Weinheim 1992
Miller, Reinhold, Pädagogische Fallbesprechungsgruppen, Schulintern 8/9, 1992
Bachmair, Sigrid et al., Beraten will gelernt sein, München 1989
Philipp, Elmar, Gute Schule verwirklichen, Weinheim, 1996
Philipp, Elmar, Teamentwicklung in der Schule, Weinheim, 1996
Rolff, Hans-Günter, Wandel durch Selbstorganisation, Weinheim/München, 1993

Lehrer/innen als Entwicklungsmanager für sich selbst, ihre Kolleg/innen und ihre Schüler/innen

Von der klassischen Lehrerbildung zum nachhaltigen Entwicklungsmanagement

In diesem Aufsatz werden zunächst Schwächen der klassischen Lehrerfortbildung vor dem Hintergrund der Change-Theorie von Lewin 1963 erläutert. Danach werden Mindeststandards für eine nachhaltige Lehrerbildung im Sinne lebenslangen Lernens formuliert. Schließlich wird die Kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement (KESS) als ein Konzept nachhaltiger Lehrerfortbildung in Gruppen vorgestellt, das die Chancen und Grenzen der Change-Ability von Lehrer/innen unter Alltagsbelastungen berücksichtigt und seit 1998 erprobt und weiterentwickelt wurde. Der Aufsatz richtet sich an Fortbilder/innen, die die Nachhaltigkeit ihrer Angebote durch gezielte Maßnahmen zur Transfersicherung verbessern wollen.

1. Reformdruck und gesellschaftlicher Wandel verlangen lebenslang lernende Lehrer
2. Grenzen der Change-Ability und der klassischen Lehrerfortbildung
3. Kess als kooperative Entwicklungsselbststeuerung durch Selbstmanagement
- 3.1 Das Grundmodell: Entwicklungskompetenz aus drei Perspektiven fördern
- 3.2 Systematische Veränderungen von 1999 – 2003
4. Dokumentation über KESS als blended-learning-Konzept
5. Ausblick

1. Reformdruck und gesellschaftlicher Wandel verlangen lebenslang lernende Lehrer

Von den ca. 670.000 hauptamtlichen Lehrkräften in allgemein bildenden Schulen sind 43 % älter als 49 Jahre (vgl. Der Spiegel Nr.46/03). Diese wurden also vor 30 - 40 Jahren ausgebildet und sollen ihre Schüler/innen dazu befähigen, noch im Jahre 2070 ihr Leben sinnvoll zu gestalten.

Das Wissen um die rapide sinkende Halbwertszeit unserer Wissensbestände und die ebenso rasch steigenden Anforderungen an die Flexibilität der Arbeitnehmer/innen tritt immer bedrückender ins Bewusstsein. Lebenslanges Lernen scheint für dieses Problem der einzige Ausweg zu sein. Wie kann dies vermittelt werden? Reicht dieses Prinzip für die anstehenden Umwälzungen?

Schule, Lehrer/innen, Schüler/innen und Eltern stehen vor gewaltigen Paradigmenwechseln:

- von der verwalteten Schule zum selbständigen Bildungsunternehmen
- vom Beamten zum pädagogischen Unternehmer
- vom Wissensvermittler zum Lernberater der Schüler
- vom ausgebildeten Lehrer hin zum lebenslang lernenden Lehrer mit Fortbildungspass
- von „ich und meine Klasse“ hin zu „wir und unsere Schule“
- vom Schüler als Nutzer der Lehrerinformationen hin zum eigenaktiven lebenslangen Lerner
- von der Delegation des familiären Erziehungsauftrages an die Schule hin zu kooperativen Erziehungsanstrengungen (vgl. Sieland 2003)!

Diese Veränderungen werden durch verschiedene Bedingungen begünstigt oder blockiert. So kann der Lehrer z.B. nicht zum Lernberater der Schüler werden, solange diese oder ihre Eltern den komplementären Rollenwechsel auf ihrer Seite nicht mitvollziehen.

Diese drastischen Entwicklungsschritte sind zu dem unter komplexen und teilweise hinderlichen Feldbedingungen zu realisieren: Die Heterogenität der Leistungsvoraussetzungen bei Schülern wächst ständig und erschwert die notwendigen Rollenwechsel. Die Gewöhnung an attraktives Entertainment durch Medien erhöht das Anspruchsniveau an die Unterrichtsgestaltung. Pisa, Timms und die Delphistudien weisen daraufhin, dass es eine große Diskrepanz gibt zwischen den neuen Ansprüchen der Unterrichtsforschung und dem faktischen Handwerkszeug, das die Lehrkräfte traditionell erworben haben.

Wir müssen versuchen, diese Kluft zu überbrücken, indem wir das pädagogisch-methodische Handwerkszeug der Lehrerinnen und Lehrer dem anpassen, was heutzutage gefordert ist. (Klippert, vgl. 8.9.03, <http://www.schulleitungsverbaende.de/ibs/herbst/KLIPP1.txt>)

Angesichts dieser Rahmenbedingungen verwundert es nicht, dass die Belastung der Lehrkräfte steigt. Die Diskrepanz zwischen dem, was die Schüler können (und später können sollen) und erwarten und dem, was die Lehrkräfte anzubieten haben, wird immer größer. Von daher sind Konflikte und Frustrationen auf beiden Seiten vorprogrammiert.

Lenzen (2003) sucht in dieser Debatte die Gründe für den Belastungsanstieg in der fehlenden Personalauswahl, schlechter Ausbildung, in mangelnder Professionalität usw. Czerwenka (1996) und Sieland (2003) sehen selbst bei bester Ausbildung prinzipielle Grenzen mit Bezug auf die Lehrerprofessionalität. Viele warnen vor der Ausweitung des Lehrermandats auf alle gesellschaftlich ungelösten Probleme wie das Versagen der familiären Erziehung, Gewalt, Ausländerfeindlichkeit... Sie sehen die Hoffnung in einer Konzentration auf den Unterricht als Kernaufgabe des Lehrers und komplementären Entwicklungsforderungen auf Seiten der Familien und Schüler.

2. Grenzen der Change-Ability und der klassischen Lehrerfortbildung

Auch als notwendig erkannte Veränderungen werden durch Widerstände blockiert. Selbst wenn Personen Entwicklungen unterstützen wollen, gibt es natürliche und sinnvolle Grenzen für ihre Change-Ability. Folgende Gründe zum Widerstand gegen Änderungsimpulse müssen bei einem Erfolg versprechenden Changemanagement berücksichtigt werden:

- Bestehende Denk- und Verhaltensgewohnheiten sind oft stark habitualisiert und nur durch aufwendige korrektive Verhaltenskontrolle zu verändern.
- Viele Personen und Organisationen schätzen die Sicherheit habitualisierter Verhaltensmuster mehr als das Risiko von Veränderungen.
- Jede Veränderung von Verhalten oder Organisationsmerkmalen bedeutet einen Verzicht auf die Gewinne der bisherigen Ist-Situation. Man verzichtet mit großem Aufwand auf den Spatz in der Hand ohne mit Sicherheit die Taube auf dem Dach zu gewinnen. Fallstudien erfolgreicher Projekte können hier die Erfolgszuversicht stärken.
- Die subjektiven Problemlösetheorien können sich ebenfalls hemmend auswirken. „Mein Verhalten bei diesem Problem ist zweitrangig. Wirkungsvolle Veränderung lässt sich nur erreichen, wenn die Klasse kleiner wird oder dieser Problemschüler in eine andere Schule kommt.“
- Manche Gewohnheiten werden als authentisch für den individuellen Lebensstil aufgefasst, deren Veränderung einem Selbstverrat gleich kommt. Sie werden im Dienste hochwertiger Ziele gepflegt, so dass jede Veränderung auch als Absage an diese Ziele gewertet und vermieden wird.
- Die Effekte von geänderten Handlungsgewohnheiten auf Interaktionspartner sind zunächst für beide Seiten verunsichernd.

Wenn es stimmt, dass Lehrer maximal drei Innovationen parallel verkraften können, dann ist angesichts des Reformdruckes mit deutlichen Änderungswiderständen zu rechnen. Das gilt umso mehr, wenn die Entwicklungsprozesse durch in „service training on the job“ also unter Alltagsbelastungen realisiert werden müssen.

Routinemäßige kognitionsentlastete Urteils- und Reaktionsmuster sind für den alltäglichen Handlungsdruck unverzichtbar. Versuche, automatisierte Handlungsmuster aufzutauen, zu verändern und erneut zu stabilisieren, werden nicht selten durch Rückkehr zum Vertrauten abgebrochen.

Denn Neuerungen brauchen Trainingszeit und müssen über eine längere Erprobungsphase in den Alltag integriert werden. Da diese Zeit oft fehlt, wird mit Rücksicht auf den Handlungsdruck leicht vorschnell auf Altbewährtes zurückgegriffen.

Schwächen bisheriger Fortbildungskonzepte

Bis vor kurzem war es üblich, dass einzelne Lehrkräfte zu externen Fortbildungsveranstaltungen gingen und sich dort mit neuen Ideen auseinandersetzen. Innovative Konzepte wurden ihnen in einer einmaligen Fortbildung als geschlossenes Fortbildungskonzept vermittelt, ohne die Grenzen des Transfers, des Changemanagements und der individuellen Change-Ability zu berücksichtigen.

In Kursen von ein bis zwei Tagen wird die Intensität möglicher Erfahrungen um den Preis vereinfachter Handlungsbedingungen erkaufte. Die Lernangebote (Informationsaufnahme) werden von dem Anwen-

dungsprozess unter komplexen Alltagsbedingungen getrennt und damit wird eine entscheidende Transferhürde für die Implementation in den schulischen Alltag aufgebaut.

Lewin (1963) schlägt ein allgemeines Prozessmodell zur Veränderung menschlicher Gewohnheiten in drei Schritten vor, das auch auf den Wandel in Organisationen übertragen wurde.

Unfreezing: Die Erkenntnis bisheriger Denk- und Handlungsgewohnheiten und deren Verankerung in subjektiven Leitbildern bzw. Lebensstilen. Deutlich spürbares Ambivalenzbewusstsein, dass die nachteiligen Effekte der bisherigen Gewohnheiten deren Vorteile in den Schatten stellen als Kern der Änderungsmotivation. Für diese notwendige Destabilisierung bisheriger Denk- und Verhaltensgewohnheiten scheint die feste Verankerung in einer Wertegemeinschaft gleich gesinnter Kollegen hilfreich.

Moving/Changing: Entwicklung und Erprobung subjektiv besserer Alternativen in der Realität wechselseitiger Rollenbezüge. Es geht nicht darum „Ich gestalte mein Denken und Handeln neu“ sondern fast immer darum „In diesem situativen Kontext mache ich ein Verhaltensexperiment und prüfe die Effekte für mich, die Interaktionspartner und die Effekte für alle Beteiligten und die Organisationsziele“

Refreezing: Stabilisierung der neuen Denk- und Handlungsalternativen in der Person sowie ihren Interaktionen im System verbunden mit der Erkenntnis, dass diese sich und ihren Partnern günstigere Effekte zeigen. Bei diesem kritischen Prozess sind Coaching bzw. Supervision besonders entscheidend.

