

Carolin Schaper (Hg.)

Werkzeugkoffer Pädagogisches Handeln

Ein Handbuch für den Start in den Lehrertag



V&R

V&R

Carolin Schaper (Hg.)

Werkzeugkoffer Pädagogisches Handeln

Ein Handbuch für den Start in den Lehrertag

Mit Beiträgen von

Christoph Brill, Silke Kamradt, Wilfried Kretschmer,
Peter Larisch, Meike Luster, Anke Meisert, Christiane Pihet,
Pierre R. Pihet, Carolin Schaper, Nils Trzebin, Renate Will

Vandenhoeck & Ruprecht

Mit 69 Abbildungen und 15 Tabellen

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-647-70186-8

Weitere Ausgaben und Online-Angebote sind erhältlich unter: www.v-r.de

Umschlagabbildung: © scusi – Fotolia

© 2017, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen / Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Bristol, CT, U.S.A.

www.v-r.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Produced in Germany.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Inhalt

Vorwort	7
---------------	---

Grundsätzliches

1 Neue Rollen finden und ausfüllen (Peter Larisch)	13
2 Schüler motivieren (Pierre R. Pihet)	38

Überlebensnotwendiges

3 Organisieren lernen (Renate Will)	67
4 Eine Langzeitplanung anlegen (Anke Meisert)	85
5 Eine Stunde planen (Christiane Pihet)	104
6 Reduzieren lernen (Peter Larisch)	136
7 Methoden kennen und einsetzen (Renate Will)	153
8 Noten geben (Carolin Schaper)	176
9 Aus Unterrichtsstörungen lernen (Renate Will)	197

Auf der Beziehungsebene

10 Aus Klassen Gruppen machen (Renate Will)	219
11 In Beziehungen erziehen (Pierre R. Pihet)	240
12 Feedback-Kultur nutzen (Renate Will)	253
13 Elterngespräche führen (Pierre R. Pihet)	277

(Noch) besser unterrichten

14 Lernprozesse durch Visualisierungen gestalten (Christoph Brill/ Meike Luster/Anke Meisert)	297
15 Unterrichtsgespräche führen (Carolin Schaper)	319
16 Diversität berücksichtigen (Carolin Schaper)	337
17 Mit neuen Medien arbeiten (Nils Trzebin)	360
18 Im System Schule arbeiten (Wilfried Kretschmer)	380
19 Transkulturalität gemeinsam lernen (Silke Kamradt)	397
 Autorinnen und Autoren	 422

Vorwort

Liebe Leserin, lieber Leser,

– zukünftig: *LeserIn*, um Sie gleich schon mal auf unseren Kompromiss der gendergerechten Anrede einzustimmen –

was bietet Ihnen ein Handbuch des Pädagogischen Handelns? Was könnte in einem pädagogischen Werkzeugkoffer für die Schule enthalten sein?

Erste Antwort:

Kommt drauf an, wer es geschrieben hat und für wen.

Wir schreiben für *Sie* als jemanden, der die ersten Schritte in das komplexe System Schule setzt und sich in Praktikum, Vorbereitungsdienst und den ersten Berufsjahren zunehmend intensiver mit Schule und den Anforderungen an eine engagierte Lehrerrolle auseinandersetzt.

Wir, das ist ein Team von AutorInnen, die allesamt selbst langjährige Erfahrung sowohl in der schulischen Arbeit als auch der Begleitung von jungen LehrerInnen in Praktikum, Ausbildung und den ersten Berufsjahren haben. Jede und jeder, der hier etwas geschrieben hat, weiß wovon sie oder er spricht – und mehr noch: In allen Kapiteln schreibt jemand, dem gerade dieses Thema auf besondere Weise am Herzen liegt. Das merkt man ihnen an!

Zweite Antwort:

Alles, was wichtig ist.

In diesem Handbuch finden Sie zu relevanten Fragestellungen und Herausforderungen des Lehrerberufs Orientierung, wesentliche Informationen und praktische Hinweise bzw. Anleitungen. Darüber hinaus ist es uns ein großes Anliegen, Sie schon bei der Lektüre der einzelnen Kapitel als aktive LeserInnen bei der Meinungsbildung, Reflexion und konkreten Erforschung des Berufsfelds Schule einzubeziehen. Deshalb finden Sie an vielen Stellen des Buches am

Rand einer Seite dieses Zeichen, dass Sie zum Innehalten, Nachdenken, Ausprobieren etc. anregen soll:



Das Handbuch legt den Akzent konsequent auf eine schulpraktische Annäherung an die Themen, ermutigt zum Ausprobieren und warnt vor den kleinen Stolperfallen des schulischen Alltags, die Berufsanfängern begegnen können:



Sie finden weiter Literaturhinweise, um sich in die einzelnen Themen vertieft einzulesen und den wissenschaftstheoretischen Hintergrund zu erschließen; außerdem Vorschläge für weitere Buchanschaffungen:



Eine *dritte Antwort* zu den einleitend gestellten Fragen soll den Abschluss dieser Vorüberlegungen bilden: Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile.

Dieses Ihnen vielleicht bekannte, verkürzte Zitat aus der Metaphysik des Aristoteles trifft auf dieses Handbuch in besonderer Weise zu. So individuell die Handschriften der AutorInnen sich lesen lassen, so sehr ergänzen sie sich in den einzelnen Aspekten, beleuchten die unterschiedlichen Facetten der Themen und spiegeln quer durch die Kapitel die lebendige Diskussion der aktuellen Schulpädagogik wider.

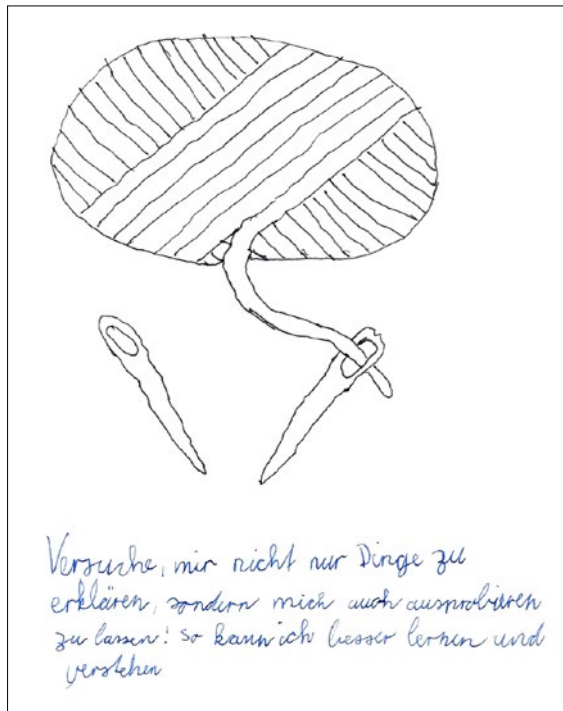
Sie werden beim Lesen merken, dass die AutorInnen ein bestimmtes Bild von Schule und LehrerInsein teilen – ebenso wie eine große Liebe zu SchülerInnen, die sie gleichwohl realistisch wahrnehmen.

