

Selbstlose Lehrer/innen. Diagnose und Entwicklungsunterstützung in Fortbildungssettings

Kurzreferat an der 2. IMPART-Biennale

12. November 2016

Ao. Univ. Prof. Dr. habil. Franz Hofmann

Universität Salzburg

Überblick

1. Eingangsvoraussetzungen – Status quo
2. „fachpersönliche Entwicklung“ – integrativ konzipiertes Fortbildungscurriculum
3. Selbst steuern lernen – ein Fortbildungsangebot
4. Verwendete Literatur

1. Eingangsvoraussetzungen - zum Status quo

... als Ausgangspunkt für PSI-basierte Überlegungen zu einem Fortbildungscurriculum

- Prämisse: Schule ist eine Institution, in der Leistungs- und Sozialziele gesetzlich definiert sind (vgl. Eder & Hofmann, 2012); de facto stehen die **Leistungsziele deutlich im Vordergrund**.
- Die **Leistungsbedürfnisse** von Schülerinnen und Schülern, die in der Primarstufe noch hoch sind, **gehen** im Lauf der Sekundarstufe **deutlich zurück**.
- Bei Lehrpersonen **dominiert das Machtmotiv**, d. h. andere in eine bestimmte Richtung zu beeinflussen (Erbringen von Leistungszielen; Erreichen von Sozialzielen; vgl. die Folien 5 und 6).
- Lehrpersonen weisen insbesondere im Machtmotiv eine **niedrige Motivkongruenz** (implizit – explizit) auf; häufig sind Anschluss- und Machtmotiv implizit und explizit gegenläufig ausgeprägt.
- Über den MUT ist bei Lehrpersonen **entweder der resultatsorientierte oder der integrative Motivationsstil** festzustellen.
- Aktuell bildungspolitische Vorgaben: Lehrpersonen sollen „individualisieren“ (**Prozessorientierung**), gleichzeitig werden sie extern evaluiert (Bildungsstandards, teilzentrale Reifeprüfung; **Produktorientierung**), was viele als antinomisch erleben.