Es ist leicht einzusehen, dass die klassische externe Fortbildung von ein bis zwei Tagen hier an diverse Grenzen stößt. Einige Aspekte sollen genannt werden:

- die Vermittlung neuer Ideen auf der kognitiven Ebene nimmt oft soviel Zeit in Anspruch, dass die Vor- und Nachteile der bisherigen Muster (affektive Ebene) nicht gründlich geprüft werden können.
- es bleibt nicht die Zeit, die Kompatibilität neuer Muster mit den eigenen Leitideen zu prüfen
- die neuen Muster werden meist vorgeschlagen und diskutiert, aber kaum unter Realitätsbedingungen auf ihre Effekte hin untersucht. In der kurzen Zeit können sie nicht „in Fleisch und Blut“ übergehen und praktisch keine Selbstwirksamkeitserfahrungen aufbauen. Schließlich wurde bestenfalls mit Freunden trainiert und nicht mit den Interaktionspartnern im Alltag.
- Besonders fatal für die Nachhaltigkeit eines intendierten Entwicklungsprozesses ist der völlige Ausfall der Refreezing-Phase. Bei der Anwendung des Gelernten spielt nämlich die Selbstwirksamkeitserwartung in konkreten Situationen eine (de) motivierende Rolle. Selbst wenn Verhaltenssicherheit in der Fortbildung erreicht worden wäre, ist die Stabilisierung und flexible Anpassung der neuen Muster an die „back home“-Bedingungen nicht gesichert, geschweige denn ein Verfahren für die Rückfallsicherung implementiert.

Im Lichte dieser Prozesstheorie von Lewin ergeben sich Standards für nachhaltige Fortbildung, die angesichts knapper Mittel sowie der Verkürzungstendenz bei der Ausbildung zu Gunsten der Fortbildung unbedingt eingehalten werden sollten.

Neue Standards für die Fortbildung als nachhaltiges Entwicklungsmanagement

- Fortbildung als Entwicklungsmanagement soll sich auf zeitlich überschaubare Projekte mit erreichbaren Teilzielen beziehen und von Ruhephasen abgelöst werden, damit die motivierende Kraft der Fernziele auf Dauer erhalten bleibt.
- Entwicklungsmanagement soll in Teams mit individueller und kollegialer Verantwortung für den Entwicklungsprozess geschehen. Das erleichtert die Umsetzung in die Praxis unter Alltagsbelastungen.
- Mindestens zwei bis drei Personen aus einer Schule sollten gemeinsam die jeweilige Fortbildung besuchen. Ausreichende Sympathie oder Konsens über die Entwicklungsziele ist zu gewährleisten.
- Fortbildungen zur Förderung der Entwicklungskompetenz bestehen prinzipiell aus einer Kursfolge und dem Wechsel zwischen Input, Praxiserprobung und korrekiver Adaption. Mit der Teilnahme wird die Bereitschaft erklärt, für einen ca. 3-6-monatigen Entwicklungsprozess die individuelle und gemeinsame Verantwortung übernehmen.
- Die Kursfolgen werden daher offen konzipiert

- Zielgruppe sind Lehrkräfte, die eine Vision für ihren Alltag erproben wollen und dabei bereit sind, neue Wege z.B. zur Gesunderhaltung in einer anstrengenden Berufspraxis, zur Verbesserung der Unterrichtspraxis bzw. Kooperation unter den Kolleg/innen oder zur Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen zu beschreiten.
- Die Nachhaltigkeit des Entwicklungsmanagements hängt nicht zuletzt vom Wirkungsgrad der gewählten Ziele und Methode ab. Beide sollten durch multiple 360° - Diagnosen überprüft werden (s. u.) , damit die gespürten Bedürfnisse ebenso berücksichtigt werden wie der objektivierbare Entwicklungsbedarf.

Das NLI hat im Rahmen des KESS-Projekts diese Prinzipien im Dienste der Nachhaltigkeit gezielt gefördert.

3. Kess als kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement

Das Fortbildungskonzept KESS wurde im Rahmen eines Forschungsprojektes zur Förderung der Gesundheit und Leistungsfähigkeit dienstälterer Lehrkräfte in Zusammenarbeit mit dem MK, dem NLI und der Universität Lüneburg entwickelt und sowohl in der Lehramtsausbildung als auch an Modellschulen eingesetzt.

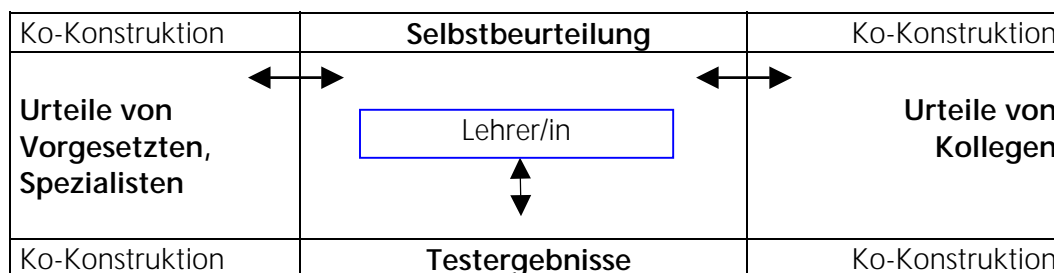
Wir schildern im Folgenden das Grundmodell und systematische Weiterentwicklungen von 1998 bis 2003.

3.1 Das Grundmodell: Entwicklungskompetenz aus drei Perspektiven fördern

KESS steht als Kürzel für Kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement. Die Kernbegriffe sollen erläutert werden:

Ob ein Veränderungsprozess selbst- oder fremdgesteuert verläuft entscheidet sich daran, wer die Motivation zur Veränderung empfindet und die Durchführung und Ergebnisse kontrolliert. Im Falle der **Selbststeuerung** generiert der Handelnde selbst seine Ziele und kontrolliert eigenständig, ob seine Handlungen zielführend sind und sich der Einsatz an Kraft und Mitteln lohnt. Die Nachhaltigkeit über den konkreten Fall hinaus scheint günstiger. Die **Gefahr der Über- und Unterforderung** ist allerdings in beiden Fällen gegeben. Sie soll im KESS-Modell durch zwei kritische Freunde reflektiert werden.

Kooperativ ist der Prozess, weil die Hilfe kritischer Freunde dazu dienen soll, den Selbststeuerungsprozess erfolgreich zu gestalten und zwischen Über- und Unterforderung, Ungeduld und Angst angemessen zu dosieren. Es wird also die Verantwortung für sich selbst kombiniert mit der Verantwortung für die möglichst effektive Selbststeuerung der übrigen Teilnehmer. So soll die Begrenzung der Entwicklungsförderung durch den eigenen Lebensstil reflektiert werden und solidarische wechselseitige Hilfe bei der Entwicklungsdiagnose, Intervention und Evaluation eine entscheidende Rolle spielen.



Die 360° Diagnosen in allen Phasen des Entwicklungsmanagements

Von **entwicklungsregulativer Selbststeuerung** spricht man, wenn eine Person langfristige Entwicklungsperspektiven für sich oder ihre Arbeit definiert (unfreezing „von innen“) und im Laufe der Zeit über die Annäherung an Teilziele verfolgt (changing und adaptives refreezing). Drei Schritte müssen dabei systematisch erarbeitet werden: (1) Klärung der individuellen Entwicklungsziele (Utopien/Leitbilder). (2) die Überprüfung der Vereinbarkeit verschiedener Zielaspekte untereinander sowie mit den äußeren Umständen und Anforderungen und nicht zuletzt mit den individuellen Möglichkeiten der Person. Erst danach folgt (3) die Klärung und Durchführung der praktischen Schritte auf dem Wege zum Ziel.

Der Prozess **kooperativer Entwicklungssteuerung** beginnt also mit Selbstdiagnosen und der Auswahl individuell und beruflich relevanter Entwicklungsziele, von denen eines ausgewählt und als **Entwicklungsprojekt** für maximal sechs Monate konkretisiert (und immer wieder adaptiert) wird. Über diesen Zeitraum verfolgt jedes Mitglied der Dreier-Gruppe sein eigenes Projekt, wird dabei von einem Entwicklungsberater unterstützt, während die dritte Person Supervisionsfunktionen übernimmt. Nach sechs Monaten hat also jedes Mitglied Kompetenzen der Entwicklungssteuerung trainiert, indem es einen eigenen Entwicklungsprozess gestaltet, einem Kollegen bei seinem Entwicklungsprozess beraten und zwei Kollegen bei einer Entwicklungsberatung supervidiert hat. Der Prozess vollzieht sich überwiegend unter Alltagsbelastungen der Teilnehmer.

Der Begriff „Entwicklungssteuerung“ soll darüber hinaus das KESS Konzept deutlich von Methoden der „Verhaltensänderung“ unterscheiden. In unserem Modell soll sich das Subjekt nicht seiner defizitären Ist-Lage schämen sondern seinen aktuellen Entwicklungsstand vor dem Hintergrund seiner Lebensziele verstehen und würdigen. Der nächste Entwicklungsschritt soll als Entwicklungsarbeit bzw. als Entwicklungsexperiment und nicht als Fluchtverhalten verstanden werden.

Selbstmanagement bedeutet, dass die Entwicklungsziele, Ausmaß- und Umfang der Schritte und die Zeitdauer vom Selbstentwickler bestimmt und verantwortet werden.

Kurz, es geht darum, Lehrer zu ermutigen trotz rigider Bedingungen ihre berufliche Entwicklung wo immer möglich mitzugestalten und anderen dabei zu helfen (vgl. Sieland 2002).

KESS in Schulen

KESS kombiniert Verfahren der Entwicklungsberatung mit Zielsetzungsmethoden (Management by Objectives) bzw. Qualitätszirkelarbeit unter kollegialer Supervision. Der Einsatz in Schulen basiert auf der Annahme, dass entwicklungssteuernde Selbstwirksamkeitserfahrungen (erfolgreiche Mitgestaltung), kollegiale Unterstützung und positives Beziehungsmanagement trotz unbeeinflussbarer Rahmenbedingungen sich stressmindernd auswirken.

Was bietet KESS?

- Ein zeitlich begrenztes Entwicklungsprojekt mit kollegialer Unterstützung an der eigenen Schule
- Die Unterstützung durch ein multiprofessionelles KESS-Experten-Team
- Berufliches Entwicklungs- und Belastungsmanagement durch Feedbackschleifen im Gespräch mit Kolleginnen und Kollegen im strukturierten Rahmen
- Vorgegebene, vertraglich abgesicherte Trainingsverpflichtung und –zeit innerhalb der Kursfolgen
- Materialien zum Stress- und Ressourcenmanagement, zur Lebensstilanalyse und Gesundheitswerkstatt
- Vier- bis sechsmonatige Entwicklungsbegleitung bei Veränderungswünschen
- Kooperativen Austausch und Mitarbeit bei der Entwicklung kollegialer Unterstützung durch die Universität Lüneburg und das NLI

Die Ziele der Entwicklungsarbeit zu Dritt

Die Ziele werden von den Teilnehmern der Dreiergruppen bestimmt und für ca. ein halbes Jahr konsequent verfolgt. Die Arbeitsaufgaben sind so zu portionieren, dass Fortschritte in diesem halben Jahr trotz Alltagsbelastung möglich sind und von den Beteiligten möglichst von Monat zu Monat erlebt werden können. Insgesamt wird von der Durchführung solcher Projekte in Dreiergruppen erwartet, dass sie durch die Auswahl subjektiv relevanter Aufgaben die Entwicklungsmotivation der Beteiligten aktivieren, die Arbeitszufriedenheit und Frustrationstoleranz der Kolleginnen und Kollegen durch das Teilen von Freude und Leid stärken und dem Leitbild des lebenslangen Lernens dienen.

