

Carolin Schaper (Hg.)

Werkzeugkoffer Pädagogisches Handeln

Ein Handbuch für den Start in den Lehrerberuf

Mit Beiträgen von

Christoph Brill, Silke Kamradt, Wilfried Kretschmer,
Peter Larisch, Meike Luster, Anke Meisert, Christiane Pihet,
Pierre R. Pihet, Carolin Schaper, Nils Trzebin, Renate Will

VORSCHAU

Vandenhoeck & Ruprecht



netzwerk
lernen

© 2017 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.
ISBN Print: 9783525701867 — ISBN E-Book: 9783647701868

zur Vollversion

Inhalt

Vorwort	7
---------------	---

Grundsätzliches

1 Neue Rollen finden und ausfüllen (Peter Larisch)	13
2 Schüler motivieren (Pierre R. Pihet)	38

Überlebensnotwendiges

3 Organisieren lernen (Renate Will)	67
4 Eine Langzeitplanung anlegen (Anke Meisert)	85
5 Eine Stunde planen (Christiane Pihet)	104
6 Reduzieren lernen (Peter Larisch)	136
7 Methoden kennen und einsetzen (Renate Will)	153
8 Noten geben (Carolin Schaper)	176
9 Aus Unterrichtsstörungen lernen (Renate Will)	197

Auf der Beziehungsebene

10 Aus Klassen Gruppen machen (Renate Will)	219
11 In Beziehungen erziehen (Pierre R. Pihet)	240
12 Feedback-Kultur nutzen (Renate Will)	253
13 Elterngespräche führen (Pierre R. Pihet)	277

(Noch) besser unterrichten

14 Lernprozesse durch Visualisierungen gestalten (Christoph Brill/ Meike Luster/Anke Meisert)	297
15 Unterrichtsgespräche führen (Carolin Schaper)	319
16 Diversität berücksichtigen (Carolin Schaper)	337
17 Mit neuen Medien arbeiten (Nils Trzebin)	360
18 Im System Schule arbeiten (Wilfried Kretschmer)	380
19 Transkulturalität gemeinsam lernen (Silke Kamradt)	397
 Autorinnen und Autoren	 422

VORSCHAU

Vorwort

Liebe Leserin, lieber Leser,

– zukünftig: *LeserIn*, um Sie gleich schon mal auf unseren Kompromiss der gendergerechten Anrede einzustimmen –

was bietet Ihnen ein Handbuch des Pädagogischen Handelns? Was könnte in einem pädagogischen Werkzeugkoffer für die Schule enthalten sein?

Erste Antwort:

Kommt drauf an, wer es geschrieben hat und für wen.

Wir schreiben für *Sie* als jemanden, der die ersten Schritte in das komplexe System Schule setzt und sich in Praktikum, Vorbereitungsdienst und den ersten Berufsjahren zunehmend intensiver mit Schule und den Anforderungen an eine engagierte Lehrerrolle auseinandersetzt.

Wir, das ist ein Team von AutorInnen, die allesamt selbst langjährige Erfahrung sowohl in der schulischen Arbeit als auch der Begleitung von jungen LehrerInnen in Praktikum, Ausbildung und den ersten Berufsjahren haben. Jede und jeder, der hier etwas geschrieben hat, weiß wovon sie oder er spricht – und mehr noch: In allen Kapiteln schreibt jemand, dem gerade dieses Thema auf besondere Weise am Herzen liegt. Das merkt man ihnen an!

Zweite Antwort:

Alles, was wichtig ist.

In diesem Handbuch finden Sie zu relevanten Fragestellungen und Herausforderungen des Lehrerberufs Orientierung, wesentliche Informationen und praktische Hinweise bzw. Anleitungen. Darüber hinaus ist es uns ein großes Anliegen, Sie schon bei der Lektüre der einzelnen Kapitel als aktive LeserInnen bei der Meinungsbildung, Reflexion und konkreten Erforschung des Berufsfelds Schule einzubeziehen. Deshalb finden Sie an vielen Stellen des Buches am

Rand einer Seite dieses Zeichen, dass Sie zum Innehalten, Nachdenken, Ausprobieren etc. anregen soll:



Das Handbuch legt den Akzent konsequent auf eine schulpraktische Annäherung an die Themen, ermutigt zum Ausprobieren und warnt vor den kleinen Stolperfallen des schulischen Alltags, die Berufsanfängern begegnen können:



Sie finden weiter Literaturhinweise, um sich in die einzelnen Themen vertieft einzulesen und den wissenschaftstheoretischen Hintergrund zu erschließen; außerdem Vorschläge für weitere Buchanschaffungen:



Eine *dritte Antwort* zu den einleitend gestellten Fragen soll den Abschluss dieser Vorüberlegungen bilden: Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile.

Dieses Ihnen vielleicht bekannte, verkürzte Zitat aus der Metaphysik des Aristoteles trifft auf dieses Handbuch in besonderer Weise zu. So individuell die Handschriften der AutorInnen sich lesen lassen, so sehr ergänzen sie sich in den einzelnen Aspekten, beleuchten die unterschiedlichen Facetten der Themen und spiegeln quer durch die Kapitel die lebendige Diskussion der aktuellen Schulpädagogik wider.

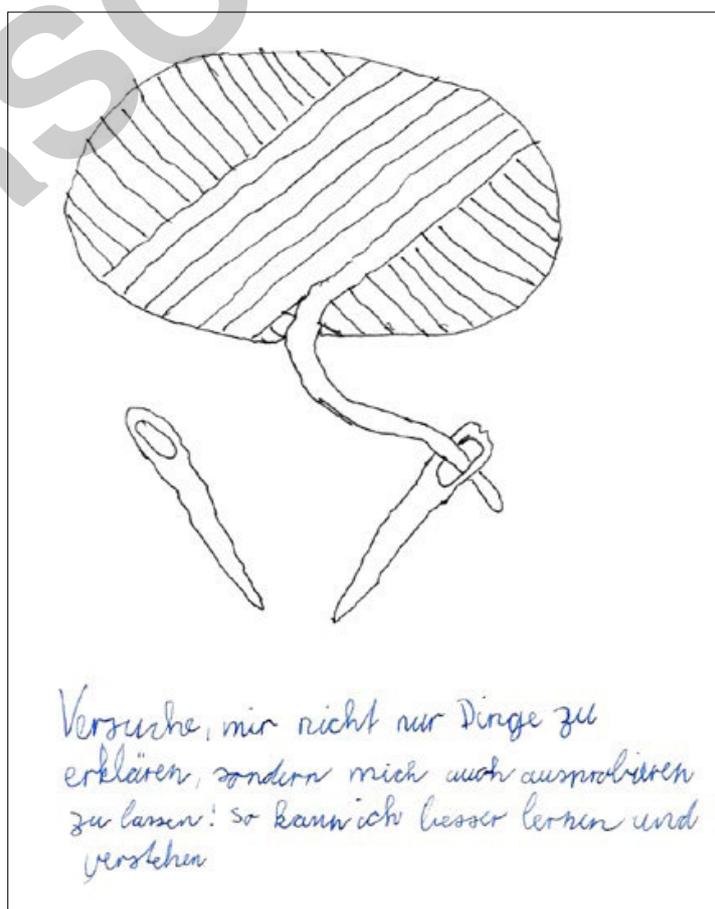
Sie werden beim Lesen merken, dass die AutorInnen ein bestimmtes Bild von Schule und LehrerInsein teilen – ebenso wie eine große Liebe zu SchülerInnen, die sie gleichwohl realistisch wahrnehmen.

