

Kirsten Böttger

Counseling Supervision als Grundlage für professionelles Qualitätsmanagement in der Schulentwicklung

Die supervisorische Prozessreflexion einer Fortbildung
für DeutschlehrerInnen am Goethe-Institut in Yaoundé /
Kamerun im Juli 2007

IHP Manuskript 0714 G * ISSN 0721 7870

IHP Bücherdienst * Schubbenweg 4 * 52249 Eschweiler

Tel 02403 4726 * Fax 02403 20447 * eMail office@ihp.de
www.buecherdienst.ihp.de



Kirsten Böttger

Counseling Supervision als Grundlage für professionelles Qualitätsmanagement in der Schulentwicklung¹ -

**Supervisorische Prozessreflexion einer Fortbildung für
DeutschlehrerInnen am Goethe-Institut in Yaoundé/
Kamerun im Juli 2007.**



**** Bild 1 ****

"Debatte" (Phase der Identität)

***"Durch die Weisheit anderer erlernen wir Weisheit.
Das Wissen eines Einzelnen ist nichts."***

(Yoruba, Westafrika)

¹ oder: "Von der Fähigkeit, andere beim Lernen glücklich zu machen..." (Zitat aus dem Feedback eines Seminarteilnehmers.)

Gliederung

1. Zum Deutschunterricht im Kameruner Schulsystem
2. Zur Idee: Counseling in einer LehrerInnenfortbildung in Kamerun
3. Der Counselingprozess
 - 3.1. Zum Begriff
 - 3.2. Die Hypothesen
 - 3.3. Zur Seminarkonzeption
 - 3.4. Die Methoden
 - 3.5. Reflexion
4. Schulentwicklung: Qualitätsmanagement durch Counseling
5. Seminarübersicht

Literatur

1. Zum Deutschunterricht im Kameruner Schulsystem

Die Ursprünge der deutschen Sprache

Zurzeit lernen ca. 100.000 Schülerinnen und Schüler in Kamerun die deutsche Sprache. In diesem Zusammenhang ist ein Blick auf die Vergangenheit unumgänglich, da sich der Deutschunterricht in Kamerun als "Erbe des Kolonialismus"² entwickelte.

Im Zuge der deutschen Kolonialzeit in den Jahren 1884 bis 1914 war Deutsch zunächst ein Zusatzfach in den Missionarsschulen und wurde im weiteren Verlauf zu einem verbindlichen Hauptfach und sogar zur Unterrichtssprache. Nach dem ersten Weltkrieg wechselte die Kolonialherrschaft in französische und englische Hände, so dass das Fach Deutsch nur noch sehr vereinzelt unterrichtet wurde. Dies änderte sich erst wieder im Jahre 1960, als Kamerun seine politische Unabhängigkeit erreichte und der Osten (überwiegend französischsprachig) und der Westen (anglophon) wiedervereinigt wurden. Sowohl Französisch als auch Englisch wurden als offizielle Amtssprachen beibehalten und dienen bis heute als alleinige Unterrichtssprachen.³

Im Zuge der Einführung des französischen Schulsystems⁴, und hier insbesondere der Sekundarschulen für Kameruner SchülerInnen, wurde das Fach Deutsch zu einer der Wahlpflichtfremdsprachen in der gymnasialen Oberstufe. Obwohl in Kamerun an die 200 einheimische Sprachen gesprochen werden, wird davon keine an den Schulen gelehrt.

Der Aufbau des Bildungssystems in Kamerun wurde in den ersten Jahren allein durch Frankreich getragen, seit Beginn der 70er Jahre setzten jedoch ebenfalls entsprechende Unterstützungsmaßnahmen von deutscher Seite ein.⁵ Dazu gehörte

² vgl. NGATCHA 2002.

³ Im Osten ist Französisch Unterrichtssprache, im Westen Englisch.

⁴ Bereits in den ersten Jahren der Kolonialherrschaft hatte Frankreich zahlreiche Primarschulen etabliert. Der Besuch der Sekundarschulen war jedoch weitestgehend den Europäern vorbehalten bzw. den Kindern der Kameruner Oberschicht. Insgesamt betrachtet orientierte sich die Bildungspolitik Frankreichs ganz klar an den kolonialen Interessen und diente letztendlich der Machterhaltung, vgl. NESTVOGEL 1978, S. 105.

⁵ So beispielsweise durch die Entsendung deutscher Lehrkräfte und Fachberater. Friede-Magloire NGO YOUMBA zieht für den Deutschunterricht das folgende Fazit: "Der Deutschunterricht in seiner jetzigen Form konnte nur durch die politische,

auch die Konzeptionierung eines Deutschlehrbuchs für den frankophonen Teil Afrikas.⁶

Zur Unterrichtssituation im Fach Deutsch in Kamerun

Das Fach Deutsch wird heute von ca. 600 DeutschlehrerInnen in den Sekundarstufen I und II als Wahlpflichtfach neben Spanisch (vereinzelt auch Arabisch) unterrichtet. Zu den institutionellen Rahmenbedingungen gehören sehr große Klassenstärken (in der Regel 80 - 100, mitunter bis zu 200 SchülerInnen), oft eine geringe Anzahl von Lehrbüchern und sehr eingeschränkte reale Begegnungsmöglichkeiten mit der deutschen Sprache und Kultur.

Der Paradigmenwechsel in methodischer und didaktischer Hinsicht, also in Richtung auf einen handlungs- und schülerorientierten Unterricht, hat ebenso in Kamerun⁷ stattgefunden wie in der Bundesrepublik⁸, vor allem, was den dortigen Deutschunterricht anbelangt. Diese neuen fächerübergreifenden Unterrichtskonzeptionen betonen die Eigenverantwortung der SchülerInnen, fördern damit die Motivation und die Entwicklung sozialer Kompetenzen. Die Zielsetzungen und die Legitimation für das Fach Deutsch werden in Kamerun weiterhin stark diskutiert. So beschäftigen sich aktuelle Examensarbeiten beispielsweise mit der Projektarbeit im Deutschunterricht oder auch mit der Einführung der TZI im Kameruner Schulsystem.⁹

2. Zur Idee: Counseling in einer LehrerInnenfortbildung in Kamerun

Das Kontraktgespräch

Nach einer zweimonatigen Lehrtätigkeit am Goethe-Institut in Yaoundé im Sommer 2006 entstand die Idee, in diesem Rahmen ein Seminar für DeutschlehrerInnen anzubieten, um die Bereiche des Methodentrainings und des Counseling miteinander zu verknüpfen.