Die Bereitschaft zur Teilnahme an solchen Entwicklungsprozessen im Rahmen der außer- unterrichtlichen Arbeitszeit wird u. E. deshalb begünstigt, weil die Beteiligten spüren, dass diese Arbeit ihnen ganz konkret zugute kommt.

3.2 Systematische Veränderungen von 1998 – 2003

a) 1. Phase des Kess-Projekts Beteiligung ganzer Kollegien 1998 - 2000

Das anfängliche Fortbildungskonzept sah vor, dass alle Pädagoginnen und Pädagogen einer Schule über den Zeitraum von 6 Monaten in einem Fortbildungsprojekt zur „Stressverarbeitung im Lehrerberuf“ zusammenarbeiteten und damit besonders zur Gesundheit dienstälterer Lehrkräfte beitragen sollten.

Schulen meldeten ihren Fortbildungsbedarf an und wurden durch eine zweitägige SchiLF (**S**chulinterne **L**ehrer-**F**ortbildung) auf die Arbeit im KESS Dreier-Team-Modell vorbereitet. Die in der SchiLF entstandenen Dreiergruppen trafen sich zwei Monate lang in einem selbstbestimmten Rhythmus alle zwei Wochen, um ihren eigenen Belastungsmanagement-Prozess zu gestalten.

Nach 2 Monaten erfolgte ein weiterer SchiLF-Tag für das Kollegium. Entstandene Fragen innerhalb des Kollegiums sollten geklärt werden. Danach folgte eine weitere zweimonatige Arbeit in den schulischen KESS Dreier-Teams. Auf einer eintägigen Abschlussveranstaltung stellten die Schulen ihre Erfahrungen und Ergebnisse vor.

Die Rückmeldungen der Schulen nach diesem sechsmonatigem Prozess (vgl. Wuttig u. a. 2000) gaben Hinweise auf die Weiterentwicklung.

Positiv bewerteten die Schulen:

- die Arbeit anhand der Kommunikationsregeln
- die kollegiale Arbeit in den Dreierteams, die zur positiven klimatischen Veränderung führten
- den fehlerfreundlichen Perspektivenwechsel, der Entwicklungen ermöglichte ohne unnütz Schulfragen zu stellen.

Veränderungswünsche mahnten die Beteiligten bei folgenden Themen an:

- die vier Präsenztage wurden als unzureichende Begleitung bei der Veränderungsarbeit empfunden
- Experten standen bei auftretenden Problemen nur unzureichend zur Verfügung
- Ganze Kollegien auf einen Fortbildungsansatz hin zu orientieren, wurde als Einengung empfunden.

Die Lösungsvorschläge der Schulen wiesen in folgende Richtung:

- Teams statt Einzelpersonen in Fortbildungsveranstaltungen entsenden
- Das Veränderungstraining in den alltäglichen Arbeitsablauf einbinden und durch Beratung unterstützen
- eine leicht handhabbare Prozessbegleitung von Beratern installieren
- Rückkopplungsmöglichkeiten während der Trainingszeit ermöglichen
- Verpflichtungscharakter für die Gesamtkursfolge aufrecht erhalten

b) 2. Phase „Kess goes Internet“ ein blended-learning-Konzept

Nach der Evaluation der ersten Modellversuche ging es nun darum, die gewonnenen Einsichten auf weniger ideale Alltagssituationen zu übertragen und dabei die Erfahrung zum „Kooperativen Problemlösehandeln“ zu verstärken und die Ergebnisse von Teamarbeit im Alltag erlebbar zu machen. Wenn einzelne Fortbildungsformen spezifische Chancen aber auch Schwächen haben, dann liegt es nahe, durch Mischformen (=Blends) die spezifischen Stärken zu bündeln und den Wirkungsgrad zu verbessern.

Wir haben insbesondere die Zusammensetzung der Teams den Alltagsbedingungen angepasst, die Präsenzphasen sowie die häusliche Arbeit in den Entwicklungsteams durch den Austausch in einem Intranet intensiviert, ein Internetcoaching als Selbst- und Expertenhilfe ermöglicht und downloadfähige Materialien angeboten.

Veränderungen in der Teamzusammensetzung

- Um intensive Erfahrungen entwicklungssteuernder Selbstwirksamkeit machen zu können verzichten wir darauf, dass ganze Kollegien teilnehmen oder dass die Teilnehmer der Dreiergruppen aus demselben Kollegium stammen müssen. Der Kurs wird jetzt für Kolleg/innen ausgeschrieben, die miteinander kooperieren können und wollen (denn die Methode muss zu den Zielen passen aber auch zu den Teilnehmerinnen).
- Nach wie vor ist es nützlich, wenn sich mehrere Teams an einer Schule zusammenfinden, weil diese auch in größeren Projekten kooperieren können. Das bedeutet, dass das Projekt in Schulkollegien vorgestellt werden kann, um vor Ort Teams zu bilden.
- In manchen Fällen hat es sich als schwierig erwiesen, dass Kolleginnen und Kollegen, die im Alltag zusammenarbeiten müssen bzw. untereinander weisungsbefugt sind, „intimer“ kooperieren. Deshalb macht es für manche Lehrerinnen und Lehrer Sinn, wenn sich Kolleginnen und/ oder Kollegen von verschiedenen Kollegien lokal zu AG's zusammenfinden. Dazu müsste im Internet oder in Lehrerzeitschriften geworben werden.

Veränderungen in der Unterstützung der Entwicklungsteams

Ziel der Weiterentwicklung „KESS goes Internet“ war es, die KESS-Dreierarbeit beizubehalten, aber ein Unterstützungsmodell zu schaffen, das den Wünschen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach prozessbegleitender Beratung gerecht wurde und trotzdem ökonomisch vertretbar und personell leistbar war.

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer berichten untereinander in einem Intranet per Protokoll über ihre Sitzungen, über Entwicklungsziele, aufkommende Fragen und Fortschritte.
- Die Entwicklungsteams unterstützen sich bei aufkommenden Fragen gegenseitig, die Häufigkeit der Treffen und der Inhalte wird teamübergreifend bekannt. Diese Transparenz schützt die Gruppen untereinander vor zu hohen oder zu niedrigen Erwartungen über die Geschwindigkeit von Entwicklungsprozessen unter Alltagsbelastungen.

Internetcoaching

- Das Intranet enthält eine Sammlung von Materialien und Übungen, die den Teilnehmern verfügbar sind.
- Darüber hinaus bietet das multiprofessionelle Veranstaltungsteam (Rektor/innen, Beratungslehrer, Psychologen) eine Onlineberatung an, von der zunehmend Gebrauch gemacht wurde.
- Die Transparenz der Anfragen und Antworten ermöglicht Mitberatungseffekte für Teilnehmerinnen, die sich mit der Frage latent beschäftigten aber auch Selbstwirksamkeitserfahrungen, wenn Kommentare eingestellt wurden, die dem eigenen Denken entsprachen.

Inhaltliche Entwicklungsziele der Teilnehmerinnen und Teilnehmer bezogen sich auf Maßnahmen zur Gesundheitsförderung der Lehrkräfte, Maßnahmen zur Verbesserung der Kommunikation und Kooperation sowie auf Entwicklungsexperimente zum Umgang mit der Vermittlung von Zensuren usw.

Die Regeln der non-direktiven Gesprächsführung sollten dabei helfen „emotionale Unterstützung“ zu geben und Herausforderungen zu „entkatastrophisieren“.

Damit die Arbeit der KESS-Gruppen nicht nur in intuitiver Alltagsberatung stecken blieb, erhielten die Entwicklungsteams in Präsenzphasen und via Internet

- schriftliche Informationen zur unterstützenden Kommunikationskultur
- Hinweise auf die Schritte eines Veränderungsmanagements
- Thematische Impulse zu innovativen Themen der Lern- und Erziehungsarbeit
- Unterstützung durch Experten von schulerfahrenden Moderatorinnen und Moderatoren, Beratungslehrkräften, Schulpsychologen, Schulleitungen und Universitätsprofessoren (auch die Experten verstehen sich als Teile eines Teams, dessen Überzeugung es ist, dass kooperative Lösungen die besseren sind).

4. Dokumentation über KESS als blended-learning-Konzept

Ausschreibung

Mit folgendem Fokus wurde für den Fortbildungskurs geworben:

Viele Kommentatoren zur Pisa-Studie machen darauf aufmerksam, dass in einigen erfolgreichen Ländern wie Finnland ein erster Schritt zu veränderten Lehr- und Lernformen die Entwicklung von neuen Kooperationsformen unter Lehrkräften war. Der Kurs will einen Beitrag dazu leisten.

Da die modernen Medien immer mehr zu einem Instrument beruflicher Qualifizierung heranreifen, entwickelt und erprobt das NLI (jetzt NiLS) internetgestützte Fortbildungssettings.

Der Zeitrahmen:

- Ein ernsthafter Versuch sollte nicht unter 10 Sitzungen laufen. Erst dann hat man vermutlich die Möglichkeiten ausgereizt und kann sich dann für neue Mitglieder oder Themen entscheiden. Die Dreier-Teamarbeit vor Ort wurde über ein Schulhalbjahr eingeplant wegen der realistischen Ziele und der Übersichtlichkeit der Evaluation. Danach kann man weitere Einheiten dieser Größe vereinbaren. Die Dreierteamsitzungen sollten mindestens 2 Stunden umfassen.
- **Themen:** Es gab Themenvorschläge mit Materialhilfen (von Psychohygiene bis Methoden der Fallbesprechung bei Schülerproblemen) im offenen Internetbereich durch das Kursleitungsteam und eigene Thematiken der Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer.

Organisation der Fortbildungskursfolge

1. Auftaktveranstaltung

- Vorstellung des Gesamtkonzepts
- Einführung in den offenen und geschlossenen Bereich der NiBiS-Lernplattform

1. Internetgestützte Arbeitsphase

- Selbstdiagnostik

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nutzten die Materialien der Diagnose-Plattform um ihre individuellen Entwicklungsziele zu finden.

2. Präsenztreffen

- Einführung in Kommunikations- und Gruppenregeln
- Einüben in die Arbeitsform im Dreierteam

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollten einen unterstützenden Kommunikationsstil kennen lernen und üben.

2. Internetgestützte Arbeitsphase

- Beginn der Arbeit in den KESS-Dreier-Teams
- 14-tägige Rückmeldung in der geschützten Lernumgebung als Tagebucheintragung
- Nutzung des individuellen Supports der Online-Beratung in der geschützten Lernumgebung

3. Präsenztreffen

- Qualitative Zwischenevaluation
- Vertiefung der KESS-Methodik

Berücksichtigung der sozialen Komponente des Lernens! Motivation und Beziehungsfestigung zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern und Experten sollten unterstützt werden.

3. Internetgestützte Arbeitsphase

- Fortführung der Arbeit in den KESS-Dreier-Teams
- Follow-Up der Selbstdiagnostik (Diagnose-Plattform)

Veränderungserfolge der KESS-Gruppen sollten gemeinsam definiert und eine Rechenschaftslegung über eigene Lernerfolge medial für die Abschlussveranstaltung aufbereitet werden.

