

„Wir haben schon längst angefangen!...“

ein situationsdynamisches Training von
Sozialkompetenzen zur Vorbereitung auf den
beruflichen Alltag

- Konzept -

Inhalt

Einleitung: PSK-Training – Was ist das überhaupt und warum gerade mit diesen Schülern ?	3
1. Teil : Einige Eckpunkte des Trainings.....	4
1.1 Auftrag der Abteilungsleitung	5
1.2 Feste Räumlichkeiten	5
1.3 Fester zeitlicher Rahmen.....	5
1.4 Möglicher Ablauf des Trainings	6
1.5 Verlauf des Trainings über das Schuljahr.....	6
Teil II: Grundlagen und Hintergründe des Trainings	9
1. Gemeinsame Grundlagen unseres Trainerteams	9
2. Meine Schwerpunkte der Trainerarbeit	10
2.1 Situationsdynamische Aspekte.....	10
2.2 Systemisches Arbeiten	15
2.3 Elemente der Handlungsforschung	20
2.4 Selbstorganisation.....	24
Abschließende Gedanken	27
Literatur:	27

Einleitung: PSK-Training – Was ist das überhaupt und warum gerade mit diesen Schülern ?

Beim PSK¹-Training handelt es sich um ein Training, das im Rahmen des Unterrichtsfaches „Projekt- und Sozialkompetenz“ im BO stattfindet.

Es findet in einer Förderschulklasse im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) statt und wird von zwei Trainern, Jens Tiedemann und Julia Köller, durchgeführt. Bisher war die Planung, Durchführung und Reflexion dieses Trainings Bestandteil einer dreijährigen Ausbildung zu Kooperationstrainern (SD).

Die Schüler werden in ihren Team- und somit auch in ihren Sozialkompetenzen trainiert, um sich zum einen auf den beruflichen Alltag vorzubereiten. Darüber hinaus handelt es sich bei diesem Unterrichtsfach um ein prüfungsrelevantes Fach im BVJ. In diesem Fach bereiten die Schüler sich auf die Projektprüfung vor, mit der sie das BVJ beenden.

Obwohl ich hier von *dem* PSK-Training spreche, gibt es *das* PSK-Training schlechthin eigentlich nicht, denn das Training verändert sich je nach äußeren Vorgaben, Situation der Gruppe, Situation Einzelner, Situation der Trainer,... So ist ein Training in seiner Konzeption – ebenso wie die Ansichten, die hinter der Konzeption stehen - stets wandelbar und veränderbar und entwickelt sich ständig weiter. Somit ist diese Darstellung des Konzeptes nur eine Momentaufnahme.

Das Training ist ein situationsdynamisches Training. Dieses Trainingskonzept wurde, wie oben bereits erwähnt, im Rahmen einer Ausbildung zu situationsdynamischen Kooperationstrainern bei Christiane Schmidt, Supervisorin, Coach und Trainerin (SD) entwickelt. Der situationsdynamische Ansatz ist ein Ansatz, der in den 80er Jahren aus der Gruppendynamik entstand und der von Herbert Euschen entwickelt und von Christiane Schmidt weiterentwickelt wurde. Das situationsdynamische Arbeiten ist geprägt von einem Arbeiten im Hier und Jetzt, das durch ein Modell einer Situation dargestellt wird (vgl. www.situationsdynamik.de). In der Darstellung insbesondere des zweiten Teiles des Konzeptes werden Ansätze des situationsdynamischen Arbeitens genauer dargestellt.

1 PSK meint Projekt- und Sozialkompetenz, im Folgenden wird die Abkürzung PSK verwendet

Warum ein Training mit diesen „besonders schwachen und schwierigen Schülern“? Das Training findet in Klassen mit Schülern statt, die überwiegend einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben, d.h. der größte Teil der Schüler besuchte eine Förderschule.

Gerade diese Tatsache bestätigte uns, ein solches Training durchzuführen, denn oft gelten diese Schüler als schwach, schwierig und nicht kompetent. Der grundlegende Ansatz unseres Trainings ist jedoch der, dass wir davon ausgehen, dass jeder Mensch kompetent ist und die für seine Lebenssituation die passenden Kompetenzen mitbringt. Die Arbeit mit den Kompetenzen der Schüler (mit dem was „hier und jetzt“ da ist) bewirkt, dass die Schüler zeigen können, was in ihnen steckt. Sie haben im Training die Möglichkeit ihre Kompetenzen auszuprobieren und zu erweitern. Und das ganze findet in einem Rahmen statt, in denen zwar hergestellte Produkte und „hardfacts“ (wie Pünktlichkeit, Anwesenheit) bewertet werden, jedoch die persönlichen Kompetenzen frei sind von Bewertung. Dieses Training bietet uns eine Herangehensweise an die Schüler, die sie nicht als „die, die nichts können“ dastehen lassen.

Unser Ziel ist es, die Schüler in ihren persönlichen Kompetenzen so zu trainieren, dass sie anders - stabilisiert und gestärkt - in den beruflichen Alltag gehen.

Denn das ist auch das, was von den ausbildenden Institutionen verlangt wird: Zuverlässigkeit und Schlüsselqualifikationen, wie z.B. die Teamfähigkeit. Das ist vielen Ausbildern oft wichtiger als sehr gute Fähigkeiten in Mathe und Deutsch. Darauf versuchen wir mit dem Training zu reagieren: eine feste Zeit in der Woche, in der man an seinen sogenannten „social-skills“ gezielt arbeiten kann.

1. Teil : Einige Eckpunkte des Trainings

Zum besseren Verständnis des Trainings möchte ich an dieser Stelle einige Eckpunkte benennen, die im vergangenen Training charakteristisch waren und Struktur gegeben haben. Da ein Training allerdings situativ (also je nach Situation in der Gruppe) und prozesshaft ist (verändert sich mit dem Prozess der Gruppe), sind solche Eckpunkte nicht als feste Vorgabe anzusehen. In einem anderen Training können solche Eckpunkte schon wieder ganz anders aussehen.

1.1 Auftrag der Abteilungsleitung

Die Abteilungsleitung gibt uns als Trainern den Auftrag, das PSK-T in einer bestimmten Klasse für ein Schuljahr durchzuführen und die Schüler auf die Prüfung vorzubereiten und ein Zertifikat am Ende des Schuljahres auszustellen. Das wird den Schülern im ersten PSK-T durch die Abteilungsleitung erklärt. So ist für die Schüler ersichtlich, dass das Training eingebettet ist in den gesamtschulischen Kontext.

1.2 Feste Räumlichkeiten

Das Training findet immer im gleichen Raum statt, in dem sonst kein Unterricht stattfindet, der also für die Schüler und Lehrer/Trainer eine neutrale Bedeutung hat.

Dieser feste Raum dient als Schutzraum. Damit ist gemeint, dass Besprochenes, Diskutiertes und auch Gestrittenes in diesem Raum bleibt und nicht hinausgelangt. Zudem ist es ein Raum zum Experimentieren, die



Bild 1: Raum 018a

Schüler können sich in anderen Verhaltens- und Umgangsweisen ausprobieren. Darüberhinaus fällt durch diese feste Raumwahl den Schülern und den Trainern/Lehrern der Wechsel zwischen Unterricht und Training leichter.

1.3 Fester zeitlicher Rahmen

Das Training findet wöchentlich je zwei Unterrichtsstunden statt. Das Ganze erstreckt sich über ein Schuljahr über die Projektprüfungsphase hinaus bis zum Ende des Schuljahres, der Zeugnis- und Zertifikatsübergabe.

1.4 Möglicher Ablauf des Trainings

Das Training verläuft oft nach einem ähnlichen Aufbau. Es geht darum, einen Arbeitsauftrag zu erfüllen und die Arbeitsergebnisse und die Qualität der Zusammenarbeit zu besprechen. Wenn es die Situation in der Klasse verlangt, wird aber auch von diesem Aufbau abgewichen und Raum gegeben für Themen der Schüler. So gibt es immer wieder Trainings, in denen Gespräche im Mittelpunkt stehen.