So fanden in den Ostertagen im April 2007 erste Vorgespräche in Yaoundé mit dem zuständigen Fortbildungsreferenten am Goethe-Institut sowie mit sechs KollegInnen statt, um die Rahmenbedingungen sowie die Erwartungen und Zielsetzungen zu formulieren.

pädagogische und ökonomische Unterstützung Deutschlands aufrechterhalten werden. Das Fach genießt bis jetzt eine Attraktivität, die mit den damit verbundenen Vorteilen für die Lehrenden (Image des Deutschlehrers, Auslandsaufenthalt, pädagogische Betreuung, Fort- und Weiterbildungsprogramme) zusammenhängt." In: NGO YOUNBA 1997.

⁶ Das erste Lehrwerk hieß "Yao lernt Deutsch". Im Jahre 1992 wurde mit "IHR und WIR" ein weiteres Lehrbuch konzipiert, das bis heute an den Schulen in Kamerun verwendet wird.

⁷ vgl. dazu die Lehrerfortbildung am Goethe-Institut in Yaoundé im 2005 und die Beiträge von Professor Alexis NGATCHA (Professor an der Ecole Normale Supérieur), von Jean NYANKAM (Leiter der Deutschabteilung des Ministeriums) und von Regierungsschuldirektor Ulrich GIBITZ (ehemaliger Experte für Unterricht am Goethe-Institut Yaoundé).

⁸ In der Bundesrepublik setzt sich diese Entwicklung mit der Konzeption des lebenslangen Lernens und dem Ansatz des kooperativen Lernens fort. Vgl. GREEN 2005.

⁹ vgl. die Examensarbeiten von Joseph FOMBAIN DJOM oder auch von Bertrand TOUMI NJEUGUE.



**** Bild 2****

Ostern 2007 - Vorgespräche

Neben der konkreten Planung des Rahmens, das heißt, diese Fortbildung als einwöchiges Seminar während der Sommerferien durchzuführen, wurden ebenfalls die inhaltlichen Schwerpunkte gemeinsam festgelegt. Dabei kristallisierten sich neben der Reflexion des Gruppenprozesses die folgenden Themen heraus, die einen theoretischen und einen starken praxisorientierten Bezug haben sollten:

- Kommunikation
- Gruppenarbeit
- Präsentation
- Motivation
- Projektunterricht
- Reflektion der LehrerInnenrolle sowie Möglichkeiten der Umsetzung in die eigene Unterrichtspraxis.

Nach diesen Vorplanungen erfolgte eine Ausschreibung für interessierte KollegInnen, wobei die Teilnehmerzahl beschränkt war.

Der Dreiecksvertrag

Der schriftliche Vertrag wurde zwischen dem Fortbildungsreferenten, stellvertretend für das Goethe-Institut, und mir geschlossen. Insgesamt ergibt sich daher ein Dreiecksvertrag:



3. Der Counselingprozess

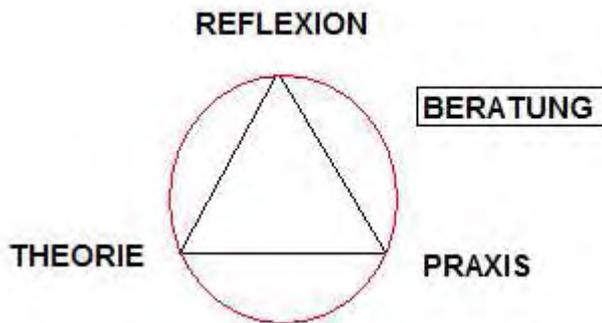
3.1. Zum Begriff

Der Begriff des Counseling setzt sich allmählich auch im deutschsprachigen Raum als professionelles Beratungskonzept durch, das sich aus dem Methodenspektrum der Humanistischen Psychologie und dem systemisch-konstruktivistischen Denken entwickelte.

In den Counselingprozessen mit der Fachrichtung Supervision geht es für mich um die professionelle Reflexion und Gestaltung von individuellen, lösungsorientierten und wirksamen Entwicklungs- und Veränderungsprozessen im beruflichen Kontext, sowohl in Einzelberatungen als auch in Gruppen- oder Teamsitzungen und in Seminaren.

Neu an diesem Beratungsangebot Counseling Supervision ist die Erfolg versprechende Verknüpfung von Theorie und Praxis, Reflexion und Beratung, so dass neben dem Beratungsprozess zugleich theoretische Inputs zur Erweiterung der persönlichen Fachkompetenzen sowie praktische Übungsfelder und -settings stehen.¹⁰ Auf diese Weise wird durch Counseling Supervision auf innovative Weise das lebenslange Lernen und Lehren mit einem entsprechenden Beratungsprozess verbunden.

¹⁰ Gerhard Kern beschreibt diesen Prozess von der "klassischen Supervision" hin zur Counseling Supervision als Abwendung von den sehr "intensiven Gruppenreflexionsprozesse[n]", da es weniger "Raum für Suchen und Finden, für Versuch und Irrtum" gäbe, in: KERN 2005, S. 27.



Das Ziel dieses Counselingprozesses besteht in der Reflexion und im weiteren Fortlauf der Optimierung der beruflichen Tätigkeit, die gleichzeitig die persönliche, gesundheitliche und berufliche Lebensqualität steigern. Counseling dient daher einerseits der individuellen Unterstützung, führt andererseits aber auch zur Erfolgssteigerung der jeweiligen Gesamtorganisation.

Je nach Auftrag sind die einzelnen Schwerpunkte unterschiedlich gewichtet und selbstverständlich entscheidet jede/r TeilnehmerIn selbst über den Verlauf und die Intensität des eigenen Lernprozesses.

Die Gemeinsamkeit in den verschiedenen Counselingprozessen besteht jedoch darin, dass ich mich als Counselor verantwortlich fühle für

- die Moderation
- den passenden Rahmen, die gemeinsame Festlegung von Themen, Zielen und angemessenen Spielregeln im Umgang miteinander
- die ressourcen- und lösungsorientierte Prozessgestaltung
- die methodische Kompetenz
- Fachinputs sowie Fachberatung zu den Themen Leitung, Team- und Selbstentwicklung, Organisations- und Projektmanagement, Kommunikation, Human Resources Management und Konfliktmanagement
- Feedback und individuelle Beratung
- das Schaffen von Raum für persönliche Reflexion, Emotionalität und Kreativität
- die Evaluation des Prozesses.

