

Selbstführung unter den Vorzeichen veränderter Lehr- und Lernstrukturen

Thomas Hanstein

Abstract

Viel Innovatives wurde in den vergangenen drei Jahren zu methodisch-didaktischen Fragen im Kontext von „Homeschooling“ und Online-Unterricht verfasst. Mehr noch wurde erprobt und experimentiert. Insbesondere in der ersten Phase des pandemiebedingten Lockdowns war die Leidenschaft, sich neue Tools anzueignen, in der deutschen Lehrerschaft unübersehbar. Etliche „Digitalpioniere“ stellten über Nacht um, also ob sie nur auf diese Möglichkeit gewartet hätten – und rissen andere Kolleg:innen mit. Nichts davon soll relativiert werden, aber vieles hatte auch seinen Preis hinsichtlich der Belastung der Kolleg:innen. Wiederkehrende Rückmeldungen in Fortbildungen und Seminaren bei verschiedenen Trägern zum Ende des ersten und des zweiten Schuljahres mit Corona-Erfahrung belegten dies – oft eindrücklich bis erschreckend: Praktische Aspekte rund um das Thema Lehrer:innengesundheit waren zu kurz gekommen, im „Pandemie-Feuerwehrmodus schlichtweg hinten runter gefallen“, wie es ein Verantwortlicher einräumte (O-Ton). Insofern sollte der Blick auf diesen wichtigen, für erfolgreiches Lehren und Lernen grundlegenden Bereich in einem Buch zur Digitalisierung an Bildungseinrichtungen nicht zu kurz kommen.

Kontext und Verortung

Obwohl wir, die beiden Herausgeber dieses Sammelbandes, die mediendidaktischen Fragen mit dem Frühjahr 2020 in Fortbildungen und Coachings wiederkehrend hörten, begannen wir unsere Trilogie (siehe Anhang S. 261) bewusst nicht mit einem Buch zur Methodik und Didaktik des Online-Unterrichts (vgl. Hanstein/Lanig 2020b). Sondern an erster Stelle stand ein Werk zum mental-spirituellen Umgang (vgl. Hanstein/Lanig 2020a) mit den neuartigen Herausforderungen an deutschen Schu-

len. Aufgrund der methodisch-didaktischen Fragestellungen – nicht nur in eigenen Seminaren – wäre «Digital lehren» die konsequente Antwort gewesen. Stattdessen eröffnete aber «Spirituelle Kompetenz in digitalen Lern- und Arbeitswelten» die Reihe. Der Grund ist einfach dargelegt, er bestand im zeitlichen Vorlauf von über zehn Jahren als Trainer und Coaches für online Hochschuldozierende. Durch wiederkehrende, über Technik, Methodik und Didaktik hinausgehende Anliegen in diesen Seminaren war klar, dass es neben den Basic-Schulungen vor allem darum gehen muss, Lernstrukturen ethisch verantwortbar zu gestalten – und zwar für die Lernenden wie für die Lehrenden. Das schließt auf der Seite der Lehrenden ein, dass sie mit ihren Herausforderungen (und Überforderungen) nicht auf sich allein gestellt sein dürfen, sondern dass strukturelle Möglichkeiten der Unterstützung geschaffen werden.

Diese Forderung wurde ein Jahr später, im dritten Band, mit einer empirischen Feldstudie belegt (vgl. Hanstein/Lanig 2021a). Auch über das Buch «Online-Lehre meets Online-Coaching» hinaus blieb dieser Schwerpunkt im Fokus der Betrachtungen: Der gemeinsame Beitrag «Die hybride (Hoch-)Schule» von morgen jetzt vorbereiten» (vgl. Hanstein/Lanig 2021b) nahm die Veränderung von Raum und Zeit im Online-Unterricht sowie die Auswirkungen auf alle Beteiligten unter die Lupe. Die Fachartikel «Vulnerabilität als neuartige Herausforderungen der aktuellen Zwanziger Jahre» (vgl. Hanstein 2021a), «Spirituelle Kompetenz in mediatisierten Welten» (vgl. Hanstein 2021b) und «Coaching als Unterstützung schulischer Transformation» (vgl. Hanstein 2021c) thematisierten die Auswirkungen von «Homeschooling» und veränderten Lehr- und Lernstrukturen für das Wohlbefinden der Lehrenden und plädierten für bedarfsbezogene Unterstützungsformate. Der Beitrag «Auf dem Weg zur Taxonomie des hybriden Unterrichts» (vgl. Lanig 2022) setzte sich mit dem Phänomen der „Leere“-Erfahrung in der Online-Lehre und einem professionellen Umgang damit auseinander. Und im Artikel «Antinomien in digitalisierten Lernarrangements» (vgl. Hanstein 2022a) wurden ethische Aspekte und virtuelle Lernkulturen erörtert. An diesen Gedanken und reflektierten Erfahrungen knüpfen die folgenden Beispiele an.