Und obwohl Sie auch viele Tipps und Ratschläge erhalten, werden alle Themen weit entfernt von der sogenannten Ratgeberliteratur abgehandelt und unterscheiden sich in der Darstellung zum einen durch die in sich geschlossene Konzeption wie auch durch eine erkennbar eingebrachte Haltung der AutorInnen, die mit der Aufforderung an Sie einhergeht, auch Ihre Haltung als LehrerIn bewusst und im Diskurs mit anderen am System Schule beteiligten Menschen zu entwickeln! Zu diesen anderen Beteiligten gehören nach unserer Auffassung so unbedingt die SchülerInnen, dass wir diese gebeten haben, ebenfalls Ratschläge für junge LehrerInnen beizusteuern und ihre Sichtweise auf das, was wichtig in Schule und Unterricht sowie zwischen Lehrkraft und Lernenden ist, zum Ausdruck zu bringen.

Deshalb finden Sie in jedem Kapitel und auch hier im Vorwort eine Schülerzeichnung mit einem exemplarischen Schülergedanken.

Wir bedanken uns als Autorenteam dafür ausdrücklich bei den SchülerInnen der Michelsenschule Hildesheim aus den Klassen 5 und 8 sowie bei Christoph Brill, der als Fachmann für Visualisierungen unser Projekt (insbesondere in Kapitel 14) unterstützt hat. Ebenfalls bei Ulrike Gießmann-Bindewald, die uns bei der Begleitung des Projektes den nötigen Freiraum gelassen hat.

Paris, im Mai 2016
Carolin Schaper



Ole, 11 Jahre, Klasse 5

1 Neue Rollen finden und ausfüllen

Individuelle Persönlichkeit – Personale Kompetenzen – Habitus

Peter Larisch

Wer LehrerIn werden will, hat oftmals konkrete *persönliche Vorstellungen* von diesem Berufsbild. In der Schule und in der Lehramtsausbildung wird die Entwicklung eines *professionellen Konzepts* der Lehrerrolle gefordert und eine konstruktive Auseinandersetzung mit den professionellen Anforderungen. Gern wird der Begriff ›Personale Kompetenzen‹ dafür gebraucht. In der Ausbildung möchte man sich nicht verbiegen, sondern möglichst authentisch bei der Ausübung des Berufes sein. Hinter diesem Wunsch stecken oftmals recht konkrete persönliche Vorstellungen vom Berufsbild LehrerInnen, konkreter als es mitunter für den Einzelnen selbst erkennbar ist. Um den *Adaptions- und Anpassungsprozess* hin zu einem professionellen Konzept über den Lehrerberuf soll es im folgenden Kapitel gehen.

1. Rolle als Zugriff auf den Lehrerberuf

»Dich kann ich mir gut als Lehrerin vorstellen.« – »Du bist der geborene Pädagoge.« Solche Sätze ermuntern angehende Lehrkräfte, ein Lehramtsstudium aufzunehmen, und begleiten zukünftige LehrerInnen auf beruhigende Weise. Ausgesprochen werden diese Urteile oftmals im Rahmen der privaten Arbeit mit Gruppen, wenn man Nachhilfe gegeben hat, wenn man einfühlsam und individuell auf Jugendliche eingeht oder den Mut zeigt, Dinge in die Hand zu nehmen und vor anderen zu vertreten.

Wird in der Lehrerausbildung von diesen Fähigkeiten, Werten und Haltungen gesprochen, so wird gern der Begriff ›Personale Kompetenzen‹ dafür gebraucht. Von den Auszubildenden werden diese personalen Kompetenzen oftmals als Schnittstelle verstanden zwischen ihrer individuellen Persönlichkeit, ihren Charaktereigenschaften und dem geforderten Agieren in der Schule. Um sich der Frage zu nähern, wie man sich seiner eigenen Vorstellungen überhaupt bewusst wird und diese mit wissenschaftlichen Erkenntnissen vergleichen kann, lohnt es sich zunächst, sich über den Begriff der Rolle zu nähern.

Drei Alltagssituationen mögen als Ausgangspunkt für die folgenden Überlegungen dienen:

- *Die Vorbereitung der letzten Stunde vor der Klassenarbeit:* Ist es wichtiger, im Unterricht weiter stofflich voranzuschreiten, damit alle Themen der Arbeit noch einmal im Unterricht behandelt werden, obwohl ein größerer Teil der SchülerInnen offenbar den bisherigen Stoff nicht verstanden hat, oder muss ich noch eine Übungsphase einbauen und ggf. die Klassenarbeit neu konzipieren oder gar verschieben?
- *Der Stundenbeginn:* Muss das für drei Schülerinnen offenbar irritierende Erlebnis, in der Pause einen toten Vogel gefunden zu haben, zu Beginn des nachfolgenden Mathematikunterrichts in einer fünften Klasse kurz von mir angesprochen werden?
- *Das spontane Elterngespräch:* Soll das Drängen eines Vaters, der unangekündigt vor dem Klassenraum auf mich wartet und ein sofortiges Gespräch über seine Tochter wünscht, Priorität erhalten vor dem Unterricht, den ich für alle SchülerInnen der Klasse halten wollte?

Dies sind typische Situationen, in denen Sie im Praktikum, als ReferendarIn oder als junge Lehrkraft reagieren müssen. Allen gemein sind vor allem zwei Aspekte:

1. Sie werden in einer spezifischen Rolle gefordert oder angesprochen und müssen rollenkonform agieren.
2. Für keine dieser drei Situationen gibt es eine immer gleiche und oder gar eindeutige Lösung.

Sie befinden sich in einem Abwägungsprozess, in welcher Rolle Sie agieren müssen. Somit ist es für Sie langfristig wichtiger, sich Frageperspektiven für diesen Abwägungsprozess anzueignen, als auf feste Regeln zu hoffen. Welcher Art solche Abwägungsfragen sein könnten, zeigen die folgenden beispielhaften Hinweise zu den drei skizzierten Versionen:

Klassenarbeit

- Wird eine individuell von Ihnen konzipierte Arbeit geschrieben, eine von der Fachkonferenz für alle Klassen eines Jahrgangs erstellte oder eine offizielle Vergleichsarbeit?
- Wie groß ist der Umfang der schon eingesetzten Übungsstunden?
- Wie beurteilen Sie die bisher gezeigte Anstrengungsbereitschaft derjenigen SchülerInnen, die nicht mitkommen?
- Wie viel differenzierendes Material haben Sie schon eingesetzt?

Stundenbeginn

- Wie weitreichend ist die Irritation und Involviertheit bei den drei Schülerinnen?
- In welcher Weise ist die gesamte Klasse davon betroffen? Können normale Routinen (Material für die Stunde bereitstellen, Ruhe finden, Begrüßung) überhaupt stattfinden? Oder sind nur die drei Schülerinnen betroffen und die anderen haben kaum etwas bemerkt, sodass man ggf. mit dem Unterricht beginnen und sich parallel mit den Schülerinnen beschäftigen kann, nachdem man eine Aufgabe gestellt hat?
- Wie häufig kommen genau diese Schülerinnen mit aufregenden Erlebnissen aus der Pause und verwickeln Sie in Gespräche, um ggf. auch etwas Unterrichtszeit zu verkürzen?
- Ist zu erkennen, ob es um existentielle Fragen von Tod und Verlust geht, oder war es Forschergeist oder Ekel, der in den Äußerungen der Schülerinnen zum Ausdruck kommt?

Elterngespräch

- Gibt es klare Absprachen mit den Eltern, wann und wie Sie für sie erreichbar sind?
- Kennt der Vater diese Regeln oder steht mit ihm ein Elternteil vor Ihnen, das sonst nie Kontakt mit Ihnen und der Schule hat?
- Vertritt der Vater eine Schülerin, bei der – aus welchem Grund auch immer – im Moment großer Handlungsdruck besteht? Oder geht es um einen Problembereich, bei dem die Bearbeitung zeitlich auch etwas verschoben werden kann?