Entscheidend für den Erfolg eines solchen Counselingprozesses ist meine Haltung als Counselor, die sich an dem positiven Menschenbild der Humanistischen Psychologie orientiert. Ich achte und respektiere jeden Menschen in seiner Individualität, seiner Würde, seiner Selbstverantwortlichkeit und in seiner Kompetenz, für sich selbst den passenden Lebensweg und damit das passende Lebenskonzept zu entwickeln und zu gestalten.

Die Basis meiner Haltung als Counselor ist:

- wertschätzende Haltung
- Orientierung an den Ressourcen aller Beteiligten
- lernende und lehrende Prozessbegleitung¹¹
- Orientierung am Prozess
- lebendiges, ganzheitliches Lernen mit Spaß und Lebenslust

¹¹ Dazu schreibt Klaus LUMMA: "[...] Wissen und Fertigkeiten unabhängig von den Rollen Lernender oder Lehrender teilen zu können, gehört zum Kooperationsrepertoire des Counselors." in: LUMMA, FREY & KERN, 2004, S. 2.

3.2. Die Hypothesen

Für die konkrete Seminarvorbereitung und die Durchführung eines erfolgreichen Counselingprozesses bedurfte es vorab einer genauen Analyse. Dazu gehörte einerseits die Bildung von ersten Hypothesen über mögliche Erwartungen, Wünsche, Verhaltensweisen und Zielvorstellungen der TeilnehmerInnen, andererseits aber auch die Bereitschaft, diese gegebenenfalls wieder loszulassen und neu zu denken.

In den Vorüberlegungen ließen sich die folgenden Hypothesen aufstellen:

- Die KollegInnen werden insgesamt wahrscheinlich sehr motiviert sein, da Lehrerfortbildungen mit dieser niedrigen Teilnehmerzahl eher selten sind.
- Die KollegInnen haben teilweise sehr weite Anfahrtswege mit dem Taxi und können daher vielleicht nicht pünktlich kommen, andererseits ist es für den Gruppenprozess wichtig, dass die Gruppe als solche arbeitsfähig bleibt. Hier ist es sicherlich sinnvoll, bereits am Anfang den Umgang miteinander zu regeln.
- Einige KollegInnen werden in doppelter Hinsicht belastet sein, einerseits die ganztägige Teilnahme am Seminar, andererseits berufliche Verpflichtungen (Schreiben der Staatsexamensarbeit, Prüfungen, Einbindung in weiterlaufenden Unterricht, Abitur-Korrekturen). Im Laufe des Seminars könnte zum einen durch Entspannungsübungen und Spiele sowie zum anderen mit der Bereitstellung von Getränken und kleinen Snacks für eine Entlastung gesorgt werden.
- Viele der KollegInnen werden darin geübt sein, sich zu präsentieren und vor einer Gruppe zu reden. Vermutlich ist die Reflexion von Inhalten und eigenen Verhaltensweisen nichts Neues, wohl aber die Durchführung dieser Reflexion in einer Gruppe von KollegInnen. Die KollegInnen werden eher wenige Erfahrungen mit Counseling und anderen Beratungsformen haben und benötigen daher einen guten Rahmen, um sich auf diese Methoden einzulassen. Dies sollte bereits am Anfang des Seminars durch die Erarbeitung der gemeinsamen Kommunikations- und Umgangsregeln geschehen. Zudem steht die Seminarleitung für ein mögliches Lernen am Modell zur Verfügung.
- Vielleicht könnte es Schwierigkeiten im Hinblick auf die Sprachkompetenz geben, da das Seminar für die TeilnehmerInnen in einer Fremdsprache stattfindet, die Seminarleitung aber auch nicht die Lehrerrolle übernehmen darf. Vorab sollte die Seminarleitung diesen Punkt kurz thematisieren und von Einzelkorrekturen grundsätzlich absehen. Eine Möglichkeit, nach Absprache mit den TeilnehmerInnen, wären kurze Einschübe mit deutschen Redewendungen und Ausdrücken zur Erweiterung der Sprachkompetenz.
- Gerade das französisch geprägte Schulsystem ist sehr hierarchisch gegliedert und steht damit im Kontrast zu der im Seminar gelebten "Augenhöhe", der erwarteten Eigenverantwortung und einem solidarischen Miteinander innerhalb der Gruppe, was zu Irritationen unter den KollegInnen (weibliche und männliche TeilnehmerInnen, verschiedene Alters- und Ausbildungsstufen) führen könnte. Im Falle von Themen wie Konkurrenz oder Rivalität könnten Reflexionen auf der Metaebene hilfreich sein oder auch theoretische Inputs zum ressourcenorientierten Lernen. Die Vermittlung einer angemessenen "Feedback-Kultur" wäre zu diesem Zwecke ebenfalls sinnvoll.

3.3. Zur Seminarkonzeption

Wie aus der Seminarübersicht¹² deutlich wird, erfolgte die Konzeption auf verschiedenen Ebenen. Das entwicklungspsychologische Modell von Pamela Levin, die "Cycles of Power", bildete den Rahmen für die gesamte Fortbildungswoche und diente zugleich als Reflexionsgrundlage.¹³ Nach Pamela Levin verläuft die Entwicklungsgeschichte jedes einzelnen Menschen in sieben Phasen. In dieser Zeit, die von der Geburt bis zum 19. Lebensjahr reicht, gilt es, die entsprechende Kraft und Energie der jeweiligen Phase zu entwickeln.

In den späteren Lebensjahren treten diese Entwicklungsphasen zyklisch immer wieder auf. Gerade in Konflikten oder auch in Krisen, also in Situationen, in denen die gewohnten Verhaltensmuster nicht zur Bewältigung ausreichen, wird deutlich, dass eine Phase noch nicht vollständig entwickelt ist und daher noch einer weiteren "Näherung" bedarf. Somit werden Konfliktsituationen und Krisen als Chance und damit als eine positive Herausforderung betrachtet, den entsprechenden Entwicklungsschritt zu vollziehen und sich damit auf konstruktive Art und Weise neu zu orientieren. Dieser Prozess besteht aus der "Fokussierung und Förderung situativ notwendiger Entwicklungskräfte"¹⁴, das heißt, er verläuft mit Hilfe der entsprechenden unterstützenden Botschaften und positiven Erlaubnisse.

Die "Cycles of Power" wurden zu Beginn jeden Tages eingeführt, indem die jeweiligen Botschaften sowie die sich daraus ableitenden Erlaubnisse kurz erläutert wurden. Die einzelnen Seminartage orientierten sich zudem in der Methoden- und Übungsauswahl an diesem Modell.