Agiler Umgang mit veränderten Strukturen

Wie sehr äußere und innere Rhythmen zusammengehören, war während der Corona-Pandemie am Verhalten vieler Schüler:innen zu beobachten.

Das Mehr an Zeit führte in aller Regel nicht dazu, dass Aufgaben schneller und strukturierter erledigt wurden. Vielmehr wirkten der entfallene Schulweg, die dafür nun freigewordene Zeit und die jetzt nicht mehr möglichen Gespräche mit der Peer-Group als gründliche Irritation. Ebenso sah es bei den bisher gewohnten Strukturen für den Beginn und das Ende einer Lerneinheit aus. Auf dieser Perturbation des Gewohnten mussten neue, wiederum verlässliche Strukturen aufgebaut werden. Derartige Herausforderungen führen unweigerlich zu Stress – mit allen denkbaren bekannten Reaktionen. Bei Lehrenden verhielt sich dies grundsätzlich nicht anders: Das in Seminaren und Coachings vielfach beschriebene Gefühl, „auf sich zurückgeworfen zu sein“ (O-Ton), war Ausdruck der empfundenen Distanz zur bisher ordnenden Größe. Galt noch, was immer galt, oder war der Unterricht nun auch zu anderen Zeiten? – wo schon der Ort massiv verändert war. Alles, was im schulischen Alltag nicht nur Struktur, sondern auch Ordnung und Sicherheit gab, war plötzlich fraglich geworden, musste neu definiert werden. Und hier ereignete sich, was unter Stress immer gilt: Menschen reagierten sehr verschieden darauf.

Was die durch die Corona-Pandemie ausgelöste Krise damit einforderte, ist im Management-Kontext schon seit Jahren mit einem Begriff belegt: Agilität. Allerdings weisen Schulen mit ihrer Anbindung an Aufsichtsbehörden und Träger zunächst nicht viele Merkmale agiler Organisationen auf. Proaktiv und flexibel auf Herausforderungen zu reagieren und iterativ auf (auch unverhofft aufkommende) Prozesse spontane, aber tragfähige Entscheidungen zu platzieren, widerspricht dem Wesen von Behörden. Die in der Krise notwendigen Ad-hoc-Lösungen entsprangen daher zumeist couragierten Schulleiter:innen und pragmatischen Lehrkräften, die alle im Prozess noch offenen Fragen unter das vorrangige Prinzip ihrer pädagogischen Freiheit stellten, bzw. dies innerlich konnten. Das forderte unbewusste oder – im besten Fall – bewusste, reflektierte „innere Arbeit am eigenen Selbst“ (vgl. Hanstein 2020) ein. Diese Arbeit allerdings war, neben aller neuartigen Mehrbelastung, von den Lehrenden selbst zu leisten (und zumeist zeitlich wie pekuniär zu finanzieren).

Epochale Chance zur Musteränderung

Neben der Führung einer Klasse und der Organisation einer Lerneinheit forderte die Veränderung mit dem Jahr 2020 zusätzlich eine Reflexion der eigenen Rolle, der Möglichkeiten und auch der Grenzen als Lehrkraft ein. Für einige Kolleg:innen dürfte dies mit ungunstigen Emotionen verbunden