Wenn keine Extremsituationen vorliegen, so böten sich folgende Lösungen an:

- *Klassenarbeit*: In Ruhe üben, die Klassenarbeit vom Umfang her entlasten oder Termin verschieben.
- *Stundenbeginn*: Kurzes Eingehen auf die Pausensituation. Beruhigen der drei Schülerinnen, dann Beginn des Unterrichts mit Begrüßungsritual.
- *Elterngespräch*: Beim Vater kurz und interessiert nachfragen, worum es geht. Deutlich machen, dass nun pünktlich Unterricht beginnen müsse. Konkretes Angebot machen, wann das Gespräch in welcher Weise stattfinden kann; möglichst noch am selben Tag.

2. Rollenvielfalt im Lehrerberuf

Woher aber nimmt man als BerufsanfängerIn die Sicherheit und damit auch das Wissen, bei der Vorbereitung der Klassenarbeit in diesem Fall den Aspekt des Lernens wichtiger zu nehmen als den des Prüfens? Beim Stundenbeginn einerseits als Vertrauensperson aufzutreten und andererseits die Klassendisziplin einzuhalten? Beim Elterngespräch deutlich die Priorität auf den Unterricht zu legen und das Interesse der Klasse in den Vordergrund zu stellen, dabei erkennbar auch als VertreterIn der Schule aufzutreten?

Um solche Entscheidungen zunehmend sicher zu fällen, ist es hilfreich, sich zunächst die Rollenvielfalt, die der Lehrerberuf mit sich bringt, bewusst zu machen und die unterschiedlichen Rollenausprägungen zu benennen. Die folgende Auflistung (orientiert u. a. an Schmoll 2010; Terhart 1996; Kiel 2013) ist ein Angebot, den Rollen, die man als LehrerIn einnimmt, in übersichtlicher Weise einen Namen zu geben:

Bezeichnung	Beschreibung
Vorbild	Im engeren Sinne ist ein Vorbild eine Person, mit der sich ein – meist junger – Mensch identifiziert und dessen Verhaltensmuster er/sie nachahmt. Lerntheoretisch funktioniert dies durch Modell-Lernen. Von der Person aus betrachtet, die als Modell fungiert, heißt dies, ein erwünschtes Verhalten auch vorzuleben. Da Verhalten aber unbewusst oder bewusst nachgeahmt wird, kann jemand nicht aktiv entscheiden, ob er als Vorbild fungiert.
SozialisationsvermittlerIn	SozialisationsvermittlerInnen bereiten andere auf das Leben in einer Gesellschaft vor. Dies geschieht durch Anpassung an gesellschaftliche Denk- und Gefühlsmuster. SozialisationsvermittlerInnen zeigen gesellschaftliche Zusammenhänge auf. Auch vermitteln sie u. a. Gesetze, Wertvorstellungen und soziale Normen mit dem Ziel, dass diese nach und nach verinnerlicht werden.
VertreterIn der Schule	Als VertreterIn der Schule repräsentiert diese Person ihre Schule und Schule allgemein. Zu offiziellen Anlässen (z. B. Tag der offenen Tür) und im privaten Umfeld wird ihr Verhalten von anderen als typisch für den Berufsstand angesehen. Nach innen wirkt die Person auch an Schulentwicklungsprozessen mit.
ErzieherIn	ErzieherInnen leiten – vornehmlich Kinder und Jugendliche – zu einem bestimmten Verhalten an, das sich auf soziale, intellektuelle, charakterliche und lebenspraktische Bereiche bezieht. Dies beinhaltet auch grundlegende Tugenden, die in der vorhandenen Gesellschaft bei allen Menschen vorausgesetzt werden. Ein Erzieher will – im Rahmen des Bildungsauftrags der Schule – sein Gegenüber in seiner Entwicklung fördern.

Bezeichnung	Beschreibung
Gesundheitsbewusster	Eine Person, die bewusst mit ihrer Gesundheit umgeht, kennt die physischen und psychischen Belastungen ihres Berufs. Sie weiß um den notwendigen Umgang mit sich selbst und ist um einen Ausgleich zwischen ihrem Beruf und der freizeithlichen Entspannung bemüht. Sie weiß darum, dass Aspekte wie berufliche Weiterbildung, Reflexion und Supervision entlastend wirken können.
IndividualitätsfördererIn	IndividualitätsfördererInnen unterstützen eine Person bei ihrer Entwicklung von Fähigkeiten. Sie erkennen Fähigkeiten und Schwächen von Menschen. Ihr Tun umfasst oft eine längerfristige Beratung bei der Entwicklung und Umsetzung von persönlichen Zielen und Perspektiven. Selbstbewusstsein zu stärken und die eigene Persönlichkeit zu erkennen helfen, sind solche Ziele.
Fachmann/-frau	Fachleute besitzen Fachkenntnisse in ihrer Domäne. Diese Domäne schließt in der Schule u. a. Wissen in den Bereichen Pädagogik, Psychologie, Didaktik und in den Teilwissenschaften der Sachfächer ein. Das Können zeigt sich u. a. in der Planung und Durchführung von Unterricht.
PrüferIn	Als PrüferIn (und damit auch als jemand, der Schullaufbahnentscheidungen trifft) füllt man eine der Aufgaben von Schule aus, die durch Leistungsmessung und Notengebung vorgenommen wird. PrüferInnen sind die für die Durchführung einer Prüfung verantwortliche Fachkraft. Sie müssen angemessen qualifiziert sein, Prüfungsunterlagen zu erstellen, zu korrigieren und zu bewerten.
WeisungsbefugteR	Weisungsbefugte (auch Vorgesetzte) sind Personen, denen innerhalb einer Organisation die Befugnis erteilt wird, Anordnungen an nachgeordnete Personen zu erteilen. Dies kann in fachlicher wie in disziplinarischer Hinsicht geschehen.
KollegIn	KollegInnen sind Amts- oder BerufsgenossInnen. Sie bilden die Körperschaft des Kollegiums. In dieser Körperschaft sind alle Mitglieder vom Status her gleichberechtigt.
Vertrauensperson	Eine Vertrauensperson fungiert als persönlicher Gesprächspartner. Diese Person wird nicht unbedingt nur ausgewählt, um Sorgen abzuladen. Die Eigenschaft als Vertrauensperson entwickelt sich oftmals aus positiv betrachteten Erfahrungen eines Menschen mit dieser Person. Diese Beziehung kann einseitig oder beidseitig sein.