Und obwohl Sie auch viele Tipps und Ratschläge erhalten, werden alle Themen weit entfernt von der sogenannten Ratgeberliteratur abgehandelt und unterscheiden sich in der Darstellung zum einen durch die in sich geschlossene Konzeption wie auch durch eine erkennbar eingebrachte Haltung der AutorInnen, die mit der Aufforderung an Sie einhergeht, auch Ihre Haltung als LehrerIn bewusst und im Diskurs mit anderen am System Schule beteiligten Menschen zu entwickeln! Zu diesen anderen Beteiligten gehören nach unserer Auffassung so unbedingt die SchülerInnen, dass wir diese gebeten haben, ebenfalls Ratschläge für junge LehrerInnen beizusteuern und ihre Sichtweise auf das, was wichtig in Schule und Unterricht sowie zwischen Lehrkraft und Lernenden ist, zum Ausdruck zu bringen.

Deshalb finden Sie in jedem Kapitel und auch hier im Vorwort eine Schülerzeichnung mit einem exemplarischen Schülergedanken.

Wir bedanken uns als Autorenteam dafür ausdrücklich bei den SchülerInnen der Michelsenschule Hildesheim aus den Klassen 5 und 8 sowie bei Christoph Brill, der als Fachmann für Visualisierungen unser Projekt (insbesondere in Kapitel 14) unterstützt hat. Ebenfalls bei Ulrike Gießmann-Bindewald, die uns bei der Begleitung des Projektes den nötigen Freiraum gelassen hat.

Paris, im Mai 2016
Carolin Schaper



Ole, 11 Jahre, Klasse 5

Grundsätzliches

1

Neue Rollen finden und ausfüllen

Individuelle Persönlichkeit – Personale Kompetenzen – Habitus

Peter Larisch

Wer LehrerIn werden will, hat oftmals konkrete *persönliche Vorstellungen* von diesem Berufsbild. In der Schule und in der Lehramtsausbildung wird die Entwicklung eines *professionellen Konzepts* der Lehrerrolle gefordert und eine konstruktive Auseinandersetzung mit den professionellen Anforderungen. Gern wird der Begriff »Personale Kompetenzen« dafür gebraucht. In der Ausbildung möchte man sich nicht verbiegen, sondern möglichst authentisch bei der Ausübung des Berufes sein. Hinter diesem Wunsch stecken oftmals recht konkrete persönliche Vorstellungen vom Berufsbild LehrerInnen, konkreter als es mitunter für den Einzelnen selbst erkennbar ist. Um den *Adaptions- und Anpassungsprozess* hin zu einem professionellen Konzept über den Lehrerberuf soll es im folgenden Kapitel gehen.

1. Rolle als Zugriff auf den Lehrerberuf

»Dich kann ich mir gut als Lehrerin vorstellen.« – »Du bist der geborene Pädagoge.« Solche Sätze ermuntern angehende Lehrkräfte, ein Lehramtsstudium aufzunehmen, und begleiten zukünftige LehrerInnen auf beruhigende Weise. Ausgesprochen werden diese Urteile oftmals im Rahmen der privaten Arbeit mit Gruppen, wenn man Nachhilfe gegeben hat, wenn man einfühlsam und individuell auf Jugendliche eingeht oder den Mut zeigt, Dinge in die Hand zu nehmen und vor anderen zu vertreten.

Wird in der Lehrerausbildung von diesen Fähigkeiten, Werten und Haltungen gesprochen, so wird gern der Begriff »Personale Kompetenzen« dafür gebraucht. Von den Auszubildenden werden diese personalen Kompetenzen oftmals als Schnittstelle verstanden zwischen ihrer individuellen Persönlichkeit, ihren Charaktereigenschaften und dem geforderten Agieren in der Schule. Um sich der Frage zu nähern, wie man sich seiner eigenen Vorstellungen überhaupt bewusst wird und diese mit wissenschaftlichen Erkenntnissen vergleichen kann, lohnt es sich zunächst, sich über den Begriff der Rolle zu nähern.

Drei Alltagssituationen mögen als Ausgangspunkt für die folgenden Überlegungen dienen:

- *Die Vorbereitung der letzten Stunde vor der Klassenarbeit:* Ist es wichtiger, im Unterricht weiter stofflich voranzuschreiten, damit alle Themen der Arbeit noch einmal im Unterricht behandelt werden, obwohl ein größerer Teil der SchülerInnen offenbar den bisherigen Stoff nicht verstanden hat, oder muss ich noch eine Übungsphase einbauen und ggf. die Klassenarbeit neu konzipieren oder gar verschieben?
- *Der Stundenbeginn:* Muss das für drei Schülerinnen offenbar irritierende Erlebnis, in der Pause einen toten Vogel gefunden zu haben, zu Beginn des nachfolgenden Mathematikunterrichts in einer fünften Klasse kurz von mir angesprochen werden?
- *Das spontane Elterngespräch:* Soll das Drängen eines Vaters, der unangekündigt vor dem Klassenraum auf mich wartet und ein sofortiges Gespräch über seine Tochter wünscht, Priorität erhalten vor dem Unterricht, den ich für alle SchülerInnen der Klasse halten wollte?

Dies sind typische Situationen, in denen Sie im Praktikum, als ReferendarIn oder als junge Lehrkraft reagieren müssen. Allen gemein sind vor allem zwei Aspekte:

1. Sie werden in einer spezifischen Rolle gefordert oder angesprochen und müssen rollenkonform agieren.
2. Für keine dieser drei Situationen gibt es eine immer gleiche und oder gar eindeutige Lösung.

Sie befinden sich in einem Abwägungsprozess, in welcher Rolle Sie agieren müssen. Somit ist es für Sie langfristig wichtiger, sich Frageperspektiven für diesen Abwägungsprozess anzueignen, als auf feste Regeln zu hoffen. Welcher Art solche Abwägungsfragen sein könnten, zeigen die folgenden beispielhaften Hinweise zu den drei skizzierten Versionen:

Klassenarbeit

- Wird eine individuell von Ihnen konzipierte Arbeit geschrieben, eine von der Fachkonferenz für alle Klassen eines Jahrgangs erstellte oder eine offizielle Vergleichsarbeit?
- Wie groß ist der Umfang der schon eingesetzten Übungsstunden?
- Wie beurteilen Sie die bisher gezeigte Anstrengungsbereitschaft derjenigen SchülerInnen, die nicht mitkommen?
- Wie viel differenzierendes Material haben Sie schon eingesetzt?