gewesen sein, da sie womöglich an unliebsame Momente ihres Vorbereitungsdienstes erinnert wurden. Doch was im Lehrer:innenalltag grundsätzlich zu kurz kommt, verlangte der Veränderungsprozess an Schulen: sich seiner verinnerlichten Muster bewusst zu werden und diese ggf. zu verändern. Rolf Arnold plädiert zu diesem Schritt in seinem aktuellen Buch (vgl. ebd. 2022). Denn um „emotional kompetent agieren“ (so der Titel) zu können, muss das eigene Denken, Fühlen und Handeln erst reflektiert werden. Ansatz des Buches ist die Veränderung tiefenverwurzelter Muster, die immer mit eigenen Werthaltungen und Bewertungen zusammenhängen. Insofern, und weil verinnerlichte Muster unbewusst auf das Denken, Fühlen und Verhalten einwirken, fällt deren Umbau so schwer. Arnold plädiert für Fokuserarbeit, welche die eigenen „Sehgewohnheiten“ in Frage stellt und den Blick auf das „Es könnte auch ganz anders sein“ umlenkt. Ein veränderter Fokus kann auch durch die Moderation mehrerer Perspektiven erfolgen, wie die folgenden Beispiele zeigen:

Fallbeispiel 1: „Fliegendes Klassenzimmer“

Im Frühjahr 2021 veranstaltete das Bildungsbüro des Alb-Donau-Kreises eine Schulungsreihe, die in vielem besonders war. Zum einen fand der Auftakt ein Jahr nach dem ausgerufenen „Homeschooling“ statt. Zu dieser Zeit hatten die wenigsten Schulen das, was im letzten Jahr über sie hineingebrochen war, angemessen reflektiert. Zum anderen adressierten die Veranstalter die Reihe in Richtung aller, die vom Thema betroffen waren: Schüler:innen, Eltern und Erziehungsberechtigte, Lehrer:innen und Schulleitungen sowie Vertreter von Einrichtungen und Behörden der Bildung. Diese offene und zudem lose – das heißt: schul- und ortsübergreifende – Zusammensetzung führte dazu, dass beispielsweise Eltern in die Perspektive einer Schulleitung schlüpfen. Lehrer:innen hörten, was Schüler:innen vom zu ungeplanten „Homeschooling“ hielten, Referent:innen und Leiter:innen von Bildungseinrichtungen war es möglich, ihr Ohr an die gegenwärtigen Herausforderungen zu legen. Das jeweilige Über-den-eigenen-Tellerrand-Schauen evozierte Verständnis und Akzeptanz. Die Bewertung dieser 4-monatigen online-Reihe fiel so aus: „Neben den inhaltlichen Aspekten war die Fortbildung ein weiteres gutes Instrument zur Förderung der Transparenz und Kooperation für Lehrkräfte und Eltern“ (LRA 2021). Alle an einen (virtuellen) Tisch zu holen und in der Metapher des „fliegenden Klassenzimmers“ die eigene begrenzte Sicht hinter sich zu lassen, hatte seine Auswirkungen auf die positive Musteränderung der Beteiligten.

Fallbeispiel 2: „Kollegiales Coaching“

Zusätzlich zum methodisch-didaktischen Schulungsprogramm, das alle neuen Dozierenden an der DIPLOMA-Hochschule durchlaufen, wurde vor fünf Jahren durch die Herausgeber dieses Bandes, gemeinsam mit Tilo Staudenrausch (vgl. Beitrag „So kann virtuelle Bildung gelingen“, S. 223 ff.), das Format „Kollegiales Coaching“ entwickelt. Hierbei trifft sich einmal im Monat eine begrenzte, von der Zusammensetzung aber offene Zahl an Teilnehmenden, die ihre Anliegen vorab einbringen. Das Format basiert auf dem klassischen Ablauf im lösungsorientierten Coaching (vgl. Hanstein 2021d, S. 41 f.) und integriert die Gruppe in die Lösungssuche. Die Veranstalter – im bewährten Tandemprinzip – fungieren als Moderatoren und Prozessbegleiter, sichern die Prozess- und Zeitstruktur und halten sich inhaltlich weitestgehend zurück. Durch diese asketische Grundhaltung verändert sich die Rolle der Veranstalter – die sonst als Trainer und Dozenten bekannt sind – und die Bedeutung ihrer inhaltlichen Expertise. Durch die bewusste und gewollte Beteiligung aller Teilnehmenden treten möglichst viele Perspektiven, Einschätzungen und Bewertungen zutage. Diese können von einem Veranstalter visualisiert werden, während der andere die Gesprächsstruktur verantwortet. In allen bisherigen Sitzungen entstanden „Aha“-Effekte bei den Teilnehmenden, denen durch den Austausch der Assoziationen der anderen auf das eigene Anliegen wiederum neue eigene Ideen kamen.

