

Angelika Ruscher

Finden was wirkt!

Ein Kurskonzept zur Vorbereitung von
Lehramtsanwärtern auf die Arbeit mit "Jugendlichen mit
besonderem Förderbedarf"

IHP Manuskript 0904 G * ISSN 0721 7870





Finden was wirkt!

Ein Kurskonzept zur Vorbereitung von Lehramtsanwärtern auf die Arbeit mit „Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf“

Gliederung

1. Einführung
 - 1.1 Meine Arbeitsfelder
 - 1.2 Mein Arbeitsauftrag
 2. Die Zielgruppe im Hintergrund
 - 2.1 „Who`s who?“ Jugendliche mit besonderem Förderbedarf
 - 2.2 „Ein-Blick“ in die Unterrichtssituation am Berufskolleg
 3. Das Kurskonzept
 - 3.1 Ausgangslage der Lehramtsanwärter
 - 3.2 Grundlagen und Grundannahmen
 - 3.3 Methodische Vorgehensweise
 - 3.4 Verlauf des Kurses
 - 3.4.1 Mit Schülerbildern arbeiten
 - 3.4.2 Lernvereinbarungen treffen
 - 3.4.3 Weniger Lehren - mehr Lernen
 4. Rückblick und Ausblick
 - 4.1 Blitzlicht aus den Rückmeldungen der Lehramtsanwärter
 - 4.2 Wünsche und Perspektiven
- Literaturverzeichnis
Anhang

1. Einführung

Lehrerinnen und Lehrer am Berufskolleg unterrichten junge Erwachsene, die unterschiedliche persönliche und berufliche Zielsetzungen verfolgen und sich an verschiedenen Punkten ihrer beruflichen Entwicklung befinden. Die Spannweite reicht von den berufsvorbereitenden Klassen für Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis (KSOB) bis hin zu den Fachschulklassen, die die Weiterbildung in einem zuvor erlernten Beruf zum Ziel haben. Um den Unterschieden der fachlichen und personalen Zielebenen der Bildungsgänge gerecht werden zu können, „spezialisieren“ sich Lehrerinnen und Lehrer auf den Einsatz in bestimmten Bildungsgängen.

1.1 Meine Arbeitsfelder

Mein Unterrichtsfach nennt sich „Gestaltungstechnik“ und ist sowohl Bestandteil vorberuflicher Qualifizierungsmaßnahmen, als auch Schwerpunktfach verschiedener beruflicher Aus- und Weiterbildungen. Meine „Spezialisierung“ liegt seit vielen Jahren im Bereich des Unterrichts mit Schülerinnen und Schülern, die zusätzliche Unterstützungen für den Einstieg in eine berufliche Ausbildung benötigen und somit in der Regel in Maßnahmen arbeiten, die aus öffentlichen Mitteln gefördert werden. In der Arbeit in diesem Bereich setze ich in vielfältiger Form Erfahrungen ein, die ich im Zusammenhang mit einer Ausbildung zur „systemisch-lösungsorientierten Beratung“ gemacht habe.

Mein zweites Arbeitsfeld ist die Mitarbeit bei der Ausbildung von Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen im Fach Gestaltungstechnik am Studienseminar Krefeld. Hier begleite ich die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer über zwei Jahre dabei, eine tragfähige Form der individuellen Lehrerrolle zu entwickeln.

1.2 Mein Arbeitsauftrag

Im Zusammenhang mit meiner Arbeit im Bereich der Lehrerausbildung erhielt ich durch die Bezirksregierung Düsseldorf den Auftrag, ein Kurskonzept zu entwickeln und durchzuführen, das Lehramtsanwärter auf die Arbeit mit Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf am Berufskolleg vorbereitet. Die Rahmenbedingungen (Stundenanzahl und Abschluss-Zertifikat) des Kurses wurden mir dabei vorgegeben, um eine Vergleichbarkeit mit anderen zusätzlich qualifizierenden Angeboten zu gewährleisten. Für die inhaltliche Ausgestaltung und Schwerpunktsetzung des Kurses erhielt ich weitreichende Freiräume. Vor diesem Hintergrund entwickelte ich eine Kurskonzeption, die zurzeit an den Seminarstandorten Krefeld und Düsseldorf umgesetzt wird und die im Folgenden in ihren Schwerpunkten vorgestellt wird.

