

Mario Rieder:

Zwischen Selbstevaluation und Coaching

Ein Modell der professionellen Entwicklung im institutionellen Kontext

Bei Gesprächen mit TrainerInnen im Sprachenzentrum der Volkshochschule Ottakring tauchte in den letzten Jahren immer wieder eine Einschätzung der Arbeitssituation auf, für die die folgende (fiktive) Aussage repräsentativ stehen könnte:

„Ich arbeite gerne hier, weil ich in einem offenen und engagierten Umfeld arbeiten kann, in dem die Qualität meiner Arbeit allgemein und Weiterbildung speziell einen hohen Stellenwert besitzt. In einem Umfeld, das mir etwa durch ausführliche Beratung der Lernenden und durchdachte Kursysteme die Unterrichtsarbeit wesentlich erleichtert. Aber zugleich fühle ich mich in meiner Arbeit sehr vereinzelt, vermisse den Kontakt und den Austausch mit anderen Unterrichtenden. Diese Kontakte finden wenn, dann nur sehr zufällig und oberflächlich statt – typischerweise in der Warteschlange am Kopierer.“

Diese Einschätzung entspricht auch den bisherigen Prioritäten im Sprachenzentrum Ottakring. Der Fokus der Entwicklungsarbeit lag vor allem auf Bereichen wie der Ausarbeitung zielgruppenspezifischer, differenzierter Kurskonzepte, der Förderung autonomen Lernens, der Sprach- und Lernberatung sowie einer klaren bildungs- und sprachenpolitischen Positionierung. Zu kurz kamen dabei Elemente wie interne Kommunikation und Kooperation. Die (freiberuflich tätigen) Unterrichtenden arbeiteten nicht als Team, sondern als engagierte, kompetente EinzelkämpferInnen – wodurch wertvolle Entwicklungsressourcen ungenutzt blieben.

Der Ausgangspunkt: Mangel an systematischer Kommunikation und Vernetzung

Ansätze zur Vernetzung gab es – aber nur punktuell und auf kleinere Bereiche beschränkt. So arbeiteten einige DaZ-TrainerInnen im Rahmen eines dreijährigen internationalen Aktionsforschungs-Projekts¹, in dem Modelle der gemeinsamen Reflexion von Unterricht mit Instrumentarien wie Unterrichtsbeobachtung, Unterrichtstagebücher, Teamgesprächen etc. erarbeitet und auch sehr kreativ und produktiv umgesetzt wurden. Daneben gab es auch vereinzelte Maßnahmen, wie sporadische Treffen und Weiterbildungsaktivitäten, aber ohne jegliche Kontinuität und ohne sichtbaren Gesamtzusammenhang.

Die wachsende Kritik an fehlenden Kommunikations- und Kooperationsstrukturen veranlasste mich schließlich zur Ausarbeitung eines institutionellen Modells, das seit Herbst 2002 im Sprachenzentrum Ottakring schrittweise umgesetzt wird. Ziel dieses Modells ist es, die individuelle professionelle Entwicklung von SprachtrainerInnen zu fördern und zugleich in

kooperative Strukturen einzubinden – um so letztendlich von kompetenten IndividualistInnen zu noch kompetenteren Teams zu gelangen.

Die wesentlichen Elemente und Maßnahmen dieses Modells, die im Folgenden noch näher beschrieben werden, sind:

- Förderung von Selbstevaluation als Instrument der gezielten Planung und Reflexion von Unterricht durch entsprechende Weiterbildungsangebote
- Förderung von gemeinsamer Reflexion durch Weiterbildungsangebote zu Unterrichtsbeobachtung und Intervision sowie durch die organisatorische Unterstützung gegenseitiger Unterrichtsbesuche
- Regelmäßiger inhaltlicher Austausch, umgesetzt durch einen monatlichen Jour fixe für SprachtrainerInnen („Sprachenforum“)
- Angebot von Coaching- und Feedbackgesprächen für SprachtrainerInnen.

Gezielte Planung und Reflexion von Unterricht (Selbstevaluation)

Das hier beschriebene Konzept der Selbstevaluation von Sprachunterricht wurde von mir in den letzten Jahren in der Weiterbildung für SprachtrainerInnen mehrfach erprobt und aufgrund dieser Erfahrungen laufend weiterentwickelt und an die konkreten Bedürfnisse von SprachtrainerInnen angepasst. Es bietet ein Instrumentarium, in der Vorbereitung möglichst praxisnah und konkret Ziele für den Unterricht zu formulieren und in der Nachbereitung deren Umsetzung zu analysieren und zu evaluieren.

Dieses Instrumentarium baut auf den vier grundlegenden Arbeitsphasen einer (Selbst)Evaluation auf: ²

- spezifische, messbare aktionale (Zwischen)Ziele für die Praxis zu formulieren,
- darauf aufbauend Interventionen (Aktivitäten) zu planen,
- Informationen über die Umsetzung zu gewinnen
- und diese zu analysieren und davon abgeleitet die eigene Praxis zu verändern bzw. zu stabilisieren.

Das Anliegen war, diese Arbeitsschritte möglichst sinnvoll in die Abläufe der Vorbereitung, der Umsetzung und der Nachbereitung von Unterricht zu integrieren – mit dem Anspruch, den zusätzlichen Aufwand möglichst gering zu halten und zugleich die Arbeit der Vor- und Nachbereitung von Unterricht zu optimieren.