Schüler bearbeiten einen Auftrag

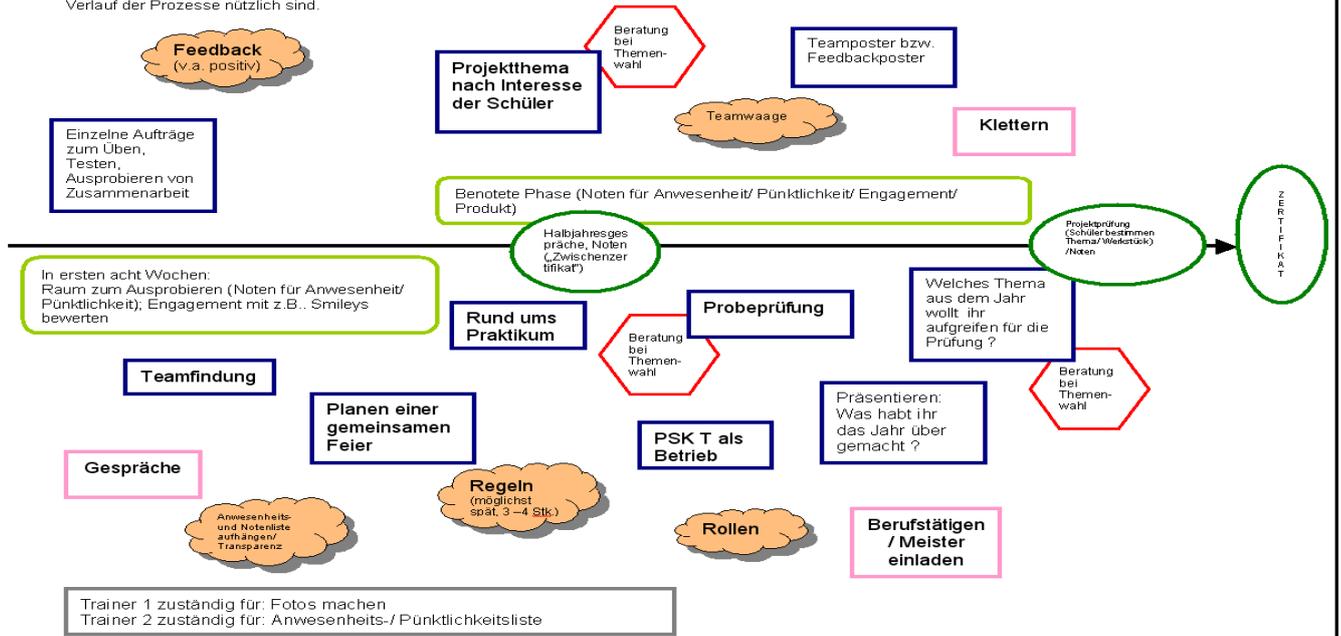


Gespräch zu einem aktuellen Thema

1.5 Verlauf des Trainings über das Schuljahr hinweg

Folgende Übersicht ist Gestaltungsgrundlage für unser Training und dient uns zur Orientierung. Sie entstand in Rückblick auf ein einjähriges Training. Wir setzen diese „Bausteine“ nicht so ein, wie sie angegeben sind, sondern „spielen“ mit ihnen und setzen sie je nach Situation und Bedarf ein. Nach einem nächsten Training sieht dieser Verlauf vielleicht ganz anders aus.

Hierbei handelt es sich um Bausteine, die je nach Prozessverlauf eingesetzt werden können. Die Kunst besteht darin, die Bausteine so auszuwählen, dass sie im Verlauf der Prozesse nützlich sind.



Erläuterung zum Schaubild:

Blaue Kästchen	Elemente, die - wenn es sinnvoll erscheint - in dieser Reihenfolge eingesetzt werden können
Rote Sechsecke	Explizite Funktion der Trainer
Rosa Kästchen	Elemente, die im Verlauf des Schuljahres beliebig eingesetzt werden können
Hellgrüne Kästchen	Verlauf der Bewertung
Orangenen Wolken	Werkzeuge, mit denen die Schüler an ihrer Zusammenarbeit arbeiten; können ungefähr in dieser Reihenfolge eingesetzt werden
Grüne Kreise	Feststehende „Meilensteine“

Hierbei bilden Halbjahresgespräche, PSK-Prüfung und Zertifikat wichtige Meilensteine unserer Arbeit, die ich hier genauer erläutern möchte.

Die Halbjahresgespräche finden zum Schulhalbjahr, gemeinsam mit der Übergabe der Halbjahreszeugnisse statt. In diesem Gespräch zwischen Trainer/ Lehrer, Schüler und bei Bedarf auch Eltern geht es nicht nur um schulische Leistungen, sondern auch wesentlich um die Kompetenzen des Schülers im Bereich PSK. In diesem Halbjahresgespräch erhalten die Schüler ein Feedback über beobachtete

Fähigkeiten und Baustellen in ihren persönlichen Sozial und -Teamkompetenzen. Als Beispiel hier ein Feedback, das wir dem Schüler D. gaben:

Fähigkeit: D. gibt seinen Mitschülern klare Rückmeldung, wenn die Teamarbeit nicht gut läuft oder er sich unverstanden fühlt

Baustelle: denkt erst mal nur an sich ("mein Team", "ich brauche"), Wünsche, Ideen anderer beachten → dies auch durch Ernsthaftigkeit in der eigenen Arbeit glaubwürdig machen

Der Abschluss des Trainings besteht zum einen aus der Abnahme der Projektprüfung. In dieser Prüfung müssen die Schüler über mehrere Tage hinweg im Team ein selbstgewähltes Thema bearbeiten, das sie dann in einer Abschlusspräsentation darstellen sollen. Wichtig ist, dass das nicht das „Ende“ des Trainings darstellt.

Der zweite Aspekt und damit das eigentliche Ansinnen des Trainings geht über die Durchführung der Prüfung hinaus. So wird das Training unter regulären Bedingungen bis zum Ende des Schuljahres fortgeführt, bei dem dann Zertifikate durch die Abteilungsleitung übergeben werden.

Die Zertifikate bestehen aus zwei Teilen: Die erste Seite beschreibt den Ablauf und die inhaltliche Ausgestaltung des Trainings. Auf der zweiten Seite erhält der Schüler erneut ein Feedback zu den Fähigkeiten und Baustellen, die wir als Trainer



beobachten und die die Mitschüler ihm zurückgemeldet haben. Dabei handelt es sich um eine Momentaufnahme des Schülers, die wohlwollend formuliert ist. Die Formulierungen sind absichtlich nicht in der gängigen Zeugnissprache geschrieben. Die Schüler können entscheiden, ob sie beide oder nur die erste Seite ihren Bewerbungen beilegen wollen (im Anhang befindet sich ein Zertifikat).

Teil II: Grundlagen und Hintergründe des Trainings

1. Gemeinsame Grundlagen unseres Trainerteams

Als Trainer geht es uns darum, Gruppenprozesse zu erforschen, zu verstehen und zu gestalten und darum individuelles Verhalten zu verstehen, zu gestalten, zu erweitern und damit zu experimentieren. Das individuelle Verhalten ist geprägt durch Urinstinkte, Gefühle, wahrgenommene Bedürfnisse, durch Spüren, Artikulieren, sinnstiftend und sozial zu leben.

Gruppenprozesse und eigenes Handeln machen ein Training aus.

Wir sind als Forschende dabei wie die Schüler auch.

Damit Schüler auch Forschende sein können, müssen sie selbst organisiert agieren können.

TrainerInnen intervenieren (also handeln gezielt in einer Situation), um Gruppenprozesse und individuelles Verhalten zu verstehen, um Handlungsalternativen zu finden und damit zu experimentieren.

Um Gruppenprozesse und individuelles Verhalten in Gruppenprozessen gemeinsam zu erforschen, nutzen TrainerInnen sozialpsychologische Erklärungs- und Handlungs-Modelle, v.a. auch den sozialpsychologischen Handlungsforschungs-Ansatz nach Kurt Lewin. Vom ihm stammen die in der Pädagogik schon lange vertrauten Begriffe wie z.B. die „Führungsstile“, die Arbeit mit dem „Blinden Fleck“ und Feedback, oder die „T-Gruppe“ und das „Reflecting-Team“ in Gruppendynamik-Trainings

In sozialen Situationen, wie einem Training, gibt es keine absehbaren Gesetzmäßigkeiten für das Miteinander. So ist ein Trainer nicht der Wissende, der die passende Lösung hat, er kann nicht sagen, was richtig/ falsch ist. Jeder der Akteure geht als kompetenter und wissender in die Situation. So sind Trainer also Forscher! Wir wissen nicht die Lösung! Wir können also nicht sagen, was richtig ist.

Also können wir auch keine Verhaltensvorschriften geben. Wir können nur Fragen stellen, um Verhalten zu verstehen. Wir können Modell sein und Angebote machen.



