

# Selbstentwicklung für Lehrkräfte

Das Praxishandbuch



V&R

Jonas Schwarzlose





Jonas Schwarzlose

# **Selbstentwicklung für Lehrkräfte: Das Praxishandbuch**

**VANDENHOECK & RUPRECHT**

Mit 46 Abbildungen und 15 Tabellen

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind  
im Internet über <https://dnb.de> abrufbar.

© 2023 Vandenhoeck & Ruprecht, Robert-Bosch-Breite 10, D-37079 Göttingen,  
ein Imprint der Brill-Gruppe  
(Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd,  
Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland; Brill Österreich GmbH, Wien,  
Österreich)  
Koninklijke Brill NV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Schöningh, Brill Fink, Brill mentis,  
Brill Wageningen Academic, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau und V&R unipress.

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich  
geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen  
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: inimalGraphic/shutterstock.com

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

**Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | [www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com)**

ISBN 978-3-647-40015-0

# Inhalt

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Vorwort von Rainer Schwing .....</b>   | <b>9</b>  |
| <b>Aufbruch zur Selbstentwicklung .....</b>   | <b>13</b> |
| <br><b>KAPITEL 1 Der systemisch-konstruktivistische Blick –<br/>die Potenziale der Wahrgebung für Schule und Unterricht .....</b>     |           |
| Warum Schüler keine Toaster sind .....  | 23        |
| Komplexitätssteigerung: das soziale System Schulklasse .....  | 24        |
| Die Beobachtung des Beobachters .....   | 29        |
| Lehrerüberzeugungen .....   | 32        |
| Das Potenzial des Umdeutens .....   | 41        |
| Der Sinn des Symptoms .....   | 50        |
| Störungen als Bedürfnishinweis .....  | 53        |
| Das Kapitel auf einen Blick .....   | 57        |
| <br><b>KAPITEL 2 Surfen auf Wellen von Erwartungen und Wider-<br/>sprüchen: der strukturtheoretische Ansatz in Theorie und Praxis</b> |           |
| Lehrkraft, ein unmöglicher Beruf .....  | 61        |
| Der strukturtheoretische Ansatz .....   | 62        |
| Antinomien als Kernherausforderung von Lehrkräften .....  | 64        |
| Mit Antinomien umgehen lernen .....   | 66        |
| Schulische Antinomien als intrapersonelle Triaden .....   | 73        |
| Das Kapitel auf einen Blick .....   | 77        |

|   |     |
|---|-----|
| <b>KAPITEL 3 Der biografische Rucksack: Rollenverführbarkeiten, Glaubenssätze und Werte</b>           | 87  |
| Lehrerbiografie   | 88  |
| Die Verführbarkeit von Rollenangeboten  | 92  |
| Glaubenssätze erfahrbar machen und bearbeiten   | 98  |
| Werte als Ressource und Entwicklungsaufgabe   | 112 |
| Das Werte- und Entwicklungsquadrat  | 117 |
| Das Kapitel auf einen Blick   | 124 |
| <br><b>KAPITEL 4 Die Beziehungsebene trägt den Inhalt (und noch so vieles mehr)</b>                   | 125 |
| Bedeutung der Lehrer-Schüler-Beziehung  | 126 |
| Vertrauen als Beziehungskatalysator   | 134 |
| Personenzentrierung   | 137 |
| Beziehung und Kommunikation   | 141 |
| Beziehungskonten  | 149 |
| Das Kapitel auf einen Blick   | 154 |
| <br><b>KAPITEL 5 Lehrerverkooperation – Wegweiser für das Gelingen einer ambivalenten Arbeitsform</b> | 155 |
| Was heißt eigentlich Lehrerverkooperation?  | 156 |
| Wirkungsbereiche und Gelingensbedingungen   | 159 |
| Wegweiser für gelingende Teamarbeit   | 164 |
| Das Kapitel auf einen Blick   | 189 |
| <br><b>KAPITEL 6 Konflikte in der Schule – Nutzbarmachung einer unbeliebten Bedürfniskarambolage</b>  | 191 |
| Der Sinn von Konflikten   | 192 |
| Was ist eigentlich ein Konflikt?  | 196 |
| Konfliktdynamiken   | 198 |
| Selbstklärung und Konfliktfähigkeit   | 209 |
| Konflikthafte Elterngespräche kompetent meistern  | 219 |
| Das Kapitel auf einen Blick   | 230 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>KAPITEL 7 Optimale Selbststeuerung für gute und gesunde Lehrkräfte</b> | 231 |
| Spielraum durch Distanzgewinn   | 232 |
| Selbstklärung und Mannschaftsaufstellung                                  | 243 |
| Selbstklärung mit dem Inneren Team  | 247 |
| Das Oberhaupt und das Selbst  | 251 |
| Mannschaftsaufstellung für Unterricht und Schulalltag                     | 258 |
| Die optimale Steuerposition aufbauen                                      | 269 |
| Das Kapitel auf einen Blick   | 273 |
| <br><b>KAPITEL 8 Trittsteine für lernende Lehrkräfte</b>                  | 275 |
| Rückmeldungen   | 275 |
| Ziele   | 277 |
| Lernen mit Kopf und Körper  | 281 |
| Gewohnheiten  | 283 |
| Gemeinsam lernen  | 286 |
| Gelassenheit  | 289 |
| <br><b>Vertiefungsangebote und Praxisimpulse im Überblick</b>             | 291 |
| <b>Literatur</b>  | 293 |
| <b>Dank</b>   | 304 |



»Von zwei Dingen war ich ziemlich überzeugt. Erstens, dass ein Lotse auf dem Mississippi mehr lernen musste, als man einem einzelnen erlauben sollte; und zweitens, dass er alle 24 Stunden alles wieder neu lernen musste.« Mark Twain

## Vorwort von Rainer Schwing

Als Jonas Schwarzlose, der Autor dieses Buchs, vor vielen Jahren in unserem systemischen Weiterbildungsinstitut Kurse belegte, habe ich mich besonders gefreut. Ein Universitätslehrender im Bereich Schulpädagogik findet sich nicht so oft in Weiterbildungsprogrammen zur systemischen Beratung. Nun freue ich mich ein zweites Mal: über die Einladung, ein Vorwort für sein wichtiges Buch zu schreiben. Das Buch baut wertvolle und notwendige Brücken zwischen verschiedenen Welten, und das auf erfrischend unkonventionelle Weise mit einem starken Praxisbezug.