Als Basis für die Arbeit in der gesamten Gruppe dienten die Interaktionsregeln der Themenzentrierten Interaktion nach Ruth Cohn¹⁵, hilfreich war zudem das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun.¹⁶

Wie aus dem Titel bereits hervorgeht, befasste sich das Seminar inhaltlich zum einen mit der Vermittlung von Methoden, und hier insbesondere mit den Themen Gruppenarbeit, Präsentation, Bewertung, Motivation und Projektarbeit. Wichtig war mir in diesem Zusammenhang das "Learning by doing", um somit den TeilnehmerInnen einen eigenen Zugang zu den entsprechenden Arbeitsformen und Methoden zu ermöglichen.

In einem weiteren Schritt ging es dann um die Umsetzung der Methoden und Inhalte in die eigene Unterrichtspraxis sowie um die Reflexion der eigenen Lehrerrolle. Zudem standen stets der gemeinsame (Erfahrungs-) Austausch sowie eine permanente Prozessreflexion im Mittelpunkt des Seminars.

3.4. Die Methoden

In supervisorischen Counselingprozessen wende ich vor allem Methoden aus der systemischen Praxis an. Indem ich mich selbst als Teil des Systems begreife, kann ich

¹² Siehe Kapitel 5.

¹³ vgl. BOLDT, HUFSCHEMIDT, SAUERMAN und BOXBERG, Eschweiler 2004.

¹⁴ LUMMA 1999, S. 5.

¹⁵ vgl. COHN 1981 sowie COHN und TERFURTH 1993.

¹⁶ SCHULZ VON THUN 2007.

diese Selbstreferenz als "Kybernetik zweiter Ordnung"¹⁷ verwenden und für den Counselingprozess effektiv nutzen. Dabei fasziniert mich der permanente Blickwechsel, d.h. das Pendeln innerhalb und außerhalb der verschiedenen Systeme, der einen grundlegenden Bestandteil des systemischen Denkens bildet. Dies impliziert selbstverständlich auch die interkulturelle Dimension, das Andere oder auch das Fremde als Bereicherung, als Spiegel und als Möglichkeit der eigenen persönlichen Weiterentwicklung zu nutzen. Eine weitere Möglichkeit in diesem systemischen Rahmen ist zudem die Reduktion von Komplexität¹⁸, die als Bewältigungsmaßnahme die Komplexität reduziert, indem z.B. die Anzahl und/ oder die Verschiedenheit der Systemteile (und damit zugleich ihre Beziehungen) vermindert werden.

Als Basis meiner Arbeit dienen weiterhin die Grundlagen der Transaktionsanalyse wie der Prozess der Verlangsamung, die Erweiterung des Bezugsrahmens und die Fokussierung.

In der konzeptionellen Vorbereitung des Seminars entstanden bereits Ideen zur Anwendung einzelner Methoden zu entsprechenden Inhalten, letztendlich habe ich dann aber situationsabhängig und in Absprache mit der Gruppe die Entscheidung für die Methode getroffen. Ein wichtiger Aspekt ist für mich die Förderung von Lebendigkeit und Kreativität, so dass ich gerne auf spielerische Elemente wie Inszenierungen oder Rollenspiele zurückgreife.

3.5. Die Reflexion

Wie bereits in den Ausführungen zur Seminarkonzeption erwähnt, fand das Seminar als einwöchige Veranstaltung mit insgesamt 30 Stunden statt. An dem Seminar nahmen 14 KollegInnen teil, die als DeutschlehrerInnen an verschiedenen Gymnasien in unterschiedlichen Städten Kameruns unterrichten und die zum Teil eigens für dieses Seminar nach Yaoundé anreisen. Die Altersspanne der TeilnehmerInnen lag zwischen 21 und 38 Jahren. In der nachfolgenden Reflexion geht es um die wesentlichen Aspekte des Counselingprozesses.

Wertschätzung

Die wichtigste Voraussetzung für die Arbeit in Seminaren ist für mich eine wertschätzende Haltung aller Beteiligten, da eine vertrauensvolle und zugleich identitätsstiftende Atmosphäre in einer Gruppe die wesentliche Grundlage für erfolgreiche Lernprozesse bildet.

Um dies zu ermöglichen, führte ich als festes Anfangsritual ein Blitzlicht im Stuhlkreis ein, in dem jede/r TeilnehmerIn kurz die eigene Befindlichkeit sowie entsprechende Wünsche für den jeweiligen Tag äußern konnte, sodass sowohl auf der Sachebene als auch auf der Beziehungsebene ein Austausch stattfand.

Diese Wertschätzung der SeminarteilnehmerInnen untereinander zeigte sich ganz besonders beeindruckend zum Abschluss in der Form des Prinzen- bzw. Prinzessinnenstuhls.¹⁹ Für diese Übung reicht normalerweise eine Stunde für eine

¹⁷ Kommunikationen und Interaktionen sind daher nicht mehr Beobachtungen 1. Ordnung (Kybernetik I), sondern "Beobachtungen des Beobachters" (Kybernetik II). Vgl. FOERSTER 1981 sowie SCHLIPPE und SCHWEITZER 1996.

¹⁸ vgl. dazu das Interview mit Niklas LUHMANN über die Systemtheorie.

¹⁹ Dies ist eine Möglichkeit, um sich voneinander zu verabschieden. Ein/e TeilnehmerIn setzt sich auf einen dekorierten Stuhl und schließt die Augen. Danach können alle anderen TeilnehmerInnen ihre Wertschätzung bzw. ihren Dank aussprechen, indem

Gruppe mit 15 TeilnehmerInnen, in unserer Gruppe wurden es ganze drei (!) Stunden, in denen die TeilnehmerInnen ihre Beziehungen und gemeinsamen Lebens- und Seminarerfahrungen, ihre Wertschätzungen und ihre Dankbarkeit zum Ausdruck brachten.

Besinnung auf eigene Ressourcen

Das entwicklungspsychologische Modell der "Cycles of Power" diente sowohl zur Besinnung auf die eigenen Ressourcen und Entwicklungspotentiale als auch als ressourcenorientiertes Modell für den Umgang mit den SchülerInnen.

Die Seminarinhalte, Methoden und Übungen wählte ich entsprechend der Entwicklungszyklen aus. So ging es beispielsweise in der Phase der Geschicklichkeit inhaltlich darum, die neu gewonnenen Inhalte mit der eigenen unterrichtlichen Praxis zu verbinden. Nachdem jede/r TeilnehmerIn ein Thema fokussiert hatte, das für jeden den ersten anvisierten Veränderungsschritt beinhaltet, wurde dieses Thema auf ein Blatt notiert und als Blätter-Tanz präsentiert.