Im PSK-Kontext ist klar zu differenzieren, dass es keine Bewertung der Gruppenentwicklung und des individuellen Entwicklungsprozesses gibt, sondern eine öffentliche, nachvollziehbare Bewertung der individuellen und Kooperations-Leistungen bzgl. des Produkts und eine Bewertung des in der Prüfung hergestellten Produkts.

Zu einem Training gehören Konflikte selbstverständlich dazu. Mit Konflikten wird im Training gearbeitet.

Alle Teilnehmenden des Trainings sind kompetente Teilnehmer. Schüler genauso wie Trainer. Jeder bringt die Kompetenzen mit, die er in seiner Lebenswelt benötigt.

2. Meine Schwerpunkte der Trainerarbeit

Im Folgenden möchte ich meine eigenen Schwerpunkte noch einmal hervorheben.

2.1 Situationsdynamische Aspekte

Hier und Jetzt und situative Kompetenz

Arbeiten mit dem „**Hier und Jetzt**“ und der „**situativen Kompetenz**“

Einer der zentralen Gedanken der Situationsdynamik ist es mit dem „Hier und Jetzt“ zu arbeiten mit all den situativen Kompetenzen, die vorhanden sind. So ist es auch mir als Trainer wichtig damit zu arbeiten.

Unter dem „**Hier und Jetzt**“ verstehe ich all das, was in diesem ganz bestimmten Moment in dem Raum, in dem wir uns befinden, bei den Teilnehmern, der Gruppe und uns Trainern vorhanden ist. Wir gehen zwar vorbereitet mit einer Planung in das

Training hinein, aber das Eigentliche, mit dem wir dann arbeiten, ist das, was bei der Gruppe (also den Gruppenprozessen) und den Individuen (individuelle Prozesse) vorhanden ist.

Am besten erklären lässt sich das mit einem Beispiel:

Wir gingen mit einer Planung in das Training und wollten den Schülern den Arbeitsauftrag geben, einen Tisch aus Papier zu bauen. Als wir in das Training kamen, stellten wir fest, dass die ganze Gruppe sehr unruhig war, viele führten Zweiergespräche, Schüler spielten mit dem Handy, es gab kleinere verbale Konflikte.

Wir versuchten auf verschiedene Weise zu intervenieren, aber das Verhalten der Schüler änderte sich nicht. Schließlich kam es zu einem etwas heftigeren Schlagabtausch zwischen zwei Schülern, bei denen der eine den anderen als „Islamisten“ bezeichnete und nachfragte, ob es in ihrer Religion wirklich üblich ist, keinen Alkohol zu trinken. Der



Schüler erklärte, was im Islam Brauch ist. Wir folgten den Schülern und begannen das Gespräch zu moderieren. Es folgte ein sehr tiefgreifendes Gespräch über Religion und Lebenssinn. Die Schüler kommunizierten respektvoll, hörten sich zu und fragten nach. Ein Schüler fasste das Gespräch zusammen mit der Erkenntnis: „Eigentlich geht es nur darum im Leben: jeder hat seine eigene Mission.“

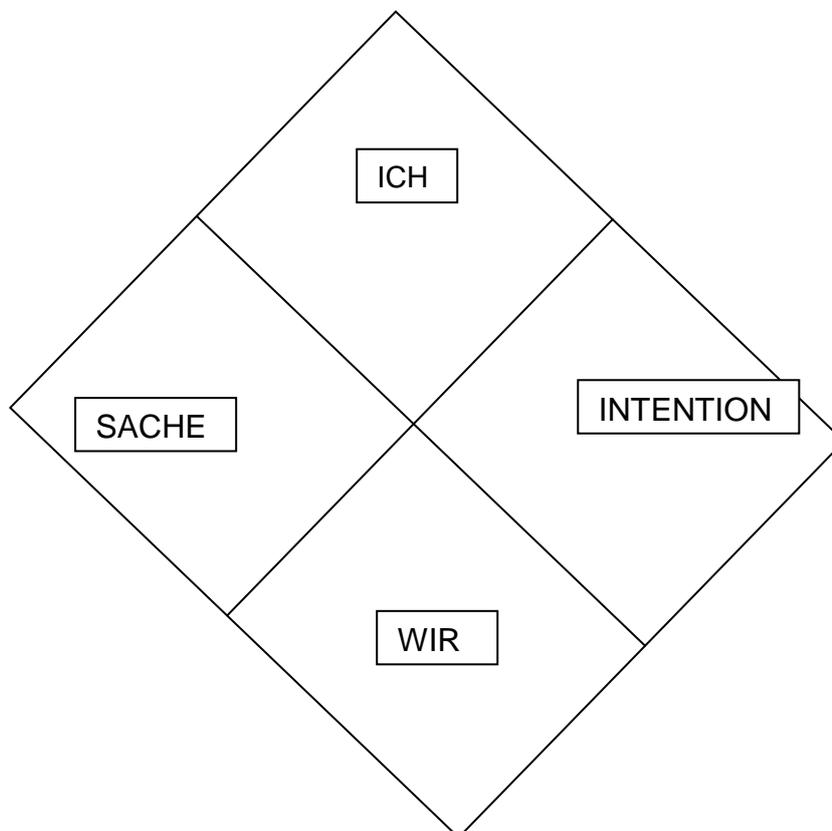
Wir haben nicht auf unserem Arbeitsauftrag beharrt, sondern mit dem gearbeitet, was im „Hier und Jetzt“ anstand.

So zu arbeiten heißt aber nicht nur, von der Planung abzuweichen, sondern damit ist eine noch grundlegendere Haltung gemeint. Egal ob wir die Planung durchführen oder nicht, wir arbeiten mit dem, was da ist. Das lässt sich an meinem Lieblingsbeispiel (vgl. auch der Titel dieses Konzepts) verdeutlichen: Wir begannen jedes Training mit der Niederschrift der Anwesenheit. Hier ergaben sich oft erste Gespräche über fehlende Schüler, Arbeitsfähigkeiten von Teams etc. In vielen Fällen fragten nach einer Weile ein Schüler, wann wir denn endlich anfangen würden. Unsere Antwort lautete immer: wir haben bereits angefangen !!

Wenn man nun mit dem arbeitet, was in dem Moment an dem Ort mit den einzelnen Teilnehmern und der Gruppe vorhanden ist, dann kann man nur situativ (der Situation angemessen) handeln. Um situativ handeln zu können, benötige ich **situative Kompetenzen**, die Schüler wie Trainer haben. Als Trainer arbeite ich ständig an meinen situativen Kompetenzen, in dem ich mich mit mir auseinandersetze.

Wenn ich nun der Situation angemessen handele, dann ist für mich als Trainer das Wissen hilfreich, woraus eine Situation besteht.

Hierzu entstand (maßgeblich durch Herbert Euschen) ein Modell, das eine Situation beschreibt. (vgl. hierzu Schmidt, 2011)



Eine Situation besteht zum einen aus dem Ich, der Mensch, der die Situation und sich selber wahrnimmt. Dann besteht eine Situation aus der Sache, um die es geht (Anm.: die Sache ist auch immer nie nur die reine Sache, sondern immer auch geprägt vom Ich und vom Wir). Dann beinhaltet eine Situation auch die Intention. Zusammengefasst handelt es sich um die Absichten der Akteure, die miteinander

kommunizieren. Zuletzt gib es das Wir in einer Situation Dabei handelt es sich um die Dynamik der gesamten Gruppe, die in dieser Situation da ist.

Wichtig ist, dass sich alle Ebenen gegenseitig beeinflussen und verändern können. (vgl. Schmidt, www.situationsdynamik.de)

Dieses Modell betrifft alle Beteiligten, d.h. nicht nur die Schüler, sondern auch unsere Prozesse als Trainer. Wir haben also als Trainer eine doppelte Funktion: Wir erleben die Prozesse, versuchen aber gleichsam sie zu verstehen, zu erklären und zu steuern.

Dieses Modell kann vielfältig eingesetzt werden, ich kann es nutzen um die unterschiedlichsten Aspekte zu beobachten. Ich kann auch damit arbeiten, wenn ich Interventionen setze.