Bedürfnisstruktur von Sekundarstufen-Lehrpersonen

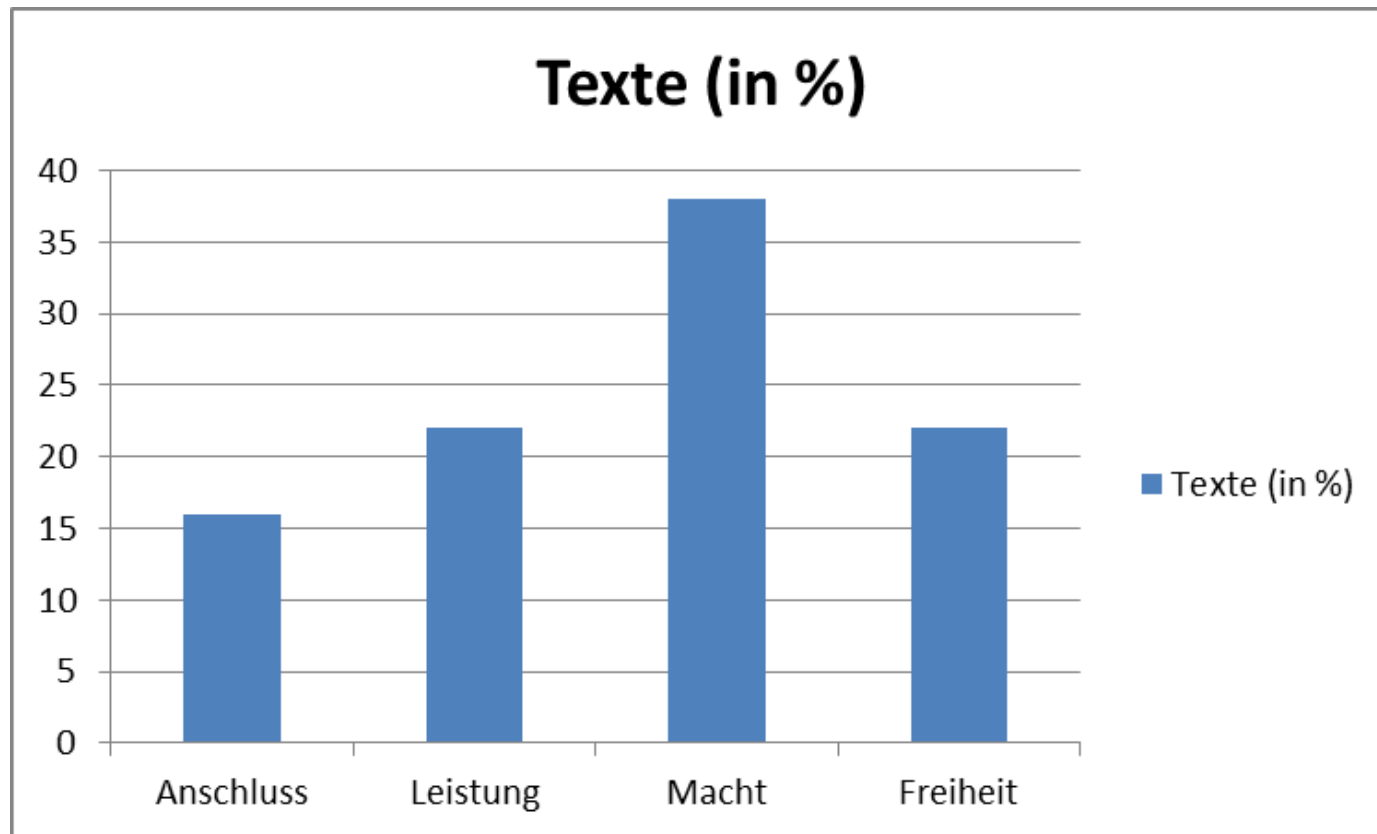


Abb. 1: Motivkategorien-Befunde aus dem Operanten Multi-Motiv-Test; N=191; eigene Erhebungen seit 2013.

Welche Umsetzungsform dominiert bei Lehrpersonen?

Umsetzungsformen Machtmotiv	Verteilung der Texte auf die einzelnen Umsetzungsformen	Rangplätze
Für andere sorgen, andere schützen, Rat geben (Modus 1)	17%	3.
Aufgabenbezogenes Helfen, andere begeistern (Modus 2)	12%	4.
bei Widerstand integrativ agieren, Autonomie gewähren (Modus 3)	10%	5.
anderen etwas befehlen, sie unter Druck setzen (Modus 4)	37%	1.
sich ohnmächtig fühlen (Modus 5)	23%	2.

Kippen in dominantes Verhalten als Gefahr

- **Indikator:** wenig Balance bei Erziehungszielen (*entweder* Pflicht- und Akzeptanzziele *oder* Autonomieziele)
- Gefahr: Lehrpersonen **kippen in eine dominante Umsetzung des Machtmotivs**, insbesondere in stressigen Unterrichtssituationen („müssen“, Tendenz zu Drohungen und Sanktionen; hohe Gewichtung der Leistungsbeurteilung im Sinne von Notendruck u. a. m.).
- Dazu ein Beispiel:

S/S-Verhalten (vorgegeben als Fallbeispiel)	intuitiv geäußerte Ziele (authentische L/L- Äußerungen)	pädagogische Maßnahmen (authentische L/L- Äußerungen)
<p>„Wenn es Markus gelingt, im Mittelpunkt zu stehen, dann ist die Welt für ihn in Ordnung. Mitschüler/innen, die ihn wenig bewundern, werden von ihm ignoriert, manchmal auch provoziert. Er braucht eine Bühne.“</p>	<p>„Markus muss lernen, mit weniger Bewunderung auszukommen und sich unterordnen, sonst kommen ja immer andere zu kurz.“</p> <p>„Er muss lernen, dass er nicht alleine auf der Welt ist.“</p> <p>„Seine Art ist einfach unmöglich.“</p>	<p>„Gruppenarbeiten (mit klarer Rollenzuteilung), bei denen Markus keine tragende Rolle zugewiesen wird.“</p> <p>„Wenn M. aufzeigt, ihn zunächst ignorieren und links liegen lassen. Wenn er die Aufmerksamkeit durch Stören des Unterrichts auf sich zieht, bekommt er Spezialfragen bzw. wird öfter geprüft.“</p>

Tab. 1: Beispiele für L/L-Reaktionen auf das Fallbeispiel „Markus“

2. Entwicklungsunterstützung

2.1 Ziele

**2.2 Struktur einer integrativ konzipierten
Lehrer/innen-Fortbildung**

2.1 Ziele

- Die eigenen Bedürfnisse (schrittweise) zu „schauen“, um selbstkongruenter agieren zu können (vgl. zuletzt Wagner et al., 2016);
- die Umsetzungsform dieser Bedürfnisse „lesen zu können“;
- die Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern und deren Umsetzungsformen (hypothesenhaft) einschätzen zu können;
- ***integrative, kontextsensible pädagogische Führung lernen*** (im Sinne des OMT-Codes M3).

2.2 „fachpersönliche Entwicklung“ (vgl. Jensen & Jensen, 2016)

Entwicklungsstand eines Curriculums:

1. Theoretisches Fundament - Selbstdiagnose:

Theoriebasis (etwa an Hand des STAR-Modells [vgl. Kuhl & Kazén, 1997])
samt Unterstützung bei selbstdiagnostischer Anwendung (Tiefung ist individuell wählbar; zumindest Differenzierung: Erst-/Zweitreaktion)

2. Pädagogische und didaktische Entwicklungsziele – Kompetenz in Fremddiagnose:

- Schritt von der Selbstdiagnose zu pädagogischen und didaktischen Fragen: „Mit welchen Veränderungen *in mir* ist eine bestimmte (neue) pädagogische oder didaktische Praxis gekoppelt? Was passt (dann) wie zu mir?“
- Schritt von der Selbstdiagnose zum Vorhaben, Schüler/innen im Hinblick auf ihre Ressourcennutzung zu verstehen (Fremddiagnostik), dazu Hypothesen zu formulieren und entsprechende Beobachtungen zu deren kritischer Prüfung anzustellen;

3. Neue pädagogische und didaktische Schritte möglichst authentisch gehen:

- neue pädagogische und didaktische Strukturen nach individueller Modellierung authentisch umsetzen und Feedback in kollegialer Intervention einholen