Nicht erst seit der COVID-19-Pandemie sind die Anforderungen an Pädagoginnen und Pädagogen drastisch gestiegen. Eine zunehmend unsichere und ungewisse Welt prägt den Alltag in Schulen. Neben Vermittlung und Lernbegleitung sind deutlich mehr, komplexere und anspruchsvollere Sozialisationsaufgaben getreten. Schulen und Lehrkräfte müssen mehr tragen und Neues lernen. Umso wichtiger ist eine gute Vorbereitung für diesen Beruf und eine hilfreiche Unterstützung für das alltägliche Handeln. Das möchte dieses Praxishandbuch leisten und wird es aus meiner Sicht hervorragend tun. Dafür gibt es einige gute Gründe.

Das Buch schöpft aus vielen Quellen: zum einen liefern relevante Forschungserkenntnisse zum Lehrerberuf aus Pädagogik, Psychologie und Soziologie den Begründungszusammenhang für praktisches Handeln; Beispiele und Erfahrungen aus der pädagogischen Praxis veranschaulichen die aufgestellten Thesen und ein umfangreicher Methodenkoffer aus der systemischen Beratung zeigt praxisbewährte Optionen fürs eigene Handeln.

Systemische Beratung und Therapie wurde ursprünglich als Familientherapie in den USA der 1950er Jahre entwickelt und hat sich seitdem weltweit

verbreitet, 2019 wurde sie auch in Deutschland als Psychotherapiemethode wissenschaftlich anerkannt. Doch bereits davor hatten sich systemische Konzepte und systemische Praxis sei Jahrzehnten rasant in zahlreichen sozialpädagogischen und psychosozialen Berufsfeldern verbreitet und bewährt. Warum, was macht den Mehrwert dieses Ansatzes aus? Drei mögliche Antworten möchte ich hervorheben, weil sie gerade auch für den Bereich Schule relevant sein können.

Systemische Ansätze verorten die Probleme nicht vorrangig in der Psyche einzelner Menschen, sondern nehmen die Beziehungen und Interaktionen in Familien, Gruppen, Teams und Schulklassen in den Blick. Diese werden genau untersucht, und hier finden sich auch die Ansatzpunkte für methodisches Handeln und problemlösende Intervention. Damit eignen sie sich besonders für die komplexen Anforderungen zum Beispiel in der Sozialpädagogik, in der man es fast immer mit Mehr-Personen-Settings zu tun hat. Großfamilien, Nachbarn, Cliquen und Gangs, aber auch zahlreiche gesellschaftliche Institutionen sind beteiligt: Schulen, Kitas, Sozialämter, Kliniken, und andere Hilfsysteme, Polizei, Gerichte, und nicht selten die Presse.

Systemische Fachkräfte widmen den Ressourcen der Menschen mindestens die gleiche Aufmerksamkeit wie den Problemen und Defiziten. Buchtitel wie: »Auf die Stärken kannst du bauen« (Durrant, 1996) oder »Wo keine Hoffnung ist, muss man sie erfinden« (Conen, 2016) weisen deutlich auf diese konstituierende Haltung systemischer Professionalität hin.

Systemisches Handeln strebt nicht das schnelle Rezept, die belehrenden Ratschläge an, sondern die nachhaltige Ermächtigung der Menschen. »Die Tür zum Wandel geht nur von innen auf«, ein dem Französischen zugeschriebener Aphorismus drückt das auf schöne Weise aus. Nachhaltige Lösungen (ebenso wie Lernen) können nicht verordnet und aufoktroiert werden, sie müssen sich aus den Menschen heraus entwickeln. Selbstwirksamkeit ist ein zentraler Resilienzfaktor, der gerade in Zeiten großer Verunsicherung noch weit mehr Bedeutung erlangen wird.

Es ist nun ein spannendes und lohnenswertes Projekt, den systemischen Erfahrungsschatz für den Bereich Schule zu erschließen. In acht Kapiteln nimmt uns der Autor mit auf einen Professionalisierungsweg, der anschaulich und treffend als Bergwanderung Richtung Gipfel des Gelingens bezeichnet wird. Wandern kann äußerst vergnüglich und befreiend, aber auch herausfordernd sein. Und so wirkt auch dieses Buch. Es fokussiert vorrangig angehende Lehrkräfte aus den ersten beiden Ausbildungsphasen. Bei der Fülle an Ideen wird allerdings auch ein erfahrende Lehrkraft spannende Anregungen erhalten. Genauso können Hochschuldozentinnen oder Ausbilderinnen am Studiense-

minar Denkanstöße für die eigene Arbeit erhalten. Und nicht zuletzt dürfen auch Beraterinnen und Supervisoren, die mit Lehrkräften zusammenarbeiten, von der Lektüre des Buches profitieren, denn sie können unter anderem fundiertes Wissen über die Besonderheiten des Lehrerinnenberufs erlangen.

Im ersten Kapitel werden Prinzipien und Analysemöglichkeiten des systemischen Arbeitens für Schule und Unterricht aufgezeigt und entwickelt. Dabei kommt vor allem der Wahrnehmung eine tragende Rolle zu, denn diese kann bekanntlich hindernde Bürde oder ermöglichende Ressource sein, gleiches gilt für grundlegende Haltungen, mit denen wir an die Aufgaben herangehen. Ressourcenorientierung, Fehlerfreundlichkeit (oft als Laissez-faire gründlich missverstanden) oder die Überzeugung, dass jedes problematische Verhalten einen Sinn in sich trägt und besser aufgelöst werden kann, wenn dieser Sinn verstanden und adressiert wird; das sind nur einige Grundprinzipien, die hier entfaltet werden.