In beiden Beispielen wird deutlich, wie sich bisherige Muster durch die – geführte, wertschätzende – Konfrontation mit anderen Perspektiven verändern können. Diese Form des kollegialen Spiegelns und Lernens transformiert die klassische Form eines Seminars oder einer Fortbildung, die oft bis heute von Inputs und Stofflastigkeit geprägt ist. In diese Richtung des Lernens „vom anderen her“ (Arnold 2012, S. 120 ff.) weiterzugehen, hat die Krise erst angestoßen. Dieser Dynamik weiter konsequent zu folgen, ist das Gebot der Stunde. Denn die hohe Komplexität und rasante Geschwindigkeit im Kontext digitaler Lern- und Arbeitswelten lässt die gestern – perfekt – erstellte Powerpoint heute schon veraltet sein. Die Lösung aus dieser Dynamik kann nur sein, die inhaltliche Zuständigkeit nicht bei der Lehrkraft – als studierte Fachkraft – abzuladen, sondern prozesshaft als Lerngruppe sich den Antworten zu nähern. Die Lehrkraft bleibt in ihrer Rolle, die sich aber verändert. Und diese Veränderung will reflektiert sein, soll sie nachhaltig greifen und bewährte Muster ebenfalls umbauen. Die „Teachers Beliefs“ (vgl. z. B. Harden/Crosby 2000) sind auch deshalb so wirkmächtig, weil die eigenen Lerner-Erfahrungen mit

Lehrer:innen – unbewusst – in die eigene Rolle als Lehrkraft eingeflossen (und erfahrungsgemäß selten weitestgehend reflektiert) sind. Was Schule und Unterricht sind und wie beide aussehen müssen, sollen oder können, ist daher bei jeder und jedem tief verankert. Ebenso verhält es sich mit Vorbildern aus den Reihen der eigenen Lehrkräfte, die als Modelle für die eigenen Muster dienen. Was allerdings krisenbedingt neu war, ist der Status der „Stunde null“, denn eine – wie auch immer geartete – Digitalerfahrung brachte niemand mit: weder die heutigen Lehrkräfte aus ihrer Schüler:innenzeit, noch deren Vorbilder von einst. Daher ist einem oberflächlichen „Bei Herr Maier ging’s auch ohne iPad, und sein Unterricht war trotzdem mega!“ mit einer Fokussierung zu begegnen. Dies kann beispielhaft mit der Frage nach den „Teacher Beliefs“ erfolgen, die den Werten – und damit dem Berufsethos – von „Herrn Maier“ zugrunde lagen. Wenn eine „Legende“ derart positiv in Erinnerung geblieben ist, hat sie sicher nicht vorrangig durch ihre inhaltliche Vermittlung, sondern durch ihre Werthaltung und Person überzeugt. Insofern lässt sich fragen, wie der Kollege heute auf die aktuellen Herausforderungen der Digitalisierung reagiert hätte. Mit einer solchen Perspektivenänderung wird anachronistischen Bewertungen, welche die Phantasie hemmen und den Tunnelblick lieben, vorgebeugt. Allerdings erwachsen diese in aller Regel nicht dem eigenen „Hirnen“, sondern nur der – moderierten und strukturierten – Begegnung und dem Austausch.

Fallbeispiel 3: „Lehrer:innenfortbildung“

In einer Lehrendenfortbildung wurde mediendidaktischen Fragen zunächst nicht auf der methodisch-didaktischen Ebene begegnet, sondern es wurde ein Brainstorming mit der Frage nach Veränderungen in der räumlichen Architektur gestellt. Anschließend wurde in Gruppen erarbeitet, welche Folgen dies bisher bei den Schüler:innen und auch der jeweiligen Lehrkraft hatte; mit der Bitte Lösungsszenarien zu erarbeiten. Die erste Priorität bekam die Phantasie, nichts sollte denkerisch unmöglich sein – alles war erlaubt. Die visualisierten Ergebnisse, die die Kolleg:innen später präsentierten, sprudelten nur so vor pädagogischer Leidenschaft. Eine tiefe Erkenntnis prägte die Abschlussdiskussion: Dass fast alle Ideen Vorläufer im analogen Raum hatten. Die Teilnehmenden entschieden sich schließlich dazu, sich am Nachmittag, in Fachschaften aufgeteilt, des „guten alten Projektunterrichts“ (O-Ton) anzunehmen und diesen auf online und hybride Formate zu übertragen. Und wieder