Stundenbeginn

- Wie weitreichend ist die Irritation und Involviertheit bei den drei Schülerinnen?
- In welcher Weise ist die gesamte Klasse davon betroffen? Können normale Routinen (Material für die Stunde bereitstellen, Ruhe finden, Begrüßung) überhaupt stattfinden? Oder sind nur die drei Schülerinnen betroffen und die anderen haben kaum etwas bemerkt, sodass man ggf. mit dem Unterricht beginnen und sich parallel mit den Schülerinnen beschäftigen kann, nachdem man eine Aufgabe gestellt hat?
- Wie häufig kommen genau diese Schülerinnen mit aufregenden Erlebnissen aus der Pause und verwickeln Sie in Gespräche, um ggf. auch etwas Unterrichtszeit zu verkürzen?
- Ist zu erkennen, ob es um existentielle Fragen von Tod und Verlust geht, oder war es Forschergeist oder Ekel, der in den Äußerungen der Schülerinnen zum Ausdruck kommt?

Elterngespräch

- Gibt es klare Absprachen mit den Eltern, wann und wie Sie für sie erreichbar sind?
- Kennt der Vater diese Regeln oder steht mit ihm ein Elternteil vor Ihnen, das sonst nie Kontakt mit Ihnen und der Schule hat?
- Vertritt der Vater eine Schülerin, bei der – aus welchem Grund auch immer – im Moment großer Handlungsdruck besteht? Oder geht es um einen Problembereich, bei dem die Bearbeitung zeitlich auch etwas verschoben werden kann?

Wenn keine Extremsituationen vorliegen, so böten sich folgende Lösungen an:

- *Klassenarbeit*: In Ruhe üben, die Klassenarbeit vom Umfang her entlasten oder Termin verschieben.
- *Stundenbeginn*: Kurzes Eingehen auf die Pausensituation. Beruhigen der drei Schülerinnen, dann Beginn des Unterrichts mit Begrüßungsritual.
- *Elterngespräch*: Beim Vater kurz und interessiert nachfragen, worum es geht. Deutlich machen, dass nun pünktlich Unterricht beginnen müsse. Konkretes Angebot machen, wann das Gespräch in welcher Weise stattfinden kann; möglichst noch am selben Tag.

2. Rollenvielfalt im Lehrerberuf

Woher aber nimmt man als BerufsanfängerIn die Sicherheit und damit auch das Wissen, bei der Vorbereitung der Klassenarbeit in diesem Fall den Aspekt des Lernens wichtiger zu nehmen als den des Prüfens? Beim Stundenbeginn einerseits als Vertrauensperson aufzutreten und andererseits die Klassendisziplin einzuhalten? Beim Elterngespräch deutlich die Priorität auf den Unterricht zu legen und das Interesse der Klasse in den Vordergrund zu stellen, dabei erkennbar auch als VertreterIn der Schule aufzutreten?

Um solche Entscheidungen zunehmend sicher zu fällen, ist es hilfreich, sich zunächst die Rollenvielfalt, die der Lehrerberuf mit sich bringt, bewusst zu machen und die unterschiedlichen Rollenausprägungen zu benennen. Die folgende Auflistung (orientiert u. a. an Schmoll 2010; Terhart 1996; Kiel 2013) ist ein Angebot, den Rollen, die man als LehrerIn einnimmt, in übersichtlicher Weise einen Namen zu geben:

Bezeichnung	Beschreibung
Vorbild	Im engeren Sinne ist ein Vorbild eine Person, mit der sich ein – meist junger – Mensch identifiziert und dessen Verhaltensmuster er/sie nachahmt. Lerntheoretisch funktioniert dies durch Modell-Lernen. Von der Person aus betrachtet, die als Modell fungiert, heißt dies, ein erwünschtes Verhalten auch vorzuleben. Da Verhalten aber unbewusst oder bewusst nachgeahmt wird, kann jemand nicht aktiv entscheiden, ob er als Vorbild fungiert.
Sozialisationsvermittlerin	SozialisationsvermittlerInnen bereiten andere auf das Leben in einer Gesellschaft vor. Dies geschieht durch Anpassung an gesellschaftliche Denk- und Gefühlsmuster. SozialisationsvermittlerInnen zeigen gesellschaftliche Zusammenhänge auf. Auch vermitteln sie u. a. Gesetze, Wertvorstellungen und soziale Normen mit dem Ziel, dass diese nach und nach verinnerlicht werden.
VertreterIn der Schule	Als VertreterIn der Schule repräsentiert diese Person ihre Schule und Schule allgemein. Zu offiziellen Anlässen (z. B. Tag der offenen Tür) und im privaten Umfeld wird ihr Verhalten von anderen als typisch für den Berufsstand angesehen. Nach innen wirkt die Person auch an Schulentwicklungsprozessen mit.
ErzieherIn	ErzieherInnen leiten – vornehmlich Kinder und Jugendliche – zu einem bestimmten Verhalten an, das sich auf soziale, intellektuelle, charakterliche und lebenspraktische Bereiche bezieht. Dies beinhaltet auch grundlegende Tugenden, die in der vorhandenen Gesellschaft bei allen Menschen vorausgesetzt werden. Ein Erzieher will – im Rahmen des Bildungsauftrags der Schule – sein Gegenüber in seiner Entwicklung fördern.

Bezeichnung	Beschreibung
GesundheitsbewussteR	Eine Person, die bewusst mit ihrer Gesundheit umgeht, kennt die physischen und psychischen Belastungen ihres Berufs. Sie weiß um den notwendigen Umgang mit sich selbst und ist um einen Ausgleich zwischen ihrem Beruf und der freizeitlichen Entspannung bemüht. Sie weiß darum, dass Aspekte wie berufliche Weiterbildung, Reflexion und Supervision entlastend wirken können.
IndividualitätsfördererIn	IndividualitätsfördererInnen unterstützen eine Person bei ihrer Entwicklung von Fähigkeiten. Sie erkennen Fähigkeiten und Schwächen von Menschen. Ihr Tun umfasst oft eine längerfristige Beratung bei der Entwicklung und Umsetzung von persönlichen Zielen und Perspektiven. Selbstbewusstsein zu stärken und die eigene Persönlichkeit zu erkennen helfen, sind solche Ziele.
Fachmann/-frau	Fachleute besitzen Fachkenntnisse in ihrer Domäne. Diese Domäne schließt in der Schule u. a. Wissen in den Bereichen Pädagogik, Psychologie, Didaktik und in den Teilwissenschaften der Sachfächer ein. Das Können zeigt sich u. a. in der Planung und Durchführung von Unterricht.
PrüferIn	Als PrüferIn (und damit auch als jemand, der Schullaufbahnentscheidungen trifft) füllt man eine der Aufgaben von Schule aus, die durch Leistungsmessung und Notengebung vorgenommen wird. PrüferInnen sind die für die Durchführung einer Prüfung verantwortliche Fachkraft. Sie müssen angemessen qualifiziert sein, Prüfungsunterlagen zu erstellen, zu korrigieren und zu bewerten.
WeisungsbefugteR	Weisungsbefugte (auch Vorgesetzte) sind Personen, denen innerhalb einer Organisation die Befugnis erteilt wird, Anordnungen an nachgeordnete Personen zu erteilen. Dies kann in fachlicher wie in disziplinarischer Hinsicht geschehen.
KollegIn	KollegInnen sind Amts- oder BerufsgenosInnen. Sie bilden die Körperschaft des Kollegiums. In dieser Körperschaft sind alle Mitglieder vom Status her gleichberechtigt.
Vertrauensperson	Eine Vertrauensperson fungiert als persönlicher Gesprächspartner. Diese Person wird nicht unbedingt nur ausgewählt, um Sorgen abzuladen. Die Eigenschaft als Vertrauensperson entwickelt sich oftmals aus positiv betrachteten Erfahrungen eines Menschen mit dieser Person. Diese Beziehung kann einseitig oder beidseitig sein.