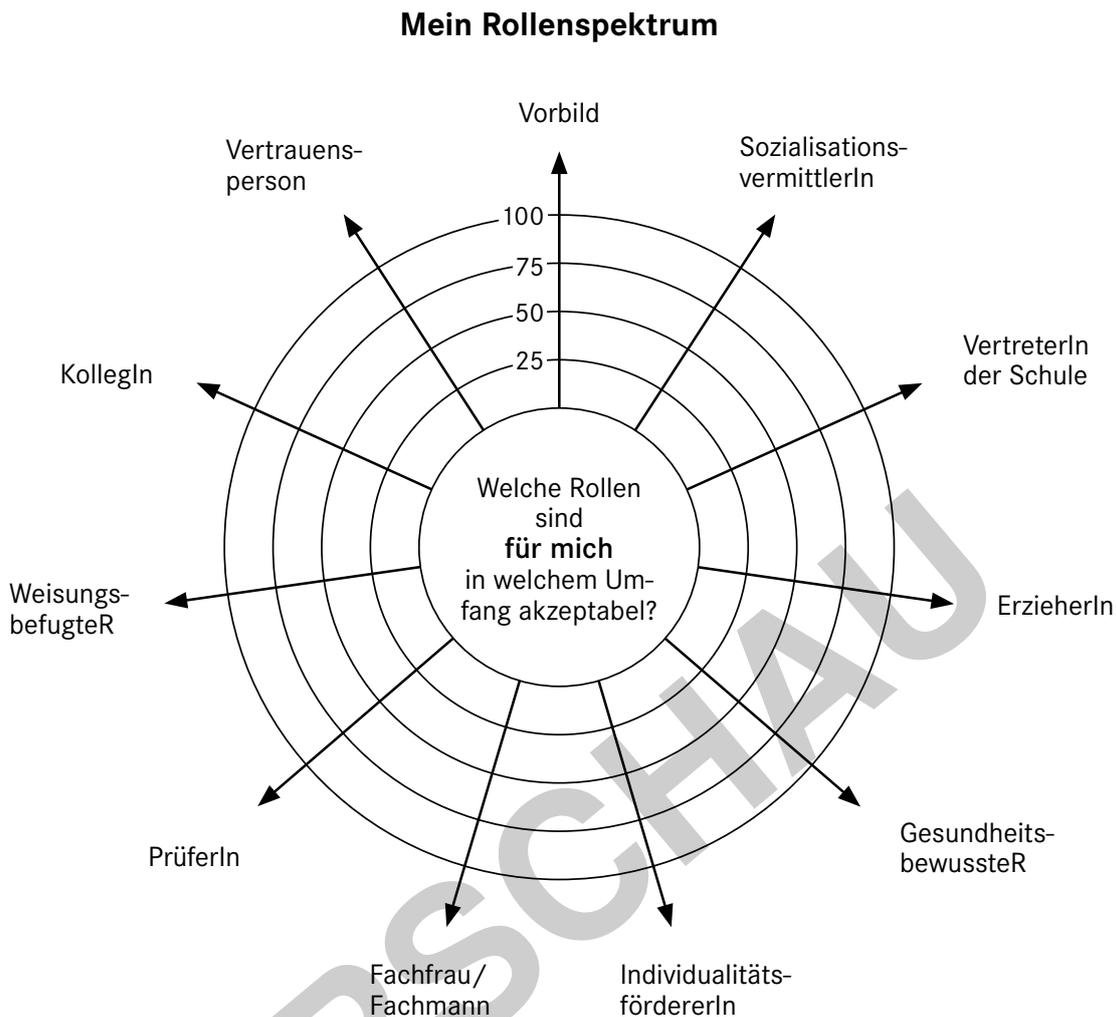


Abb. 1: Mein Rollenspektrum

1. Anleitung zum Ausfüllen

- Sie finden elf Rollenbezeichnungen aufgeführt.
- Die Zahlen an den Kreisen stehen für die Bedeutsamkeit einer Rolle für Sie. Der Wert 100 steht für die größte Bedeutung. Jeder Wert kann stufenlos markiert werden.
- Da Sie in mehreren Rollen agieren, kann prinzipiell bei allen Rollen der Wert 100 angekreuzt werden.
- Entscheiden Sie für sich, in welchem Umfang die jeweilige Rolle für Sie als LehrerIn akzeptabel ist. Markieren Sie für jede Rolle auf dem Pfeil diesen Wert.
- Falls Sie unsicher mit der Füllung der Rollenbezeichnung sind, so orientieren Sie sich an der Übersicht der Rollenbeschreibungen.
- Sollte Ihnen eine Rolle fehlen, so schreiben Sie diese an den leeren Pfeil.
- Zeichnen Sie mit einem dicken Stift die Verbindung vom Mittelkreis zu diesem Wert nach. – Es entsteht so ein kleiner Mittelkreis mit maximal zwölf Strahlen.

2. Vergleichen Sie Ihr Rollenspektrum (mit vertrauten PraktikantInnen oder MitreferendarInnen oder anonym in einer größeren Gruppe) und nähern Sie sich ihm mit Fragen wie:

- Warum finde ich einige Rollen anziehend, bei welchen habe ich Bedenken?
- Wo könnte sich bei meiner individuellen Rollenausprägung ein individueller Arbeits- oder gar Konfliktbereich ergeben?
- Welche Schul- oder Bildungserfahrungen habe ich gemacht, dass sich gerade dieses Rollenbild ergibt?
- Wenn Sie Rollenausprägungen als kaum oder nicht akzeptabel markiert haben: Erkundigen Sie sich bei anderen, die diese Rollenausprägung positiver bewerten, wie sie im schulischen Umfeld auf mögliche Anforderungen reagieren (wollen), sodass sie diese Rollenausprägung als weniger schwierig empfinden.
- Es lohnt sich auch, sich anschließend mit erfahrenen KollegInnen Ihrer Schule auszutauschen und zu sehen, welche Bedeutung sie den Rollenausprägungen nach langjähriger Erfahrung beimessen.

Während Sie als PraktikantIn oder als ReferendarIn mitunter noch unsicher sind bei der Rollenübernahme, begegnen Ihnen Ihre SchülerInnen als sehr geübte Rolleninhaber. Das bedeutet, dass sie sich sicher im Feld der Schule und des Klassenraums bewegen und ihre Verhaltensweisen vielfach eingeübt haben. Zudem begegnen die SchülerInnen Ihnen in Ihrem Unterricht schon in Ihrer Rolle als Lehrkraft, keineswegs als Privatperson. Professionelles und Privates zu unterscheiden, darin sind SchülerInnen sehr geschult. Auch die anderen Beteiligten, auf die Sie im Feld Schule treffen, begegnen Ihnen mit Ansprüchen, Vor-Erwartungen und Hoffnungen: Die Eltern sehen Sie unter anderem als denjenigen, der ihrem Kind durch Noten und Zeugnisse Zugangsberechtigungen für den weiteren Bildungsweg erteilt. Die Schulleitung erwartet von Ihnen, dass Sie sich den Gepflogenheiten und der Tradition der Schule verpflichtet fühlen und sich in das Gefüge des Kollegiums einfinden. Dort erhoffen sich einige KollegInnen frischen Wind und Unterstützung bei den anstehenden Innovationsprozessen. Sie übernehmen als Fach- oder KlassenlehrerIn Verantwortung und Ihre erfahrenen KollegInnen fragen sich, ob Sie deren Erziehungsideale teilen.

Sie selbst wollen endlich praktisch arbeiten, sich in Ihren Fächern ausprobieren und auf Augenhöhe mit den Lerngruppen agieren. Dabei werden Sie – oftmals unbewusst – durch eigene Schulerfahrungen geleitet. Sie wollen genauso werden, wie Ihre Lieblingslehrerin oder gerade nicht Auslöser sein für negative Schulerfahrungen, so wie Sie sie einst selbst erlebt haben. Sie können sich für eine Reihe von theoretischen, pädagogischen Ansätzen, mit

denen Sie sich in der Universität beschäftigt haben, begeistern und wollen den Praxistest machen. Kurz: Wenn Sie als PraktikantIn oder als ReferendarIn in der Schule agieren, so wird Ihr Agieren oftmals gespeist aus einer Mischung aus Vorerfahrungen, Vorstellungen, was von Ihnen erwartet wird, und Hoffnungen. Sie treffen gleichsam auf eine Vielzahl von Erwartungen, wie Sie sich zu verhalten haben. Bei diesem Lern- und Reflexionsprozess, den Sie vor sich liegen haben, sind vor allem drei Einflussgrößen beteiligt (vgl. Krüger 2014; Thomann 2013):

- Ihr *Selbstkonzept* – u. a. Ihre Vorstellungen, welche Fähigkeiten Sie haben, welche Dinge Sie als LehrerIn verwirklichen wollen
- Formale *Anforderungen* – u. a. Verhaltensweisen, die »man« als LehrerIn zu zeigen hat; Vorstellungen der Schulleitung und der Schulen; schulrechtliche Vorgaben, Vorgaben der Lehramtsausbildung
- Geäußerte und vermutete *Erwartungen* – u. a. Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit; Gelerntes aus Universität und theoretischer Literatur; Gehörtes über das Referendariat

Rolle – Begriffliche Annäherung

Bezogen auf ein System wie eine konkrete Schule und Schule als Bildungseinrichtung ganz allgemein, transportiert der Begriff »Rolle« folgende Vorstellung: Schule als Institution muss unabhängig von den Fähigkeiten der einzelnen Lehrkräfte funktionieren. Aus diesem Grund müssen die Einzelnen für ihre jeweiligen Positionen, zum Beispiel FachlehrerIn, KoordinatorIn oder SchulleiterIn, festgelegte Rechte und Pflichten haben. Diese Verhaltensweisen sind für diejenigen, die diese Position bekleiden, zumeist positiv besetzt und ansprechend, und diejenigen, die mit den RolleninhaberInnen kommunizieren, können sich grundlegend darauf verlassen, dass jene sich auch so verhalten. Diese Verhaltensvorschriften gelten unabhängig vom Einzelnen und werden nicht von ihm, sondern von allen, die im Bereich Schule arbeiten, und von der Gesellschaft bestimmt und verändert. Das Beherrschen dieser Verhaltensweisen wird von den RolleninhaberInnen erwartet. Sie können sich nicht ohne Weiteres diesen Ansprüchen entziehen (vgl. Bovet 1994; Schratz 2011).