2. Die Zielgruppe im Hintergrund

2.1 „Who`s who?“ Jugendliche mit besonderem Förderbedarf

Die Bezeichnung „Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ wird im Bereich der beruflichen Bildung parallel zum Begriff „benachteiligte Jugendliche“ verwendet, wobei die Benachteiligung als mangelnde Integrationsmöglichkeit in den modernen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt definiert wird.

Kennzeichnend für benachteiligte Jugendliche ist nach Aussage des Bundesministeriums für Bildung und Forschung das „negative Zusammenwirken von äußeren Rahmenbedingungen und individuellen Voraussetzungen“¹. Zu den äußeren Rahmenbedingungen zählen sowohl strukturelle Merkmale des Bildungssystems, wie beispielsweise die teilweise unzureichende schulische Vorbereitung auf die Anforderungen des Beschäftigungssystems, als auch die aktuelle Situation auf dem (regionalen) Arbeitsmarkt. Die individuellen Voraussetzungen werden beeinflusst durch Risikofaktoren, wie z.B. „unterdurchschnittliche berufliche Stellung der Eltern“, „hohe Problemdichte in der Herkunftsfamilie“, „Migrationshintergrund“² etc.

Die Folgen der Benachteiligung zeigen sich in der Schule vor allem in zwei Bereichen:

- als Beeinträchtigung der Jugendlichen im Lernbereich (Lernstörung, Teilleistungsschwäche, Lernbehinderung...)
- als Auffälligkeit im Verhaltensbereich der Jugendlichen (Auffälligkeit des Sozialverhaltens, der Persönlichkeit...)

Dem besonderen Förderbedarf dieser Jugendlichen wird Rechnung getragen, indem berufsvorbereitende oder berufsausbildungsbegleitende Maßnahmen initiiert und mit öffentlichen Mitteln unterstützt werden. Bei allen diesen Maßnahmen ist der Besuch des Berufskollegs integraler Bestandteil der Förderung. Meine langjährige Unterrichtserfahrung in diesen Förderbereichen zeigt mir, dass sich hinter der offiziellen Zielgruppenbeschreibung eine große Bandbreite individueller Problemlagen auf Seiten der Jugendlichen verbirgt, die im Unterricht Wirkung zeigen.

2.2 „Ein-Blick“ in die Unterrichtssituation am Berufskolleg

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die die oben beschriebenen Merkmale der Benachteiligung aufweisen, nimmt am Berufskolleg stetig zu. Berufsvorbereitende und berufsorientierende Bildungsgänge erleben einen starken Zulauf und gewinnen innerhalb der Berufskollegs an Bedeutung.

Die Rahmenbedingungen des Unterrichts in diesen Bildungsgängen stellen sich dabei problematisch dar. Eine große Anzahl von Schülerinnen und Schüler verbinden mit der Teilnahme am Unterricht keine persönliche Perspektive. Sie nutzen den Bildungsgang als Warteschleife oder wurden zur Teilnahme zwangsverpflichtet und sind entsprechend gering motiviert. Die Wertigkeit der zu erreichenden Zeugnisse

¹ BBF 05, S. 12

² s.o., S.14f

oder Abschlüsse ist gering. Die Fluktuation der Schüler im Klassenverband ist hoch, die Zugehörigkeit zur Lerngruppe beträgt oft nur wenige Monate. Unterrichtsstörungen, Verspätungen oder unentschuldigtes Fernbleiben vom Unterricht sind deutlich häufiger zu beobachten, als in anderen Bildungsgängen des Berufskollegs. Diese Unterrichtssituation wird von Lehrerinnen und Lehrern in der Regel als anstrengend und belastend empfunden.