Mein Rollenspektrum

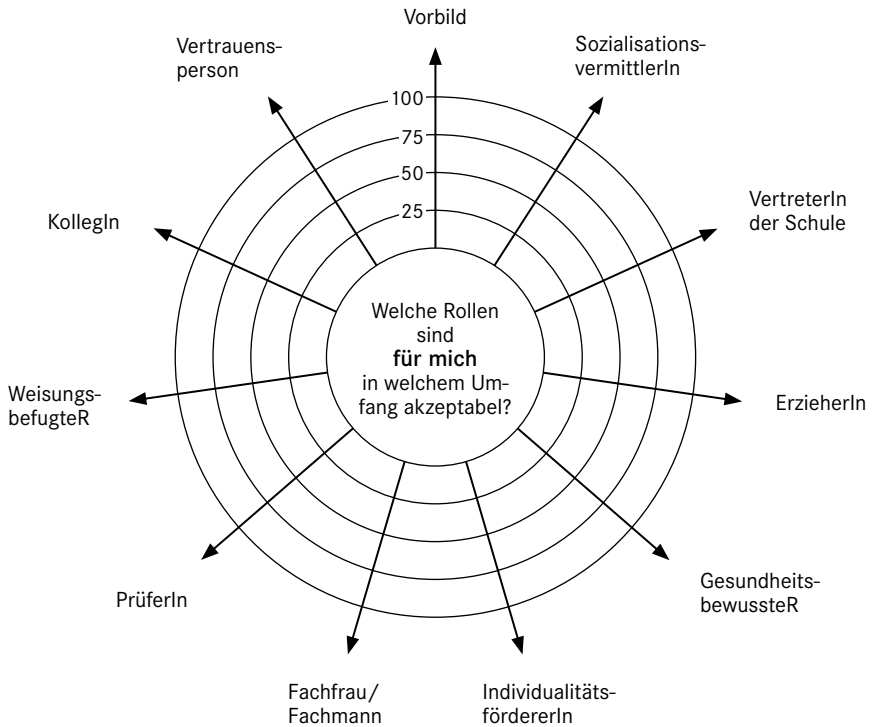


Abb. 1: Mein Rollenspektrum



1. Anleitung zum Ausfüllen

- Sie finden elf Rollenbezeichnungen aufgeführt.
- Die Zahlen an den Kreisen stehen für die Bedeutsamkeit einer Rolle für Sie. Der Wert 100 steht für die größte Bedeutung. Jeder Wert kann stufenlos markiert werden.
- Da Sie in mehreren Rollen agieren, kann prinzipiell bei allen Rollen der Wert 100 angekreuzt werden.
- Entscheiden Sie für sich, in welchem Umfang die jeweilige Rolle für Sie als LehrerIn akzeptabel ist. Markieren Sie für jede Rolle auf dem Pfeil diesen Wert.
- Falls Sie unsicher mit der Füllung der Rollenbezeichnung sind, so orientieren Sie sich an der Übersicht der Rollenbeschreibungen.
- Sollte Ihnen eine Rolle fehlen, so schreiben Sie diese an den leeren Pfeil.
- Zeichnen Sie mit einem dicken Stift die Verbindung vom Mittelkreis zu diesem Wert nach. – Es entsteht so ein kleiner Mittelkreis mit maximal zwölf Strahlen.

2. Vergleichen Sie Ihr Rollenspektrum (mit vertrauten PraktikantInnen oder MitreferendarInnen oder anonym in einer größeren Gruppe) und nähern Sie sich ihm mit Fragen wie:

- Warum finde ich einige Rollen anziehend, bei welchen habe ich Bedenken?
- Wo könnte sich bei meiner individuellen Rollenausprägung ein individueller Arbeits- oder gar Konfliktbereich ergeben?
- Welche Schul- oder Bildungserfahrungen habe ich gemacht, dass sich gerade dieses Rollenbild ergibt?
- Wenn Sie Rollenausprägungen als kaum oder nicht akzeptabel markiert haben: Erkundigen Sie sich bei anderen, die diese Rollenausprägung positiver bewerten, wie sie im schulischen Umfeld auf mögliche Anforderungen reagieren (wollen), sodass sie diese Rollenausprägung als weniger schwierig empfinden.
- Es lohnt sich auch, sich anschließend mit erfahrenen KollegInnen Ihrer Schule auszutauschen und zu sehen, welche Bedeutung sie den Rollenausprägungen nach langjähriger Erfahrung beimessen.

Während Sie als PraktikantIn oder als ReferendarIn mitunter noch unsicher sind bei der Rollenübernahme, begegnen Ihnen Ihre SchülerInnen als sehr geübte Rolleninhaber. Das bedeutet, dass sie sich sicher im Feld der Schule und des Klassenraums bewegen und ihre Verhaltensweisen vielfach eingeübt haben. Zudem begegnen die SchülerInnen Ihnen in Ihrem Unterricht schon in Ihrer Rolle als Lehrkraft, keineswegs als Privatperson. Professionelles und Privates zu unterscheiden, darin sind SchülerInnen sehr geschult. Auch die anderen Beteiligten, auf die Sie im Feld Schule treffen, begegnen Ihnen mit Ansprüchen, Vor-Erwartungen und Hoffnungen: Die Eltern sehen Sie unter anderem als denjenigen, der ihrem Kind durch Noten und Zeugnisse Zugangsberechtigungen für den weiteren Bildungsweg erteilt. Die Schulleitung erwartet von Ihnen, dass Sie sich den Gepflogenheiten und der Tradition der Schule verpflichtet fühlen und sich in das Gefüge des Kollegiums einfinden. Dort erhoffen sich einige KollegInnen frischen Wind und Unterstützung bei den anstehenden Innovationsprozessen. Sie übernehmen als Fach- oder KlassenlehrerIn Verantwortung und Ihre erfahrenen KollegInnen fragen sich, ob Sie deren Erziehungsideale teilen.