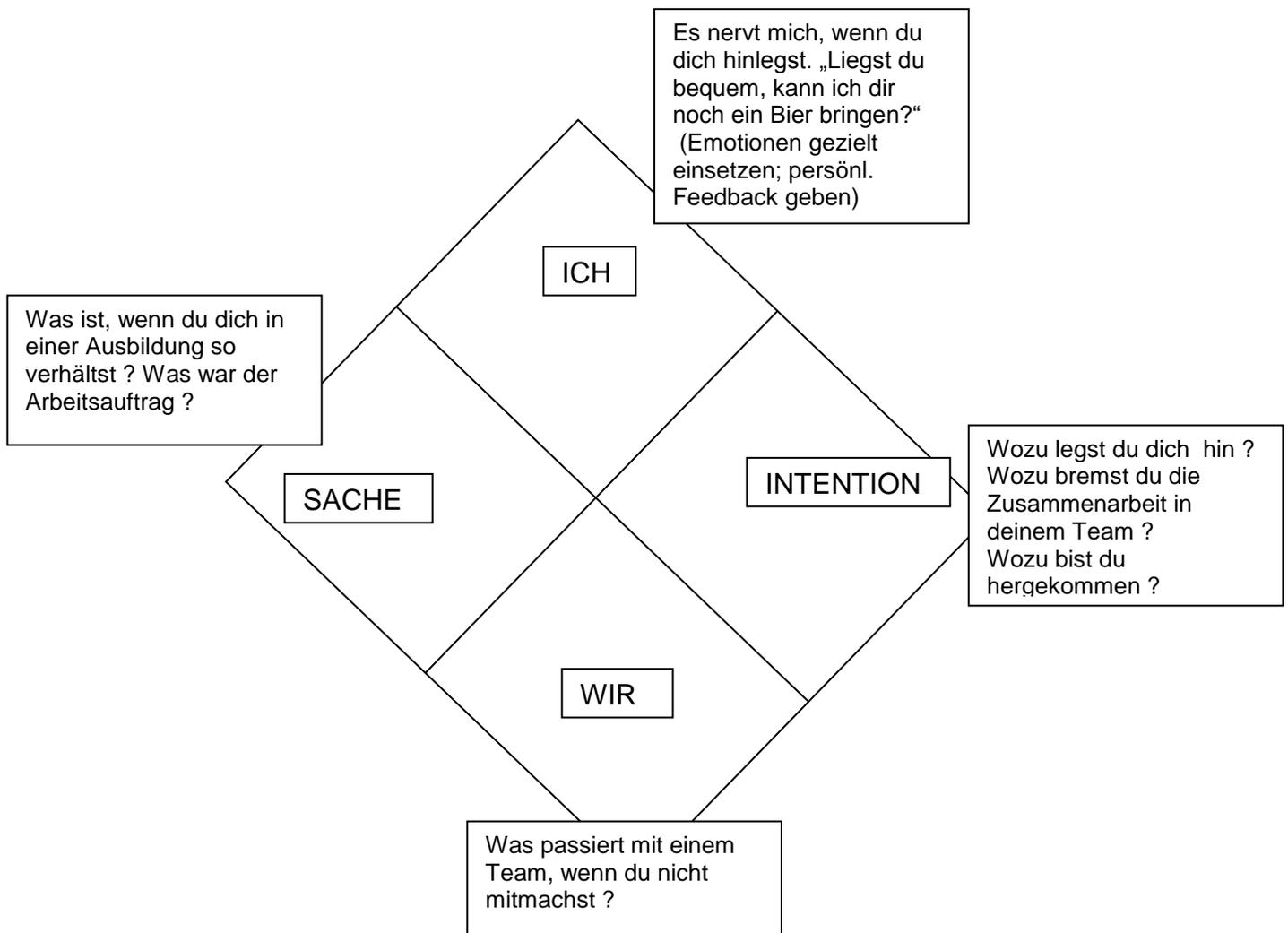
Interventionen gezielt setzen mit vier Ebenen

Für mich als Trainer ist es wichtig, gezielte und vor allem vielfältige Interventionen zu setzen. Dabei hilft mir das unter Punkt 1 vorgestellte Modell einer Situation.

Mithilfe dieses Modells kann ich gezielt Interventionen auf verschiedenen Ebenen anbieten. Mit einem Beispiel lässt sich das gut aufzeigen:

S. legt sich während einer Arbeitsphase des Trainings auf zwei Hocker.

Im Modell zeige ich je ein Beispiel einer möglichen Intervention auf.



Mir ist es als Trainer deshalb so wichtig, möglichst vielfältige Interventionen zu setzen, da ich somit auch den Schülern eine Bandbreite an Handlungsmöglichkeiten in einer Situation anbieten kann. So können vielleicht einige Schüler mit der einen

Intervention mehr anfangen als mit einer anderen. Aber vor allem haben sie die Möglichkeit, an unserem Modell zu lernen und diese verschiedenen, für sie neuen Handlungen selber auszuprobieren und somit ihr Handlungsspektrum zu erweitern. Hierzu ein Beispiel:

Im letzten Training gab es einige Konflikte in der Aufteilung der Zusammenarbeit. Während ein einzelner Schüler die Arbeit fast vollständig übernahm, blockierten zwei weitere die Zusammenarbeit, in dem sie ihr Team nicht in der Mitarbeit unterstützen, sondern andere Sachen taten. Nachdem wir auf mehreren Ebenen interveniert hatten, forderte ein Schüler zu Beginn des nächsten Trainings – anstatt weiterhin den Weg der „motzenden Konfrontation“ zu begehen - zunächst eine Besprechung der Situation im Team und wollte erst dann mit der Durchführung unseres Arbeitsauftrages beginnen.

Hier hatte der Schüler ein Verhalten gezeigt, das wir bisher nicht an ihm beobachtet hatten. Vermutlich hatte er eine unserer Interventionen übernommen und sein Handeln verändert. Viele Impulse, die wir den Schülern geben, kann Denken und Handeln erweitern – ohne dass wir das unmittelbar beobachten können. Diese Impulse landen in einer Blackbox: wir können nicht wissen, was sich von dem auswirkt und wann. Oft wirkt es sich auch erst einige Zeit später aus.

An dieser Stelle lässt sich gut darstellen, inwiefern die Trainerrolle das unterschiedliche Lehrerverhalten ergänzt. Als Lehrer bewege ich mich vorrangig auf der Sachebene (Unterricht hat immer einen fachlichen Inhalt) und ich interveniere häufig auf der Ich-Ebene („Ich möchte, dass jetzt Ruhe ist.“ ; „Mich nervt es, wenn ihr Handys nutzt“). Als Trainer interveniere ich vielfältiger. So kann mein Lehrerverhalten vom Trainerhandeln profitieren.

2.2 Systemisches Arbeiten

Trainerarbeit bedarf gründlicher Vor- und Nachbereitung

Um in einer Situation kompetent agieren zu können, bedarf es gründlicher Auseinandersetzung mit sich. Es geht – wie oben schon erläutert – nicht nur darum, die Gruppenprozesse und die individuellen Prozesse der Schüler zu beobachten, reflektieren, gestalten und erweitern, sondern es gilt auch, dass wir das mit unseren

gemeinsamen Prozessen als Trainerteam und ich das auch mit meinen individuellen Entwicklungsprozessen mache. Ich beobachte mein eigenes Handeln, mein Beobachten, meine Erklärungsmuster. Im systemischen Ansatz (und der situationsdynamische Ansatz ist systemisch) spricht man von Beobachtungen zweiter Ordnung.

Begebe ich mich als Trainerin nicht in diese Auseinandersetzung mit mir und wir als Trainerteam nicht in eine Auseinandersetzung mit uns, dann können wir unsere eigenen Verhaltensmöglichkeiten nicht erweitern. In der Trainingssituation greife ich dann auf eben die Möglichkeiten zurück, die ich bereits kenne. Findet die Trainingssituation unter Umständen da statt, in denen Erschöpfung, Gestresstheit, Druck und Überforderung dominieren, besteht die Gefahr, dass ich als Trainer in mein altes mir bekanntes, oft auch „lehrerhafte“ Verhalten (vor allem das eines schlechten Lehrers) zurückfallen. Zu solchen Verhalten kann gehören, jeden Konflikt und jede Störung zu unterbinden um mit dem Stoff durchzukommen. Als Trainer suche ich eher nach erweiterten Möglichkeiten, damit umzugehen. z.B. nach dem intentionalen Aspekt zu fragen oder mit der Gruppe zu betrachten, was das mit dem Gruppenprozess macht.

Diese Erfahrung haben wir als Trainerteam insbesondere im Schuljahr 2010/2011 gemacht, als neben zahlreichen Schulprozessen und überlasteter individueller Situation wenig Zeit für die Vor- und Nachbereitung blieb. Die Qualität und Tiefe des Trainings litten darunter. Für mich war regressives Verhalten (strenges, Schüler eindämmendes Lehrerverhalten) oft die einzige Handlungsmöglichkeit.