3. Das Kurskonzept

3.1 Ausgangslage der Lehramtsanwärter

Die Kursteilnehmer befinden sich in der zweiten Phase der Lehrerausbildung, das heißt, sie haben ein Lehramtsstudium mit einem ersten Staatsexamen abgeschlossen und entwickeln nun im Rahmen des Referendariats unter Anleitung von Seminar ausbildern an Schulen ihre unterrichtlichen Kompetenzen weiter. Diese Phase dauert derzeit zwei Jahre, der Kurs „Vorbereitung auf die Arbeit mit Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf“ findet in der zweiten Hälfte der Phase als freiwillige Zusatzqualifizierung statt.

Das Angebot richtet sich gezielt an die Lehramtsanwärter, die im Rahmen ihres Unterrichtseinsatzes an Ausbildungsschulen bereits Erfahrungen in den zuvor beschriebenen Bildungsgängen gesammelt haben. Die Ausbildungsschulen sind in der Regel sehr daran interessiert, Lehramtsanwärter für die Arbeit in diesen Bildungsgängen zu gewinnen. Gleichzeitig verbessern die Lehramtsanwärter ihre Chancen auf eine Festanstellung als Lehrer, wenn sie die Bereitschaft und Fähigkeit, in berufsvorbereitenden Bildungsgängen zu unterrichten, nachweisen können. Dieser Nachweis wird durch das, mit der Kursteilnahme zu erreichende Zertifikat ermöglicht.

3.2 Grundlagen und Grundannahmen

Bei der Entwicklung der Kurskonzeption greife ich auf meine langjährigen Erfahrungen in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen zurück.

Was hilft mir in dieser Arbeit?

An erster Stelle steht die Auseinandersetzung mit meiner Lehrerrolle und die Entwicklung einer Haltung, die, basierend auf Grundannahmen aus der systemisch-konstruktivistischen Pädagogik, Lernberatung und Lernbegleitung anstrebt.

In der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen bedeutet dies für mich, dass ich sie als Experten ihres Lebenskontextes wahrnehme und akzeptiere und Ihre Verhaltensweisen (und „Beeinträchtigungen“) als Lösungen zu betrachte. Ausgehend von der „zurechtgebogenen“ Grundannahme „der Mensch kann nicht „Nicht-Lernen“ ist für mich Lernen ein aktiver und selbstgesteuerter Prozess in der Verantwortung des Lerners. Meine Lehrtätigkeit wird bei meinen Schülern keine stereotypen Kenntnisse oder Reaktionen erzeugen, denn „Hirne haben eigene Ansichten“!³ Stattdessen ist meine Intention, bereits vorhanden Lösungen und Möglichkeiten der Jugendlichen zu

³ MILL 05 S.163

erweitern, entsprechend der Aufforderung H. v. Foersters „Handle stets so, dass neue Möglichkeiten entstehen!“ Als Lernberaterin tue ich dies, indem ich Lerngelegenheiten konstruiere, Lernprozesse (oder auch Lernvermeidung) beobachte, mit dem Lernenden in einen Austausch trete, gemeinsam Ergänzungen oder Alternativen entwickle

(Was noch? Wie sonst?) und den Prozess erneut beginnen lasse.

Wesentlicher Bestandteil meiner Arbeit ist die sorgfältige Klärung meines Auftrags und die Überprüfung meiner vorhandenen Möglichkeiten.

So erlebe ich es als unrealistisch, alle Schüler einer solchen Lerngruppe dafür zu begeistern eine bestimmte fachliche Kompetenz (z. B. fehlerfreie Rechtschreibung), zu besitzen. Auch mit der Zielsetzung, dass am Ende des Schuljahres alle einen Schulabschluss und einen Ausbildungsplatz erreichen, strebe ich mehr an, als die Jugendlichen selbst erwarten. Immer wieder spannend ist es für mich,

zu erkennen, dass viele dieser unmöglichen Aufträge gar nicht von außen an mich herangetragen werden, sondern aus meinen „subjektiven Theorien“⁴ entstehen. Als entlastend erlebe ich es, wenn ich mir die Erlaubnis gebe, „unmögliche“ Aufträge



fallen zu lassen und stattdessen den Blick auf Nahliegendes und Mögliches zu richten. In der unterrichtlichen Umsetzung bedeutet dies, dass konkrete Fragen und Aufgabenstellungen aus dem Alltag der Jugendlichen an die Stelle einer fachorientierten Systematik treten.