Sie selbst wollen endlich praktisch arbeiten, sich in Ihren Fächern ausprobieren und auf Augenhöhe mit den Lerngruppen agieren. Dabei werden Sie – oftmals unbewusst – durch eigene Schulerfahrungen geleitet. Sie wollen genauso werden, wie Ihre Lieblingslehrerin oder gerade nicht Auslöser sein für negative Schulerfahrungen, so wie Sie sie einst selbst erlebt haben. Sie können sich für eine Reihe von theoretischen, pädagogischen Ansätzen, mit

denen Sie sich in der Universität beschäftigt haben, begeistern und wollen den Praxistest machen. Kurz: Wenn Sie als PraktikantIn oder als ReferendarIn in der Schule agieren, so wird Ihr Agieren oftmals gespeist aus einer Mischung aus Vorerfahrungen, Vorstellungen, was von Ihnen erwartet wird, und Hoffnungen. Sie treffen gleichsam auf eine Vielzahl von Erwartungen, wie Sie sich zu verhalten haben. Bei diesem Lern- und Reflexionsprozess, den Sie vor sich liegen haben, sind vor allem drei Einflussgrößen beteiligt (vgl. Krüger 2014; Thomann 2013):

- Ihr *Selbstkonzept* – u. a. Ihre Vorstellungen, welche Fähigkeiten Sie haben, welche Dinge Sie als LehrerIn verwirklichen wollen
- Formale *Anforderungen* – u. a. Verhaltensweisen, die »man« als LehrerIn zu zeigen hat; Vorstellungen der Schulleitung und der Schulen; schulrechtliche Vorgaben, Vorgaben der Lehramtsausbildung
- Geäußerte und vermutete *Erwartungen* – u. a. Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit; Gelerntes aus Universität und theoretischer Literatur; Gehörtes über das Referendariat

Rolle – Begriffliche Annäherung

Bezogen auf ein System wie eine konkrete Schule und Schule als Bildungseinrichtung ganz allgemein, transportiert der Begriff »Rolle« folgende Vorstellung: Schule als Institution muss unabhängig von den Fähigkeiten der einzelnen Lehrkräfte funktionieren. Aus diesem Grund müssen die Einzelnen für ihre jeweiligen Positionen, zum Beispiel FachlehrerIn, KoordinatorIn oder SchulleiterIn, festgelegte Rechte und Pflichten haben. Diese Verhaltensweisen sind für diejenigen, die diese Position bekleiden, zumeist positiv besetzt und ansprechend, und diejenigen, die mit den RolleninhaberInnen kommunizieren, können sich grundlegend darauf verlassen, dass jene sich auch so verhalten. Diese Verhaltensvorschriften gelten unabhängig vom Einzelnen und werden nicht von ihm, sondern von allen, die im Bereich Schule arbeiten, und von der Gesellschaft bestimmt und verändert. Das Beherrschen dieser Verhaltensweisen wird von den RolleninhaberInnen erwartet. Sie können sich nicht ohne Weiteres diesen Ansprüchen entziehen (vgl. Bovet 1994; Schratz 2011).

Im Unterrichtsalltag zeigen sich beispielsweise folgende Rollenerwartungen:

- Eine Chemielehrerin muss sicher sein im Umgang mit Experimenten und sie muss Unterricht in einem ganz speziellen Fachraum beherrschen.
- Ein Klassenlehrer in einer 5. Klasse muss sich auf die entwicklungsbedingte langsamere Arbeitsweise seiner SchülerInnen und auf deren spezifische Denk- und Sprachmuster einstellen und einen deutlich engeren Kontakt mit den Eltern seiner SchülerInnen pflegen.
- Alle Lehrkräfte müssen sich mit Fragen zur Rückmeldung über Leistungen beschäftigen.

3. Rolle und Authentizität

Mitunter kollidieren Rollenerwartungen – gerade bei PraktikantInnen und ReferendarInnen – mit dem Wunsch nach Authentizität bei der Ausübung des Berufes. Das ist nachvollziehbar, wollen Sie doch glaubwürdig, offen und ehrlich agieren. Bei der ersten Begegnung mit der neuen Klasse schreibt ein Lehrer seinen Vor- und Nachnamen an die Tafel, daneben seine private Telefonnummer und sagt: »Ihr könnt mich jederzeit anrufen, wenn es Probleme gibt.« Dieses Verhalten ist sehr authentisch, signalisiert es doch Offenheit, Kommunikationsbereitschaft und Interesse am Gegenüber.

Es ist aber nicht situationsangemessen, nicht rollenkonform und wird von den SchülerInnen eher mit Irritation aufgenommen werden. Authentizität – so verstanden – ist in der Schule kein guter Ratgeber. Um die Vorstellungen von Rollenausübung und Authentizität zusammenzuführen, bietet sich die Idee der »selektive[n] Authentizität« (Krüger 2014, 21) an. Bewahren Sie sich Ihr Interesse an den SchülerInnen und signalisieren Sie gleichermaßen professionelle Distanz: Stellen Sie sich mit Vor- und Nachnamen vor und schreiben diese an die Tafel. Verweisen Sie – soweit gegeben – auf schulinterne Absprachen zur Kontaktaufnahme. Sie könnten sich z. B. an einer dieser vier Möglichkeiten orientieren:

»Damit ihr oder eure Eltern mich bei Fragen erreichen könnt, ...

- ... bin ich telefonisch zwischen 19.00 und 20.00 Uhr unter folgender Nummer zu erreichen ...«
- ... bin ich – wie die KollegInnen an der Schule auch – immer über folgende Schulnummer zu erreichen: ...« Oder: »... habe ich dienstags ab 13.00 Uhr Sprechstunde hier in der Schule.«
- ... mailt mich vorher unter folgender Mailadresse an, damit wir einen Gesprächstermin ausmachen können.«



- (bei jüngeren SchülerInnen) ... habe ich einen Zettel vorbereitet, auf dem steht, wie eure Eltern mich erreichen können. Bitte gebt den heute zu Hause ab.«

Selektive Authentizität wird – wie hier gezeigt – als die bewusste Übernahme eines Rollenverhaltens verstanden. Dies trägt weiterhin den Kern der Rollenerwartungen in sich (hier: Bereitschaft zur Kommunikation und Interesse an den SchülerInnen). Über die Klärung des einzuhaltenden Weges oder durch die zeitlichen Vorgaben wird aber klar definiert, dass Sie in der Rolle einer Lehrkraft agieren. Damit gestalten Sie den Bereich »Kontaktaufnahme« aktiv und setzen klare Signale im Bereich »Nähe – Distanz«. Ihr Hinweis klingt nicht mehr wie das Angebot eines guten Freundes, den man rund um die Uhr anrufen dürfte. Ein solches definiertes Verhalten bietet – allgemein gesprochen – dadurch auch Schutz gegen Willkür und Verletzung. Sie verabschieden sich damit aber ggf. von einem Teil Ihres bisherigen positiven Selbstbildes, nämlich ›immer für andere da zu sein‹.