**** Bild 3****

"Blätter-Tanz" (Phase der Geschicklichkeit)

Im Anschluss daran wurden die Themen in Kleingruppen weiter diskutiert und erarbeitet, um schließlich in einer szenischen Darstellung präsentiert zu werden. In den Rückmeldungen der TeilnehmerInnen wurden die "Cycles of Power" als "gewinnbringend" beschrieben, einige KollegInnen planen sogar eine Unterrichtskonzeption für das kommende Schuljahr nach diesem Modell.

sie aufstehen und beim Reden die Hände auf die Schultern des "Prinzen" bzw. der "Prinzessin" legen.

Kommunikationsmodelle

Die im Laufe des Seminars vorgestellten Kommunikationsmodelle und die TZI-Regeln²⁰ wurden zunächst kritisch diskutiert, hier insbesondere der Aspekt der "Störungen", und anschließend als Umgangsregeln für das Seminar vereinbart. Die damit verbundene Eigenverantwortlichkeit des Lernens war für viele TeilnehmerInnen eine neue Erfahrung, die ihre eigenen Bedürfnisse im Hinblick auf die Seminarinhalte jedoch immer stärker einbrachten und auf diese Weise den eigenen Lernprozess zunehmend selbst steuerten.

Interessanterweise entwickelte sich die gemeinsame Kommunikation im Stuhlkreis zu einer Kommunikationsform, die auch außerhalb des Seminars stattfand. So zeigt das Foto den Kreis der TeilnehmerInnen am Donnerstagnachmittag bei der geheimen Vorbereitung des Abschiedsabends.



**** Bild 4****

Vom Stuhl- zum "Stehkreis"

Flexibilität

Eine wichtige Erfahrung, die die TeilnehmerInnen machen konnten, war außerdem die eigene Flexibilität im Hinblick auf den Lernprozess. Dies bedeutete konkret, trotz vorheriger Planung einen Methodenwechsel vorzunehmen, Bewegungs- oder Entspannungsübungen einzubauen oder einen theoretischen Vortrag zu verschieben, wenn die Gruppe dies entsprechend signalisierte, kurz, die ständige Orientierung am Prozess der Gesamtgruppe.

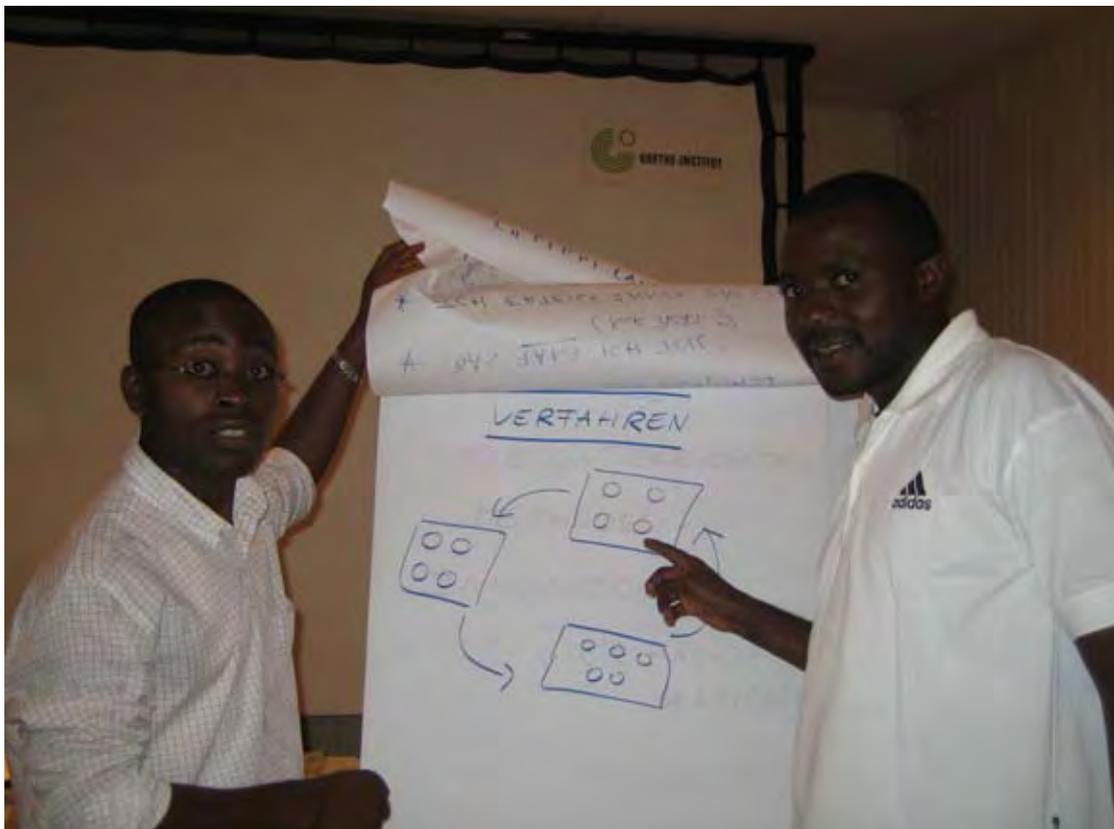
²⁰ Dazu gehören die Themenzentrierte Interaktion von Ruth COHN, der Aspekt der Mehrdimensionalität einer Nachricht von Friedemann SCHULZ VON THUN sowie die entsprechenden Feedback-Modelle.

Transparenz

Eine Voraussetzung für die Gestaltung von Lernprozessen "auf Augenhöhe" ist die Transparenz von Themen und Strukturen. Aus diesem Grund wurde der Tagesablauf jeden Morgen gemeinsam besprochen. Die Seminarthemen und -methoden wurden von mir im Seminarraum visualisiert und die KollegInnen schrieben zudem reihum sehr ausführliche Protokolle, die besprochen und an alle verteilt wurden.

Lernende und lehrende Prozessbegleitung

Lernen sollte nach meinem Verständnis als partnerschaftlicher Prozess gestaltet werden, in dem alle Beteiligten die Gelegenheit haben, sowohl die Rolle des Lehrenden als auch die des Lernenden einzunehmen. Aus diesem Grund war es mir wichtig, die TeilnehmerInnen zu ermutigen, sich mit ihren Kompetenzen in das Seminar einzubringen, so dass wir im Laufe der Woche zahlreiche theoretische Inputs hatten.²¹ Darüber hinaus wurden auch einige Warming ups von den KollegInnen gestaltet, wie beispielsweise die Vorstellung deutscher Lieder, Rhythmus-Übungen oder auch ein kurzes Ein-Mann-Theaterstück.