Wichtigstes Werkzeug zur Beziehungsgestaltung ist die Kommunikation mit den Jugendlichen. Ich führe regelmäßig im Rahmen des Unterrichts Einzel- und Gruppengespräche mit den Schülern, die das Ziel haben „zusätzliche Geschichten zu erzählen und damit Komplexität anzubieten, aus denen sich die Ratsuchenden (in diesem Fall die Jugendlichen) neuen Sinn konstituieren können“⁵. Meine Gesprächshaltung (respektvolle Beziehung, Gleichrangigkeit und Kooperation, Ressourcen- und Lösungsorientierung, Nichtwissen, Beobachterhaltung, Neutralität und Allparteilichkeit⁶) und der Einsatz von Fragetechniken aus dem Bereich der systemisch-lösungsorientierten Beratung schaffen die Grundlage für

⁴ DAN 82

⁵ SCH 02 S.82

⁶ HUH 05 S.109

eine Beziehungsgestaltung, die sowohl Bedürfnisse der Jugendlichen als auch meine Möglichkeiten angemessen berücksichtigt.

3.3 Methodische Vorgehensweise

Im Rahmen des Kurses möchte ich den Lehramtsanwärtern Gelegenheit geben, die Auswirkungen der eigenen subjektiven Theorien auf die Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen zu reflektieren und den Möglichkeitsrahmen des individuellen Lehrerhandelns zu erweitern.

Das methodische Vorgehen steht in direktem Zusammenhang mit der inhaltlichen Schwerpunktsetzung. Da die zentralen Themen des Kurses im Bereich der Auseinandersetzung mit vorhandenen und neuen Grundhaltungen, Sichtweisen und Kommunikationsmustern liegen, stehen Übungen, Versuche und Reflexionsmöglichkeiten als Lerngelegenheiten im Vordergrund. Kurze, thesengestützte Vorträge erfolgen lediglich zur Einordnung in den Gesamtzusammenhang und zur Begriffsklärung. Vertiefende Informationen zur theoretischen Fundierung stehen den Kursteilnehmern jeweils als Datei auf einer gemeinsamen Arbeitsplattform (lo-net2) zur Verfügung, sodass sie je nach Bedarf und Interesse genutzt werden können. Diese Arbeitsplattform wird ebenfalls dazu verwendet, Materialien, die im Rahmen des Kurses von einzelnen Teilnehmern erprobt bzw. erstellt werden, allen Kursteilnehmern zugänglich zu machen. Diese individuellen Zugriffsmöglichkeiten ermöglichen den Kursteilnehmern das selbstgesteuerte Lernen.

3.4 Verlauf des Kurses

Auf eine detaillierte Beschreibung des Kursverlaufs wird an dieser Stelle verzichtet. Im Folgenden werden stattdessen drei zentrale Lernsituationen des Kurses herausgegriffen und vorgestellt. Die Kursübersicht im Anhang bietet darüber hinaus die Möglichkeit, den Ablauf, den zeitlichen Umfang und viele weitere inhaltliche Bestandteile der Kursmodule nachzuvollziehen.

3.4.1 Mit Schülerbildern arbeiten

In dieser Lernsituation erhalten die Teilnehmer die Gelegenheit sich die eigenen Bilder von Schulerfolg und Benachteiligung bewusst zu machen. Sie erhalten zunächst Portraits von verschiedenen Schülern und erfinden in Partnerarbeit einen „Schülersteckbrief“ mit persönlichen Daten und Merkmalen und eine Schulkarriere. Bei der anschließenden Vorstellung der Schülersteckbriefe stellen die Kursteilnehmer eine fiktive Klasse zusammen, konstruieren deren Sitzordnung und die zu erwartende Cliquenbildung. In der Regel bestätigen die Teilnehmer, dass die konstruierte Lerngruppe ihrer Wahrnehmung der Realität an den Schulen entspricht.