4. Abschlussveranstaltung

Lernergebnisse austauschen

- quantitative Evaluation: Fragebogen
- qualitative Evaluation: multimedialgestützte Präsentationen der KESS-Dreier-Teams

Durch Präsentationsergebnisse sollten Kompetenz- und Erfolgserlebnisse geschaffen und Selbstvertrauen in die eigene Problemlösefähigkeit der Beteiligten gefördert werden.

Effekte des Online - Beratungsprozesses

Hotline-Beratung

Diese Form der Internet-Beratung stellte den Rapport für die gesamte Gruppe sicher.

Durch die Veröffentlichung von **Tagebucheintragungen** der Dreier-Team-Treffen in einem geschlossenen medialen Kursraum, der nur für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, das Leitungsteam und die Expertinnen und Experten des Kurses sichtbar war, waren die KESS-Gruppen gezwungen sich zu disziplinieren und ihre Gruppentreffen einzuhalten.

Auf Grund der aus den Tagebucheintragungen resultierenden Fragen wurden im **Diskussionsforum** durch Kommentare von Teamleitung, KESS-Teams und anderen Experten Lösungsrichtungen entwickelt, die von den KESS-Gruppen vor Ort weitergenutzt werden konnten.

Das am eigenen päd. Handeln orientierte Tagebuch vermied einen unverbindlichen „talk“ wie er in manchen Chats und Foren zu finden ist. Folgende Elemente eines „reflecting process“ mussten besonders sorgsam in den Kommentaren bedacht werden:

- Sensibilität für die Ereignisse im jeweiligen Klassenraum
- Einfühlsames Feedback der Gruppe zum persönlichen Stil der Pädagogin/des Pädagogen
- Kreative Suche nach Lösungsansätzen

Die Gruppe und die Experten trugen bei der Betreuung in der Online-Beratung eine hohe Mitverantwortung

- für den konstruktiven Dialog
- für die Sensibilität und die Unbestechlichkeit der Wahrnehmung
- für das soziale Klima im Rahmen der Auseinandersetzung mit eigenen Entwicklungsmöglichkeiten.

Die Wirkung der Projektarbeit

Wir wollten das Entwicklungsmanagement von Lehrkräften in den Mittelpunkt der Arbeit stellen. Die Arbeit in den Unterstützungsgruppen sollte

- **individuelle Ressourcen stärken** bzw. freisetzen, z. B. individuelle Psychohygiene aktivieren, Kommunikationsfähigkeiten verbessern, Lehrerleitbilder aktualisieren...
- **kollegiale Ressourcen erlebbar machen** und stärken: solidarische Kooperation, wechselseitige Hilfe bei realistischen Projekten, Würdigung der kleinen Fortschritte und Trotz bei Niederlagen
- **pädagogische Projekte an Schulen begleiten**

Die Wirkung der Entwicklungsarbeit setzte auf 3 Ebenen ein:

- Auf der individuellen Ebene wurden persönliche „Psychohygiene“, Motivation und Freude an den Entwicklungsergebnissen sichtbar.
- Auf der kollegialen Ebene wuchsen viele kreative Einfälle, Hinweise und Überlegungen zu einem Ressourcenpool an, der die Sinnhaftigkeit von Teamarbeit unterstützte. Das subjektive Kontrollgefühl für die eigene Entwicklung erhöhte sich.
- Auf der Systemebene wurde deutlich, wie innovative Ideen und Themen von Lehrkräften in den Schulalltag adaptiert und mit ihrer originären Arbeit verbunden werden können. Die Entwicklungsarbeit an selbstgewählten Themen - möglichst mit anderen zusammen - erzeugte einen Motivationsschub und eröffnete neue Handlungsspielräume.

Originaltöne von Teilnehmerinnen und Teilnehmern

Zu Lernfortschritten durch die Methode KESS

- Wahrnehmungen bewusst positiv umformen
- mich selbst einschätzen, meine Rolle im Kollegium finden
- Du-Botschaften vermeiden
- bewertende Aussagen minimieren
 - „ Ich habe deutlich gemerkt, obwohl ich das „ theoretisch“ wusste, dass viele für individuell erachtete Schwierigkeiten doch eher allg. auftretende sind, die nicht nur mich belasten: „ Den anderen geht es auch nicht besser.“
- Entlastung und Auftanken neuer Energie
- Sensibilisierung für das kollegiale Umfeld hat deutlich zugenommen

Zum Blended-Learning-Konzept

- Steigerung der Motivation zum E-Learning
 - „ Gut gefallen hat mir die Zugriffsmöglichkeit auf die Materialien. Nicht ich muss in den Weiten des www suchen, sondern mir wird Passendes, persönlich Wichtiges angeboten, das ist toll!“
- sehr entlastend, da man Zeitpunkt und –dauer der Arbeit selbst wählen kann
- gute Methode, auch außerhalb der Sitzungen miteinander in Kontakt zu bleiben

Zur öffentlichen und geschlossenen Lernplattform

- insgesamt sehr positive Erfahrungen
- Gut durchdachtes Konzept!
- Literaturangebot gut
- Mehr Werbung im Internet für dieses Projekt!

Zu möglichen Perspektiven

- Ein permanentes Online-Beratungsangebot für Lehrkräfte und insbesondere auch für Studienanfänger halte ich für eine Unterstützung im Alltag sowie für eine Möglichkeit die Vernetzung aufzubauen.
- Ich halte es für wichtig, dass Lehrerinnen ein Forum zum Austausch für aktuelle berufsbedingte Problemsituationen nutzen können.
- Überlegungen dahingehend mit dem Studienseminar + Referendaren + Ausbildungslehrkräften ein vergleichbares System aufzubauen.

5. Ausblick

Das KESS-Projekt soll in Niedersachsen zu einer landesweiten staatlich anerkannten Fortbildung in pädagogischen Fachteams (mit dem Logo: KESS als FOR-TE (Fortbildung in TEams)) weiterentwickelt werden, die der kollegialen Supervision oder der Projektbegleitung mit den Schwerpunkten Ressourcenförderung und/oder Management von Schulprojekten dient. Es soll ein landesweites Fortbildungsfeld werden.

Die Trainingsmodule sollen als internetgestützte Fortbildung eingestellt werden mit einer HOTLINE-Beratung, die als Rückkopplungsschleife für Teams und Prozesse während der Trainingsphasen dient.

Als Prozessbegleiter sollen für die Lehrkräfte Expertenteams mindestens einmal wöchentlich zur Verfügung stehen, die per E-Mail erreichbar sind. Diese sowie andere Personen mit ähnlichen Themen bzw. speziellen Kenntnissen können über den geplanten Internetaustausch (E-Mails, Diskussionsforum) thematische Unterstützung anbieten. Sie geben die von den KESS-Gruppen erhaltenen Anregungen an interessierte Lehrkräfte weiter.

- Die Arbeit in den Dreiergruppen (pädagogische Fachteams) soll als Kurzprotokoll nach Teilnehmerinnen und Teilnehmern, Inhalt, Verlauf und Effekten dokumentiert werden für die Betreffenden selbst, für eventuelle Nachahmer, die mit solchen Protokollen und den darin enthaltenen Tipps etwas anfangen können, sowie für

- die KESS-Mentoren. Diese nehmen die Protokolle samt den Botschaften zur Kenntnis und machen gegebenenfalls Vorschläge für die weitere Arbeit

Ziel ist hierbei: ein gelungenes Miteinander zu entwickeln durch sinnvolle Nutzung der individuellen Stärken im Hinblick auf ein gemeinsames Gruppenziel „Ressourcen fördern“

Die prozesshafte Kursarbeit sollte als fachliche Weiterbildung anerkannt werden und mit einer Zertifizierung abschließen, die die Fähigkeit bescheinigt, in kollegialen Unterstützungsgruppen arbeiten zu können.

Als nächster Schritt ist eine Kooperation mit Opus NRW in drei Schritten geplant. Zunächst treffen sich 21 Koordinatoren für ca. zwei Tage und werden als Dreier-Teams mit dem KESS-Konzept vertraut gemacht. Anschließend arbeiten Sie über 10 – 12 Wochen in einer Kessgruppe an einem Entwicklungsprojekt. Die 7 Gruppen (=21 Teilnehmer) informieren sich untereinander über Fortschritte und Probleme per Internet mit Tagebuch und Forum, beides wird von den erfahrenen Coaches supervidiert. Materialien können vom NiBiS-Server mit genutzt werden. Nach 12 Wochen gibt es ein ca. zweitägiges Zwischentreffen. Hier werden Schwierigkeiten der sieben Dreier-Gruppen im eigenen Entwicklungsprozess sowie in der KESS-Gruppenarbeit besprochen und Fortschritte gewürdigt. Darüber hinaus werden die 21 Teilnehmer/innen darauf vorbereitet, dass jeder von ihnen mindestens eine neue Kessgruppe anleitet und betreut (Schneeballsystem). Jetzt nutzen die 21 neuen Dreier-Gruppen die Internetbegleitung und können auf den Rat der 21 Erstteilnehmer sowie den der Coaches mit mehrfacher KESS-Erfahrung zurückgreifen. Nach weiteren 12 Wochen gibt es ein letztes Treffen mit der Auswertung der Erfahrungen und der Planung der weiteren Arbeit für die 21 oder auch in größerem Rahmen mit den 84 Personen.

Literatur

- Antonovsky, A. (1984), in Alexa Franke (Hrsg.) (1997) Salutogenese, zur Entmystifizierung der Gesundheit, Dgvt-Verlag
- Behrens, P., Brandenburg, U. Neumann, A. u. H. Sieland, B., Zirfas-Steinacker, D. (1998). KESS- ein Praxismodell: Im Team an einer besseren Schule arbeiten. In Beispiele: In Niedersachsen Schule machen. 4/1998 S. 18 – 23
- Czerwenka, K. (1996). Belastungen im Lehrerberuf und ihre Bewältigung. In: Bildung und Erziehung; 49: 295-315.
- Herriger, N. (1997), Empowerment in der sozialen Arbeit. Stuttgart: Klett
- Klippert, H., September 2003, (<http://www.schulleitungsverbaende.de/lbs/herbst/herbste.html>)
- Lazarus, R.S. & Folkmann, S. (1984): Stress, Appraisal and Coping. NewYork
- Lehrerbelastung und Lehrergesundheit. Göttingen: Verlag Hans Huber
- Lenzen, D. (2003). Diagnose Lehrer. Plädoyer für die Professionalisierung eines Berufsstandes. In UNIVERSITAS Heft 3 Stuttgart: Hirzel Verlag
- Neumann, H., Sieland, B., Zirfas-Steinacker, D., (1998): Gesundheitsförderung: Wege zur Selbst- und Schulentwicklung. In Beispiele: In Niedersachsen Schule machen. 4/1998 S. 8-11
- Rolff, H.-G., u. a. (1998): Manual. Schulentwicklung. Handlungskonzept zur pädagogischen Schulentwicklungsberatung. Weinheim und Basel: Beltz
- Rudow, B. (1994) Die Arbeit des Lehrers: zur Psychologie der Lehrertätigkeit,
- Sieland, B. (1993²). Psychohygiene für Pädagogen: Selbsthilfe für Helfer. In B. Fittkau (Hrsg.), Pädagogisch-psychologische Hilfen für Erziehung, Unterricht und Beratung. Band 2 (S. 532-563). Aachen-Hahn: Hahner Verlagsgesellschaft.
- Sieland, B. (1999) Kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement in Studium und Schulen (KESS). Beitrag zur Bundeskonferenz für Schulpsychologie 1998
- Sieland, Bernhard (2002). Verhaltensprävention – ein unverzichtbarer Schritt. Wie können Pädagogen ihre Gesundheit und Leistungsfähigkeit fördern? in PÄDAGOGIK 7-8/02 S. 22 – 28
- Sieland, B. (2003). Lehrerbiographien zwischen Anforderungen und Ressourcen im System Schule. In Andreas Hillert, u. Edgar Schmitz (Hrsg.). Psychosomatische Erkrankungen von Lehrer/innen und Lehrern S. 143 – 160
- Wuttig, D. u. a. (2000). http://www.nibis.de/nli1/gesund/gf_schule/nli_drucksache.pdf