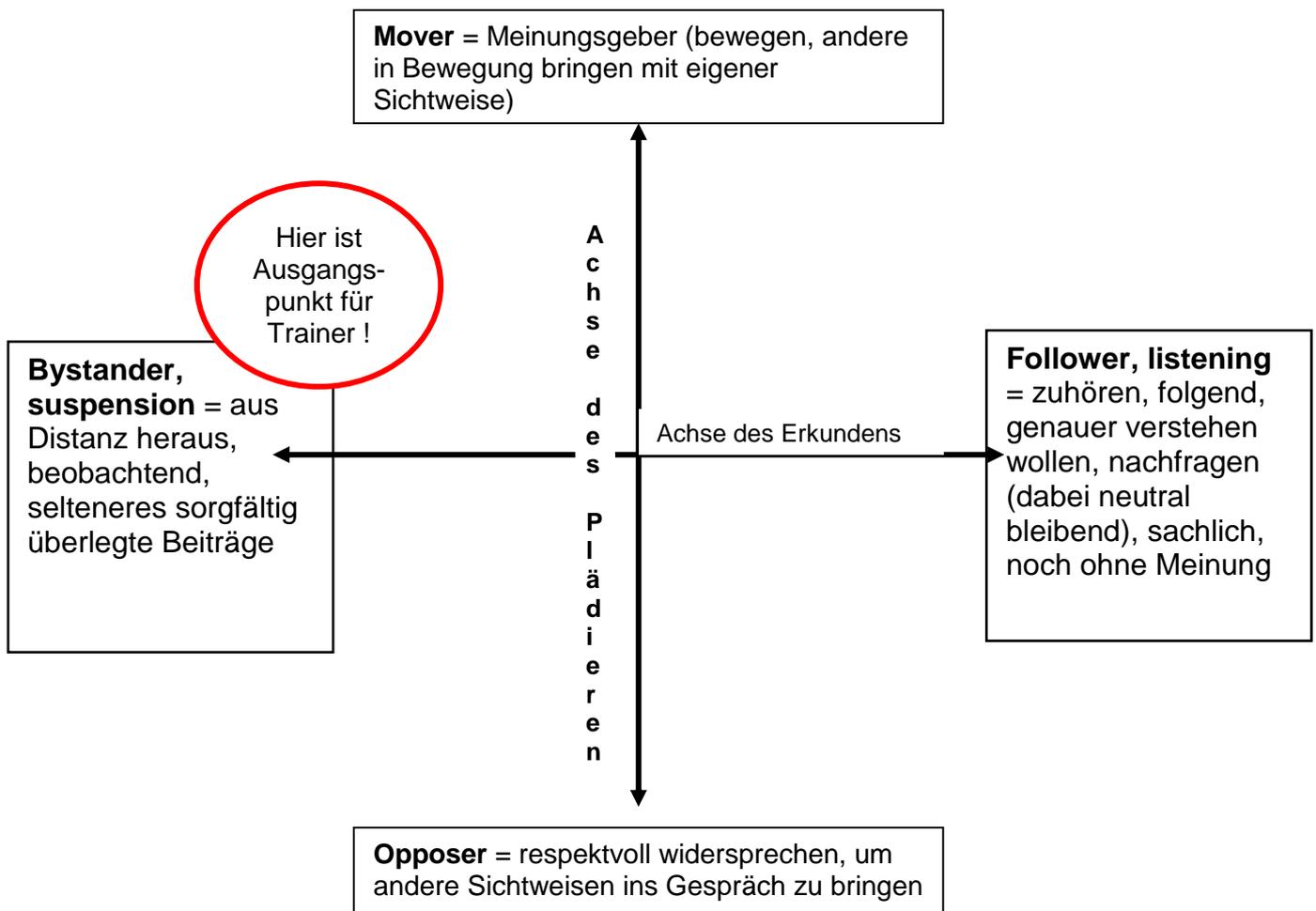
Für die Arbeit als Trainer – gerade in dem Kontext, in dem wir arbeiten – bedeutet das, dass Aspekte wie Gelassenheit, Achtsamkeit, Ruhe, viel Energie eine große Rolle in der Arbeit an sich selbst spielen müssen.

Modell der 4 Kommunikationsachsen

Wenn ich im Training Prozesse (individuelle und Gruppenprozesse) beobachte und reflektiere, suche ich nicht nur nach Erklärungsmustern des Verhaltens, sondern auch nach erweiterten Handlungsmustern/ Handlungsalternativen. Modelle sind dabei hilfreich. Hierzu bedienen wir uns nicht nur Modellen der Sozialpsychologie wie oben genannt, sondern Modellen aus unterschiedlichen Richtungen.

An dieser Stelle möchte ich ein Modell vorstellen, das mir sehr hilfreich ist, mein eigenes Handeln zu betrachten und vor allem mir Alternativen zu meinem üblichen Handeln aufzeigt.

Das Modell stammt von Isaac und Kanton, zwei amerikanischen Beratern, die eine Kommunikationssituation mithilfe zweier Achsen darstellen.



Es gibt zum einen den Mover und den Opposer, die sich auf der Achse des Plädierens befinden. Eine solche Kommunikation ist eher ein „Schlagabtausch“, bei dem ein Gespräch nicht eine besondere Tiefe erreichen kann. Eine Tiefe erreicht ein Gespräch erst dann, wenn der Bystander und der Follower hinzukommen, also die Kommunikation erweitert wird durch die Achse des Erkundens.

Erst durch das Nachfragen, das Zurückholen von Kommunikation auf eine Sachebene und vor allem durch die Distanz trifft ein Gespräch immer mehr das Eigentliche, was im Hier und Jetzt ist. Ausgangspunkt für den Trainer ist dabei die Haltung des Bystanders, der in der Distanz ist, der eher beobachtet, sorgfältig und

überlegt aus der Distanz interveniert und der gruppensdynamische Prozesse sieht und aushält.

Es ist wichtig, dass sich Kommunikation auf beiden Achsen bewegt, da sich dadurch die Strategien und die Qualität der Kommunikation ändern. Damit verändern sich Sichtweisen, Beziehungen, Selbstbilder und die Arbeitsfähigkeit der Einzelnen.

Lehrer - so behaupte ich – bewegen sich viel auf der Achse des Plädierens. Auch Schüler untereinander bevorzugen diese Achse.

Da auch ich mich immer wieder auf der Achse des Plädierens wiederfinde – sei es aus biographischen Gründen oder aus dem Fallen in meine Lehrerrolle - ist dieses Modell von maßgeblicher Bedeutung für die Beobachtung und die Erweiterung meines Trainerhandelns.

Ein Schlüsselerlebnis beschreibt das besonders:

In einem Training sonderte sich ein Schüler während der Bearbeitung des Arbeitsauftrages von seinem Team ab. Einladungen seiner Mitschüler zum Mitmachen folgte er nicht. In der Nachbesprechung sagte der Schüler: „die anderen sind schuld, die haben mich nicht mitmachen lassen“. Da dieses Thema „Verantwortung für sein eigenes Tun“ ein Lieblingsthema von mir ist, insistierte ich darauf: „Die anderen können nichts dafür, du bist verantwortlich, ob du mitmachst.“ Der Schüler wiederholte nun wieder „die anderen sind schuld.“ Ich wiederholte meine Sichtweise. Dieser Dialog wiederholte sich wieder und wieder, wurde immer lauter und emotionaler bis dahin, dass der Schüler aus dem Raum rannte und mein Blutdruck fühlbar stieg. Der Rest der Klasse und Trainer wirkten mitgenommen.