Die konstruierte Lerngruppe dient im weiteren Verlauf dazu, die Schulbiografie der benachteiligten Jugendlichen mit eigenen Schulerfahrungen zu vergleichen, indem die Teilnehmer ihre eigene Schulkarriere⁷ aufzeichnen und präsentieren. Die Vielfalt der so entstandenen biografischen Landkarten ermöglicht einen Einblick in die Kontextabhängigkeit von Schulerfolg und lässt ebenso deutlich werden, dass sich die Landkarten der Lehrer deutlich von den Landkarten der benachteiligten Jugendlichen unterscheiden.



Der vertieften Auseinandersetzung dient eine Reframing-Übung, bei der wiederum in Partner- bzw. Kleingruppenarbeit ein „negatives“ Merkmal eines Schülers aufgegriffen wird und auf mögliche Sinnhaftigkeit in anderen Kontexten überprüft wird.

Im gemeinsamen Gespräch erhalten die Teilnehmer Gelegenheit, sich darüber auszutauschen, welche Auswirkungen die veränderte Betrachtungsweise für die Gestaltung der Lehrer-Schülerbeziehung haben kann. Die Teilnehmer formulieren an dieser Stelle verstärkt das Bedürfnis, ein genaueres Bild vom einzelnen Schüler zu haben, um dann angemessener auf die Schüler eingehen zu können.

Daraus ergibt sich eine weitere Frage für die Arbeit in dieser Lernsituation: Wie bekomme ich als Lehrer überhaupt ein Bild von meinen Schülern? Woher beziehe ich Informationen? Da eine zentrale Informationsquelle für den Lehrer die Beobachtung des Schülers ist, wird im weiteren Verlauf die Funktionsweise unserer Wahrnehmung- insbesondere der Personenwahrnehmung betrachtet. Auf der Basis eines kurzen Versuchs (Asch-Experiment zur Eindrucksbildung) und kleiner Experimente zur Gestaltwahrnehmung erhalten die Kursteilnehmer einen Einblick in die aktive Rolle des Beobachters und die Wirksamkeit seines Vorwissens bei der Personenwahrnehmung und Eindrucksbildung. Zur Erfahrungsbildung im Umgang mit Methoden der pädagogischen Diagnostik entwickeln die Kursteilnehmer in dieser Kursphase im Team ein „Diagnose-Projekt“, setzen es gemeinsam in einer Schulklasse um und evaluieren den Prozess mit Hilfe einer SOFT-Analyse⁸. Die bisher im Rahmen des Kurses ent-

⁷ Vergl. hierzu die Übung „Schul-Karriere“ in GPW 88 S.175

⁸ SOFT= Stärken, Optionen, Fehler, Iretminen

wickelten Diagnose-Projekte („Benimm-Projekt“, „Eiersegler-Projekt“) berücksichtigen immer mehrere Beobachterperspektiven (z.B. Fremd- Selbst- und Peerwahrnehmung) und münden in Feedbackgespräche mit dem Schüler. Die Auswertung der SOFT-Analysen verdeutlicht, dass die Kursteilnehmer, sowohl in den Beobachtungssituationen, als auch in den Feedbackgesprächen regelmäßig auf eine hohe Bereitschaft zur Mitarbeit und unerwartete Kompetenzen bei den Schüler treffen.