Im zweiten Kapitel werden aus strukturtheoretischer Perspektive grundsätzliche Gegensätze im Lehrerberuf reflektiert und Anregungen entwickelt, wie diese widersprüchlichen Erwartungen im Schulalltag besser ausbalanciert werden können.

Ein Kernstück des Buches – hier spricht der Systemiker – sind sicher die folgenden Kapitel 3 und 4: der Blick auf biografische Prägungen und die Gestaltung der Beziehungen in der Schule, beide sind eng miteinander verwoben. Ohne therapeutisch werden zu müssen, lohnt sich eine eingehende Reflexion dieser Bereiche, denn sie entscheiden über Erfolg der pädagogischen Bemühungen und vor allem auch über die langjährige Freude an dem Beruf.

Ebenso wichtig: Die Ausführungen zur Lehrerverkooperation als Wegweiser für das Gelingen. In allen Bereichen zeigt sich: Komplexe Herausforderungen werden am besten bewältigt mit der Unterstützung von anderen. Sei das in Supervision, Intervention, gemeinsamen Projektarbeiten oder einer Kultur der unterstützenden Tür- und Angelgespräche, hier gilt es viel zu entwickeln. Schulen sind sich dessen mehr und mehr bewusst und sind dabei, nach guten Formen zu suchen.

Gute Kooperation geht nicht ohne Konflikte; auch das ist ein Entwicklungsfeld, das viel Potenzial für gelingende Praxis bietet. Missachtete und ungelöste Konflikte gären, rauben Energien und mindern die Qualität des eigenen Handelns. Konfliktfeste Organisationen und Teams, die eine produktive und respektvolle Streitkultur entwickelt haben, arbeiten besser und bleiben gesünder. Die Ausführungen in diesem Kapitel geben wertvolle Hinweise dafür.

Und das ist auch das Stichwort für das vorletzte Kapitel, das als Unterstützung für eine produktive Selbststeuerung umschrieben ist und die Verbin-

derung zu pädagogischer Qualität und Gesundheit zieht. Lehrkräfte, die lange Freude an ihrem Beruf haben und immer wieder den Blick auf ihre Erfolge richten, die genauso lernen, wie sie es von ihren Schülerinnen verlangen, und gute Kooperationen aufbauen, tun den Schülern, sich selbst und ihren Kolleginnen gut. Die Grundsteine dafür werden in der Ausbildung gelegt, darauf weist das letzte Kapitel hin. Überschriften wie »Lernen mit Kopf und Körper«, »Gemeinsam Lernen« und »Gelassenheit« muten wie eine Zusammenschau der wichtigsten Botschaften des Buches an.

Es gibt inzwischen etliche Publikationen zur Umsetzung systemischer Ansätze in der Schule. Das Buch von Jonas Schwarzlose hebt sich durch eine solide wissenschaftliche Fundierung, zahllose Praxisbeispiele und konkrete methodische Handlungsanregungen hervor. Ich wünsche dem Buch eine weite Verbreitung, es kann helfen, dass die Arbeit im Schulalltag leichter und freudvoller wird. Die pädagogische und psychologische Forschung hat hinreichend dargelegt, dass Lernen dann am besten gelingt, wenn es in einem guten Beziehungsambiente stattfindet, das Neugier und Freude am Lernen fördert und Angst in positive Aufregung wandelt. Wenn dieses Buch dazu beiträgt, dass bei allen Beteiligten Kompetenz- und Erfolgserlebnisse überwiegen, dann hat es sein Ziel erreicht.

## Literatur

- Conen, M. L. (2016). Wo keine Hoffnung ist, muss man sie erfinden. Aufsuchende Familientherapie (6. Aufl.). Heidelberg: Carl-Auer.
- Durrant, M. (1996). Auf die Stärken kannst du bauen: lösungsorientierte Arbeit in Heimen und anderen stationären Settings. Dortmund: Verlag Modernes Lernen.

# Aufbruch zur Selbstentwicklung

Dieses Buch ist eine Einladung zur Selbstentwicklung. Es beruht auf einem einfachen Gedanken: Sie können zu einer erfolgreichen und zufriedenen Lehrkraft werden, wenn Sie sich auf den Weg der Professionalisierung begeben. Dafür sollen hier zahlreiche Entwicklungsimpulse angeboten werden, die Sie auch als Ausrüstungselemente auf Ihrer persönlichen Bergtour Richtung Gipfel des Gelingens betrachten können. Dabei mögen manche Aussichtspunkte und Wegabschnitte so imposant und bereichernd sein, dass Sie länger an ihnen verweilen oder sich damit begnügen. Eine solche Wanderung kann aber auch irritieren, es kann Rückschläge geben und verregnete Tage. Aber mittelfristig wird sich eine positive Entwicklungsspirale einstellen, die sich selbst verstärkt.

Denn wenn Sie als Lehrkraft erfolgreiche Selbstentwicklungsprozesse durchlaufen, Kommunikations- und Beziehungsarbeit ebenso wie Ihren Unterricht verbessern, erhalten Sie ermutigende Rückmeldungen von Ihren Schülern,<sup>1</sup> weshalb Sie gern in die Schule gehen und veranlasst werden, Ihr Handeln noch weiter zu professionalisieren, was wiederum die positiven Rückmeldungen verstärkt, wodurch Sie mehr Leichtigkeit im Handeln empfinden, noch lieber in die Schule gehen und sich auch jenseits des Unterrichts weiterentwickeln, was abermals Professionalisierungschancen ermöglicht ...

Kurz gesagt: Wenn Sie sich professionalisieren, ist der Gang in den Klassenraum kein Spießrutenlauf, sondern der Weg in die Flow-Zone. Das bedeutet konkret, dass Sie auch bei herausfordernden Anforderungen die Gewissheit

---

1 Mir ist es wichtig, dass sich in diesem Text jede Person sprachlich repräsentiert und wertgeschätzt fühlt. Aus diesem Grund verwende ich in zufälliger Folge die weibliche und männliche Form sowie das Gendersternchen.

haben, dass Sie über alle nötigen Ressourcen verfügen, um diese erfolgreich meistern zu können.