** Bild 5**

"Gruppen-Mix-Verfahren" (Phase der Identität)

Unter dem Begriff der Prozessbegleitung verstehe ich die Initiierung von Lernprozessen sowie deren angemessene Reflexion durch die Seminarleitung. Dies sollte keinesfalls in einer sich ständig in den Vordergrund und selbstdarstellenden Art und Weise geschehen, sondern sich in einer, trotz selbstverständlicher Leitungspräsenz, eher bescheidenen Haltung ausdrücken.

²¹ vgl. dazu die Auflistung in der Seminarübersicht in Kapitel 5.

Systemisches Denken

Eine angemessene Reflexionsgrundlage bildet das systemische Denken, also die Fähigkeit, die Beteiligten sowie die Handlungen innerhalb eines komplexen Systems zu betrachten.²² Dazu zählt ebenso die Gewissheit, dass bereits kleinste Modifikationen das gesamte System verändern.

Systemisches Handeln legt einen klaren Fokus auf die Prozesse, die im Laufe des Seminars immer wieder auf der Metaebene reflektiert wurden. Entscheidend dafür war nicht zuletzt die Einführung einer konsequenten Außenperspektive, um sich aus einer Beobachterrolle heraus in die Reflexion zu begeben. Dabei ging es in erster Linie um Themen wie das Selbstverständnis der Seminargruppe, Selbst- und Fremdwahrnehmung, die Reflexion von Rollen, das Einrichten von Settings, die konstruktive Mitgestaltung des Seminars, die Entwicklung von Visionen (Erstellen eines eigenen Lehrerleitbilds) sowie um einen konstruktiven und nicht abwertenden Umgang miteinander.



**** Bild 6****

"Doppelstuhlkreis" (Phase des Tuns)

Zugehörigkeit

Ein sehr wichtiger Aspekt in der Arbeit mit Gruppen ist die Dimension der Zugehörigkeit. Interessanterweise bot dabei gerade das wiederholte Arbeiten in Kleingruppen die Chance, eine gemeinsame Identität und damit ein Gefühl der

²² Damit ist zugleich die Kompetenz verbunden, Handlungen nicht auf simple Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge und statistische Ist-Analysen zu reduzieren, sondern stets auch die Eigendynamik des Systems zu berücksichtigen.

Zugehörigkeit in der Gesamtgruppe zu entwickeln. In einem Blitzlicht zur Gruppenkultur charakterisierten die TeilnehmerInnen die Gruppe mit den Worten "Respekt", "Solidarität", "Erfahrungsaustausch", "Gleichheit", "Freundschaft", "Hilfsbereitschaft" und "Team".

Gerade dieses Moment der Zugehörigkeit zur Gruppe bildete für die KollegInnen neben den Seminarinhalten die Motivation, durchgängig präsent zu sein (trotz einer ausgebrochenen Malariaerkrankung oder einer auf dem Polizeirevier verbrachten, mehr oder weniger schlaflosen Nacht).

Lebendiges, ganzheitliches Lernen

Am Lernprozess ist nicht nur der Verstand, also der Kopf, sondern auch Herz und Bauch beteiligt, so dass es mir wichtig war, Lernformen zu verwenden, die diese ganzheitlichen Lernprozesse unterstützen. Dazu gehörten neben den Warming ups (oder auch Warming outs) Entspannungsübungen und spielerische Elemente wie Rollenspiele und Inszenierungen, die von den TeilnehmerInnen begeistert umgesetzt wurden.



**** Bild 7****

Warming up (Phase der Identität)

Lernen am Modell

Nicht zu unterschätzen ist sicherlich auch der Aspekt des Modelllernens, so dass ich in der Rolle der Seminarleitung auch stets ein Modell für die Auseinandersetzung und Entwicklung der eigenen Haltung und Lehrerrolle war.

Veränderung der Lehrerrolle

Die Beschäftigung mit neuen Unterrichtsmethoden in Verbindung mit einem psychologischen Modell zur Persönlichkeitsentwicklung führt konsequenterweise zu einer anderen Haltung als Lehrerpersönlichkeit. So erhält die Rolle des Lehrers durch die Einführung von schülerorientierten Verfahren automatisch eine weitere Komponente, nämlich eine beratende und prozessbegleitende Funktion. Im Laufe des Seminars wurden die damit verbundenen Handlungsweisen in der Lehrerrolle immer wieder kritisch reflektiert.

In der alltäglichen Unterrichtspraxis wird dies sicherlich eine der größten Herausforderungen sein, da eine Anzahl von 120 - 150 SchülerInnen pro Klasse keine Seltenheit sind und es daher notwendig erscheint, neue Formen für eine angemessene Begleitung und Beratung von Großgruppen zu entwickeln.

Der interkulturelle Aspekt

Ein Counselingprozess in Kamerun, da liegt es nahe, auch den interkulturellen Aspekt zu beschreiben. In diesem Zusammenhang ist zunächst der sprachliche Aspekt wichtig, da dieser eine Definition von Kultur als die einer Kommunikationsgemeinschaft impliziert, in der Interkulturalität als "Kontakt[e] zwischen Kommunikationsgemeinschaften"²³ verstanden wird. Aufgrund der unterschiedlichen Muttersprachen fungierte Deutsch als gemeinsame Kommunikationssprache, was angesichts der ausgezeichneten Sprachkompetenz aller SeminarteilnehmerInnen zusätzlich erleichtert wurde.

Es gibt zu dem Thema "Intra- und interkulturelle Kompetenz" sehr interessante und fundierte Literatur²⁴, die sicherlich einen guten Blick auf Unterschiede und Besonderheiten verschiedener kultureller Systeme wirft. Aber es ist gerade dieser Blick auf das Trennende, der in diesem Seminar eher weniger meinem eigenen Fokus entsprach. Mir war es wichtiger, einen Blick auf das Verbindende und Gemeinsame zu werfen, um mit der Gruppe entsprechende Lernprozesse zu gestalten. Dies spiegelt zugleich meine Auffassung von einer Arbeit auf Augenhöhe, verbunden mit der Orientierung am jeweiligen Prozess, wider.

Insofern definiere ich den Begriff der "Kultur" nicht als nationale, wirtschaftliche oder ethnische Dimension, sondern ich beziehe diesen vielmehr auf eine bestimmte Gruppen- oder Unternehmenskultur, also einer Organisation von Menschen, die ihre Wirklichkeit aufgrund ihrer Werte- und Glaubenssysteme sowie ihrer Normen, Denk- und Verhaltensweisen ähnlich rekonstruieren.