Im Unterrichtsalltag zeigen sich beispielsweise folgende Rollenerwartungen:

- Eine Chemielehrerin muss sicher sein im Umgang mit Experimenten und sie muss Unterricht in einem ganz speziellen Fachraum beherrschen.
- Ein Klassenlehrer in einer 5. Klasse muss sich auf die entwicklungsbedingte langsamere Arbeitsweise seiner SchülerInnen und auf deren spezifische Denk- und Sprachmuster einstellen und einen deutlich engeren Kontakt mit den Eltern seiner SchülerInnen pflegen.
- Alle Lehrkräfte müssen sich mit Fragen zur Rückmeldung über Leistungen beschäftigen.

3. Rolle und Authentizität

Mitunter kollidieren Rollenerwartungen – gerade bei PraktikantInnen und ReferendarInnen – mit dem Wunsch nach Authentizität bei der Ausübung des Berufes. Das ist nachvollziehbar, wollen Sie doch glaubwürdig, offen und ehrlich agieren. Bei der ersten Begegnung mit der neuen Klasse schreibt ein Lehrer seinen Vor- und Nachnamen an die Tafel, daneben seine private Telefonnummer und sagt: »Ihr könnt mich jederzeit anrufen, wenn es Probleme gibt.« Dieses Verhalten ist sehr authentisch, signalisiert es doch Offenheit, Kommunikationsbereitschaft und Interesse am Gegenüber.

Es ist aber nicht situationsangemessen, nicht rollenkonform und wird von den SchülerInnen eher mit Irritation aufgenommen werden. Authentizität – so verstanden – ist in der Schule kein guter Ratgeber. Um die Vorstellungen von Rollenausübung und Authentizität zusammenzuführen, bietet sich die Idee der »selektive[n] Authentizität« (Krüger 2014, 21) an. Bewahren Sie sich Ihr Interesse an den SchülerInnen und signalisieren Sie gleichermaßen professionelle Distanz: Stellen Sie sich mit Vor- und Nachnamen vor und schreiben diese an die Tafel. Verweisen Sie – soweit gegeben – auf schulinterne Absprachen zur Kontaktaufnahme. Sie könnten sich z. B. an einer dieser vier Möglichkeiten orientieren:

»Damit ihr oder eure Eltern mich bei Fragen erreichen könnt, ...

- ... bin ich telefonisch zwischen 19.00 und 20.00 Uhr unter folgender Nummer zu erreichen ...«
- ... bin ich – wie die KollegInnen an der Schule auch – immer über folgende Schulnummer zu erreichen: ...« Oder: »... habe ich dienstags ab 13.00 Uhr Sprechstunde hier in der Schule.«
- ... mailt mich vorher unter folgender Mailadresse an, damit wir einen Gesprächstermin ausmachen können.«



- (bei jüngeren SchülerInnen) ... habe ich einen Zettel vorbereitet, auf dem steht, wie eure Eltern mich erreichen können. Bitte gebt den heute zu Hause ab.«

Selektive Authentizität wird – wie hier gezeigt – als die bewusste Übernahme eines Rollenverhaltens verstanden. Dies trägt weiterhin den Kern der Rollenerwartungen in sich (hier: Bereitschaft zur Kommunikation und Interesse an den SchülerInnen). Über die Klärung des einzuhaltenden Weges oder durch die zeitlichen Vorgaben wird aber klar definiert, dass Sie in der Rolle einer Lehrkraft agieren. Damit gestalten Sie den Bereich »Kontaktaufnahme« aktiv und setzen klare Signale im Bereich »Nähe – Distanz«. Ihr Hinweis klingt nicht mehr wie das Angebot eines guten Freundes, den man rund um die Uhr anrufen dürfte. Ein solches definiertes Verhalten bietet – allgemein gesprochen – dadurch auch Schutz gegen Willkür und Verletzung. Sie verabschieden sich damit aber ggf. von einem Teil Ihres bisherigen positiven Selbstbildes, nämlich ›immer für andere da zu sein‹.

»Was immer wir tun, hat zur Folge, dass irgendetwas anderes nicht geschieht. Authentisch diese Ambivalenzen auszuhalten, Zwiespälte und Möglichkeiten zu versprachlichen und uns dann deutlich zu positionieren, trägt zur Rollenklarheit bei.« (vgl. Krüger 2014, 21)

Wenn Sie beginnen, als LehrerIn zu arbeiten, so ist es sinnvoll, Rollenklarheit zu erlangen, denn diese gibt Ihnen professionelle Sicherheit. Ein Blick auf folgende vier Teilaspekte von Rolle ist dabei hilfreich (Krüger 2014):

Rollenbewusstheit – Weiß ich?

- Weiß ich, welche rechtlichen Vorschriften für mein Fach und meine Klasse gelten?
- Weiß ich, was ich von meinen KollegInnen in der Schule bei der Ausbildung erwarten darf?
- Weiß ich, welche Aspekte in Elterngesprächen Gegenstand sein dürfen?

Rollenkompetenz – Kann ich?

- Kann ich didaktisieren, habe ich genügend fachliche Kompetenzen?
- Kann ich Konfliktsituationen aushalten und diese moderieren?
- Kann ich SchülerInnen Orientierung geben?
- Kann ich meinen offenbar abweichenden Standpunkt zu einem Thema der Schulleitung, meinen KollegInnen oder den Eltern meiner SchülerInnen vermitteln?

5. Die Rolle der Lehrkraft – oder: Keine Angst vor großen Gruppen!

Ihre Rolle beim Unterstützen der Lernenden im Gruppenentwicklungsprozess ist – wie Sie gesehen haben – nicht zu unterschätzen. Der Begriff Prozess deutet schon an, dass es nicht von heute auf morgen gelingt, eine Gruppe zu einer produktiven Arbeitsgemeinschaft zu entwickeln. Die Lehrkraft muss Zeit und Geduld mitbringen, um der Klasse die Chance zu geben, diesen Prozess mit seinen Höhen und Tiefen, die nicht ausbleiben, zu durchlaufen. Und – auch das ist kein Geheimnis – es gelingt trotz aller Anstrengung nicht immer, eine Gruppe zu einer produktiven Lerngemeinschaft zu entwickeln. Aber von dieser Möglichkeit sollten Sie zunächst gar nicht ausgehen. Es sollte Sie aber auch nicht an sich selbst zweifeln lassen, wenn Sie Ihr Vorhaben nicht zu 100 % umsetzen können.

Sie sollten sich gut darüber informieren, was Sie auf jeden Fall dazu beitragen können, um die Chance zu erhöhen, dass der Entwicklungsprozess positiv verläuft. Entscheidend ist, dass Sie Möglichkeiten kennen, wie Sie auf Schwierigkeiten/Konflikte/Probleme/Stolperfallen in den einzelnen Phasen des Gruppenentwicklungsprozess reagieren können. König/Schattenhofer (2015, 89) sehen die Rolle der TrainerInnen und damit auch der Lehrkräfte im »Begleiten, Führen, Steuern«.