Ausgehend von diesem Gedanken richtet sich die vorliegende Einladung vor allem an angehende Lehrkräfte der beiden Ausbildungsphasen sowie an Berufsanfänger am Beginn ihrer Laufbahn. Aber vermutlich wird auch die eine oder andere erfahrene Lehrperson hier Anregungen für ihren Schulalltag entdecken.

Dafür speist sich das Angebot aus zwei Hauptquellen: den praxisbewährten Modellen verschiedener Beratungsschulen einerseits sowie den wissenschaftlichen Ansätzen zur Erforschung des Lehrerberufs andererseits. Dieser Forschungsbereich hat sich insbesondere in den letzten Jahrzehnten in beeindruckender Weise in Umfang und Tiefe ausdifferenziert. Und verschiedene Ansätze aus ganz unterschiedlichen Herkunftsdisziplinen haben dazu wertvolle Beiträge geleistet.

Bedauerlicherweise beschränken sich die verschiedenen Ansätze auf ihre Theorien, Modelle und Forschungsdesigns und stehen eher in skeptischer Distanz statt im konstruktiven Austausch zueinander. Besonders augenscheinlich wurde das an einem kurzen, aber heftigen Diskurs, der sich bereits vor einigen Jahren in der Zeitschrift für Erziehungswissenschaften ereignete. Dabei veröffentlichten Jürgen Baumert und Mareike Kunter einen viel beachteten Aufsatz, in dem sie in bestechender Weise die Forschungserkenntnisse zum Lehrerberuf aus kompetenztheoretischer Perspektive sammelten und neu sortiert zu einem schlüssigen Kompetenzmodell für Lehrkräfte zusammenführten. Ihren Überlegungen liegt ein quantitatives Verständnis von Wissenschaft zugrunde, nach dem es durch klar definierte Begrifflichkeiten und mathematische Methoden zu empirisch überprüfbaren Ergebnissen kommt, die dann für die Aus- und Weiterbildung nutzbar gemacht werden können. In ihrem Artikel setzten sie sich aber vor allem auch kritisch von einer anderen Forschungsperspektive ab, denn sie attestierten dem bedeutenden strukturtheoretischen Professionsansatz, keinen konzeptionellen Weg »zum Grundproblem professionellen Lehrerhandelns« anbieten zu können (Baumert u. Kunter, 2006, S. 472). Im Gegensatz zur empirischen Bildungsforschung erzeugt der angesehene strukturtheoretische Ansatz Wissen etwa über die Rekonstruktion von Unterrichtssituationen oder qualitative Interviews, beispielsweise mit Lehrkräften. Als Hauptvertreter des Ansatzes entgegnete Werner Helsper (2007) dann auch, dass dieser von Baumert und Kunter nur einseitig rezipiert worden wäre, und hob hervor, dass mit dem aufgestellten Kompetenzmodell neue Probleme verbunden seien. Für wissenschaftliche Verhältnisse war das ein Duell mit dem Florett.

Es macht aber leider das grundsätzliche Problem nur allzu deutlich: Obwohl beide Ansätze letztlich den gleichen Forschungsgegenstand untersuchen, schauen sie mit so unterschiedlichen Brillen darauf, dass die Gemeinsamkeiten aus den Augen zu geraten drohen. Letztlich ist noch immer aktuell, was Ewald Terhart schon vor einer ganzen Weile hinsichtlich der notwendigen Zusammenführung verschiedener Forschungsansätze für den Lehrerberuf empfahl, nämlich »dass theorie- und methodenbezogene Vorbehalte und Sprachlosigkeiten zwischen den Disziplinen Erziehungswissenschaft, Soziologie und Psychologie sowie zu scharfe Demarkationen zwischen qualitativer und quantitativer Methodik abgebaut werden« (Terhart, 2014, S. 436).

Deshalb werden in diesem Buch sämtliche Forschungsansätze als Puzzle-teile verstanden, die jeweils anders beschaffen sind und unterschiedlich aussehen, aber jeder für sich einen unschätzbaren Beitrag liefern kann, um eine bessere Wanderkarte für Ihre persönliche Laufbahn als Lehrkraft zu entwickeln. Den Ausführungen liegt also insofern eine starke Wissenschaftsorientierung zugrunde, als die hier ausgewählten Ansätze theoretisch oder empirisch gut begründet sind.

Zu bedauern ist aber weiterhin, dass eine erhebliche Lücke zwischen den Forschungsergebnissen der Wissenschaftler und dem praktischen Handeln der Lehrkräfte im Schulalltag besteht. Wie das Wort bereits verrät, hat die Wissenschaft nun mal das vornehmliche Ziel, Wissen zu schaffen. Und der knallharte Veröffentlichungsdruck (»publish or perish«) trägt sicherlich dazu bei, dass die Vermittlung der Ergebnisse an die Praktiker nicht das vorrangige Anliegen vieler Forscherinnen ist. Es gibt aber eben eine Fülle von Erkenntnissen, die bei einer kompetenten Umsetzung nicht nur die Entwicklung und das Lernen der Schüler in der Schule verbessern würden, sondern auch einen Beitrag zu einem erfüllenden und gesunden Berufsleben der Lehrkräfte leisten könnten. Die erfolgreiche Vermittlung für die schulische Praxis wäre also aus verschiedenen Gründen wünschenswert. Dabei wäre es aber sicherlich zu kurz gegriffen, die Verantwortung für die Lücke zwischen Forschung und Praxis allein aufseiten der Wissenschaft festzumachen.

Denn bei etlichen Lehrkräften endet das Interesse an wissenschaftlichen Theorien und Forschungserkenntnissen spätestens mit dem Ende des Studiums. Und auch hierfür gibt es nachvollziehbare Gründe. Schließlich ist der Schulalltag schon so fordernd und komplex, wieso sollte man dann noch wertvolle Zeit mit der Beschäftigung sperriger Begriffe, Modelle oder Studienergebnisse vertun? Dadurch bleibt aber die Chance ungenutzt, aus der Theorie Praxisideen abzuleiten, die möglicherweise den eigenen Arbeitsalltag erleichtern und zu einem gelingenderen Arbeiten in Schule und Unterricht

beitragen könnten. Das ist auch der Grund für die zweite Hauptquelle des vorliegenden Angebots.