3.4.2 Lernvereinbarungen treffen

Diese Lernsituation bietet den Kursteilnehmern die Möglichkeit zur Erweiterung der Beziehungs- und Gesprächsführungskompetenz. Dazu dient die Arbeit mit individuellen Lernvereinbarungen. Lernvereinbarungen sollen die Unterschiede in den Bedürfnislagen und vorhandenen Kompetenzen der Schüler berücksichtigen und Arbeitsschwerpunkte und attraktive und realistische Ziele für überschaubare Zeiträume verbindlich festzulegen (entsprechend der SMART-Regel⁹ für Aktionsziele). Die Ziele können sich sowohl auf Unterricht, als auch auf den privaten Bereich beziehen. In diesem Fall sollte nachvollziehbar sein, welche Aufgabe Schule bei der Zielverwirklichung übernehmen kann.

Zunächst erhalten die Kursteilnehmer eine kurze Einführung in das Thema „Lernvereinbarungen“. Im Anschluss darauf folgt der Auftrag, in Kleingruppen ein Standbild zu entwerfen. Das Thema des Standbildes lautet: „So misslingen Lernvereinbarungen garantiert!“

Die in der Vorstellung der Standbilder sichtbar werdenden Gesprächshemmnisse wandeln die Kursteilnehmer im Anschluss daran in positive Handlungsanweisungen um. Zwei Übungsphasen in Kleingruppen bieten die Möglichkeit zur Erprobung der „Wunderfrage“ von de Shazer und der Fragen zur „Möglichkeitenkonstruktion“ aus dem Bereich des zirkulären Fragens. Mit diesen Erfahrungen werden die Teilnehmer beauftragt, ein geeignetes Setting für ein Lernvereinbarungsgespräch an ihrer Schule zu gestalten, eine Vorlage für die Dokumentation der Vereinbarung zu erstellen und mindestens zwei Gespräche durchzuführen. Die Erfahrungen aus den Gesprächen werden im Rahmen des Kurses reflektiert. Die Rückmeldungen der Teilnehmer zeigten, dass auch hier ein durchweg positives Erleben der Situation stattfand. Ich stelle in meinen Beobachtungen bei Lernvereinbarungsgesprächen an denen ich teilnehmen konnte, fest, dass nur wenige Lehramtsanwärter bereit oder in der Lage sind, das Spektrum der möglichen Lernvereinbarungen nutzen. Zumeist betreffen die Absprachen mehr oder weniger direkt die Mitarbeit im Unterricht. Außerunterrichtliche Ziele („Ich will es endlich morgens schaffen, rechtzeitig aus dem Bett zu kommen!“ „Ich will von meinen Handy-Schulden runter!“) werden nur selten aufgegriffen. So wird die Chance, die persönliche Bedeutsamkeit des Lernens in der Schule aufzuzeigen, oft noch nicht genutzt. In den anschließenden Reflektionen äußern die Kursteilnehmer dann aber durchgängig die Empfindung, sich nach diesen Ersterfahrungen mehr „Nähe zur Person des Schülers“ zuzutrauen.

⁹ SMART= Spezifisch, Messbar, Attaktiv, Realistisch, Ierminiert

3.4.3 Weniger Lehren - mehr Lernen

Die Kursteilnehmer erhalten Gelegenheit, sich mit ihrem Blick auf das Lernen ihrer Schüler auseinanderzusetzen. Dazu werden sie zu Beginn der Lernsituation zu einem Spielesachmittag animiert. Es stehen mehrere Spiele (oder auch Rätsel) zur



Verfügung. Die Teilnehmer einigen sich in Kleingruppen auf ein oder zwei Spiele und verbringen ca. eine Stunde damit. Im Anschluss äußern sich die Teilnehmer zu ihrer Stimmung, zum Spaßfaktor etc.. Am Schluss werden sie aufgefordert, Position zu beziehen, ob es denn angemessen ist, so mit der vorhandenen