»Was immer wir tun, hat zur Folge, dass irgendetwas anderes nicht geschieht. Authentisch diese Ambivalenzen auszuhalten, Zwiespälte und Möglichkeiten zu versprachlichen und uns dann deutlich zu positionieren, trägt zur Rollenklarheit bei.« (vgl. Krüger 2014, 21)

Wenn Sie beginnen, als LehrerIn zu arbeiten, so ist es sinnvoll, Rollenklarheit zu erlangen, denn diese gibt Ihnen professionelle Sicherheit. Ein Blick auf folgende vier Teilaspekte von Rolle ist dabei hilfreich (Krüger 2014):

Rollenbewusstheit – Weiß ich?

- Weiß ich, welche rechtlichen Vorschriften für mein Fach und meine Klasse gelten?
- Weiß ich, was ich von meinen KollegInnen in der Schule bei der Ausbildung erwarten darf?
- Weiß ich, welche Aspekte in Elterngesprächen Gegenstand sein dürfen?

Rollenkompetenz – Kann ich?

- Kann ich didaktisieren, habe ich genügend fachliche Kompetenzen?
- Kann ich Konfliktsituationen aushalten und diese moderieren?
- Kann ich SchülerInnen Orientierung geben?
- Kann ich meinen offenbar abweichenden Standpunkt zu einem Thema der Schulleitung, meinen KollegInnen oder den Eltern meiner SchülerInnen vermitteln?

Rollenautorität – Darf ich?

- Darf ich SchülerInnen vor die Tür schicken? – Welche Befugnisse habe ich als PraktikantIn oder als ReferendarIn?
- Darf ich eine Konferenz einberufen? Für welche Probleme ist die Schulleitung und nicht ich zuständig?
- Darf ich einen weinenden Schüler in den Arm nehmen, um ihn zu trösten?

Rollenverantwortung – Will ich?

- Wo will ich Grenzen ziehen? Was ist meine pädagogische Grundhaltung?
- Wie gehe ich mit der Erwartung um, Schülerleistungen mit Noten beurteilen zu müssen?
- Wie gehe ich mit der Frage nach Nähe und Distanz zu den SchülerInnen um?
- Will ich gesellschaftliche Probleme in der Klasse bearbeiten? Welche Werte leiten mein Handeln?
- Will ich SchülerInnen sagen, wie sie ihr Heft zu führen und wann sie mitzuschreiben haben?

Die folgende Situation soll deutlich machen, was hier unter Rollenwechsel bzw. unter Rollenvielfalt verstanden wird (vgl. Jürgens o. J.):

Lennart ist nicht gut in Englisch. In der Arbeit hat er 19 Fehler gemacht. Davor waren es immer weit über 30 Fehler. Die Note ist auch dieses Mal ein »Mangelhaft«. Bei der Rückgabe der Arbeit sagt die Lehrerin im Einzelgespräch zum Schüler: »Lennart, es ist auch dieses Mal eine Fünf. Trotzdem sehe ich, dass du dich richtig angestrengt hast. Du hast viel weniger Fehler gemacht als in den letzten Arbeiten. Und die neuen Vokabeln hast du fast alle richtig verwendet.«

Die Kollegin nimmt ihre Rolle als Prüferin ohne Einschränkungen wahr. Gleichmaßen steckt sie in dem Dilemma, auch in der Rolle als Individualitätsfördererin agieren zu wollen. Deswegen verweist sie zusätzlich auf die individuelle Bezugsnorm und zeigt dem Schüler seine Entwicklung auf, verbunden mit der – unausgesprochenen – Hoffnung auf längerfristige Verbesserungen. Bedeutsam ist, dass die Lehrerin hier eine für sie akzeptable Lösung findet für eine oftmals als widersprüchlich oder schwer lösbar wahrgenommene Situation von Lehrenden, nämlich Prüfen und Fördern pädagogisch zu verbinden. Damit ist nicht gesagt, dass die Lehrerin diese gegenläufigen Anforderungen nicht wahrnimmt, im Gegenteil: Solch widersprüchlich erscheinende Anforderungen sind nicht wegzudiskutieren, sondern Teil des Berufsfeldes.



1. Analysieren Sie folgende Situation:

In welchen Rollen agiert der Kollege? (orientiert an Jürgens o. J.)

Die SchülerInnen sitzen seit zehn Minuten im Sitzkreis. Einige fangen an zu zappeln und zu flüstern. Drei Jungen schubsen sich andauernd.

Lehrer: »Schaut alle kurz nach vorn. – Es wird mir zu unruhig. Da kann ich nicht arbeiten. Max, Tim und Jan: Rückt mal etwas auseinander. Setzt euch gerade hin, und schaut bitte in den Kreis.« Als die drei Jungen nach drei Minuten wieder sehr unruhig werden, sagt er freundlich: »Nehmt ganz schnell eure Stühle und setzt euch an eure Plätze.« Er wartet ruhig, bis alle an ihren Tischen sitzen, und unterrichtet weiter.

2. Zu einzelnen Rollenausprägungen:

Notieren Sie, während Sie hospitieren,

- wie die Lehrkraft Kinder als Lernende wahrnimmt (Fachmann/-frau für das Lernen),
- wie sie ihre Sachkompetenz deutlich macht (Fachmann/-frau für das Fach),
- wie sie während des Unterrichts auf die Einhaltung von Regeln achtet (ErzieherIn),
- wann und wie sie (Teil-)Ergebnisse im Unterricht sachlich würdigt (Fachmann/-frau; PrüferIn),
- wann und wie sie einzelnen SchülerInnen mitteilt, dass ihre jeweiligen Lösungen auch ihrem jeweiligen Lern- und Leistungsniveau entsprechen (IndividualitätsfördererIn),
- wie und wann sie schulorganisatorische Aufgaben erledigt (VertreterIn der Schule),
- wie sie Fehler in einer Klassenarbeit markiert und ein Gutachten schreibt (PrüferIn).

3. Beobachtungen in der Praxis

Beobachten Sie MentorInnen oder erfahrene KollegInnen während des Unterrichts, in der Pause oder im Lehrerzimmer. Notieren Sie Momente, in denen ein Rollenwechsel vorgenommen wird, z. B. von Fachmann/-frau zu ErzieherIn. Wie wird das deutlich gemacht (Gestik, Mimik, Sprache)? Sprechen Sie die beobachtete Person danach an und fragen Sie nach, wie bewusst dieser Rollenwechsel vorgenommen wurde.

4. Anpassung an Rollenausprägungen

Es mag sich anhören, als ob es bei dem Erlernen des Berufes ›LehrerIn‹ vor allem darauf ankäme, möglichst schnell und sicher feste Rollenvorgaben zu erfüllen. Das ist – offen gesprochen – zu einem gewissen Grad auch nicht von der Hand zu weisen. Die Art, wie Sie auftreten, d. h., in welcher Weise Sie typische Verhaltensweisen zeigen, entscheidet auch darüber, ob Sie von den SchülerInnen, KollegInnen und Eltern als PraktikantIn, ReferendarIn oder KollegIn angesprochen werden (vgl. Pille 2013). In derselben Weise, in der von Ihnen eine Anpassung an die Rollenausprägungen erwartet wird, können Sie Ihr Ausfüllen der Rollen auch mitgestalten (vgl. Kiel 2013).