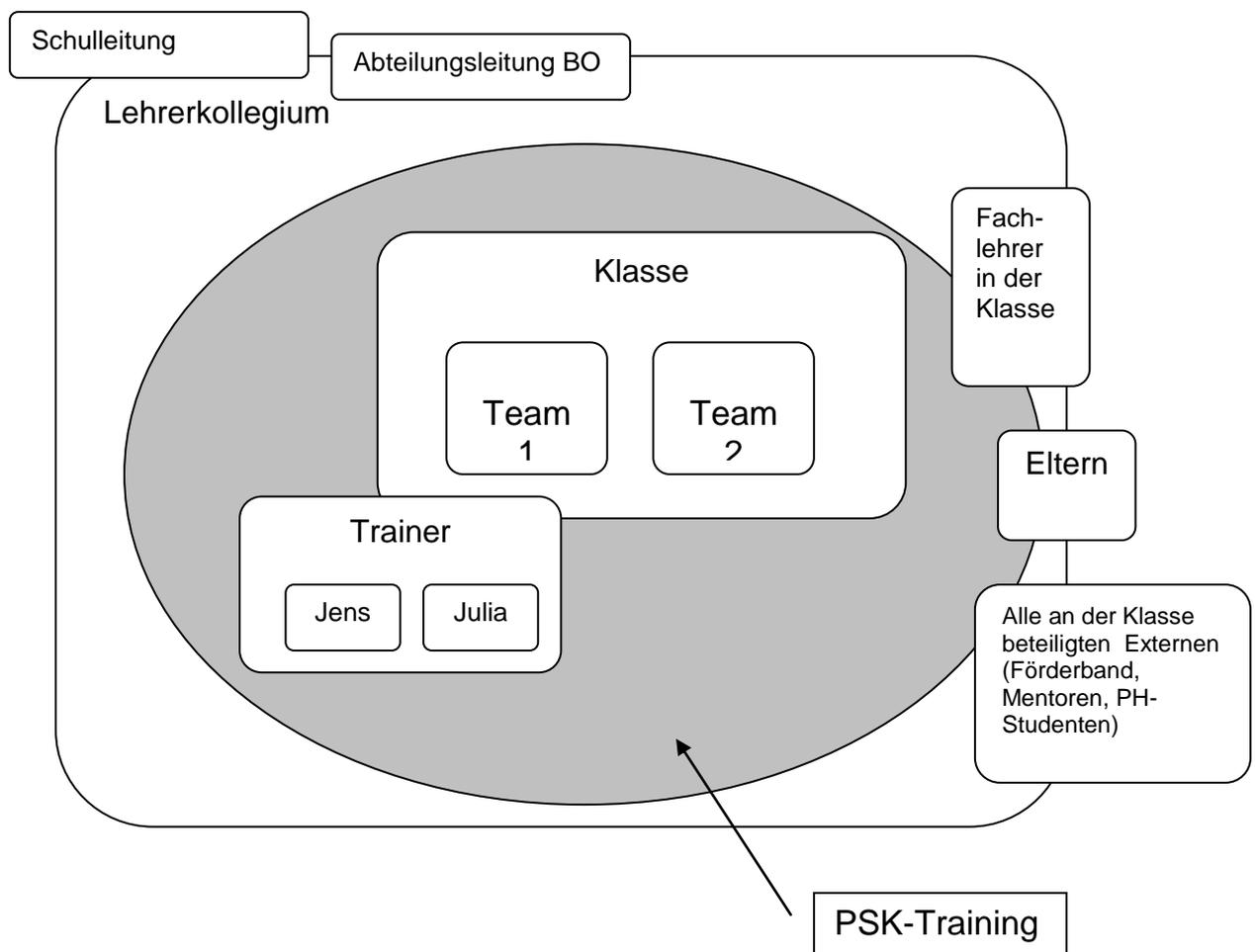
In dieser Kommunikationssituation waren wir in keiner Weise arbeitsfähig. Ich als Trainer war leider nicht in der Lage die Achse des Plädierens zu verlassen und auf die Achse des Erkundens zu gehen. Ich hätte auf die Position des Followers gehen können und nachfragen können: „Was war denn genau los?“, „Warum hast du den Eindruck, die anderen wollten dich nicht mitmachen lassen?“. Ebenso gut hätte ich in die Rolle des Bystanders gehen und sagen können: „Lass uns das hier jetzt mal gerade ruhen und uns später noch mal angucken!“. Hätte ich diese Achse betreten, wären wir vielleicht mit neuen Einsichten, anderen Beziehungsqualitäten und mit Arbeitsfähigkeit aus dem Training gegangen.

Um immer wieder z.B. in die Rolle des Bystanders (des Beobachters) zu kommen, also innere Distanz zu einer Situation zu bekommen, habe ich mir die Begriffe

„vorne“ und „hinten“ zu Hilfe genommen. Wenn ich vorne bin, also mitten in der Situation, sitze ich eher nach vorne gelehnt auf meinem Stuhl bzw. bewege mich im Geschehen. Suche ich Distanz zur Situation, lehne ich mich auf meinem Stuhl nach hinten bzw. gehe aus der Situation hinaus an die Seite und bewege mich außerhalb.

Training eingebettet im System Schule

Das Training ist keine Veranstaltung, die ganz allein für sich steht. Das Training ist eine Organisation, die wiederum in eine Organisation eingebettet ist und an die weitere Organisationen berühren. Für unser Training könnte das folgendermaßen aussehen:



Alle Organisationen bedingen und bewegen sich gegenseitig. Zum einen heißt das, dass wir die anderen Organisationen in unser Training einbeziehen müssen und zum anderen, dass wir uns genau diese Interdependenz zunutze machen können.

Wenn wir alle Organisationen in unser Training einbeziehen, heißt das in unserem Fall, dass wir alle Beteiligten darüber aufklären, was wir machen. Unsere Erfahrung hat gezeigt, dass, wenn andere Organisationen das Training nicht mittragen und dagegen arbeiten, sich das auf das Training und ganz konkret auf die Arbeitsfähigkeit der Teams auswirkt. So versuchen wir zu Beginn des Schuljahres Eltern und Kollegen, die an der Klasse beteiligt sind, zu informieren. Wenn wir davon ausgehen können, dass viele unser Konzept mittragen, wirkt sich das zuletzt auch auf die Arbeitsfähigkeit des Teams aus.

An dieser Stelle zeigt sich allerdings eine Schwierigkeit: Da unser Trainingsansatz sehr komplex ist und es oft immer wiederkehrender Gespräche bedarf, um klar zu machen, was wir da eigentlich tun, ist das Informieren von Eltern (mit Sprachbarrieren etc.) und auch von Kollegen nicht immer leicht.

Mit der Einbettung des Trainings in die Organisation BO² und Organisation Schule haben wir aber auch interveniert. So wurde der vertretende Abteilungsleiter hinzugezogen. Die Schüler mussten ihn aufsuchen, wenn sie sich mehrfach nicht an die von der Klasse aufgestellten Regeln gehalten haben.

2.3 Elemente der Handlungsforschung

Wie oben erwähnt, bedient ein Trainer sich unterschiedlichster Erklärungs- und Handlungs-Modelle, Modellen, um Gruppenprozesse und individuelles Verhalten in Gruppenprozessen zu erforschen. Im Folgenden möchte ich die vorstellen, die für meine Arbeit am wichtigsten sind.

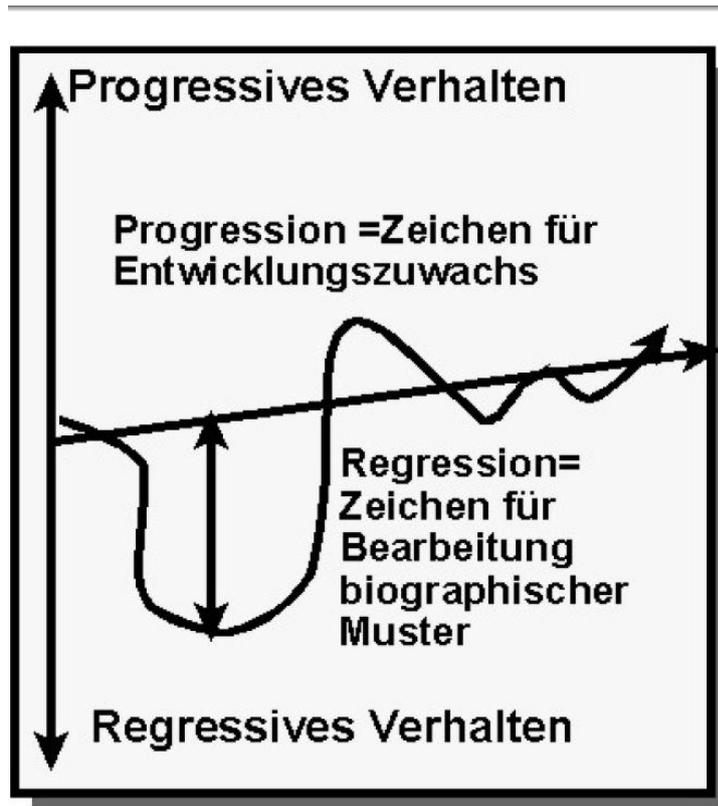
Progression durch Regression

Für mich ist es wichtig zu wissen, dass Regressionen ein Bestandteil von individuellen und Gruppenprozessen, also auch des Trainings sind. Ohne Regression kann es keine Progression geben. Unter Regression verstehen wir das Bearbeiten von alten, bekannten und nützlichen Verhaltensmustern. Individuen, Schüler wie Trainer, können sich regressiv verhalten, aber auch bei einer ganzen Gruppe kann regressives Verhalten beobachtet werden.