Bezogen auf die Seminargruppe waren die wesentlichen und gleichzeitig verbindenden Aspekte das herzliche menschliche Interesse aneinander, das Engagement, der Spaß am gemeinsamen Austausch, Experimentieren und Lernen (auch in spielerischen und kreativen Formen) sowie die Spontaneität und die Lebendigkeit im Umgang miteinander.

²³ BOECKMANN 2006.

²⁴ vgl. SCHLIPPE, EL HACHIMI und JÜRGENS 2004 sowie KUMBIER und SCHULZ VON THUN 2006.

Perspektiven

Entscheidend bleibt sicherlich, was und wie die SeminarteilnehmerInnen die entsprechenden Theorien, Methoden und Arbeitsformen in ihre alltägliche Berufspraxis umsetzen können. Neben den "Cycles of Power" legten sie dabei auf die Themen Motivation, Gruppenarbeit und Projektunterricht einen verstärkten Fokus. Zur weiteren Unterstützung der eigenen Unterrichtspraxis wäre es sicherlich sinnvoll, diesen Umsetzungsprozess weiterhin professionell zu begleiten, zu reflektieren und zu evaluieren. In diesem Rahmen sollte es aber keinesfalls um einen "Methodenexport [...] nach Afrika"²⁵ gehen, sondern vielmehr bietet Counseling Supervision an dieser Stelle die Chance, einen Prozess zu begleiten, der gemeinsam mit nationalen Experten aus Kamerun, also mit VertreterInnen aus Wissenschaft, Schulbehörde und DeutschlehrerInnen, eigenständig entwickelt und weitergeführt werden sollte.

4. Schulentwicklung: Qualitätsmanagement durch Counseling

In dem Counselingprozess für die Kameruner DeutschlehrerInnen stand die Vermittlung professioneller Kompetenzen im Vordergrund, die für die Gestaltung von Veränderungsprozessen unverzichtbar sind. Zu den wesentlichen Kompetenzen gehören in diesem Zusammenhang:

- ✓ Kommunikation (als professionelle Interaktion)
- ✓ systemisches und ganzheitliches Denken
- ✓ diagnostische Kompetenz
- ✓ innovative und kreative Methodenkompetenz
- ✓ Teamentwicklung
- ✓ Flexibilität und Kreativität
- ✓ Reflexion des eigenen beruflichen Denkens und Handelns
- ✓ Experimentieren und Reflexion der eigenen Rolle

Aufgrund der einschneidenden Veränderungen innerhalb der deutschen Schulentwicklung wären diese Kompetenzen im Rahmen eines Counseling für KollegInnen in der Bundesrepublik von derselben Relevanz, denn diese Fähigkeiten stellen grundlegende Qualifikationen zur Umsetzung des geplanten Qualitätsmanagements²⁶ dar, das nach den Ergebnissen internationaler Vergleichsuntersuchungen wie Pisa oder TIMSS in der Bundesrepublik stark forciert wurde.

Für die Schulen in NRW begann im Herbst 2005 unter dem Schlagwort der "Qualitätsanalyse" zunächst eine Pilotphase, die seit dem Schuljahr 2006/ 2007 als systematisches Verfahren einer externen Evaluation obligatorisch durchgeführt wird. Das Ziel dieser Überprüfung durch Schulinspektoren besteht in der Zusammenstellung von Datenmaterial zur schulischen und pädagogischen Arbeit, um notwendige Impulse zur weiteren Verbesserung der Unterrichtsqualität und Schulentwicklung zu geben.²⁷

²⁵ vgl. GOUAFFO 1998.

²⁶ vgl. DUBS 2004: Zum Qualitätsmanagement zählen die Bereiche Qualitätssicherung, Qualitätsentwicklung und Qualitätsevaluation.

²⁷ vgl. die Informationen des Schulministeriums NRW, in: www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Qualitaetssicherung/Qualitaetsanalyse/Kurzinformation/Kurzinformation-

Untersucht werden dabei sechs verschiedene Qualitätsbereiche:²⁸

- Ergebnisse der Schule (Abschlüsse, Personalkompetenz)
- Lernen und Lehren - Unterricht (Curriculum, Leistungskonzept, Unterrichtsgestaltung)
- Schulkultur (soziales Klima)
- Führung und Schulmanagement (Führungsverantwortung, Unterrichtsorganisation)
- Professionalität der Lehrkräfte (berufliche Weiterbildung, Kooperation)
- Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung (Schulprogramm, schulinterne Evaluation)

Konkret bedeutet dies, dass die Schulen sich entsprechende Ziele setzen, dafür intern oder auch extern Konzeptionen entwickeln, um die eigene Schulentwicklung und Profilbildung voranzutreiben. In diesen Konzeptionen werden Verfahren entwickelt, die in ausgewählten Bereichen von Schule den Ist-Zustand ermitteln, Schulentwicklungsmaßnahmen anvisieren und schließlich diese vorgenommen Verbesserungen fest implementieren.

Zahlreiche Schulen in NRW sind seit längerer Zeit mit der Bewertung beschäftigt, dies geschieht sowohl in Form von Selbst- als auch in Form von Fremdevaluation. Geplant ist ebenso die systematische Metaevaluation durch externe Instanzen, wie beispielsweise durch Wissenschaft, Schulaufsicht und Schulbehörden.

In diesem Zusammenhang könnte dem Counseling mit Schwerpunkt Supervision eine entscheidende Rolle zukommen, da dieses als innovatives Moment die Vermittlung theoretischer, methodischer und praktischer Kompetenzen mit der notwendigen Reflexion des eigenen Denkens und Handelns verknüpft. Dies führt auf der rein individuellen Ebene zu mehr Balance, Zufriedenheit, Motivation und vor allem Erfolg im beruflichen Alltag.

Im Hinblick auf die externe Beratung der Gesamtorganisation Schule erscheint eine diesbezügliche Öffnung jedoch ebenso notwendig, da "die Ermüdungserscheinungen im Qualitätsmanagement sehr groß sind und oft auch eine Tendenz zu wenig sinnvollen, formalistischen Evaluationen, die ein möglichst gutes Ergebnis erbringen, besteht."²⁹ Insofern erscheint eine "Überwachung durch eine außerhalb der Schule stehende Instanz"³⁰ unumgänglich.