Lernzeit umzugehen. Die Spielphase wird daraufhin untersucht, ob und wo hier individuelles Lernen stattgefunden hat. Hier erkennen die Teilnehmer schnell viele Kompetenzerweiterungen sowohl auf sozialer und personaler, als auch auf der fachlichen Ebene. Auch wird, als Voraussetzung des Gelingens, die emotionale Beteiligung möglichst vieler vor allem auch des Lehrers (Kongruenz) erkannt. Im Anschluss werden die Kursteilnehmer beauftragt, eine Unterrichtssequenz zu entwickeln und umzusetzen, in der eine hohe emotionale Beteiligung der Schüler besteht. In der Umsetzungsphase besuche ich die Kursteilnehmer im Unterricht. Gemeinsam schauen wir auf Gelungenes und dokumentieren die „good practice“-Beispiele. Mittlerweile stehen eine ganze Reihe von Unterrichtssequenzen zur Verfügung. Dabei reicht die Spannweite vom gemeinsamen Herstellen von Obstsalat, über ein selbstgebasteltes Memoryspiel zum Kartoffelanbau bis zum Minitheaterstück über einen heftigen Streit in der Klasse. Bei allen Sequenzen ist spürbar, dass Lehrer und Schüler gleichermaßen Neugierig auf das Ergebnis hinarbeiten, wobei die Anteile und Schwerpunkte der einzelnen Akteure entsprechend ihrer Ausgangslage durchaus unterschiedlich sind.

4. Rückblick und Ausblick

Das hier skizzierte Kurskonzept wird beständig überarbeitet und ergänzt. Ich erprobe neue Übungsformen und aktualisiere die Theorie-Elemente. Bei den Veränderungen stütze ich mich auf die Hinweise und Rückmeldungen der Lehramtsanwärter.

4.1 Blitzlicht aus den Rückmeldungen der Lehramtsanwärter

Durchgängig ergeben sich in den Rückmeldungen zwei Tendenzen:

Der hohe Anteil an Erprobungen, Versuchen und an Reflexionsgelegenheiten wird übereinstimmend als wichtige persönliche Bereicherung und als wertvolle Hilfestellung bei der Ausgestaltung der eigenen Lehrerrolle, auch über den Bereich der Benachteiligtenförderung hinaus, gewertet. Die Mehrzahl der Kursteilnehmer fühlt sich der Arbeit in diesem Bereich gewachsen und bemüht sich gezielt, in den zugehörigen Bildungsgängen zum Einsatz zu kommen.

Auf der anderen Seite wünschen sich die Teilnehmer durchgängig, dass ihnen im Rahmen des Kurses mehr konkrete Handlungsanweisungen zur Verfügung gestellt werden, die sie direkt im Unterricht zur Problemlösung einsetzen können. Diesen Wunsch kann ich gut nachvollziehen. Allerdings widerspricht der Gedanke einer Übernahme von vorgegebenen Handlungsmustern meinen Grundannahmen bezüglich der Verschiedenheiten von Personen und Situationen. Er beinhaltet für mich einen unmöglichen Auftrag, den ich in dieser Form nicht annehmen werde.

4.2 Wünsche und Perspektiven

Zurzeit ist mit der Teilnahme am Kurs die Qualifizierung für den Bereich der Benachteiligtenförderung abgeschlossen. Zwar haben die Kursteilnehmer weiterhin Zugriff auf die Arbeitsplattform und somit die Möglichkeit zur Ergänzung und Aktualisierung. Meine Erfahrung aus den Kursen sagt mir jedoch, dass dieses Element nur sehr wenig genutzt wird. Wünschenswert erscheint es mir stattdessen, durch weitere schulübergreifende Veranstaltungen und Kurse den direkten Kontakt aufrechtzuerhalten, um die Professionalität der Lehrer und meiner Kurskonzeption weiter zu entwickeln.

Literatur

- BBF 05 Bundesministerium für Bildung und Forschung: Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf. Bonn/Berlin 2005.
- DAN 82 Dann, H.D. u.a. (Hrsg.): Analyse und Modifikation subjektiver Theorien von Lehrern. Konstanz 1982.
- GPW 88 Gudjons, M. Pieper, B. Wagner: Auf meinen Spuren. Hamburg 1988.
- HUH 05 Hubrig, C. Hermann, P.: Lösungen in Schule. Heidelberg 2005.
- MIL 05 Miller, R.: 99 Schritte zum professionellen Lehrer. Seelze 2005.
- SCH 02 Schlippe, A. v. Schweizer, J.: Lehrbuch der systemischen Theorie und Beratung. Göttingen 2002.