„Der Kampf gegen Gipfel vermag Menschenherzen auszufüllen. Wir müssen uns Sisyphos als einen glücklichen Menschen vorstellen“
(Albert Camus, von einer KESS-Gruppe leicht abgewandeltes Motto)

Erfahrungsbericht

Unter Alltagsbelastungen nachhaltig und gemeinsam an der persönlichen und beruflichen Entwicklung arbeiten

Entwicklungssteuerung unter Alltagsbelastungen mit dem Internet gestützten KESS-Verfahren

Ein Erfahrungsbericht, zusammengestellt von zwei Kursteilnehmerinnen mit Kommentaren des Expertenteams

In diesem Text beschreiben zwei Lehrerinnen (eine Realschullehrerin und eine Lehrerin an der IGS), wie sie trotz hohem beruflichen und privatem Engagement und entsprechender Alltagsbelastung durch ein KESS-Projekt mehr Verantwortung für ihre persönliche und berufliche Entwicklung übernommen haben. Ein solcher Fallbericht kann Interessierte Leser motivieren, mit Gleichgesinnten einen ähnlichen Weg zu gehen und professionellen Gesundheitsförderern Gelingensbedingungen für solche Projekte verdeutlichen.

Wir haben in diesen Text Kommentare eingefügt, die nach unserer Meinung für den Erfolg der Maßnahme funktional waren.

Meine Entwicklungsdiagnose vor Beginn der Entwicklungsarbeit

Viele von uns hatten, bevor sie sich mit KESS beschäftigten, das Gefühl viele Dinge im Schulleben durchaus erfolgreich organisiert und an vielen innovativen Veränderungen mitgearbeitet zu haben. Wir hatten ja schon viele Jahre praktische Arbeit geleistet und das nicht ohne Engagement. Zu oft haben wir dabei übersehen, dass persönliche Entspannung und private Interessen zu kurz gekommen sind.

Pausensituationen sahen beispielsweise oft wie folgt aus: Von allen Seiten wurde man angesprochen:

„Karin, **ich brauche sofort** die Bücher für die 7a,

Karin du musst **jetzt sofort für mich...**

Karin, **du** bist doch **zuständig für...**

Dafür musst du **jetzt gleich** sorgen...

Frau Meier, ich habe so oft versucht Sie zu erreichen, **jetzt benötige** ich...

Immer warst du **nicht da**, jetzt habe ich keine Zeit!“

Wie oft haben wir solche Situationen verdammt und uns gewünscht, nach dem Vorsatz zu handeln: „Morgen werde ich das nicht zulassen. Ich werde kürzer treten. Durchatmen! Einer nach dem anderen kann nur bedient werden“ .

So recht gelingen wollte das nie.

Kommentar: Warum eigentlich nicht? Der Lebensstil lässt sich nur schwer alleine ändern, besonders bei Personen, die in vielen Bereichen erfolgreich handeln, aber auf bestimmten Gebieten trotz Bemühung nicht dazulernen. Hier braucht man zur Diagnose und ausdauerndem Veränderungswillen die Hilfe kritischer Freunde.

Gerade weil viele von uns leidenschaftliche Lehrerinnen und Lehrer sind, greifen sie oft zu den pädagogischen Sternen, wohlwissend, dass ihre pädagogische Ausbildung viele Jahre zurückliegt und ihnen nicht das richtige Rüstzeug mitgegeben hat, **innovativ zu sein ohne sich zu überlasten**. Daher erleben viele von uns Frust bei der Arbeit. Für jeden Einzelnen stellt sich immer öfter die Frage: „Wie lange willst du den Karren noch ziehen!“

Die Schularbeit und für viele das zusätzliche Familienmanagement waren oft sehr belastend. Es entstand durch den Leidensdruck (bei einigen auch verstärkt durch das zunehmende Alter) das Gefühl, es sei dringend nötig, sich auf den Weg zu machen und für Entlastung zu sorgen. „Du brauchst Rezepte gegen Stress.“ Wo gibt es die? Auf sehr unterschiedlichen Wegen stießen wir auf „KESS“, ein Fortbildungsangebot des NLI, das hieß „Kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement!“ eben kurz „KESS“. „Selbstmanagement?“ Das schien ein erfolversprechender Lösungsansatz.

Kommentar: Die gespürte Imbalance zwischen beruflichem Engagement und achtsamem Umgang mit sich selbst zu Gunsten der einen oder anderen Seite ist eine gute Einstiegsmotivation. Es wird deutlich, dass persönliche und berufliche Entwicklung sich wechselseitig bedingen oder behindern. Die gemeinsame Diagnose ähnlicher Problemlagen sowie die Mischung aus Neugier und Skepsis sind motivierend, zuviel Euphorie fördert nur entmutigende Stroheffekte.

Diese Internet gestützte „KESS-Fortbildung“ schien etwas anzubieten, was wir auch **einen Weg zum „gesunden Egoismus“** nennen könnten. In Dreiergruppen sollte die eigene Berufssituation reflektiert und persönliche berufliche Entwicklungsziele sollten identifiziert werden. Dann sollte gezielte Beratungsarbeit einsetzen. Eine kleine Dreiergruppe vor Ort - kurz KESS-Gruppe genannt - sollte zur eigenen professionellen Weiterentwicklung anregen.

Kommentar: persönliche und professionelle Weiterentwicklung stehen in funktionalem Zusammenhang, Eines geht ohne das Andere nicht!

Aber auch via Internet sollten Experten und die anderen Kursteilnehmer Unterstützungsarbeit leisten. Das Angebot ist viel versprechend!

Kommentar: Was man alleine nicht geschafft hat (hier gesunder Egoismus) ist gemeinsam leichter bzw. mit mehr Gelassenheit zu erreichen.

Mit anderen Kollegen und Kolleginnen an der beruflichen Entwicklung arbeiten: Zeit haben für Visionen, Schwächen zugeben dürfen, Nein sagen lernen und sich entspannen können im Kollegenkreis. Immerhin sollte jeder vier Monate in einer Kleingruppe erproben, über seine beruflichen Stressoren nachzudenken und zu prüfen, ob er etwas verändern könnte. Das erschien reizvoll. Wir waren **neugierig und skeptisch zugleich**, ob es gelingen würde, unsere beruflichen Belastungen im Kollegenkreis zu diskutieren und ob die Kollegen und Kolleginnen Hilfestellungen würden geben können bei der Bewältigung unserer persönlichen Belastungen. Außerdem bedeutet Fortbildung für uns aber auch, aus der alltäglichen Routine herauszutreten und Abstand zu gewinnen. Also los!

Kommentar: Ein entschiedenes aber zeitlich überschaubares Entwicklungsprojekt vier Monate, danach Pause statt lebenslanger Selbstvervollkommnung!

Dafür mussten wir einen ersten und doch etwas ungewohnten Schritt gehen.

Man konnte sich nur als Dreierteam, das gemeinsam eine Entwicklungsarbeit gestalten wollte, anmelden. Die meisten Teams fanden sich in ihrer Schule und meldeten sich mutig an. Dies setzte Vertrauen und Offenheit, bzw. wenigstens die Bereitschaft dazu voraus.

Die Teilnahme verlangte aber auch einen erheblichen Zeit- und Arbeitsaufwand für einen langen Zeitraum zusätzlich zur alltäglichen Belastung.

Das KESS-Programm gibt einen klaren Rahmen vor. (<http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=421>)

In der **eintägigen Auftaktveranstaltung** wurde uns das Arbeitsvorhaben vorgestellt. Der Zusammenhang von Teamentwicklung, Gesundheitsförderung und Belastungsmanagement wurde verdeutlicht. Die inhaltliche Kursthematik betonte besonders Aspekte eines Belastungsmanagements. Prof. Sieland forderte im Rahmen der Stress-Forschung eine Neubesinnung: "Wir müssen uns von der noch auf René Descartes beruhenden Auffassung lösen, dass der Mensch aus zwei Teilen besteht - Organismus und Seelenleben." Das Denken in der Tradition des französischen Philosophen des 17. Jahrhunderts ("Ich denke, also bin ich") ist noch immer zu stark in der Gesellschaft verwurzelt.

Aus der Tatsache, dass sich körperliche Probleme von seelischen ableiten, dass also Angst Blutdrucksteigerungen und damit Herzinfarkte zur Folge haben kann, Hilflosigkeit das Immunsystem beeinträchtigt, leitet Badura die zentrale These der neuen "Bewegung" ab: "Leistungsbereitschaft und Innovationskraft eines Menschen hängen maßgeblich ab von seiner Gesundheit und seinem seelischen Wohlbefinden." (Vgl. dazu auch Badura, B., Pfaff H., Stress, ein Modernisierungsrisiko?) Dabei wurde die Eigenverantwortung der Lehrkräfte bei der Notwendigkeit von Veränderungen betont. Daneben sollte sich allerdings auch das Schulsetting ändern. Denn führende Gesundheitswissenschaftler sind sich einig: individuelle Anpassung des Arbeitsplatzes bei Beschwerden, Förderung der Solidarität gegenüber Belasteten, Animation zu Fitness und Entspannungsangeboten erhalten die Leistungsfähigkeit von Lehrkräften. (vgl. dazu Paulus et al, Gesundheitsförderung in der Schule).

Auf der technischen Seite wurde als zusätzliches Unterstützungssystem jenseits der Dreier-Gruppe die Internet-Plattform vorgestellt und das Handling mit dem Internet geübt. Über dieses Medium konnten sich die Gruppen zusammen mit den Kursleiterinnen und Fachleuten über Erfolge und Probleme informieren und wechselseitig unterstützen. Denn wir sollten für unsere eigene Entwicklungsarbeit Impulse aus dem Internet mitnutzen. Außerdem sollte sich durch einen regelmäßigen Rapport eine virtuelle Arbeitsgruppe in diesem Kurs bilden, die Erfahrungen und Fragen über das Internet während der gesamten Fortbildungsdauer austauschen konnte. So wurde statt einer punktuellen Fortbildung ein systematischer Entwicklungsprozess für alle angebahnt und von allen verfolgt.

Kommentar: Durch die Mischung verschiedener Ziele und positiver Nebeneffekte sind subjektive Identifikationen der Teilnehmer leichter zu erreichen. In der Auftaktveranstaltung wurden folgende Chancen für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer deutlich: konkretes Entwicklungsziel verfolgen; Erfahrungen im sozialen Stützsystem, Erfahrungen: individuelle Probleme sind oft Rollenprobleme, Förderung der Internetkompetenz, Mischung von persönlichen und berufsrelevanten Entwicklungsschritten, Einübung in Entwicklungsmanagement, gemeinsames Bekennen zu Fortschritten und Stagnation, Klärung subjektiver Entwicklungsstrategien

Es zeigte sich für einige von uns die nächste Hürde.