Daraus lässt sich schließlich das folgende Fazit ziehen: Counseling Supervision bietet den im Berufsfeld Schule tätigen Menschen die Chance, im Laufe des Counseling die notwendigen Kompetenzen zur Gestaltung von Veränderungsprozessen zu gewinnen. Dieser Kompetenzerwerb bildet die notwendige Voraussetzung zur Sicherung von Qualität, Professionalisierung und Evaluation im Rahmen eines nachhaltigen Qualitätsmanagements in der bundesdeutschen Schullandschaft.

Schulen.pdf.

²⁸ Ebd. Diese Auflistung entspricht nur einer Auswahl des gesamten Kriterienkatalogs.

²⁹ vgl. DUBS 2004.

³⁰ Ebd.

Literatur

- BOECKMANN, Klaus-Börge: "Dimensionen von Interkulturalität im Kontext des Fremd- und Zweitsprachenunterrichts", in: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 11. Jg., 3/ 2006.
- BOLDT, Ute und Andrea HUFSCHEIDT, Stefan SAUERMAN, Peter BOXBERG: "Kernaussagen des Konzepts der Cycles of Power nach Pamela Levin", in: Counseling Journal 2004. (<http://www.bvppt.de/download/Counseling-Journal-2-04.pdf>)
- COHN, Ruth C.: Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion, Stuttgart 1981.
- COHN, Ruth C. & Christina TERFURTH (Hg.): Lebendiges Lehren und Lernen, Stuttgart 1993.
- DUBS, Rolf: Qualitätsmanagement in Schule, Schulleitungsfortbildung NRW, Band 7, Soest 2004.
- FOERSTER VON, Heinz: "Das Konstruieren einer Wirklichkeit", in: Paul WATZLAWIK (Hg.): Die erfundene Wirklichkeit. Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben? Beiträge zum Konstruktivismus, München 1981.
- GOUAFFO, Albert mit einer Rezension zu: WITTE, Arnd: Fremdsprachenunterricht und Eigenkultur: Kulturgeprägte Bedingungen, kulturangemessene Unterrichtsmethoden und subjektive Lehrtheorien von DaF-Lehrkräften in Nigeria, München 1996, in: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 3. Jg., 1/ 1998.
- GREEN, Kathy und Norm GREEN: Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch, Seelze 2005.
- KERN, Gerhard: "Ende eines Ausbildungsprogramms. "Klassische" Supervision beim IHP Köln", in: Counseling Journal 1/ 2005, S. 25-27, in: www.bvppt.de/download/Counseling-Journal-1-05.pdf.
- KUMBIER, Dagmar und Friedemann SCHULZ VON THUN (Hg.): Interkulturelle Kommunikation: Methoden, Modelle, Beispiele, Reinbek 2006.
- LUHMANN, Niklas: Interview über die Systemtheorie, in: <http://www.youtube.com/watch?v=QZ0Za33tBYc>.
- LUMMA, Klaus: Counseling. IHP Bücherdienst, Eschweiler 1999.
- LUMMA, Klaus, Kurt FREY & Gerhard KERN: "Transdisziplinäre Erwartungen an den Counselor. Editorial Writing zum Halbjahrbuch 2/2004", in: Halbjahrbuch 2/2004: Biografisches Lernen. Eschweiler 2004, S. 2-6.
- NESTVOGEL, Renate: Verstärkung von Unterentwicklung durch Bildung? Bonn 1978.
- NGATCHA, Alexis: Der Deutschunterricht in Kamerun als Erbe des Kolonialismus und seine Funktion in der postkolonialen Ära, Frankfurt a.M. 2002.
- NGO YOUNBA, Friede-Magloire: Das Auslandsstudium als Problemfeld der qualitativen Bildungsplanung: Spracherwerb und Studienplanung kamerunischer Studierender in Deutschland. Eine empirische Untersuchung. Magisterarbeit, Bielefeld 1997, in: www.user.gwdg.de/~aasf/aaz/youmba.htm.
- SCHLIPPE von, Arist, Mohammed EL HACHIMI und Gesa JÜRGENS: Multikulturelle systemische Praxis, Heidelberg 2004.
- SCHLIPPE, Arist von und J. SCHWEITZER, Lehrbuch der systemischen Beratung und Therapie, Göttingen 1996.
- SCHULMINISTERIUM NRW: Qualitätsanalyse, in: www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Qualitaetsssicherung/Qualitaetsanalyse/Kurzinformation/Kurzinformation-Schulen.pdf.
- SCHULZ VON THUN, Friedemann: Miteinander reden, Band 1-3, Reinbek 2007.

Kirsten Böttger

Counseling Supervision als Grundlage für professionelles Qualitätsmanagement in der Schulentwicklung -
Supervisorische Prozessreflexion einer Fortbildung für DeutschlehrerInnen am Goethe-Institut in Yaoundé/ Kamerun im Juli 2007.

Zusammenfassung

Dieser Beitrag beschreibt den Counselingprozess einer einwöchigen Fortbildung für DeutschlehrerInnen mit dem Titel "Methodentraining. Neue Impulse für Lehrerinnen und Lehrer" am Goethe-Institut in Yaoundé/ Kamerun im Juli 2007. Nach einer Erläuterung der schulischen Rahmenbedingungen in Kamerun sowie einer Beschreibung der konkreten Konzeption und Durchführung des Seminars geht es der Autorin in einem weiteren Schritt darum, die Chancen und Perspektiven von Counseling Supervision zur Sicherung von Qualität, Professionalisierung und Evaluation im Rahmen der Schulentwicklung darzustellen.

Biografische Notiz

Kirsten Böttger (*1966)
51515 Kürten

Institut für Counseling & Schulentwicklung (Kontakt: www.counsel-institut.de)
Lehrerin, Counselor grad. Supervision (BVPPT)

Beratungsfelder:

- ✓ Wege in die Zukunft (Visionen, Leitbilder, Konzeptionen)
- ✓ Diagnose und Evaluation
- ✓ Leitungsmanagement und Coaching
- ✓ Professionelle Qualifizierung für Lehrerinnen und Lehrer
- ✓ Gestaltung von Veränderungsprozessen
- ✓ Krisen- und Konfliktmanagement
- ✓ Neue Kommunikationsdesigns

Lehrtherapie: Maria Amon

Fall- und Projektsupervision: Peter Wertenbroich und Konrad Heiland

LehrtrainerInnen der Weiterbildung: Dagmar Lumma, Dr. Klaus Lumma, Maria Amon, Gerhard Kern, Elisabeth Tomalin, Heinz Sondermann, Konrad Heiland, Gregor Schulte, Monika Köster, Kurt Frey, Brigitte Michels und Dieter Dicke