² Bo ist die Abteilung Berufsorientierung, zu der auch das Berufsvorbereitungsjahr gehört

In solchen regressiven Phasen beobachten wir bei den Schüler Verhalten wie z.B.: Schüler legen sich hin, spielen fangen, führen viele Zweiergespräche, spielen mit dem Handy.

Wir haben besonders in Anfangsphasen, aber auch in kritischen Phasen (z.B. kurz vor der Projektprüfung) eine „Regressionsbadewanne“ beobachtet. Christiane Schmidt hat das in einem Modell dargestellt:



Prozessintensität 1 Jahr Team-Training

Hier ist zu sehen, dass zu Beginn des Trainings die Gruppe in eine tiefe Regression fällt. Diese scheint notwendig zu sein, denn anschließend gibt es einen Entwicklungszuwachs. Die Gruppe gerät danach immer wieder in kleinere Regressionen, aber nicht mehr so tief wie zu Beginn. So eine „Badewanne“ scheint notwendig zu sein, damit es einen Zuwachs an Qualität gibt, aber auch, um nicht zu einem späteren Zeitpunkt tiefe regressive Phasen zu haben. Die Formel „zwei Schritte rückwärts, um einen vorwärts zu kommen“ passt wohl an dieser Stelle.

Für mich als Trainer bedeutet das, dass es wichtig ist, Regression zuzulassen und damit zu arbeiten, selbst wenn es für mich als Trainer schwer auszuhalten ist und ich „schwimme“ („Was mache ich jetzt hier in dem Chaos?“). Wichtig ist für mich als

Trainer diese Unsicherheit auszuhalten und einen Entwicklungsprozess in der Gruppe reifen zu lassen. Gefährlich wäre es, wenn ich an dieser Stelle in bewährtes klassisches Verhalten verfallte: „Jetzt ist Schluss!“ „Ich nehme das jetzt in die Hand!“ . Als Lehrer macht man das vielleicht eher.

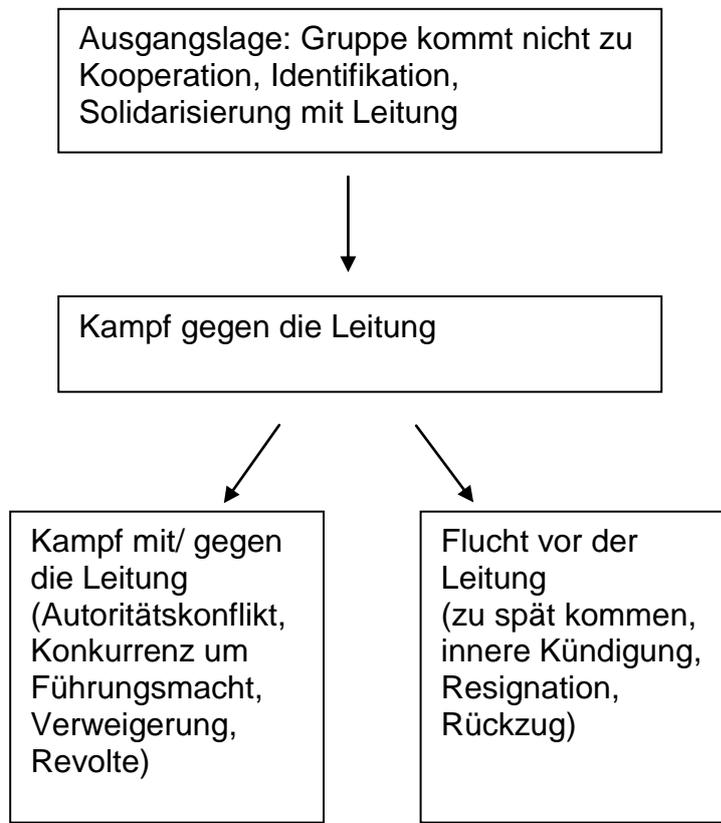
Autoritätskonflikte

Dass Konflikte zum Training dazugehören, habe ich oben schon einmal erwähnt. Mir ist es wichtig, im speziellen Autoritätskonflikte zu erwähnen.

Die Theorie von Counterprozessen von Christiane Schmidt macht das Verhalten von Schülern in Autoritätskämpfen verständiger. Ausgangslage der Theorie von Counterprozessen ist der Gedanke, dass Betroffene von einer Autoritätsperson abhängig sind. „Aus der Abhängigkeit versucht der *Counter-Dependente* sich zu befreien, indem er durch Ablehnung der von der Autorität gesetzten Grenzen sich von dieser zu unterscheiden sucht, um einen eigenen Willen, also seine Identität zu entwickeln.“ (C. Schmidt, 1999). Nach Erikson ist gerade die Phase der Pubertät eine wichtige Phase, in der Autoritätskämpfe ausgetragen werden. (vgl. C. Schmidt, 1999). Diese Kämpfe sind wichtig, denn „im ganz alltäglichen Leben zwischen Eltern und Kindern, in der Schule, in der Ausbildung und am Arbeitsplatz geht also letzten Endes kein Weg an solchen Konflikten vorbei, anderenfalls kommt es bei dauernder Vermeidung zu einem immer weiter weggeschobenen dicken Ende.“ (C. Schmidt, 1999)

Aber nicht nur einzelnen Schüler können Autoritätskonflikte mit der Leitung bekommen, auch ganze Gruppen kämpfen gegen die Leitung.

Mit einem Auszug aus dem Modell von Bion (bearbeitet von Ch. Schmidt und hier stark reduziert von J.Köller) lässt sich ein solches Verhalten gut erklären:



Wenn eine Gruppe nicht in die Kooperation mit der Leitung kommt und davon kann ich bei Klasse ausgehen, denn das den Schülern bekannte Machtgefälle Lehrer-Schüler steht oft zu Beginn im Raum, dann kann es zum Kampf gegen die Leitung kommen. Das kann ganz konkret im Training zu Verweigerung, Machtspielen mit den Trainern führen. Wir hatten oben das Beispiel von dem Schüler, der sich hinlegt. Es kann aber auch zur Flucht vor der Leitung kommen. Schüler schwänzen das Training oder kommen zu spät.

Für mich als Trainer heißt dieses Wissen, dass ich nicht mit den Schülern in einen Machtkampf trete und mich nicht auf der Ich-Ebene (vgl. Situationsmodell, oben) provozieren lasse.

An dieser Stelle kann ich in meinen Interventionen eher die intentionale Ebene verstärken: „Was wollt ihr überhaupt erreichen?“ „Wozu kommt ihr in die Schule?“ und Gespräche über diese Punkte führen. Ebenso kann ich mit der Sach-Ebene intervenieren und kann ganz sachlich klare Konsequenzen aufzeigen, was passiert, wenn das Training geschwänzt wurde oder verspätet besucht wurde.

Auch das Modell der Kommunikationsachsen (vgl. oben) hilft mir bei Autoritätskonflikten weiter: weg von der Achse des Plädierens, hin zur Distanz und zum Fragen. Wenn ich als Trainer eine Provokation seitens eines Schülers wahrnehme, gilt es nicht „zurückzuschießen“ und zu kontern, sondern diese Achse zu verlassen und ihn danach zu fragen, wozu er das macht oder beispielsweise in die Distanz zu gehen und sein Verhalten zu beobachten, aber nicht zu reagieren. In solchen Situationen kann es auch von Nutzen sein, dass man sich als Trainerteam abwechselt, wie in folgendem Beispiel deutlich wird:

In einem Trainingsdurchgang war ein Schüler, der auffiel durch eine große Anzahl verbaler Beiträge zum Thema und zu allen anderen Randthemen. Diese Beiträge waren auch beleidigend für andere. In den ersten Trainingsstunden war ich sehr eng an diesem Schüler dran, intervenierte viel. So war es nicht verwunderlich, dass dieser Schüler gerade mit mir counterte. So besprachen wir in einer Trainerlernsystem-Sitzung³ folgendermaßen mit dem Schüler umzugehen: ich wollte weiterhin auf der Ich-Ebene intervenieren. Wir nahmen außerdem die Wir-Ebene hinzu: „Hör auf mit dem Sprachdurchfall (dieser Begriff wurde liebevoll humorvoll eingesetzt) und überzeuge dein Team und uns durch deine gute Teamarbeit!“. Schließlich profitierten wir von uns als Trainerteam: So versuchte ich mich zunehmend aus Situationen mit diesem Schüler hinauszuziehen und überließ meinem Kollegen die Auseinandersetzung mit ihm.