Abb.: Natur und Technik im Einklang (aus: Hanstein 2021d, S. 259)

stand im Fokus, was dies ggf. im Umbau der eigenen Muster und in der Veränderung der Rolle als Lehrkraft bedeutet. „Die Freiheit zulassen, die Steuerung für einen guten Teil loslassen“, fasste ein Teilnehmer seine (Selbst-)Erkenntnis am Ende des Fortbildungstages zusammen, der sich gleichzeitig als „bekennender Frontaldozent“ outete. Dass dies keinen Widerspruch bedeuten musste (vgl. Gudjons 2021), war für ihn später eine zusätzliche bereichernde Erkenntnis.

Agiles Selbstmanagement

Selbstmanagement ist eine Möglichkeit, bewusst und reflektiert mit neuartigen Herausforderungen umzugehen. So wichtig der Dreiklang aus Wir, Es und Ich auch ist (vgl. das Vorwort): Veränderungen an verinnerlichteten Mustern, um der begonnenen Digitalisierung agil zu begegnen, müssen – wie im Leben auch – beim Ich ansetzen. Auch wenn das Einwirkende zunächst Di-Stress auslöst, irritiert und verunsichert, kann gut angeleitetes Selbstmanagement im Letzten dazu führen, seine Ressourcen neu zu entdecken. Diese „Kraft aus dem Selbst“ (Storch/Kuhl 2013) ist heute nötiger denn je, den Alltag als Lehrkraft gesund und ein Lehrer:innenleben lang zu meistern. Sie neu von innen zu erfahren, kann in pädagogischen Fallbesprechungsgruppen, Coachings für Lehrkräfte, Gesundheitstagen und anderen Maßnahmen gefördert werden. Wichtig ist dazu, dass die Bildungseinrichtungen die Gesunderhaltung der Lehrkräfte als eines der

ersten Ziele definieren. Denn noch nie haben so viele Pädagogen ihren Job verlassen wie während der Pandemie, haben sich krisenbedingt neu orientiert (vgl. Hanstein 2022b). Doch ebenso ist im Kreis der Lehrer:innen die Bereitschaft gewachsen, sich bei individuellem Bedarf ein Coaching zu gönnen.

Unabhängig, welcher Weg individuell zum Ziel führt: Der Aufbau von Coping-Strategien (vgl. Tameling 2018) ist eine nachhaltige Möglichkeit, neuartige Herausforderungen anders zu bewerten und dadurch mehr bei der eigenen Person und ihren ursprünglichen, authentischen Werthaltungen zu bleiben. Eine ressourcenorientiert fokussierte und Resistenz fördernde Haltung bei Belastungen im Lehrendenalltag ist erlernbar. Die Folge sind gesteigerte Ambiguitätskompetenz und Gelassenheit. Beides verändert nicht nur die Berufszufriedenheit, sondern auch die Qualität des Unterrichts und das pädagogische Standing. Vor dem Management einer ganzen Schule oder Klasse aber muss folglich das gesunde Management des eigenen Selbst stehen. Auch dies heißt unter Umständen, Muster zu ändern. Die Zeit dazu ist jetzt, Möglichkeiten zur Begleitung gibt es bereits einige. Neue Konzepte, die den gestiegenen Ansprüchen heute und morgen genügen, sollten von Bildungseinrichtungen, Trägern und Dienstherren geplant und zeitnah umgesetzt werden.