Denn viele der hier verwendeten Theorien, Modelle und Übungen stammen aus der Beratungslandschaft und haben sich nicht nur in der universitären Lehre, sondern auch in zahlreichen meiner Beratungsprozesse bewährt. Sie sollen quasi eine Übersetzung zwischen den wissenschaftlichen Forschungserkenntnissen und dem praktischen Schulalltag ermöglichen und die ausgemachte Lücke zu überbrücken helfen. Neben diesem praxisnahen Weg der Selbstentwicklung schlummert darin aber noch mehr Potenzial.

Denn häufig ist es weiterhin so, dass Lehrpersonen erst mit Supervision oder Einzelcoaching in Kontakt kommen, wenn sie ihr Handeln als krisenhaft erleben und (innere) Konflikte durch Impulse von außen auflösen möchten. Oft genug findet tiefgehende Reflexionsarbeit und das nachhaltige Überdenken der eigenen Handlungsmuster aber auch erst dann statt, wenn Kopf, Körper und Seele die Notbremse ziehen und gemeinsam eine Zwangspause durchsetzen. Paradox daran ist, dass die Nähe von Psychologie und Pädagogik zum Lehrerberuf so ungeheuer groß ist, manche mögen sagen, dass sie den Kern dieser Tätigkeit ausmachen. Aus diesem Grund wird hier der Versuch unternommen, einige Schätze aus der Beratungslandschaft für die schulische Praxis zu heben und für das Selbstcoaching von Lehrkräften zugänglich zu machen.

Ein weiterer Vorteil dieser Herangehensweise besteht darin, dass Sie diese beratungsbasierten Entwicklungsimpulse im Sinne einer Wechselwirkung auch für Ihren Alltag jenseits der Schule nutzbar machen können. Nach einer bekannten Studie hängt es nämlich auch von der allgemeinen Lebenszufriedenheit von Lehrkräften ab, inwieweit diese engagiert und kompetent den Schulalltag meistern, und wie gesund sie dabei bleiben (Schaarschmidt, 2005). Möglicherweise stellen somit die vorgestellten Reflexionsimpulse auch die eine oder andere Anregung für eine erfüllende Lebensgestaltung abseits der Schule dar.

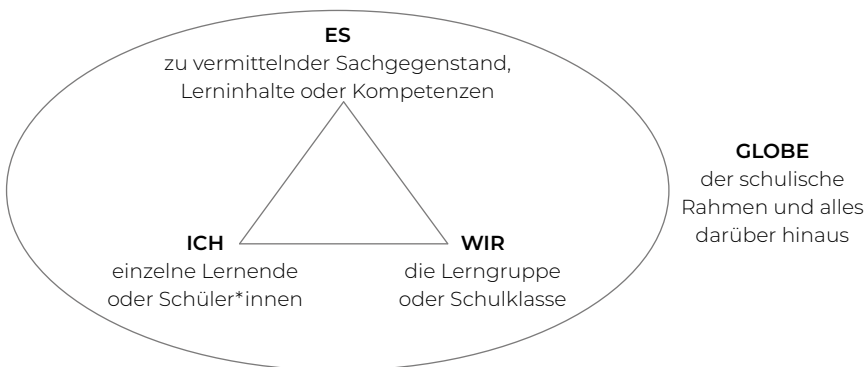
Bei dem ungeheuren Umfang an Veröffentlichungen zum Lehrerberuf sowie der verschiedenen Beratungsansätze kann dieses Buch selbstverständlich nur einen kleinen Ausschnitt beleuchten. Stellen Sie sich passend vor, dass Sie mit einer Kerze in der Hand durch eine nachtschwarze Bibliothek spazieren und Sie für die Dauer Ihres Leseprozesses am Regal mit Literatur zur professionellen Lehrkraft verweilen.

Das oberste Anliegen ist es dabei, dass Sie unterschiedliche Möglichkeiten kennenlernen, um für ganz verschiedene Anforderungen Ihr Denk- und Handlungsrepertoire in Schule und Unterricht zu vervielfältigen. In der

Schulpraxis erweist sich der Paul Watzlawick zugeschriebene Sinnspruch allzu oft als ziieldienlicher Denkanstoß: »Wer nur einen Hammer als Werkzeug hat, für den ist jedes Problem ein Nagel.« Denn mit der Zunahme an Handlungsmöglichkeiten wird die Wahrscheinlichkeit von den bereits angesprochenen Selbstwirksamkeitserwartungen erhöht. Und dass diese einen wichtigen Unterschied in ganz unterschiedlichen Facetten Ihres Schullebens machen können, ist eine gut belegte Forschungserkenntnis (Bach, 2022).

Inwieweit die jeweiligen Impulse aber nun wirklich nützlich sind, können Sie nur selbst durch das Erproben und Reflektieren in Ihrem jeweiligen Kontext herausfinden. Friedemann Schulz von Thun spricht in einem ähnlichen Zusammenhang von Evidenzerlebnissen, also jenen Momenten, in denen man für sich feststellt, dass das eigene Erleben durch ein Beratungsmodell erstaunlich passend aufgenommen und bearbeitbar wird (Schulz von Thun, 2014a, S. 36). Statt sich hinsichtlich der Wirkung ausschließlich auf empirische Signifikanzwerte zu berufen, wird hier davon ausgegangen, dass Sie als reflektierende Lehrperson bereits über eine pädagogische Sensorik verfügen, die Ihnen die Wahrnehmung von Wirkungseffekten Ihrer Interventionen und Verhaltensweisen ermöglicht. Dass diese noch perfektioniert werden kann, insbesondere durch den Austausch und die gemeinsame Reflexion mit Kolleg\*innen, in Lerntandems oder Supervisionen, findet sich auch in diesem Buch begründet. Bei einer Bergtour lassen sich eben insbesondere ausgesetzte Stellen besser bewältigen, wenn man von einer Seilschaft gesichert wird.