Die Gruppenmitglieder hatten sehr unterschiedliches Technik-Knowhow im Umgang mit dem Computer und besonders mit dem Internet. In allen Dreiertams hatte aber wenigstens ein Teilnehmer die anfänglichen Schwierigkeiten mit der Internetarbeit längst überwunden. Wie gut, dass wir während der Internetphasen unser Team hatten. Wir nahmen alle mit gegenseitiger Hilfe die Technikhürde und gingen spätestens am Ende des Kurses tatsächlich ohne Scheu mit dem Internet um. Wir konnten, das sei voraus geschickt, zum Schluss die Möglichkeiten des Internets besser erfassen und für unsere Arbeit nutzen.

Der erste Kursbaustein betonte besonders das Belastungs- und Ressourcenmanagement mit Blick auf die eigene Person und die Arbeitsbedingungen vor Ort.

Vier Wochen hatten wir nach der Auftaktveranstaltung Zeit zu überlegen, ob wir solch ein prozessorientiertes Kursangebot nutzen wollten. Wir hatten Gelegenheit, uns zu Hause individuell mit der

Arbeitsumgebung des Kurses im Internet vertraut zu machen und uns mit unserem persönlichen Entwicklungsthema auseinander zu setzen. Durch Fragebögen, die wir online beantworten mussten, wurden wir hingeführt zu einer beruflichen Selbstanalyse unter der Fragestellung „Was bin ich für eine Lehrerin? Welche Qualitäten sollte eine gute Lehrerin haben? Welche dieser Qualitäten ist für meine eigene berufliche Entwicklung momentan von Bedeutung? Was will ich demnächst erreichen? Wie kann ich für Ausgleich und Freude bei dieser Entwicklung sorgen?“ Das waren Fragen, die wir uns schon lange so nicht mehr gestellt hatten. Die automatischen online Feedbacks auf den Fragebogen beunruhigten und verunsicherten dabei noch zusätzlich. Hieß das etwa, jemand ist eine schlechte Lehrkraft, weil er sich belastet fühlte? Stand ein Perfektionsstreben dem beruflichen Erfolg im Weg? Wie sollte man das seinen Kolleginnen und Kollegen verständlich machen. Jeder von uns hatte sich auf seine Weise mit sich selbst auseinander zu setzen.

Kommentar: Veränderungen bedeuten auch neue Unsicherheiten. Alte Sichtweisen müssen überprüft werden unter neuen Fragestellungen. Neue Sichtweisen und Verhaltensweisen müssen erprobt und trainiert werden. Das erfordert zusätzliche Zeit.

Auf der öffentlichen Online-Plattform wurden theoretische Impulse und Hinweise zu Entwicklungsprojekten gegeben, die neben der Entwicklung der eigenen Person auch der Weiterentwicklung von Schule dienen können. So wurden Themen zur Gesundheitsförderung in der Schule dargestellt, Impulse zum Belastungsmanagement durch Teamentwicklung gegeben und Reflexionen über das Lernen in der Wissensgesellschaft angeregt. Alle diese Themen konnten wichtig für persönliche Entwicklungsprojekte aber auch Bausteine zur Organisationsentwicklung sein, wobei etwas Neues geplant und dessen Entwicklung systematisch verfolgt werden sollte. Die Kursteilnehmer traten damit aus ihren Routinen heraus und setzten sich für ein eigenes thematisches Arbeitsvorhaben ein, das klar umgrenzt war. Die Lehrkräfte arbeiteten auf ein bestimmtes Ziel hin und legten fest, welche Alltagspraxis sie verändern wollten.

Das war die nächste Hürde.

Man musste sich entscheiden, ob man den Kurs fortsetzen wollte. Für die Fortführung musste jeder einen Vertrag unterschreiben, dass er für vier Monate während der Präsenz- und Online-Phasen des Kurses in seiner KESS Dreiergruppe an einem von ihm selbst gewählten beruflichen Entwicklungsziel arbeiten wollte. Einige waren unsicher, ob sie mit dem Kursangebot weiter machen wollten, aber auch viel zu neugierig auf sich selbst und den Prozess. Alle unterschrieben den Vertrag und fuhren zur zweiten Präsenzphase.

Kommentar: qualifizierte persönliche Entscheidungen sollten langsam und zu Hause getroffen werden. Mitreißeffekte in einer konkreten Veranstaltung befriedigen zwar die Veranstalter aber die Nachhaltigkeit ist geringer. Es lohnt sich, nicht nur das Für sondern auch das Wider deutlich zu reflektieren. Neugier ist eine entscheidende Variable, um sich auf Veränderungen einzulassen.

In der nächsten **2-tägigen Präsenzphase** wurde das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun und dessen Bedeutung für das Gelingen einer helfenden Kooperation in einem Referat vorgestellt und der Gesamtgruppe Trainingseinheiten angeboten. Kommunikationskompetenz wie aktives Zuhören und wertschätzendes Feedback wurden dargestellt. Die Theorie des „aktiven Zuhörens“ war einleuchtend und die Elemente waren nachvollziehbar, aber die Praxis...! Aktives Zuhören muss ständig geübt werden.

Danach wurden wir in das Kommunikationsmodell der KESS-Dreier-Gruppenarbeit eingeführt. Wir mussten kommunikative Verhaltensmuster einüben und die drei Rollen der Dreierkonstellation: **Selbstentwickler, Entwicklungsberater und Supervisor**, also Ratsuchender, Zuhörer und Beobachter ständig in wechselnden Konstellationen trainieren. Während der Übungen ertappten wir uns immer wieder, wie sehr wir als Lehrerinnen und Lehrer gewöhnt waren, Lösungen zu präsentieren und Ratschläge zu geben. In der Rolle der Ratsuchenden (Selbstentwickler) erfuhren wir, wie wenig hilfreich es sein kann, wenn zu schnell die eigenen Gedankenwege unterbrochen und vorschnelle

Lösungen angeboten werden. Würden wir den Kommunikationsstil so verändern können und wollen? In der Rolle als Zuhörer (Entwicklungsberater) merkten wir, wie schwer es ist, sich auf die Gedankengänge anderer einzulassen und sie bei ihren Lösungsüberlegungen zu begleiten ohne eigene Lösungsvorschläge zu machen. In der Rolle als Beobachter (Supervisor) konnten wir üben ein angemessenes Feedback zu geben über Prozesse, Verhaltensweisen und Entwicklungen.

Kommentar. Wenn eine Kommunikation gelingen soll, ist es förderlich, die drei Rollen gut zu beherrschen und die daraus resultierenden Einstellungen und Haltungen für unterschiedliche Gesprächsphasen zur Verfügung zu haben.

Es wurde außerdem eine intensive Klärungsarbeit begonnen, die die Teilnehmerinnen und Teilnehmer konkret anleitete, **ihre** persönlichen inhaltlichen Veränderungsziele zu finden, die **ihre** persönliche Arbeitszufriedenheit innerhalb ihres Berufsalltages verbessern würde. Um unsere eigenen Gedanken und Überlegungen in bezug auf das angepeilte Veränderungsziel auszutauschen, wurde uns ein enger formaler Kommunikationsrahmen vorgegeben.

Rolle	Verhaltensempfehlungen	Input	Übung
Selbstentwickler/in		Rollenbeschreibung	
	Sage deinen Teammitgliedern, wie sie dir helfen können und was du nicht tun möchtest		Bedürfnisse haben dürfen und formulieren
	Sei dein eigener Chairman	Eigenverantwortlichkeit	TZI Regeln
	Definiere deine Anliegen und bestimme deinen Standpunkt	Selbstanalyse	Ich Botschaften
	Beschreibe das Problem		Formulierungsleitfaden für eine Falldarstellung üben
	Lasse dich durch Ideen und Fragen deiner Kolleginnen auf neue Wege bringen	Feedbackregeln erklären	Feedback annehmen üben
	Plane aktiv den Lösungsprozess	Moderation der Lösungsfindung	Vorgehen bei der Lösungsfindung üben
	Behalte Kontrolle über das eigene Verhalten durch selbstreflexive Prüfung		
	Interpretiere und verleihe den Lösungen deine eigene neue Bedeutung		
Aktive/r Zuhörer/in		Rollenbeschreibung	
		Definition des aktiven Zuhörens	Was der Körper sagt
			Kontrollierter Dialog
			Welches Gefühl steht hinter den Sätzen?
			Umgang mit der Helferrolle
			Regeln des aktiven Zuhörens
	Prüfe, ob du nicht in die Vorgeschichte und die Interessen verstrickt bist		

	Stehe der bisherigen Lösung der Ratsuchenden neutral freundlich gegenüber	Wertschätzung	Wahrnehmen vs. werten
	Stoße die Reflexionen durch Aktionen und Prozessfragen in Gang	Prozessfragen	Fragetechniken üben
	Nutze die Rolle für die Distanzierung von Problemen und die Wahrnehmungserweiterung		Umgang mit der Helferrolle
	Sei Impulsgeber, der an die Fähigkeiten und Ressourcen der Kollegen anknüpft	Ressourcen	Ressourcenorientiert kommunizieren: positiv sprechen
Beobachter/in		Rollenbeschreibung	
	Teile deine Beobachtungen über die Art und Weise mit, wie die Entwicklungsberatung verlaufen ist	Prozessorientierung erklären	Das Wie interessiert nicht das Was
	Schau aus der Metasicht	Metakommunikation	
	Sei Kommentator, der sich nicht aktiv an dem Beratungsprozess beteiligt		Umgang mit der Helferrolle
	Gib deine subjektiven Wahrnehmungen als Feedback über den Beratungsprozess wieder	Feedbackregeln erklären	Feedback geben üben Wahrnehmen vs. Interpretieren Regeln des aktiven Zuhörens beachten lernen
	Überdehne deinen Bericht nicht	Präzise formulieren zusammenfassen	üben
	Achte darauf, dass keine Rechtfertigungssituationen und Schuldgefühle entstehen		Dreierschritt der Botschaft üben Wahrnehmen- interpretieren- werten
	Schaffe Entlastung durch nachträgliches Nachdenken über die Situation		Frageleitfaden

Auf der Technikseite wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in die Berichterstattung der internetgestützten Arbeitsphase eingeführt. Dazu wurde eine geschlossene Arbeitsumgebung auf dem NiBIS-Server genutzt, die nur den Teams, der Kursleitung und den beratenden Experten offen stand und in der die Teams die Ergebnisse ihrer vierzehntägigen Arbeitstreffen in Tagebuchform einstellen sollten. Außerdem lernten wir, wie wir auf der Diskussionsplattform in diesem geschlossenen Bereich Fragen einstellen und beantworten konnten.

Danach begann die **1. Arbeitsphase der Dreierteams** - das sechswöchige Training in der Dreiergruppe vor Ort, das nun jede Dreiergruppe für sich allein gestalten und durchführen sollte zur Verbesserung unserer Kommunikationsfähigkeit. Die 14-tägigen Treffen der jeweiligen Teams wurden auf der Internetplattform in Tagebüchern der jeweiligen Teams dokumentiert. Festgehalten wurden Ziele des Treffens, aufgetretene Schwierigkeiten und Lösungsvorschläge. Das Einüben der Kommunikationsstrategie stand in diesen Wochen im Vordergrund unserer wöchentlichen Treffen. Die Praxisphase in den meisten Dreierteams zeigte, dass die Kommunikationsregeln des „aktiven Zuhörens“ ungewohnt waren. Man merkte, wie ungeduldig man oft in dem Gesprächsprozess war und wie schwer es fiel, das Gehörte in einer positiven Art zusammenzufassen. Oft fehlten die Vokabeln für die Gefühle, die mitschwangen und verbalisiert werden sollten.