Für die Lehrkraft gilt, dass sie ihre Kompetenzen, die sie hinsichtlich des Classroom-Managements beherrscht, einsetzen muss, möchte sie einen gelingenden Gruppenentwicklungsprozess initiieren. Dazu gehört ein Grundgerüst an Struktur, das Orientierung bietet, das Festlegen von Regeln, zum Beispiel für das Arbeiten in Kleingruppen, und der regelmäßige Kontakt zu den in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften. Das gemeinsame Ziehen aller Lehrkräfte an einem Strang erleichtert auch den SchülerInnen den Arbeitsprozess und festigt zum Beispiel Methoden und Arbeitsstrategien. Im Einzelnen kann die Lehrkraft die Phasen durch ihr Vorgehen begleiten, führen und steuern (s. Abb. 2). Nicht zu vergessen ist auch hier wieder der Hinweis, dass die *Partizipation* der SchülerInnen nicht aus dem Fokus geraten sollte.



Bevor Sie weiterlesen, sollten Sie sich Gedanken darüber machen, welche Beobachtungen Sie während Ihres Ausbildungsunterrichts/Ihrer Hospitationen hinsichtlich der Aktionen der Lehrkräfte gemacht haben, die auf einen gelingenden Prozess hinweisen. Ebenso sollten Sie überlegen, wie Lehrkräfte auf Schwierigkeiten/Probleme/Konflikte/Stolperfallen reagiert haben.

alle an die Reihe kommen. Nach einiger Zeit werden die Plätze getauscht und das Spiel beginnt von vorn (nach Christian 2007).

Mithilfe des *Bingo-Spiels* erhalten die SchülerInnen mehr Informationen über die Interessen, Hobbys, Familien, Herkunft ihrer neuen MitschülerInnen. Das hat den Vorteil, dass sich daraus für die Pausen bereits interessanter Gesprächsstoff ergeben kann.

Die Lehrkraft kann zu allen Kästchen eine Abfrage gestalten, sodass über alle SchülerInnen Informationen ausgetauscht werden. Wer vier Kästchen waagrecht, senkrecht oder diagonal ausgefüllt hat, ruft laut »Bingo«. Das Ergebnis wird überprüft.

Finde jemanden, der/die ...

... eine Sprache spricht, die du nicht kennst	... ein Haustier hat, das du auch gern hättest	... die gleiche Augenfarbe hat wie du	... dieselbe Lieblingsmusik hat wie du
... eine andere Staatsangehörigkeit hat als du	... im gleichen Monat Geburtstag hat wie du	... denselben Sport betreibt wie du	... in einem Land war, in dem du noch nie warst
... dieselbe Lieblingssendung hat wie du	... dasselbe Essen mag wie du	... dasselbe Schulfach mag wie du	... dieselbe Eissorte mag wie du
... gleich viele Geschwister hat wie du	... etwas gemacht hat, was du schon immer gern tun würdest	... dasselbe Computerspiel hat wie du	... das gleiche Kuscheltier hat wie du

Abb. 3: Bingo für dich und mich, verändert nach: Trainingshandbuch Lernförderliche Gruppenentwicklung 2011, [download-pdf-trainingshandbuch-lernförderliche-gruppenentwicklung.pdf](#)

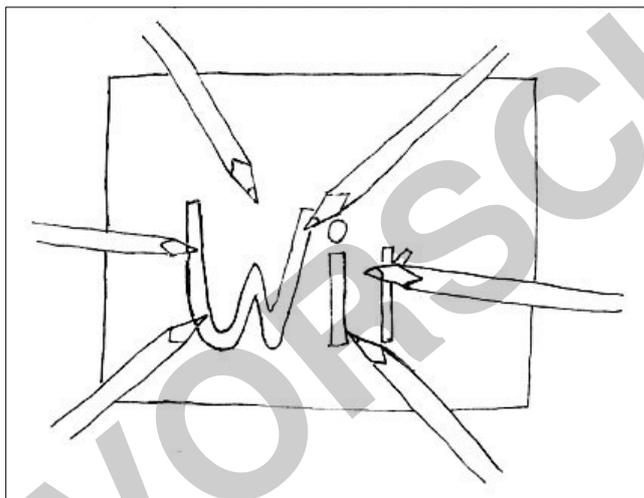
Welche Bausteine erleichtern der Lehrkraft, das Fundament für eine konstruktive Lerngemeinschaft zu legen? »Grundstrukturen einer Lerngemeinschaft« sind die Tischgruppen, Klassenrat und Schülerparlament sowie echte Aufgaben (Föh 2012, 17), das heißt, die Übernahme von verschiedenen Ämtern. Hinter diesen Begriffen verbergen sich Themen wie Heterogenität, demokratisches Verständnis, Verantwortung für sich selbst und die Gemeinschaft, Konfliktlösung, individuelle Beratung und Lernbegleitung, Gestaltung des Sitzplans, Offenheit für Neues und Reflexion ..., die es zu nutzen gilt.

Bevor Sie weiterlesen, sollten Sie sich zunächst für zwei oder drei Ihrer Lerngruppen die Sitzpläne vornehmen. Wo sehen Sie Unterschiede/Gemeinsamkeiten? Wie häufig werden Sitzpläne innerhalb dieser Lerngruppen verändert? Wurden Ihnen – falls dieses geschehen ist – die Gründe bewusst bzw. wurden sie Ihnen mitgeteilt?



10. Fazit

In diesem Kapitel wurde versucht, Ihnen Anregungen zur Gestaltung von Gruppenentwicklungsprozessen zu geben. Dabei wurde besonderer Wert auf den Übergang von der Grundschule auf weiterführende Schulen gelegt. Ziel des Gruppenbildungsprozesses muss es sein, produktive Lerngemeinschaften zu bilden. Dabei kommt insbesondere der Klassenleitung eine entscheidende Rolle zu. Dessen muss sich jede Lehrkraft bewusst sein. Gekoppelt ist das Anleiten zur Gruppenbildung mit Kenntnissen über das Classroom-Management, aber auch mit denen über Methoden, die den Prozess unterstützen und voranbringen. Entsprechende Kapitel finden sich in diesem Buch. Betont werden soll auch noch einmal, dass sich eine Gruppe nicht von jetzt auf gleich bildet, sondern dass sich dieser Prozess über mehrere Wochen, Monate bis zu zwei Jahren hinziehen und von Höhen und Tiefen geprägt sein kann. Daher der Appell an Sie: Halten Sie durch!



Ronya, 14 Jahre, Klasse 8



Bastian, Johannes: Klassenleitung. In: Pädagogik 03/2012

Bierhoff, Hans-Werner (2006): Sozialpsychologie. Stuttgart ⁶2006

Buschmann, Renate (Hg.): Lernkompetenz fördern – damit Lernen gelingt. Leitfaden und Beispiele aus der Praxis. Darmstadt, Neuwied 2010

Christian, Hatto: Das Klassenklima fördern. Berlin, ⁷2007

download-pdf-trainingshandbuch-lernfoerderliche-gruppenentwicklung.pdf (letzter Zugriff am 01.04.16)

Föh, Marie-Joan: Ideen zur Entwicklung einer Klassengemeinschaft. In: Pädagogik 03/2012

Jonas, Klaus/Stroebe, Wolfgang/Hewstone, Miles (Hg.): Sozialpsychologie. Berlin/Heidelberg, ⁶2003

Klein, Irene: Gruppen leiten ohne Angst. Bobingen ¹²2011

König, Oliver/Schattenhofer, Karl: Einführung in die Gruppendynamik. Heidelberg, ⁷2015

Kowalczyk, Walter/Ottich, Klaus (2013): Mit Schülern zusammenarbeiten. Berlin, ⁵2013

- Kunter, Mareike/Trautwein, Ulrich: Psychologie des Unterrichts. Paderborn 2013
- Rogers, Bill: Classroom Management. Weinheim/Basel 2013
- Stanford, Gene: Gruppenentwicklung im Klassenraum und anderswo. Aachen-Hahn 62000
- Steins, Gisela/Bitan, Kristin/Haep, Anna: Sozialpsychologie des Schulalltags Im Klassenzimmer. Band 2. Lengerich 2014
- Tuckman, Bruce W.: Developmental Sequence in Small Groups. In: Psychological Bulletin 63,6 (1965)
- www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/KOMMUNIKATION/Anfangsprobleme.shtml (letzter Zugriff am 10.04.16)
- Zimbardo, Philip G.: Psychologie. Berlin/Heidelberg/New York 61995

VORSCHAU

17 Mit neuen Medien arbeiten

Nils Trzebin

Auch wenn bis vor einiger Zeit das Finanzamt behauptete, Sie bräuchten zu Hause gar keinen Schreibtisch, weil Ihnen ja der Arbeitgeber in der Schule einen Arbeitsplatz zur Verfügung stellt, so haben Sie vermutlich doch bisher schon etliche Stunden dort verbracht, korrigiert, vorbereitet, nachbereitet und verwaltet.