Als Orientierungshilfe dafür, was Sie mit diesem Buch entwickeln können und was eher nicht, kann das angepasste Vier-Faktoren-Modell der Themenzentrierten Interaktion (TZI) genutzt werden (Cohn, 2000; Schneider-Landolf, Spielmann u. Zitterbarth, 2014). Danach finden erfolgreiche Lernprozesse in



**Abbildung 1:** Lern- und Entwicklungsprozess im Kontext Unterricht anhand des Vier-Faktoren-Modells der TZI

der Schule dann statt, wenn es Ihnen als Lehrkraft gelingt, dynamisch zwischen dem ES, den einzelnen ICHs, dem WIR und dem GLOBE zu balancieren. Daraus entwickelt sich das Thema des Unterrichtsprozesses. Konkretisiert sehen diese Bezugspunkte so aus wie in Abbildung 1 dargestellt.

Theorie wie Empirie heben die Bedeutung gelingender Lehr-Lern-Prozesse nicht nur für die Schüler, sondern auch für die Berufszufriedenheit von Lehrkräften hervor. Und Sie können sich womöglich an eine Lehrerin erinnern, in deren Unterricht Sie voller Freude gegangen sind, weil die für ihr Fach »brannte« und Sie mit ihrer Begeisterung förmlich ansteckte. Es ist deshalb auch eine wesentliche Anforderung des Lehrerberufs, die Sache kompetent dem einzelnen ICH anzunähern. Das ist die linke Seite des Dreiecks und man könnte sie als fachdidaktische Dimension eines erfolgreichen Vermittlungsprozesses bezeichnen. Es wird Ihnen als Lehrerin konkret helfen, wenn Sie über fachdidaktisches Wissen darüber verfügen, durch welche Vermittlungsprozesse spezifische Inhalte im Kopf der Schüler repräsentiert werden können.

Aus ganzheitlicher Sicht sind aber die anderen Faktoren von erfolgreichen Lehr-Lern-Prozessen nicht davon zu trennen. Denn auch die Beziehungsebene zwischen Ihnen und der Lerngruppe spielt eine wesentliche Rolle, wie die Inhalte vermittelt werden können. Das weiß jeder, der schon einmal die Erfahrungen einer schlechten Lernatmosphäre mit belastenden Unterrichtsstörungen gemacht hat. Auch der Einfluss schulinterner Vorgaben kann einen förderlichen oder hinderlichen Einfluss auf Ihren Unterricht haben. Aber vor allem spielen Sie als Lehrkraft im Unterricht die verantwortungsvolle Hauptrolle.

Denn das ICH im Vier-Faktoren-Modell bezieht sich nicht nur auf den einzelnen Schüler, sondern auch auf Sie als Lehrkraft und Leiterin des Unterrichtsprozesses. Und Sie stehen nicht nur in Ihrer Rolle als Lehrkraft vor der Klasse, sondern eben auch als Mensch. Und das macht die Angelegenheit so komplex und herausfordernd. Um es mit der Brille des Lehrerkompetenzansatzes der Pädagogischen Psychologie in den Fokus zu setzen: Auf den folgenden Seiten stehen vor allem das pädagogische Wissen, aber auch Aspekte wie Lehrerüberzeugungen oder Selbstregulation im Vordergrund. Dies ist sozusagen die vorliegende Hauptroute Richtung Gipfel des Gelingens. Für die fachdidaktische Route benötigen Sie eine andere Wanderkarte.

Darüber hinaus ist anzumerken, dass die vielseitigen und teilweise widersprüchlichen Anforderungen den Lehrerberuf oft so herausfordernd machen. Die aufgeführte Version des TZI-Modells beschränkte sich ja auf den Unterrichtskontext. Als Lehrkraft sind Sie allerdings noch in ganz anderen Kontexten unterwegs. Etwa in einem Jahrgangsteam, das sich mit sei-

ner herausfordernd diversen Schülerschaft auseinanderzusetzen hat. Dann wird das ES plötzlich zur Inklusion, das WIR zum Team und der GLOBE etwa zu den unterstützenden Rahmenbedingungen. Wieder sind Sie als Lehrkraft in Ihrer Professionalität gefragt, aber diesmal mit ganz anderen Anforderungen.

In diesem Buch werden Sie deshalb praxisbewährtes Handwerkszeug kennenlernen, wie Sie im Schulalltag unter anderem mit den vielen diversen und diffusen Anforderungen gelassener umgehen können. Dabei können Sie nach Belieben mehr oder weniger tief in Ihre eigene Person abtauchen, Ressourcen bewusst und abrufbar machen, aber auch innere Baustellen angehen. Vieles in der Schule werden Sie nicht wirklich ändern können. Aber Sie können eben schrittweise eine Haltung entwickeln, mit der Sie anders auf die Dinge schauen, anders handeln und dadurch perspektivisch noch wirksamer werden. Dafür ist das Buch wie folgt aufgebaut:

Im ersten Kapitel lernen Sie das systemische Denken und konstruktivistische Wahrnehmen als einen wesentlichen Faktor kennen, mit dem sich Ihre Denkweisen und potenziellen Handlungsmöglichkeiten in der Schule vielfältigen lassen. Neben dem Rückgriff auf Klassiker und zentrale Elemente des Konstruktivismus und des systemischen Denkens wird dabei immer wieder die Brücke zu Forschungsergebnissen der empirischen Bildungsforschung und dem Lehrerkompetenzansatz geschlagen.

Das zweite Kapitel basiert auf dem strukturtheoretischen Ansatz zur Lehrerprofessionalität und legt den Schwerpunkt vor allem auf grundsätzliche Spannungsverhältnisse des Lehrerberufs, die nicht aufgehoben werden können und daher oftmals eine Quelle für Belastung und Unzufriedenheit darstellen. Neben der substanziierten Erklärung dieser Antinomien finden Sie praxisnahe Reflexionsmöglichkeiten, um diese widersprüchlichen Erwartungen im Schulalltag besser ausbalancieren zu können.