Wie ging man mit Teamkollegen um, die sich plötzlich gemäß ihrer jeweiligen Rolle ganz anders verhielten als sonst? Hier halfen die Rollenvorgaben sehr. Trotz aller Fortschritte fragte sich jeder zwischenzeitlich manchmal, ob er sich mit diesem Kurs nicht noch mehr Stress aufgeladen hatte, anstatt ihn zu verringern, denn es wurden einige Kommunikationsfehler deutlich, das war belastend. Diese regelmäßigen Treffen bedeuteten ein zusätzliches Engagement. Vielleicht hätten wir nicht alle durchgehalten, wenn wir die Selbstverpflichtung am Kursbeginn nicht unterschrieben hätten. Die vierzehntägliche ermunternde Rückmeldung zu unserem Internet-Tagebuch half während dieser Durststrecke.

Der Umgang mit Tagebüchern

Ein Veränderungstagebuch sollte eine sorgfältig überlegte Berichtsform sein. Es sollten über einen längeren Zeitraum reflektierende Kommentare zu Zielerreichungen gemacht werden, die aufzeigen, welcher Weg eingeschlagen wurde, welche Fragen auftraten, wie Lösungen angebahnt wurden, was in dem Prozess gelernt wurde.

Ziele waren für uns

- die Dokumentation über den eigenen Entwicklungsprozess zu gestalten
- persönliche aktuelle Entwicklungsbedingungen aber auch zukünftige Entwicklungsmöglichkeiten darzustellen
- ein großes Zutrauen in eigenes selbstgesteuertes Lernen zu erfahren
- sich selbst eine Meinung zum eigenen Entwicklungsprozess zu bilden und ihn der Fremdbeurteilung zugänglich zu machen.

Die Tagebücher waren ein persönliches Resümee, ein greifbarer Nachweis der Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen, über die wir Lehrkräfte (in diesem Prozess) verfügten oder die wir hinzugewonnen hatten.

Wir berichteten von unserer "eigenen philosophy of teaching". Damit wurde das Tagebuch schreiben für uns eine Art Methode der Selbstevaluation, die interaktiv und nachprüfbar war.

Folgende Leitfragen sollten helfen, das Spektrum der Eintragungsmöglichkeiten in das Tagebuch zu sondieren:

- warum wurde ein bestimmtes Veränderungsthema gewählt?
- welche Schritte zur Bearbeitung wurden gefunden?
- welche Hindernisse waren vorhanden und wurden überwunden?
- welche neuen Erkenntnisse konnten gewonnen werden?
- was wurde daraus gelernt?
- welche Fragen sind noch offen?
- was kann in der Zukunft anders gemacht werden?

Kommentar: Das Tagebuch ist ein Element der Selbstanalyse, dass Lehrkräfte beim nachträglichen Überdenken von Situationen unterstützt und sie zu Pfadfindern ihrer eigenen professionellen Entwicklung macht.

Unser persönlicher Gesprächstil und der Veränderungswille entwickelten sich durch die Kommentare in der Kleingruppe. Die Hinweise der virtuellen Gruppenmitglieder und des Leitungsteams waren ermutigend. Als besonders positiv sahen wir im Nachhinein, dass wir innerhalb eines geschlossenen virtuellen Diskussionsraums unsere ersten Gehversuche rückmelden konnten. Zeigte es sich doch, wie zaghaft wir anfangs alle waren in dieser für uns ungewohnten Situation. Aber dadurch, dass viele die gleichen Probleme rückmeldeten und dazu von dem Expertenteam entlastende Überlegungen geboten wurden, wurden wir von unserer Scheu befreit.

Die Gelingensaugen wachsen

Die Möglichkeit der Orientierung an den Stärken, an dem „was mit Gelingensaugen“ gesehen wird, erhöht die Chance auf die Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts zum Veränderungsmanagement sowie positiver Selbstwirksamkeitsüberzeugungen.

Verhaltensänderung heißt, Altes mit neuen Augen sehen - mit den Gelingensaugen

Das **3. Präsenstreffen** diente dazu, die Motivation der Mitglieder des Kurses aufrecht zu erhalten. Diese **Präsenzphase** war für unsere Gruppenentwicklung und auch für die persönliche Entwicklung besonders wichtig. Nach der oben beschriebenen sechswöchigen Online- und Kleingruppenphase freuten wir uns auf den persönlichen Austausch in der Großgruppe. Was hatten die anderen erfahren und geschafft – was war bei Ihnen auf der Strecke geblieben? Die Fragen im Internet wurden offener und vielfältiger aber der Leidensdruck wurde auch größer, weil wir in der KESS-Gruppe oft das Gefühl hatten, viel zu viel bewältigen zu müssen. Einige hatten sich auch zu große Ziele gesteckt und ihre Zielsetzungen nicht genau genug in Schritte strukturiert oder auf konkrete Situationen bezogen.

Beim Lernen sind Gefühle beteiligt! Präsenzphasen schaffen positive Kontakte und machen den Lehrkräften einfach mehr Spaß. Durch das eintägige Treffen führte Prof. Bernhard Sieland, Universität Lüneburg. Er machte mit Impulsreferaten, durch kreative Visualisierungen und kleine Selbsterfahrungsübungen deutlich, wie bedeutsam es für eine positive Lernentwicklung und für ein Erfolgsmanagement ist, sich mit den eigenen Ressourcen und den Könnenserfahrungen auseinander zu setzen. Er stellte uns zum Veränderungsmanagements eine Metapher vor, die für Lehrkräfte unglaublich sinnvoll ist und die die klimatischen Bedingungen in unserer Lerngruppe entscheidend beeinflusste „die Gelingensaugen“ !

Wieder entstand eine neue Hürde.

Wie entwickeln sich Gelingensaugen? Jeder fragte sich: „Wie lerne ich es, meinen Blick auf das zu richten, was sich im Lernprozess als positive Entwicklung anbahnt? Wie vermeide ich die ständigen Defizitanalysen und -bemerkungen? Und wie umschiffe ich schwierige Situationen mit Humor?“ Ein gemeinsames Lernziel für die Gruppe entstand: den Alltag mit Gelingensaugen betrachten! Die Kommunikationsregeln und das Vertrauen in den Entwicklungsprozess erleichterten uns den Perspektivenwechsel. Mit Gelingensaugen Veränderungen anzuschauen, schuf eine wertschätzende und offene Atmosphäre. Die Lust an positiven Sichtweisen stieg. Die Aktivitäten zu den Tagebucheintragungen im Internet nahmen zu. Es gab zum Beispiel viele Hinweise zum Umgang mit auffälligen Schülergruppen. Auf Grund dieser Hinweise wurde für viele deutlicher als früher, dass anstrenghende Schülergruppen oft überfordert sind oder nicht die richtigen Hilfen haben. Auch über Zensurierung wurde unter neuen Blickwinkeln diskutiert. Die Perspektiven der Gruppenmitglieder in den KESS-Gruppen erlebten wir nun häufiger als bereichernde Interpretationshilfen für Verhaltensweisen, die wir nicht verstanden oder die uns gestört hatten. Ein wertschätzender Satz wie „du bist heute sehr unterhaltsam, aber kannst du jetzt einfach bitte zuhören“ wäre manchen früher kaum als Alternative zur ständigen Lehrerermahnung „sei endlich still!“ eingefallen.

Kommentar: Der Satz wäre eventuell doch früher, aber dann in einer zersetzenden Haltung möglich gewesen! Auf die Haltung kommt es an! (Ich bin okay und du bist okay)! Die übt man vor allem in der 3. Perspektive des Supervisors am intensivsten!

Das Diskussionsforum wird eine wichtige virtuelle Mitteilungsform.

Die **Diskussionsplattform im Internet** bot dem Kursleitungsteam, den zusätzlichen Experten und allen Kursteilnehmern eine Möglichkeit mit den einzelnen KESS-Gruppen während ihrer Arbeitsphase in Kontakt zu bleiben.

Die Tagebucheintragungen der Gruppentreffen wurden durch diese kritischen Freunde bereichert: „Die subjektive Perspektive des einzelnen Lehrers sollte nicht nur durch einen kritischen Freund ergänzt werden, sondern die kollektive Einschätzung über die zentralen Anforderungen, die verfügbaren Ressourcen des Einzelnen und seiner Gruppe sowie die erbrachten Leistungen und Gesundheitseinschätzungen sind für das Arbeitsklima, die Kooperation und die **gemeinsam erlebte Selbstwirksamkeit** besonders entscheidend.“ (Sieland)

Durch vielfältige Fragen und Kommentare im Diskussionsforum erlebten wir Kontraste und konnten durch die Vielfalt der unterschiedlichen Ansätze das eigene Potenzial besser nutzen.

Um eine gute Mitteilungsform zu finden, musste die gesamte Gruppe

- die eigenen Wege der Kolleginnen und Kollegen kennen lernen
- die Arbeit als Werkstatt-Arbeit begreifen, in der dargestellt, entworfen, erkundet und geplant und
- dabei dem Eigen-Sinn der jeweiligen Personen Rechnung getragen wird.

Wir erfuhren, dass es für die Teilnehmenden wichtig war, als Person zur „Geltung“ zu kommen.

Durch Rückmeldungen blieben ihre Anstrengungen nicht „spurenlos“. Eine neue Kultur der „Gelingens-Augen“ entstand: gemeinsame Schatzsuche statt Fehlerfahndung.

Der Gedankenaustausch in der gemeinsamen virtuellen Arbeitsplattform wurde neben der Kess-Dreiergruppe ein wichtiges Forum für vielfältige Entlastungs- und Entwicklungsanstöße.

Durch die Mehrperspektivität anderer Gruppenmitglieder boten sich für eigene Probleme zusätzliche Sichtweisen als Lösungsimpulse an. Die Suche nach neuen Lösungen gestaltete sich unter dem Ressourcenaspekt fast vergnüglich. Es entstanden Bilder von Sisyphos als glücklichem Menschen oder dem Lehrer Lämpel am Computer. Solche Bilder kennzeichneten persönliche Veränderungsprozesse. Dem Bombardement der Anforderungen während der Pausen, die viele in ihrem Unterrichtsalltag als so belastend erlebt hatten, begegneten sie durch drei wesentliche Dinge jetzt anders. Neue Ansätze waren zum Beispiel:

- ich versuche nun die Zuständigkeiten zu klären
- ich Sorge für saubere Terminabsprachen
- Ich gestatte mir das Gefühl von Gelassenheit, das sich während des Kurses immer mehr einstellte.

Veränderungen, so erlebten wir jetzt bewusst, brauchten Zeit, und sie lagen nicht alle in der eigenen Macht. Wir wollten nur Verantwortung übernehmen für das, was wir ändern konnten.

Die Präsentationsaufgabe

Die **3. Internet-gestützte Arbeitsphase** wurde durch den zusätzlichen Auftrag „Lernergebnisse der Gruppe auf einer Abschlussveranstaltung präsentieren“ zu einer neuen ungewohnten Lernaufgabe. Die Könnenserfahrungen der Kursmitglieder sollten auf der Abschlussveranstaltung präsentiert werden. Einzelne Präsentationsmöglichkeiten wurden erörtert und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer verständigten sich darauf, dass die Präsentationsform mit neuen Medien gestaltet werden sollte.