In gewisser Weise entsteht hier am heimischen Schreibtisch das Gerüst dessen, was im Klassenzimmer vermittelt werden soll. Umso wichtiger ist es, bei der Planung multimedialer Unterrichtsinhalte eben diese Vorbereitung gewissenhaft und vorausschauend zu halten; Fehler oder Unachtsamkeit rächen sich im Klassenzimmer oft bitterer als dies bei »herkömmlichen« Inhalten der Fall ist.

Ich gehe davon aus, dass Sie zumindest im grundsätzlichen Umgang mit dem PC Kenntnisse erworben haben und sich über die Einsatzmöglichkeiten im Unterricht einen Überblick verschaffen wollen.

1. Die Grundausstattung

Neben einem Rechner (ob nun PC oder Laptop, Windows, Mac oder Linux) sind ein Drucker (für Farbfolien, Kopiervorlagen, Tischvorlagen) und ein Scanner (Schülerergebnisse, Korrekturen, Fotos einlesen) die sinnvolle Mindestvoraussetzung. Ich rate, je mehr Sie ein Gerät nutzen werden, umso gründlicher in eine längere Kaufberatung zu investieren. Denken Sie auch daran, dass ein höherer Kaufpreis gerechtfertigt sein kann, wenn die Lebensdauer oder Garantie entsprechend länger sind. Nicht vergessen: Das Finanzamt erstattet Ihnen einen Teil Ihrer Ausgaben, bewahren Sie daher die Belege gut auf. Ebenfalls sinnvoll sind:

- ein externes Laufwerk zur Sicherung der Daten,
- eine USB-Verlängerung direkt auf den Schreibtisch bzw. ein USB-Hub, denn Sie werden oft mit USB-Sticks von SchülerInnen oder KollegInnen umgehen müssen,

Name	Mündlich		U.-Beiträge		HA etc.		Vorrechnen/Protokoll	
	43.KW	44.KW	43.KW	44.KW	43.KW	44.KW	43.KW	44.KW
Bestertester Fester	2 (2.13)	3- (3.26)	3- (3.80)	4+ (3.80)	3- (3.80)	3+ (2.67)	3- (2.67)	2 (2.67)
Biebelried Berta	2 (1.96)	3+ (2.67)	4 (4.17)	4 (4.17)	4- (4.17)	1- (1.33)	2 (1.33)	1+ (1.33)
Casper Cecilia	3 (3.03)	3 (3.04)	2- (2.50)	2 (2.50)	3 (3.17)	3+ (3.17)	4+ (3.17)	4+ (3.17)
Dagobert Donald	3+ (2.63)	3+ (2.75)	3 (3.00)	3- (3.00)	3+ (3.00)	3 (3.00)	4 (3.00)	2 (3.00)
Gabrielsen Gaby	3 (3.07)	2 (1.92)	2- (2.33)	3 (2.33)	2+ (2.33)	1- (1.33)	2+ (1.33)	1 (1.33)
Linnemann Lucy	4+ (3.63)	3+ (2.56)	2 (2.00)	2 (2.00)	/ (1.67)	2+ (1.67)	1 (1.67)	2- (1.67)
Lustig Lisa	3+ (2.76)	3- (3.29)	4+ (3.83)	4 (3.83)	4+ (3.83)	1 (1.17)	1- (1.17)	1 (1.17)
Mann Manuela	1- (1.46)	2+ (1.67)	2+ (1.57)	2+ (1.57)	2+ (1.57)	1 (1.00)	1 (1.00)	n.b. (1.00)
Mustermann Eva	3 (2.99)	2+ (1.83)	1- (1.50)	2 (1.50)	1 (1.50)	2 (2.00)	2- (2.00)	2+ (2.00)
Tausendschön Tanja	3+ (2.73)	2- (2.29)	3 (3.00)	3 (3.00)	3 (3.00)	2 (2.17)	2 (2.17)	2- (2.17)

Abb. 1: Notenübersicht Teacher Tool (ipad Version)

Beachten

- ZULETZT ERTEILTE HAUSAUFGABEN
 - 07.03.15 Keine
- CHECKLISTEN
 - Do., 26.03.15 (✓0/11) Sonstiges → Beitrag zur Busfahrt bezahlt (11)
- EINZELBEMERKUNGEN (SCHÜLER)
 - Mo., 09.03.15 | Mi., 01.04.15 Bestertester Fester: Ohne Hausaufgaben
- KEINE BEMERKUNGEN IM KURSBUCH
- UNENTSCHULDIGTE FEHLZEITEN
 - Mittwoch 07.01.15 Bestertester Fester 2h (0e/2u) [22%]
 - Mittwoch 14.01.15 Linnemann Lucy (0e/0u) / 1Vsp. (9') [0%]

Abb. 2: Beachten-Dialog Teacher Tool (ipad Version)

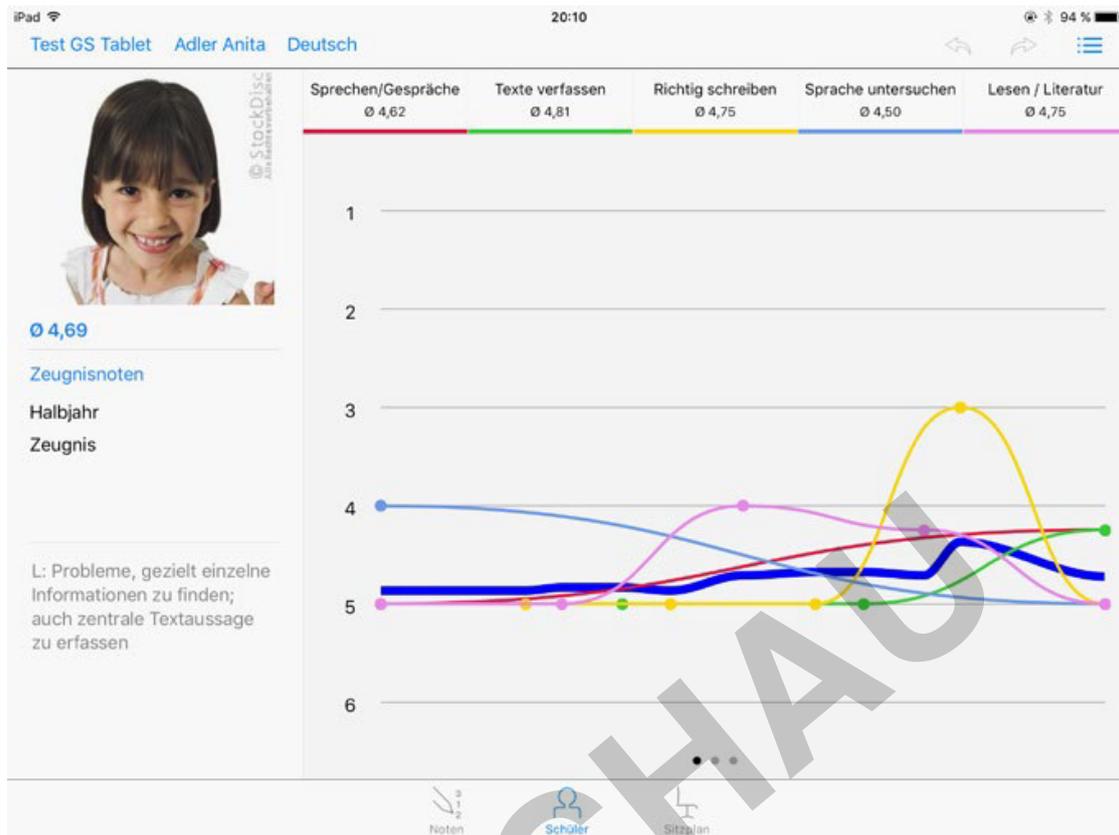


Abb. 4: Leistungsentwicklung Notenbox (ipad Version)