Weil Lehrkräfte in der Schule nie nur in ihrer Rolle, sondern als ganze Persönlichkeiten samt Lebensgeschichte handeln, wird im dritten Kapitel der Ansatz zur Lehrerbiografie genutzt, um Anstöße für eine biografische Selbstreflexion zu bieten. Die Auseinandersetzung mit blinden Flecken ist dabei genauso ein Anliegen wie die Nutzbarmachung lebensgeschichtlicher Ressourcen. Deshalb beschäftigen wir uns an dieser Stelle eingehender mit Kindheitsrollen, Glaubenssätzen und Werten.

Daraufhin nehmen wir aus verschiedenen Perspektiven einen zentralen Gelingensfaktor für das Handeln von Lehrkräften in den Fokus: die Lehrer-Schüler-Beziehung. Im vierten Kapitel finden Sie daher einerseits Erklärungen für die Bedeutung und Wirkungsweise der Beziehungsarbeit.

Zudem werden Ihnen Anregungen geboten, wie Sie diese in der Praxis noch besser anbahnen können, wofür unter anderem auf bewährte und neuere Kommunikationsmodelle zurückgegriffen wird.

Im fünften Kapitel weiten wir den Blick auf das Thema Lehrerkooperation aus, dem in Wissenschaft und Bildungspolitik oft eine große Bedeutung zugesprochen wird. Neben einer Übersicht über zentrale Forschungsergebnisse und Erklärungsansätze für mögliche Widerstände bei Kooperationsprozessen werden Sie hier vor allem Wegweiser und Reflexionshilfen für einen eigenen kompetenten Beitrag zu einer gelingenden Teamarbeit finden.

Da Schule auch jenseits kollegialer Kooperationsprozesse ein Feld mit hohem Konfliktpotenzial darstellt, setzen wir uns damit intensiver im sechsten Kapitel auseinander und zielen dabei auf die Anbahnung von Konfliktkompetenz. Neben dem Wissen über Konflikte lernen Sie Möglichkeiten zur Selbstklärung und kompetenten Thematisierung von Konflikten kennen. Dabei werden auch Analyse- und Handlungsmöglichkeiten für herausfordernde Elterngespräche ins Feld geführt.

Das siebte Kapitel hält tiefergehende Überlegungen bereit, wie Sie als Lehrkraft im vielseitig anspruchsvollen Schulalltag ganz konkret pädagogische Handlungskompetenz und Selbstentwicklung im Sinne von Professionalisierung erreichen können. Durch die Zusammenführung verschiedener Modelle und vieler praktischer Beispiele werden Sie in die Lage versetzt, für jede Schulsituation die optimale Selbststeuerung aufbauen zu können.

Im letzten Kapitel finden Sie schließlich Anregungen, wie Sie als Lehrkraft im vollgepackten Schulalltag trotzdem mit Freude lebendig lernen können. Die vorgestellten Impulse können auch als eine Art buntes Buffet verstanden werden, aus dem Sie anlassbezogen jene Speisen auswählen können, die Ihre Erprobungs- und Lernprozesse noch schmackhafter werden lassen können.

Gleichwohl das Buch stark auf den praktischen Schulalltag ausgerichtet ist, gibt es in den Kapiteln zusätzlich Praxisimpulse, die häufig mit veranschaulichenden Beispielen fiktiver Kollegen versehen sind, mit denen sich konkrete Denk- und Handlungsmöglichkeiten für die Praxis entwickeln lassen. Für theoretisch Interessierte, die es noch genauer wissen möchten, bieten sich in den Kapiteln die Vertiefungsangebote an – auch als bescheidener Anstoß für einen eigenen Recherche- und Forschungsprozess (siehe S. 291).

Der Umfang der vorgestellten Themen und Modelle kann insbesondere für angehende Lehrkräfte womöglich etwas überwältigend wirken. Aus diesem Grund ist es unter Umständen sogar zielfdienlicher, das Buch nicht an einem

Stück zu lesen, sondern es sich als hilfreichen Impulsgeber zur Hand zu nehmen, wann immer Sie für bestimmte äußere und innere Baustellen nach brauchbaren Anregungen suchen.

Darüber hinaus hat dieses Praxishandbuch am ehesten dann seine Bestimmung gefunden, wenn es vollgeklebt mit Lesezeichen, übersät mit Kommentaren und Kaffee besudelt im Lehrerzimmer herumgereicht wird – oder auf dem gemeinsamen Kollegiumsausflug. Neben Erprobungsbereitschaft und Ausdauer wünsche ich Ihnen vor allem viel Freude beim Entdecken auf Ihrem persönlichen Weg zum Gipfel des Gelingens.

Und nun, lassen Sie uns loslaufen.



# KAPITEL 1

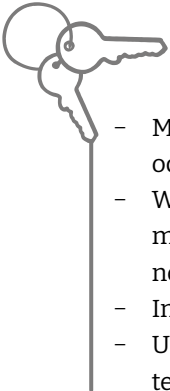
## Der systemisch-konstruktivistische Blick – die Potenziale der Wahrgebung für Schule und Unterricht

Für ihr Experiment hatten sie zwei Gruppen von betagten Männern zwanzig Jahre in der Zeit zurückversetzt. Dazu war ein ehemaliges Kloster von Ellen Langer und ihrem Team mit Alltagsgegenständen aus den 1950er Jahren ausgestattet worden (Langer, 2010). Im Vorlauf hatten die Probanden der Experimentalgruppe gegenseitig Bilder von ihren zwanzig Jahre jüngeren Ichs zugeschickt bekommen und waren dazu ermutigt worden, während des Experiments im Präsens zu sprechen. Und so lebten sie gemeinsam wieder eine Woche im Jahr 1959. Im Radio lauschten sie Nat »King« Cole oder verfolgten gespannt Pferderennen, sie lasen Tageszeitungen oder das Life-Magazin von damals und schauten gemeinsam die neuesten Filme wie »Manche mögen's heiß«. In Diskussionsrunden tauschten sie sich über vermeintlich aktuelle politische Ereignisse aus, wie das Vorrücken Fidel Castros auf Havanna, oder sie debattierten über jüngst erschienene Bücher, etwa Ian Flemings »Goldfinger«. Später berichtete die Versuchsleiterin, dass sie mit den Achtzigjährigen Flag-Football spielte und manche dafür ihre Gehhilfen zur Seite gelegt hatten.