Literatur

- Alb-Donau-Kreis (2021). Presserklärung zur Veranstaltungsreihe „Handgepäck für das fliegende Klassenzimmer“. URL: https://www.alb-donau-kreis.de/startseite/dienstleistungen+service/veranstaltungsreihe+_handgepaeck+fuer+das+fliegende+klassenzimmer_.html [Zugriff: 27.06.2022].
- Arnold, Rolf (2012). *Ich lerne, also bin ich. Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik*. 2. Auflage. Heidelberg: Carl-Auer.
- Arnold, Rolf (2022). *Emotional kompetent agieren. Das eigene Denken, Fühlen und Handeln bewusst verstehen und verändern*. Berlin: Springer.
- Gudjons Herbert (2021). *Frontalunterricht – neu entdeckt. Integration in offene Unterrichtsformen*. 4. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hanstein, Thomas (2020). *Innere Arbeit am eigenen Selbst. Warum Spiritualität für Führungskräfte und für das Business-Coaching essenziell ist*. In: *Coaching Magazin*. Ausgabe 4/2020, S. 54–58.

- Hanstein, Thomas; Lanig, Andreas (2020a). Spirituelle Kompetenz in digitalen Lern- und Arbeitswelten. Baden-Baden: Tectum.
- Hanstein, Thomas; Lanig, Andreas (2020b). Digital lehren. Das „Homeschooling“-Methodenbuch. Baden-Baden: Tectum.
- Hanstein, Thomas; Lanig, Andreas (2021a). #Online-Lehre meets #Online-Coaching. Lehrhandeln und Coaching in virtuellen Lernräumen. Münster/New-York: Waxmann.
- Hanstein, Thomas; Lanig, Andreas (2021b). Die hybride (Hoch-)Schule von morgen jetzt vorbereiten. Ein Credo für Reflexion statt (nur) Funktionalität. In: merz | medien + erziehung, 65 (4), S. 73–81.
- Hanstein, Thomas (2021a). Vulnerabilität als neuartige Herausforderung der aktuellen Zwanziger Jahre. Coaching-Bedarfe im Kontext Soziale Arbeit und Schule mit und „nach“ Corona. In: Zeitschrift für Sozialmanagement, 2/2021, S. 35–51.
- Hanstein, Thomas (2021b). Spirituelles Selbstmanagement 4.0 berufs- und religionspädagogisch anleiten und begleiten. In: Gronover, Matthias et al. (Hrsg.) (2021). Religiöse Bildung in einer digitalisierten Welt. Beiträge zur Theorie und Praxis des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen (Glaube – Wertebildung – Interreligiosität, Bd. 23), Münster/New York: Waxmann, S. 306–330.
- Hanstein, Thomas (2021c). Coaching als Unterstützung schulischer Transformation. Bedarfsgerechte Weiterbildung von Lehrkräften „nach Corona“. In: Coaching Magazin, 3/2021, S. 39–44.
- Hanstein, Thomas (2021d). Selbstmanagement – mit Coachingtools. Ressourcen erkennen, nutzen und pflegen. 2. Auflage erweitert mit Tools zum Hybrid- und Naturcoaching. Baden-Baden: Tectum.
- Hanstein, Thomas (2022a). Antinomien in digitalisierten Lernarrangements. Lehren und Lernen mit (und in) Widersprüchlichkeiten. In: merz | medien + erziehung. URL: www.merz-zeitschrift.de/fileadmin/user_upload/merz/PDFs/online-exklusiv-antinomien-in-digitalisierten-lernarrangements.pdf [Zugriff: 28.07.2022].
- Hanstein, Thomas (2022b). Krisenbedingte Neuorientierung im Coaching. Die Relevanz biografischer Lebensthemen in der beruflichen Begleitung. In: Coaching Magazin. Ausgabe 1/2022, S. 27–31.
- Harden, Ronald M./Crosby, Joy (2000). The good teacher is more than a lecturer – the twelve roles of the teacher. AMEE Medical education Guide No. 20. In: Medical teacher. Jg. 22, H. 4, S. 334–347.

- Lanig, Andreas (2022). Auf dem Weg zur Taxonomie des hybriden Unterrichts. Mediendidaktische Herausforderungen. In: merz | medien + erziehung, 66 (2), S. 65–62.
- Storch, Maja/Kuhl, Julius (2017). Die Kraft aus dem Selbst. Sieben PsychoGyms für das Unbewusste. 3. Auflage. Bern: Hogrefe.
- Tameling, Rainer (2018). Das transaktionale Stressbewältigungsmodell von R. S. Lazarus. Norderstedt: Independently published.