3. selbst steuern lernen

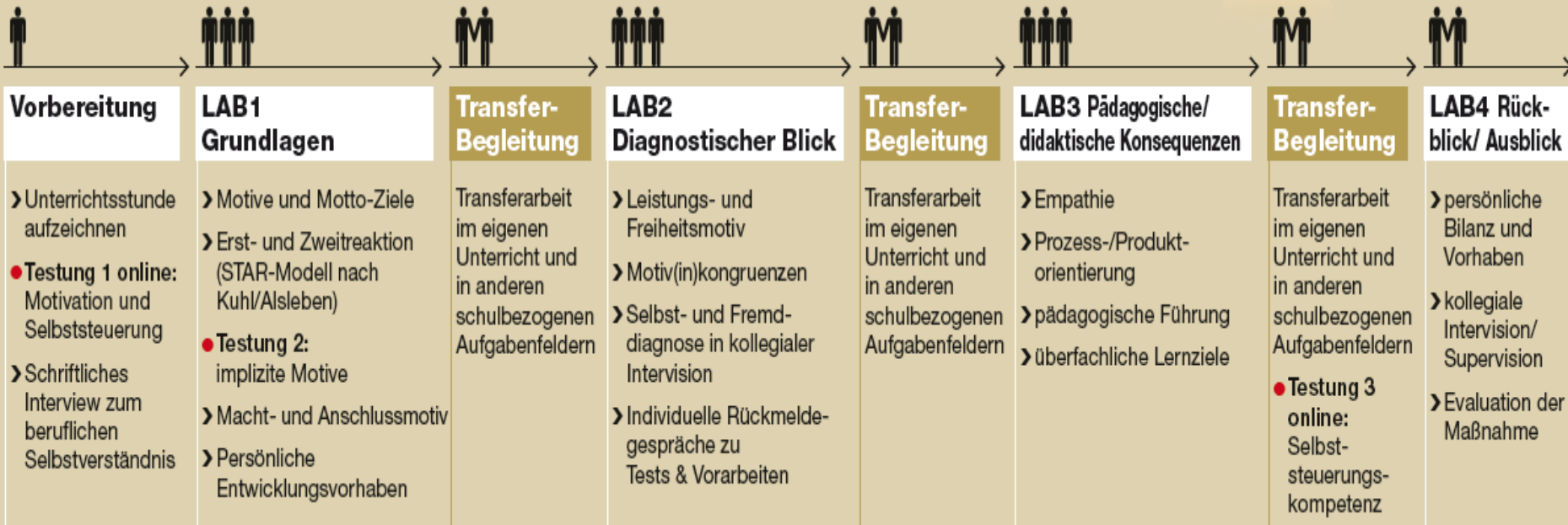
... ein zweijähriges integrativ
konzipiertes Curriculum in
der Erprobungsphase

www.selbststeuernlernen.net





DER WEG:



Wo stehen wir?

- zwei Kurse enden Ende November 2016 (Angebot für Lehrpersonen in Österreich) bzw. Anfang Februar 2017 (Stuttgart-Esslingen);
- ein neuer Kurs (Österreich) startet im Jänner 2017;
- es gibt Gespräche mit Fortbildungsverantwortlichen in Bayern und Südtirol

Referenzliteratur

- Alsleben, P. (2008). *Das Bedürfnis nach Freiheit. Selbst-Integration als viertes Basismotiv* (Books on demand). Teilw. zugl.: Osnabrück, Univ., Dipl.-Arb., 2007. Saarbrücken: VDM Müller.
- Eder, F. & Hofmann, F. (2012). Überfachliche Kompetenzen in der österreichischen Schule: Bestandsaufnahme, Implikationen, Entwicklungsperspektiven. In B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012. Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 71-109). Graz: Leykam.
- Kuhl, J. (2001). *Motivation und Persönlichkeit. Interaktionen psychischer Systeme*. Göttingen: Hogrefe Verl. für Psychologie.
- Kuhl, J. (2013). *Auswertungsmanual für den Operanten Multi-Motiv-Test OMT. Basierend auf Julius Kuhl & David Scheffer (2009)* (IMPART-Test-Manuale, Bd. 2, Vollst. rev. Fassung). Münster: Sonderpunkt-Wiss.-Verl.
- Kuhl, J. & Alsleben, P. (2009). *Manual für die Trainingsbegleitende Osnabrücker Persönlichkeitsdiagnostik TOP* (1., Aufl.). Münster Westf: sonderpunkt Verlag.
- Kuhl, J. & Kazén, M. (1997). *Das Persönlichkeits-Stil-und-Störungs-Inventar (PSSI). Manual*. Göttingen: Hogrefe.
- Wagner, L., Baumann, N. & Hank, P. (2016). Enjoying influence on others. Congruently high implicit and explicit power motives are related to teachers' well-being. *Motivation and Emotion*, 40 (1), 69-81.
- Wahl, D. (1991). *Handeln unter Druck. Der weite Weg vom Wissen zum Handeln bei Lehrern, Hochschullehrern und Erwachsenenbildern*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.