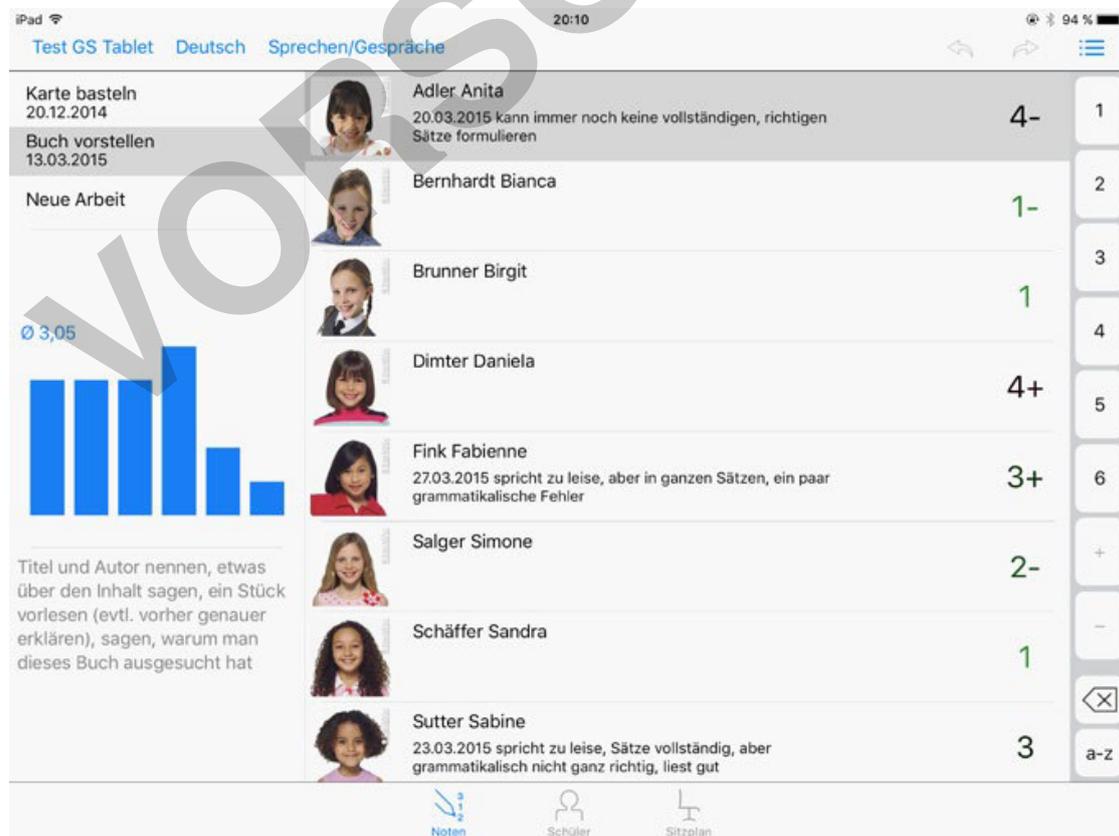


Abb. 5: Übersicht Fach-Notenbox (ipad Version)

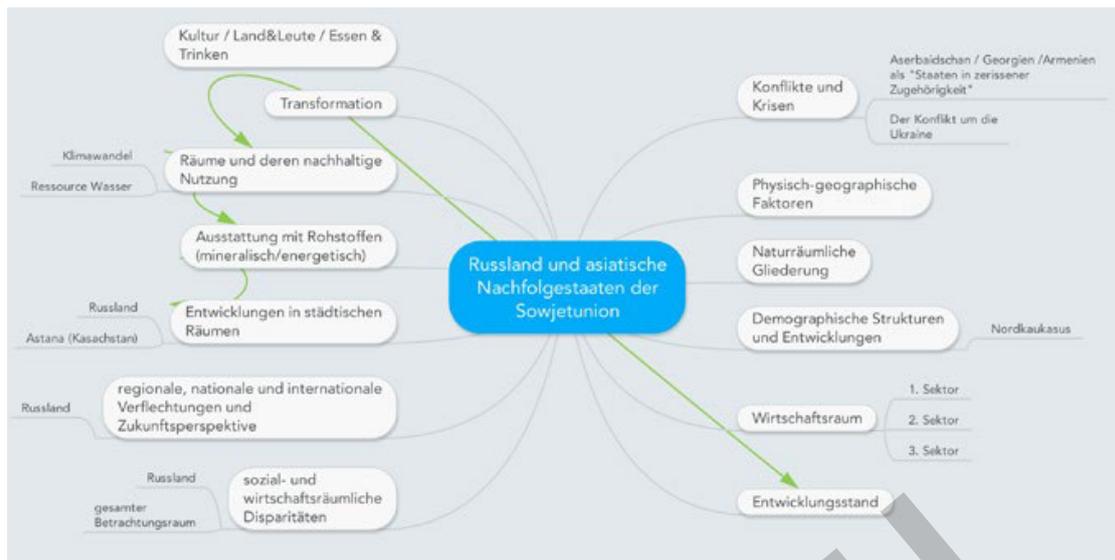


Abb. 8: Semesterplanung Erdkunde, Oberstufe, Klasse 11

Ein eigener Strang sammelt die wichtigen Fachbegriffe und erweitert die Fachsprache der SchülerInnen. Hier lasse ich meist reihum von allen SchülerInnen einen Fachbegriff nennen und diesen gleich auch erklären. Es entsteht quasi eine Lernlandkarte des Semesters, die auch nachträglich für die SchülerInnen einen guten Überblick über das Semester bietet. Gerade in der Vorbereitungszeit für die Abiturprüfung haben sich diese Semesterzusammenfassungen bewährt. Sie bieten einen strukturierten Überblick, eine Lernliste und gleichzeitig auch den Blick aufs große Ganze, die fachliche Arbeit in der Oberstufe.

Fächerabhängig ist diese Methode nicht, sie ist lediglich auf eine Strukturierbarkeit der Themen angewiesen. Das sollte aber in der Planung des Unterrichts Grundvoraussetzung sein.

Arbeitsteilige Gruppenarbeit – Erschließung eines Themas

Eine begrenzte Unterrichtseinheit, wie beispielsweise *America in the 1960s*, wird in Unterthemen aufgeteilt, arbeitsteilig bearbeitet und dann anschließend zusammengetragen und für die SchülerInnen dokumentiert.

Dazu lege ich ein Grundgerüst mit den Themen an, unterstütze dies durch jeweils einen Bildimpuls, teile dann die Gruppenarbeit ein und stelle den Arbeitsauftrag. In der Präsentation der Arbeitsergebnisse kann entweder parallel mit Schlüsselwörtern dokumentiert werden oder die SchülerInnen tragen selbst Schlüsselwörter zusammen, die die vorhandene Struktur ergänzen.

So verfügen alle über die erarbeiteten Ergebnisse an einem Ort, übersichtlich zusammengefasst. Das Teilthema muss sich für diese Methode natürlich