Die Dreier-Teams mussten eine neue Hürde nehmen: nämlich eine Rechenschaftslegung über ihre Lernerfolge und eine Präsentationsvorbereitung, zu der sie sich neue Präsentationstechniken vor allem auf medialer Ebene aneignen mussten. Es war eine neue Herausforderung, Lernhemmnisse im Umgang mit der Computerarbeit zu überwinden und dabei auftretende Schwierigkeiten zu meistern.

Aber es stärkte auch das Vertrauen in die eigenen Lernfähigkeiten und ein nachhaltiges Lernen im Umgang mit dem Computer wurde somit zusätzlich angebahnt (Vgl. Ingendahl, 1998). Die Gruppen wählten verschiedene Wege, ihre Lernerfahrungen zu präsentieren und mit den neuen Medien zu publizieren.

Kommentar: Damit wurden Lernarrangements geschaffen, die nicht den gewohnten Alltagsprozeduren folgten. Ingendahl hat neben anderen Wissenschaftlern 1998 darauf hingewiesen, dass neue Verknüpfungen im Gehirn erfolgreich arbeiten, wenn sie dazu beitragen, Probleme zu lösen, die als schwierig eingeschätzt wurden. (Vgl. Ingendahl, 1998)

Präsentation als ein vergnügliches Event

Als wir uns nach einer letzten intensiven Arbeitsphase in den Teams zur Abschluss-Präsenzphase trafen, um die Ergebnisse unserer viermonatigen Veränderungsarbeit darzustellen, hatten alle das Gefühl, sie hatten noch mehr gearbeitet als sonst. Jede Gruppe hatte eine tolle Internetpräsentation gestaltet und dabei neue Computeranwendungen zusätzlich erlernt. Niemand hatte das zusätzliche Engagement verlangt und erwartet. Aber wir hatten alle unseren Spaß, unser Gelingensma-

nagement den anderen auch genussvoll zu präsentieren. Dafür hatten wir produziert, und wir haben unsere Ergebnisse zelebriert.

Durch die Abschlussdokumentation haben wir uns noch einmal inhaltlich über das Geleistete verständigt und uns mit kreativen Ideen am Gelingen gefreut. Eine tolle Dokumentation wurde in den KESS-Dreiergruppen gestaltet, deren einzige Vorgabe war, den persönlichen Lernzuwachs zu bezeugen und dabei die Anstrengungen, Fortschritte und Leistungen zu dokumentieren. Zur „Sprache gekommen“ sind die Ergebnisse des persönlichen Entwicklungsprozesses und des Lerngewinns. Entstanden sind u. a.

- eine musikalische Darstellung: der KESS-Rap
- ein Zwiegespräch über die Arbeit an einem Quilt als Beispiel für Veränderungsmanagement
- eine Neuorientierung bei alltäglich wiederkehrenden Belastungen, die „Sisyphos als glücklichen Menschen“ sehen kann u.s.w.

Die Dokumentation als ein Auswertungsinstrument brachte den Lernerfolg zur Geltung und machte ihn erlebbar. Die Freude am Lernerfolg war in allen „Werken“ spürbar. Der Stellenwert des kooperativen Arbeitens wurde noch einmal unterstrichen, in dem die technischen, persönlichen und fachlichen Leistungen für ein Gesamtprodukt genutzt wurden. Wir gestalteten für uns ein „Event der Leistung“, bei dem Einsichten und Ansichten ausgetauscht wurden, die uns an dieser Fortbildung fasziniert hatten. Überwunden waren die Schwierigkeiten, wie z. B. mangelndes Computer-Knowhow, das besonders die Arbeit zu Beginn erschwerte. Der Umgang mit dem Computer hatte durch zähe und kontinuierliche Auseinandersetzung zu Erfolgen geführt, die manche kaum erwartet hatten.

Ein KESS-Team formulierte es so:

„eine sehr konkrete, machbare
Utopie in der Lehrerfortbildung:
unser „KESS““

Kommentar: Öffentliche Darstellung von Erfolgen wirkt als Bekräftigung vorausgegangener Bemühungen. So kann das Veränderungslernen sinn- und lustvoll abgeschlossen werden.

Wir Lehrkräfte haben ein Modell der Lern- und Veränderungsbegleitung erlebt und mitentwickelt, bei dem Begleitung und Beratung im Prozess immanent waren. Wir erlebten uns als Diagnostiker unserer eigenen Arbeit und als hilfreiche Unterstützer bei Entwicklungsprozessen anderer Personen. Lehrkräfte, die ihr eigenes Veränderungsmanagement betrieben und die in diesem Prozess neuartige Lernerfahrungen gemacht haben, können diese Erfahrung für eine Lernentwicklung bei ihren Schülerinnen und Schülern nutzen und diesen leichter eine größere Selbstständigkeit und Eigenverantwortung für deren individuellen Lernprozess zugestehen.

Kommentar: Damit haben Sie einen Kurs erlebt und mitgestaltet als wichtigen Beitrag zur Reform der Lehrerfortbildung.

Einige von uns sind noch nie so beschwingt von einem Kurs nach Hause gefahren. In den Köpfen summt der Refrain des KESS-Raps: „Hast du heute schon gelebt oder wieder den ganzen Tag nur nach Perfektion gestrebt“. Den Rap hatte eine Dreier-Gruppe vorbereitet und alle mit in den Refrain einbezogen. Beeindruckend war auch die schwungvolle Filmgruppe, die mit „ihrem roten Band der Veränderung“ experimentierte.

Während der Präsentation wurde deutlich, Lernen und Genuss müssen sich nicht ausschließen, sondern es kommt darauf an, sie sinnvoll und lustvoll zu verbinden. Das bedeutet: innehalten, nachdenken, neue Wege gehen, das Gelingen festhalten und es auch zelebrieren.

Warum Sisyphos während der KESS-Kursfolge zur Metapher einer glücklichen Lehrkraft wurde? Wir begannen unseren Umgang mit täglichen Belastungen zu verändern:

- Auf der individuellen Ebene wurden für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer bei ihren persönlichen Belastungen „Psychohygiene“, Motivation und Freude an den Entwicklungsergebnissen sichtbar.

Eine Teilnehmerin sagte: bevor ich mich mit KESS beschäftigte, habe ich viele Dinge erfolgreich in der Schule organisiert, aber ich habe meine persönliche Entspannung und meine eigenen Interessen zu oft übersehen, dass mein Privatleben und meine Entspannung zu kurz gekommen sind. Mein Ziel während der KESS-Arbeit war zu lernen, mehr auf mein Privatleben zu achten. Durch Neubewertung und Neuorganisation kann ich mit Belastungen besser umgehen und auch mein Privatleben kommt nicht mehr zu kurz.

- Auf der kollegialen Ebene wuchsen viele kreative Einfälle, Hinweise und Überlegungen zu einem Ressourcenpool an, der die Sinnhaftigkeit von Teamarbeit unterstützte. Das subjektive Kontrollgefühl für die eigene Entwicklung erhöhte sich.
Originalton einer Teilnehmerin: Ich habe oft zu sehr nur an das Wohl der Schule gedacht. Dass einige in meinem Kollegium das anders sahen, hat mich sehr belastet. Diese Belastung wollte ich verringern. Durch den KESS-Prozess hat mein Verständnis für das kollegiale Umfeld deutlich zugenommen. Ich möchte künftig auch das Wohl der Kolleginnen und Kollegen im Auge haben.
- Auf der Systemebene wurde deutlich, wie innovative Ideen und Themen von Lehrkräften in den Schulalltag adaptiert und mit originärer Schularbeit verbunden werden können. Die Entwicklungsarbeit an selbst gewählten beruflichen Entwicklungsthemen mit anderen zusammen erzeugt einen Motivationsschub und eröffnete neue Handlungsspielräume. Fast alle Kolleginnen und Kollegen arbeiteten an eigenen innovativen Unterrichtsvorhaben. Ideen dazu auszutauschen auf den Präsenzphasen aber auch virtuell, das erlebten viele als Wertschätzung.
Eine Kollegin arbeitete ganz intensiv in ihrer Klasse an einer individuellen Lernbegleitung der Schülerinnen und Schüler durch Lernsterne. Das Interesse der Gruppe an dieser ihrer Arbeit hat neben anderen Bedingungen dazugeführt, dass sie als nicht mehr ganz junge Lehrerin den Wechsel von einer Halbzeit- in eine Vollzeitstelle mit wenig Belastung vollzogen hat.

Es hat sich gelohnt und wirkt nachhaltig!

Literatur

Badura, B., Kaufhold, G., Lehmann, H., Pfaff, H., Richter, R., Schott, T., Waltz, M., Soziale Unterstützung und Krankheitsbewältigung - Neue Ergebnisse aus der Oldenburger Longitudinalstudie 4 1/2 Jahre nach Erstinfarkt, in: Psychother. med Psychol., Bd. 38, H. 1, 1988, S. 48-58.

Badura, B., Pfaff, H., Stress, ein Modernisierungsrisiko? Mikro- und Makroaspekte soziologischer Belastungsforschung im Übergang zur postindustriellen Zivilisation, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Bd. 41, H. 4, 1989, S. 644-668.

Badura, B., Pfaff, H., Für einen subjektorientierten Ansatz in der soziologischen Stressforschung. Erwiderung auf Heinz-Günter Vester, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Bd. 44, H. 2, 1992, S. 354-363.

Badura, B., Schellschmidt, H., Vetter, Ch. (Hrsg.), Fehlzeiten-Report 2002
Zahlen, Daten, Analysen aus allen Branchen der Wirtschaft, Heidelberg 2002

Ingendahl, W., Lernen in der Hirnforschung, in: Schulmagazin 3/98, S.4-11

Paulus, P. et al., Gesundheitsförderung in der Schule. - Ein Handbuch für Lehrerinnen und Lehrer. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest 1997

Paulus, P. (Hrsg.), Prävention und Gesundheitsförderung. Perspektiven für die psychosoziale Praxis (S. 17-22.) Köln: GwG-Verlag, darin: Die Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung

Sieland, B. (1999) Kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement in Studium und Schulen (KESS). Beitrag zur Bundeskonferenz für Schulpsychologie 1998

Sieland, B. (1993²). Psychohygiene für Pädagogen: Selbsthilfe für Helfer. In B. Fittkau (Hrsg.), Pädagogisch-psychologische Hilfen für Erziehung, Unterricht und Beratung. Band 2 (S. 532-563). Aachen-Hahn: Hahner Verlagsgesellschaft.

Hildesheim, im Juli 2004

Vervielfältigungen für unterrichtliche Zwecke (Aus-, Fort- und Weiterbildung) sind erwünscht. Dies gilt nicht für Broschüren und Materialsammlungen in größerer Auflage. - Nachdruck, auch auszugsweise, zum Zwecke einer Veröffentlichung durch Dritte ist nur mit Zustimmung des NiLS gestattet.

Mit Namen gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers wieder.

Herausgeber: Niedersächsisches Landesamt
 Lehrerbildung und Schulentwicklung (NiLS)
 Keßlerstraße 52
 31134 Hildesheim
 Tel.; (0 51 21) 16 95 - 272

Redaktion: Petra Behrens, Fachbereich 1bs
Lektorat: Friedrich Winterhager, Fachbereich 2