»Wer die Ordnungen schnell überblickt und das Agieren in etablierten Formen souverän beherrscht, dem werden von den Akteuren des Feldes [Schule] Freiräume zugestanden. Diese eröffnen die Gelegenheit, spielerisch von eben diesen Ordnungen abzuweichen.« (Pille 2013, 233)

Ein Beispiel: In vielen Schulen gibt es feste Begrüßungsrituale, die zum Beispiel das Aufstehen und eine feste Grußformel umfassen. Wenn Sie einen anderen Beginn bevorzugen, so können Sie das als PraktikantIn vermutlich nur schlecht durchsetzen. Als ReferendarIn in der eigenen Klasse oder als JunglehrerIn haben Sie Gestaltungsraum, wenn Sie gewisse Grundbedingungen einhalten. So kann in einer Klasse, in der auf das »Guten Morgen, Klasse 6b.« ein »Guten Morgen, Herr ...« erwidert wird, das Begrüßungsritual auf ein kurzes, wechselseitiges »Moin.« – »Moin.« verkürzt werden, wenn dabei das Aufstehen der SchülerInnen beibehalten wird. Rolle als Begriff umfasst also sowohl die Momente von Anpassung als auch von Gestaltung und sorgt daher insbesondere am Anfang Ihrer Tätigkeit durch gewisse Festschreibungen für positive Orientierung, ohne den Bereich der Mitgestaltung und Offenheit außer Acht zu lassen.

Ihnen wurde bisher gezeigt, dass Sie u. a. in Situationen, in denen Sie auf widersprüchliche Anforderungen treffen, professionell agieren und eine Lösung finden müssen. Zudem wird von Ihnen mitunter – auch unausgesprochen – ein Verhalten erwartet, das nicht vollständig mit Ihren pädagogischen Vorstellungen übereinstimmen muss. Hierzu bedarf es der gegenseitigen Geduld. Eine solche Verhaltensanpassung ist nur sukzessiv zu bewältigen. Dieser Prozess lässt sich ungefähr folgendermaßen unterteilen (vgl. Thomann 2013):

- Es gilt, ...
- ... professionelle Handlungssituationen als solche zu erkennen und zu interpretieren.

- ... Verhaltensoptionen zu erwerben, um in konkreten Situationen die Rolle angemessen auszufüllen.
- ... Möglichkeiten zu erhalten, sich darin zu üben.
- ... Diskrepanzen zwischen widersprüchlichen Erwartungen wahrzunehmen, zu verbalisieren und auszuhalten.
- ... sich in Gesprächen mit KollegInnen oder anhand von Literatur über Lösungsmöglichkeiten kundig zu machen.
- ... die eigenen Handlungsmöglichkeiten zu erweitern, sich in jeweils konkreten Situationen bewusst für eine Lösung zu entscheiden und diese begründen zu können.

Im Studium und während des Vorbereitungsdienstes können Sie Begründungswissen für das Berufsfeld Schule erwerben. Es »umfasst vor allem das Wissen über die Lernenden und ihre potenziellen Schwierigkeiten mit dem Inhaltsgebiet, aber auch mit der gesamten schulischen Lernsituation.« (Felten 2012, 97 f.)

5. Rollenannahme als dynamischer Prozess

Diese Vorstellung von einem dynamischen Prozess zwischen Anpassung einerseits und Gestaltung der eigenen Rolle andererseits hilft bei der Einordnung von Irritationen und der ersten Auseinandersetzung mit Konflikten, die Sie unter Umständen beim Rollenwechsel als BerufsanfängerIn erfahren.

- Als Lehrkraft agiert man in deutlich mehr berufsspezifischen Rollen, als man es früher als SchülerIn wahrgenommen und sich vermutlich bei der Berufswahlentscheidung bewusst gemacht hat.
- Einige dieser Rollen findet man sehr reizvoll; diese veranlassten einen oftmals, den Beruf überhaupt zu wählen.
- Man bekleidet diese vielfältigen Rollen. In vielen professionellen Situationen wird sogar gefordert, unterschiedliche Rollen parallel auszufüllen.
- Die Rollen haben in ihrer Vielfalt Ausprägungen, die mitunter als widersprüchlich und gegenläufig wahrgenommen werden.
- Auch fühlt man sich immer wieder gezwungen, Rollen auszufüllen, die man gar nicht innehaben möchte.
- Da auch Rollenanforderungen von außen herangetragen werden (z. B. durch Schulleitung, Eltern) kann man diese ggf. auch unliebsamen Rollen nicht einfach ablehnen, sondern muss sich mit den Erwartungen, die diese Rollen stellen, ins Verhältnis setzen.

Vielleicht ist es beruhigend, wenn Sie sich verdeutlichen, dass die Aneignung von Berufswissen ein Prozess ist, der in Phasen und nicht immer geradlinig verläuft (vgl. Messner 2000; vgl. Thomann 2012). Sowohl das Studium als auch das Referendariat sind notwendige Stufen der eigenen professionellen Entwicklung. Dabei sind es oftmals folgende Fragen, die den Berufsanfänger während des Praktikums und zu Beginn des Vorbereitungsdienstes bewegen (vgl. Kliebisch 2012):

- *Fragen zum Statusübergang:* Wie geht es mir mit dem Wechsel vom studentischen Leben zur Tätigkeit als LehrerIn?
- *Fragen zu den eigenen Werthaltungen:* Wie stehe ich zu den Anfragen, die momentan gesellschaftlich an Schule gerichtet werden? Welche pädagogischen und bildungspolitischen Haltungen habe ich überhaupt, und welche will ich vermitteln?
- *Fragen zum Selbstverständnis:* Wie viel Nähe und Distanz will ich zu den SchülerInnen aufbauen? Wie will ich mit Disziplinschwierigkeiten umgehen?
- *Fragen zur Interaktion im beruflichen Kontext:* Wie schaffe ich es, mit meinen eigenen Ideen und pädagogischen Vorstellungen Teil des Kollegiums zu werden? Und wie äußere ich dabei meine eigene Meinung?

6. Rollenvielfalt aushalten

Sowohl im Praktikum als auch im Vorbereitungsdienst werden für die Reflexion ganz unterschiedliche Verfahren angewandt. Allen gemein ist, dass sie in der Regel den Blick darauf richten, ob Sie situationsangemessen agiert haben: Es gilt, die spezifische Lerngruppe mit ihrem Vorwissen und ihrem entwicklungspsychologischen Stand in den Blick zu nehmen und in der Unterrichtsdurchführung ein Gespür dafür zu entwickeln, dass die jeweils mit Ihnen agierenden SchülerInnen es verdient haben, dass jede spezifische Situation auch immer wieder von Ihnen neu betrachtet und gelöst werden muss. Erwarten oder entwickeln Sie bitte keine Rezeptologie (vgl. Baumert 2006). Es ist sinnvoll, die Lektüre von Fachliteratur dazu zu nutzen, die Erkenntnisse zur Unterrichtsdurchführung (vgl. Dubs 2009), zur Prävention von und Reaktion auf Unterrichtsstörungen (vgl. Nolting 2012, vgl. Rhode 2014), zur gelingenden Kommunikation (Dubs 2009) für die eigene Praxis zu nutzen. Besonders wichtig ist es, dass Sie einen professionellen Optimismus ausbilden.