Anhang

Themenliste für den Zertifikatskurs Sonderpädagogik am Berufskolleg	
<p>Zeitraumen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einführungs- veranstaltung (ca 1,5h) - Intensivtag 1x Sa. (5h) - 8 Kurstage (2h) - Gruppen- hospitation (nach Absprache) - Lehrprobe (nach Vereinbarung) 	<p>0. Einführungsveranstaltung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zielsetzungen und Konzeption des Zertifikatskurses • Absprachen und Kontrakt
	<p>1. Lernbeeinträchtigung und Verhaltensdevianz (Intensivtag)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bedingungs-Modell der Schulleistungen • Kriterien für Verhaltensauffälligkeiten • Systemische Aspekte im Umgang mit Lern- und Verhaltenstörungen • Defizitansatz vs. Kompetenzansatz
	<p>2. Erfassung der Lernausgangslage</p> <ul style="list-style-type: none"> • Datenerhebung, Beobachtung, Beschreibung • Entwicklung/Erprobung diagnostischer Hilfsmittel für die eigene unterrichtliche Praxis • Gruppenhospitation
	<p>3. Förderbedarfsplanung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomie und Selbstbestimmung im Förderprozess • Zielvereinbarungen und Schwerpunktbildung • Kooperation mit schulischen und außerschulischen Partnern
	<p>4. Lebensweltbezug und Handlungsorientierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fächerübergreif durch Lernfelder • Entwicklung von Lernsituationen für die Berufsvorbereitung • Lehrplanbezug, Abgleich mit Fachkonzept/Qualifizierungsbausteinen
	<p>5. Lernhilfen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beispiele für gehirngerechte Lern- und Übungsmaterialien • Einsatz von NLP -Übungen im Unterricht / in Schule • Spielen und Auffrischen
	<p>6. Ressourcenorientierung im BG</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rechtliche Grundlagen des Schulgesetzes • Teamentwicklung und Team-Professionalisierung • Netzwerk-Entwicklung
	<p>7. Reflexion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Feedback zum Kursverlauf und zur Entwicklung der eigenen Kompetenzen • Ausblick (ggf. Peergroup-Bindung) • Weiterbildung/Fortbildung im sonderpädagogischen Feld

RUSCHER, Angelika

Finden was wirkt!

Ein Kurskonzept zur Vorbereitung von Lehramtsanwärtern auf die Arbeit mit „Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf“

IHP Manuskript 0904 G

Zusammenfassung

Dieser Beitrag beschreibt die Konzeption eines Kurses, der im Rahmen der Ausbildung zum Lehramt für das Berufskolleg angeboten wird. Der Kurs bietet Lehramtsanwärtern und Lehrern die Möglichkeit, sich mit besonders problemhaften Unterrichtssituationen im Berufskolleg auseinanderzusetzen, Lösungsstrategien zu entwickeln und für das alltägliche Lehrerhandeln nutzbar zu machen.

Die Konzeption des Kurses basiert auf Grundannahmen der systemischen Pädagogik und greift die Idee von Lernberatung und Lernbegleitung in der Erwachsenenbildung auf. Der vorliegende Beitrag zeigt, wie die Annäherung der zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer an eine Lernberater-Haltung im Rahmen des Kurses gestaltet wurde.

Biografische Notiz

Angelika Ruscher, Counselor grad. BVPPT, Fachrichtung Systemische Therapie & Beratung;
Düsseldorf

Berufsschullehrerin im Berufsfeld Farbtechnik und Raumgestaltung, Moderatorin für schulinterne Lehrerfortbildungen, Fachleiterin für das Fach Gestaltungstechnik.

Ausbildung „systemisch-Lösungsorientierte Beratung in Schule“ am Institut für systemische Lösungen in Schule (ISIS).