Dies ist eine kleine Auswahl an Möglichkeiten, mit solchen Situationen umzugehen. Solche Autoritätskämpfe und das „entspannte“ Umgehen damit ist nicht immer leicht, gerade wenn man sich Verhalten anderer sehr zu Herzen nimmt.

2.4 Selbstorganisation

Als Trainer ist es mir zudem wichtig, dass die Schüler möglichst selbst organisiert arbeiten und somit dann auch verantwortlich für ihr eigenes Tun sind.

Je nach Prozessen geben wir den Schülern den Rahmen vor, z.B. einen Arbeitsauftrag. Mit dieser Aufgabe arbeiten die Schüler nun möglichst eigenständig. Die Schüler finden ihre Teams und legen sich damit verbindlich auf eine Zusammenarbeit bis zur Prüfung fest. Hier sind die Schüler darin gefragt,

3 Sitzung im Rahmen des Trainerausbildung

eigenverantwortlich Teams zusammenzustellen, sie müssen aushandeln, wer in welchem Team am besten arbeitet, gemeinsam eine Lösung finden und dann jeder für sich und gemeinsam die Verantwortung tragen, die aus der Konsequenz resultiert: Ich habe mitentschieden, dass das mein Team ist. Jetzt muss ich dazu stehen und kann mich nicht über das Team beschweren.

Darüber hinaus verantworten die Schüler die Themen der Projektprüfung selbst und sprechen diese dann mit Fachlehrern in der Werkstatt und Trainern ab. Hierbei gilt es wieder, gemeinsam Entscheidungen zu treffen, bei denen jeder einzelne mit seiner Meinung gefragt ist und für die Konsequenz dieser Entscheidung gerade stehen muss. Insbesondere bei der Entwicklung eines Werkstückes (mit Fachzeichnung) müssen die Schüler einschätzen, was sie mit ihren Fähigkeiten im Team für möglich halten.



Außerdem ist die Selbstverantwortung für sich und sein Team Bestandteil in jedem Training. Durch Interventionen der Trainer werden die Schüler immer wieder auf sich selbst und auf ihr Team zurückgeworfen und können sich nicht auf Entscheidungen seitens der Trainer „ausruhen“. Hierzu ein Beispiel:

Die Schüler arbeiten in ihrem Team am Arbeitsauftrag. Özkan dreht sich immer wieder zu den Trainerinnen und fragt „Was sollen wir noch mal machen?“ „Ist das gut so?“. Wir intervenieren: „Frage die Leute in deinem Team, nicht uns!“

Lernen und Selbstorganisation kann aber erst dann stattfinden, wenn Scheitern erlebt wird, so wie es in folgendem Beispiel deutlich wird:

Es gab immer wieder Auseinandersetzungen mit uns und im Team, wenn es um das Zur-Toilette-gehen ging. Durch häufiges auf-die-Toilette-gehen wurde die Arbeit in den Teams oder auch (z.B. bei den Abschlussrunden) in der gesamten Gruppe, immer wieder unterbrochen. Frust und Konflikte kamen auf. Erst dann entwickelten die Schüler eine „Toilettenregelung“: Das Team musste vor jedem WC-Gang gefragt werden (nicht wir Trainer), ob es o.k. ist, nun auf die Toilette zu gehen. Zweierlei

wurde damit bewirkt: Die Schüler entwickeln eigenverantwortliches Handeln, sie werden sich bewusst, dass das Gehen eines Teammitglieds einen Verlust für die Zeit seiner Abwesenheit darstellt. Und jeder Einzelne muss seine Handlung überlegen: „Will ich jetzt gehen? Muss das jetzt sein? Kann das Team auf mich verzichten?“

Abschließende Gedanken

Wie eingangs schon erwähnt, ist dieses Konzept als Momentaufnahme zu sehen. Es ist Teil meines/ unseres Entwicklungsprozesses als Trainer. Das neue Schuljahr und damit zwei neue Trainings gleichzeitig beginnen, neue Konzepte entstehen.

Die Baustellen unserer Arbeit der letzten Trainingsrunden begleiten uns, wie z.B.

- Was ist eigentlich mit den Schülern nach dem Training ? Was ist mit der Blackbox? Wie viel nehmen die Schüler mit ? Eine nachhaltigere Nachforschung wäre wünschenswert.
- Wie gelingt es jetzt – ohne den Druck unserer Trainerausbildung – ein möglichst stressfreies, achtsames und energiegeladenes Arbeiten hinzubekommen, um Distanz und Reflexionsvermögen zum eigenen Handeln zu haben ?
- Wie schaffen wir es, in Schulalltagstrubel Zeit zu haben für eine gründliche Vor- und Nachbereitung ?
- Wie informieren wir Eltern, Kollegen, Externe über unser Training so, dass es verständlich ist ?

Literatur:

Schmidt, Christiane: Situationsdynamik, Saarbrücken 2011

Schmidt, Christiane: Das Modell einer Situation, www.situationsdynamik.de (06.09.2012)

Schmidt Christiane: Bion - gruppodynamisches Modell der „Grundannahmen“ in Anfangssituationen, in Dokumentation zur Ausbildung – Kooperations-TrainerInnen (SD) 2009-2010 , Mannheim 2009

Schmidt, Christiane: Abschlussarbeit der SD-Trainer-Ausbildung "Emanzipation - Counter- Und was dann?", Mannheim 1999

Schmidt: Isaac und Kanton – 4 Kommunikationshaltungen, in: Dokumentation zur Ausbildung – Kooperations-TrainerInnen (SD) 2010-2011, Mannheim 2009

ANHANG:



Justus-von-Liebig-Schule

Neckarpromenade 42 |

68167 Mannheim

T: 06 21 - 33 65 100

F: 06 21 - 29314511

info@jvls-ma.de

www.jvls-ma.de

ZERTIFIKAT

XY

hat erfolgreich am Projekt- und Sozialkompetenztraining und an der Projektprüfung zum Thema „N.N.“ im Berufsvorbereitungsjahr der Justus-von-Liebig-Schule im Schuljahr 2010/ 2011 teilgenommen.

Der Schüler nahm während des Schuljahres wöchentlich für zwei Unterrichtsstunden am Projekt- und Sozialkompetenztraining teil. Der Schüler arbeitete während des gesamten Schuljahres in einem festen Team von sechs Mitgliedern.

Inhalt dieses Trainings ist das Einüben von berufsbezogenen sozialen Fähigkeiten, wie Zuverlässigkeit und Teamfähigkeit. Dazu gehören die Grundprinzipien der Zusammenarbeit und Kommunikation, Arbeitsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, persönliche Stabilität und Kritik- und Reflexionsfähigkeit.

Daneben geht es darum, Projektkompetenzen, wie das Planen, strukturierte Durchführen und Darstellen eines Projektthemas zu üben. Methodische Kompetenzen, wie Recherchetechniken, die didaktische Aufbereitung eines Themas und Präsentationstechniken sind ebenfalls Bestandteile. Das Training dient zudem der Vorbereitung auf die Projektprüfung.

Bewertet wurden die regelmäßige Anwesenheit, Pünktlichkeit, das Engagement in der Teamarbeit, sowie die hergestellten Produkte und die Präsentation ihrer Arbeit.

Die Projektprüfung erstreckte sich über einen Zeitraum von einer Woche, wobei vier Tage zum Erarbeiten des Themas, zum Fertigen eines dazugehörigen Werkstückes in der Holzwerkstatt und zur Vorbereitung der Präsentation vorgesehen waren. Am letzten Tag fand die abschließende Projektpräsentation statt, in der die Schüler ihr Thema begründeten und vorstellten, fachliche Fragen zu den hergestellten Produkten beantworteten, sowie ihre Zusammenarbeit im Team reflektieren mussten.

Mannheim, den

Abteilungsleiter

Kooperationstrainer

Kooperationstrainerin

XY

hat sich engagiert in der Zusammenarbeit mit seinem Team und seinen TrainerInnen verhalten. Dabei übernahm er oft die aktive Rolle des Machers und sorgte für die Umsetzung seiner Ideen.

Er konnte positives und kritisches Feedback annehmen und gab seinen Teammitgliedern Feedback.

Er arbeitete bei den Besprechungen mit und vertrat seine Meinung mit Nachdruck.

Er arbeitet daran, sich bei der Teamarbeit zurückzunehmen und unterstützende Tätigkeiten zu übernehmen.

Mannheim, den

Abteilungsleiter

Kooperationstrainer

Kooperationstrainerin