Professioneller Optimismus soll hier heißen, dass Sie mit wirklichem Interesse auf die überraschenden Fragen der SchülerInnen blicken und ihre gedanklichen Querverbindungen versuchen nachzuvollziehen. Sehen Sie in den abweichenden Lösungen, die die SchülerInnen auf Ihre gestellten Aufgaben finden,

keine Zeitfresser oder Störungen, die Sie daran hindern, das geplante Stundenziel zu erreichen, sondern den ernst gemeinten Versuch der Lernenden, sich dem Lerngegenstand zu nähern. In der Regel fällt es dem unbeteiligten Betrachter leichter, diese gedanklichen Leistungen der SchülerInnen positiv zu würdigen, als demjenigen, der sich auf den Unterricht vorbereitet hat und unterrichtet. Gerade als BerufsanfängerIn wäre es aber bedeutsam, wenn Sie diese Situationen nicht als Momente des eigenen Scheiterns, sondern als Momente des Verstehens abspeichern würden. Sie verstehen die authentischen Denk- und Lernbewegungen der SchülerInnen nun besser und können daraus Schlüsse ziehen für die folgenden Vorbereitungen Ihres Unterrichts.

7. Subjektive Theorien – Kognitive Umstrukturierung

In Unterrichtsnachbesprechungen ist es für Unterrichtende oftmals gar nicht einfach, sich auf zentrale Aspekte zu konzentrieren, weil der Unterricht komplex ist und sie ununterbrochen Dinge wahrnehmen oder ausblenden und Entscheidungen treffen müssen. Es schälen sich bei Unterrichtsberatungen von PraktikantInnen oder ReferendarInnen – vereinfacht dargestellt – drei Wahrnehmungsmuster von zentralen Unterrichtsmomenten heraus:

- Unterrichtende nehmen eine Situation schon in der Stunde als problematisch wahr, sie spüren ein Unwohlsein. Sie reagieren in der Stunde aber nicht, weil sie sich unsicher oder hilflos fühlen. Sie nehmen eine Handlungsnotwendigkeit wahr, haben aber keine Handlungsoption zur Hand (vgl. Lehmann o. J.).
- Unterrichtende reagieren im Unterricht unmittelbar und sind erstaunt, dass diese Unterrichtssituation überhaupt Gegenstand der Beratung ist, weil die Lösung der Situation gar nicht als schwierig empfunden wurde (vgl. Pille 2013).
- Die Situation im Unterricht wurde wahrgenommen und gelöst. Im Nachhinein ist man aber irritiert über sein eigenes Agieren. Aus der zeitlichen Distanz betrachtet würde man so nicht reagieren wollen. Das Verhalten kam wie von selbst.

Solche Handlungsmuster, die auf einmal realisiert werden, ohne dass man sich darüber bewusst ist, oder aber auch Blockaden, die einen handlungsunfähig machen, sind Verhaltensweisen, auf die man in schwierigen und als unklar empfundenen Situationen zurückgreift. Man hat sie quasi gespeichert und verfügt über sie, um im Alltag agieren zu können. Wissenschaftlich gesprochen sind dies Alltagsstrategien und Handlungen, die auf subjektiven Theorien fußen. Zu wissen, dass man über diese Handlungsmuster verfügt, ist beruhigend. Gleichzei-

tig ist es aber notwendig, sich solcher Muster mit dem Eintritt in das berufliche Umfeld bewusst zu werden, sie langfristig mit wissenschaftlichen Erkenntnissen abzugleichen und ggf. zu revidieren. Um die komplexen Unterrichtssituationen bewältigen zu können, bedarf es eines gesicherten Begründungs- und Handlungswissens. Dieses durch Reflexion über den eigenen Unterricht zu erlangen, ist ein wichtiger Auftrag von Praktikum und Referendariat (vgl. Felten 2012). Nun werden Sie aber oft im Rahmen Ihrer Ausbildung in die Situation gebracht, recht schnell Unterricht verantwortlich erteilen zu müssen. Ihr Professionswissen ist zu diesem Zeitpunkt noch nicht vollständig erworben und Sie haben auch noch nicht die Ruhe, in der jeweiligen konkreten Situation das notwendige Wissen abzurufen. Sie werden Bauchentscheidungen treffen müssen. Das ist »nicht problematisch, sondern funktional« (Meyer 2013, 24). Es bedarf nur ab dem Eintritt in das Berufsleben einer regelmäßigen Überprüfung der subjektiven Theorien, die Ihrem praktischen Handeln oftmals noch zugrunde liegen. Subjektive Theorien werden hier verstanden als Ihre »Überzeugungen zur Wirksamkeit des Lehrerhandelns und zur Verstehensstruktur der Schülerinnen und Schüler« (Burrichter 2012, 85). Als Orientierung, wie eine solche Entwicklung hin zu professionellen Entscheidungen abläuft, kann die folgende Schrittfolge dienen (vgl. Meyer 2013):

- Sie agieren so, wie Sie es aus der eigenen Schulzeit kennen bzw. wie Sie es bisher gemacht haben.
- Sie leiten Ihr Handeln aus Vorschriften und Regeln ab, wie sie in der Literatur, in pädagogischen Seminaren oder im Lehrerzimmer mitgeteilt werden.
- Sie wissen um mögliche Regeln und wenden sie kritisch in den einzelnen Situationen an.

Wenn Sie unterrichten oder in anderen Situationen bemerken, dass Sie sich überfordert fühlen, Sie unzufrieden mit Ihrem Handeln sind oder sich handlungsunfähig fühlen, dann sollten Sie Vertrauen in Ihre Wahrnehmung haben. In der Regel bemerkt man sehr genau, wenn das eigene Verhalten nicht in die Situation passt und es zu Dissonanzen kommt. Verbalisieren Sie diese Situationen und nutzen Sie das Gespräch.

Mitunter kann sich eine bestimmte eigene Erfahrung aus Ihrer Lernbiografie hemmend auswirken. Diese für Sie negativ abgespeicherte Schulsituation nehmen Sie dann nicht in Ihr Verhaltensrepertoire auf. Zur Erläuterung drei Beispiele:

- Sie haben es als SchülerIn gehasst, an die Tafel zu gehen.
- Bei der Mannschaftsbildung wurden Sie im Sportunterricht immer als eineR der Letzten gewählt.