Als die Probanden nach einer Woche erneut medizinischen und psychologischen Tests unterzogen wurden, stellte sich heraus, dass sich, verglichen mit der Kontrollgruppe, nicht nur der geistige Zustand etwa in Form der Gedächtnisleistung deutlich stärker verbessert hatte. Die Probanden hatten an Gewicht zugelegt, waren gelenkiger, wiesen eine bessere Griffkraft auf, hörten besser und ihre Fingerlänge hatte zugenommen, weil die Arthritis zurückgegangen war. In einem Interview weist Langer darauf hin, dass der Kontext und die eingenommene Perspektive dabei eine maßgebliche Rolle spielten: »Men who changed their perspective changed their bodies« (Feinberg, 2010,

S. 45). Das Experiment veranschaulicht eindrucksvoll, welche erheblichen Auswirkungen der Kontext und unsere Aufmerksamkeitsfokussierung auf uns haben können. Im Folgenden wird es darum gehen, diese Erkenntnisse theoretisch zu vertiefen und für die Schule nutzbar zu machen.

Grundlage dafür ist der systemisch-konstruktivistische Blick, der sich aus zwei eng miteinander verbundenen Theoriegebäuden zusammensetzt, der Systemtheorie und dem Konstruktivismus (Baecker, 2005; Pörksen, 2011; Lindemann, 2019). Beide Gebäude sind aus Bausteinen unterschiedlicher Disziplinen der Natur- und Geisteswissenschaften errichtet worden. Das ermöglicht einerseits eine starke Erklärungskraft, führt aber andererseits zu einem kaum greifbaren Schatz an Modellen, Experimenten und Begriffen. Im vorliegenden Kapitel soll sich deshalb auf eine Auswahl grundsätzlicher Überlegungen und Merkmale des systemischen Denkens fokussiert werden.



## SCHLÜSSELFRAGEN FÜR DIESES KAPITEL

- Mit welchen Prinzipien lassen sich soziale Systeme wie eine Lerngruppe oder Schule gewinnbringend analysieren?
- Wie kann ich meine Wahrnehmung sowie meine Denk- und Handlungsmöglichkeiten dahingehend erweitern, dass ich in Schule und Unterricht noch professioneller agieren kann?
- In welcher Form halten mich Lehrerüberzeugungen womöglich davon ab?
- Und wie kann ich sogar für hartnäckige Störungen Deutungsmöglichkeiten entwickeln, die mich wirksam werden lassen?

## Warum Schüler keine Toaster sind

Bereits die einzelne Schülerin ist offenkundig ein hochkomplexes System und unterscheidet sich in ihrer Beschaffenheit von technischen Systemen wie einem Toaster. Der Physiker und Philosoph Heinz von Foerster unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen trivialen und nicht trivialen Maschinen (von Foerster, 1988). Triviale Maschinen sind Automaten, Computer oder andere technische Maschinen, bei denen ein Input durch eine Operation zu einem Output führt. Wenn ich eine Brotscheibe in den Toaster lege und den Hebel betätige (Input), erhitzt der Toaster die Brotscheibe für die

eingestellte Zeit (Operation) und wirft am Ende die getoastete Scheibe aus (Output). Bei nicht trivialen Maschinen, wie dem Menschen, ist das Wirkungsgefüge deutlich vertrackter. Denn der Mensch zeichnet sich durch einen unfassbar komplexen Eigenzustand aus. Dieser ist etwa durch Erfahrungen, Emotionen, Erkenntnisse oder äußere Geschehnisse permanent in Bewegung. Und daraus resultiert, dass der Mensch im Gegensatz zu trivialen Maschinen vergangenheitsabhängig, analytisch unbestimmbar und nicht voraussagbar ist (von Foerster, 1988).

Wenn ich etwa einer fremden Person im Park einen Ball zuwerfe (Input), lässt sich nicht voraussagen, was diese Person tut. Vielleicht freut sie sich und fängt an mitzuspielen, vielleicht läuft sie achtlos weiter, möglicherweise zückt sie aber auch wütend ein Messer und zersticht den Ball. Die inneren Operationen sind kaum nachvollziehbar, die potenziellen Möglichkeiten des Verhaltensoutputs unendlich und unvorhersagbar. Aus diesem Grund ist es nach Auffassung der systemischen Pädagogen auch nicht möglich, Schülerinnen in ihrem Lernprozess zu einem klaren Ziel zu steuern. Geschweige denn eine gesamte Lerngruppe. Und dennoch neigen Schulsystem und viele Lehrkräfte dazu, Schüler zu trivialisieren, und versuchen, durch einen Input den gewünschten Lernoutput zu erlangen, was nach Heinz von Foerster zweifelhafte Folgen mit sich bringt:

»Der Schüler kommt zur Schule als eine unvorhersagbare ›nicht-triviale Maschine‹. Wir wissen nicht, welche Antwort er auf eine Frage geben wird. Will er jedoch in diesem System Erfolg haben, dann müssen die Antworten, die er auf diese Fragen gibt, bekannt sein. Diese Antworten sind dann die ›richtigen‹ Antworten. [...] Tests sind Instrumente, um ein Maß der Trivialisierung festzulegen. Ein hervorragendes Testergebnis verweist auf vollkommene Trivialisierung: der Schüler ist vollkommen vorhersagbar und darf daher in die Gesellschaft entlassen werden. Er wird weder irgendwelche Überraschungen noch irgendwelche Schwierigkeiten bereiten« (von Foerster, 1993, S. 208).

Um aber der Komplexität von Schüler\*innen gerecht zu werden und diese zu echten Lern- und Entwicklungsprozessen zu führen, wäre es seiner Meinung nach erstrebenswert, wenn Lehrer zu Forschern würden (von Foerster u. Pörksen, 2019). Damit meint er, dass sich Lehrkräfte über das Ausmaß ihres Nichtwissens bewusst werden und mit der Einsicht – ich weiß, dass ich nichts weiß – auf einen Prozess des kooperierenden Suchens und Forschens mit ihren Schülern einlassen.