Eine wertvolle Anregung bezog dieses Konzept der Selbstevaluation aus einem von Belinda Ho im „ELT Journal“ veröffentlichten Ansatz³, Unterrichtspläne für die Reflexion von Unterricht zu nutzen, um so das Lernen aus der eigenen Erfahrung zu fördern: Dabei werden die für eine solide Vorbereitung ohnedies notwendigen Pläne für den Ablauf des Unterrichts um zusätzliche Spalten erweitert, in denen Beobachtungen und Reflexionen zum Unterricht festgehalten werden können. Auf diesem Weg entsteht eine Art sehr klar strukturiertes

„Unterrichtstagebuch“, das sowohl zur Dokumentation als auch zur Aufarbeitung und Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts dienen kann.

Auf der Basis dieses Ansatzes entstand das folgende Modell eines Selbstevaluations-Rasters: ⁴

Übergeordnetes Ziel / Priorität der gesamten Einheit:				
Teilziele	Aktivitäten	Dauer	Beobachtung der Zielerreichung	Reflexion / Konsequenzen
Teilziel 1	Phase 1 1.Schritt 2.Schritt...
Teilziel 2 ...	Phase 2 1.Schritt 2.Schritt...

In ein solches Schema fügen sich die Arbeitsphasen einer Selbstevaluation sehr harmonisch ein: In der Vorbereitung geht es im ersten Schritt darum, zunächst ein klares und durchdachtes Ziel für das gesamte Vorhaben sowie - davon abgeleitet – konkrete Teilziele für die einzelnen Unterrichtsphasen zu formulieren. Um dann in einem zweiten Schritt entsprechende, für die Zielerreichung geeignete Unterrichtsaktivitäten zu entwickeln. So entsteht in der Planung des Unterrichts ein möglichst detailliertes Raster der geplanten Arbeitsschritte und Aktivitäten. Auf dieser Grundlage können folgende Beobachtungen zum eigenen Unterricht in strukturierter Form gemacht und dokumentiert werden:

Habe ich das umgesetzt, was ich mir vorgenommen habe?

Waren die Ziele für die Lernenden erkennbar?

Inwieweit wurden die (Teil)Ziele erreicht?

Was hat dazu beigetragen, was war hinderlich?

Diese Beobachtungen können in der Nachbereitung analysiert werden und als Konsequenz in die Weiterentwicklung der eigenen Praxis einfließen.

Der Ansatz der Selbstevaluation bietet ein hohes Potential an direktem Nutzen für die Unterrichtspraxis sowie an Autonomie und Selbstbestimmung. Er birgt in sich aber auch das Risiko, dass die eigenen Entwicklungsprozesse erstens eher isoliert und ohne den wertvollen Austausch mit anderen Unterrichtenden und zweitens auch eher entkoppelt von den Zielen und Strategien des institutionellen Kontexts verlaufen.

Daher ist es wichtig, dieses Modell der Selbstevaluation einerseits durch eine verstärkte Vernetzung von SprachtrainerInnen und andererseits zugleich durch verbesserte Feedback- und Kommunikationsstrukturen zwischen pädagogischer Leitung und Unterrichtenden zu ergänzen und zu erweitern.

Förderung der Vernetzung und Kooperation der SprachtrainerInnen

Auf der einen Seite geht es also darum, die vorhandenen Erfahrungen und Kompetenzen der SprachtrainerInnen im Sprachenzentrum in möglichst produktivem Austausch miteinander zu vernetzen. Bevor (eventuell auch sehr teure) „Weiterbildungs-Gurus“ von außen engagiert werden, um mehr oder weniger neue Weisheiten zu verbreiten, sollte zunächst auf das vielfältige und reichhaltige Erfahrungs- und Theoriewissen zurückgegriffen werden, das sich im Lauf der Jahre innerhalb der Institution oft auch unbemerkt angesammelt hat. (Womit ich allerdings den Wert neuer Impulse und Sichtweisen von außen nicht prinzipiell in Frage stellen möchte).

Vor allem für bereits etwas erfahrenere Unterrichtende, die über eine fundierte Grundausbildung als FremdsprachentrainerInnen verfügen, eröffnen Formen kooperativer Entwicklung sehr attraktive Möglichkeiten, mehr über die eigene Unterrichtspraxis zu erfahren und sich so professionell weiterzuentwickeln. Aber auch der Neueinstieg in die Tätigkeit bzw. die Integration in die Institution kann dadurch sehr sinnvoll begleitet werden. Um diese Entwicklungsinstrumente tatsächlich kooperativ zu gestalten, sollten sie in einer möglichst gleichwertigen Arbeitsbeziehung eingesetzt werden – also nicht als Einbahnstraße in einem „MeisterIn-SchülerIn“-Muster, sondern als Begegnung von ExpertInnen, die Erfahrungen und Erkenntnisse austauschen und teilen und sich wechselseitig als Reflexions- und FeedbackpartnerInnen nutzen.⁵

Ein wichtiger Schritt ist daher die Vermittlung dieser grundlegenden Philosophie kooperativer Entwicklung sowie das Angebot entsprechender Workshops, die das notwendige Handwerkszeug für diese Formen der Zusammenarbeit vermitteln, also z.B. Seminare zu Unterrichtsbeobachtung oder zu Intervision⁶. Parallel dazu müssen auch auf organisatorischer Ebene Strukturen aufgebaut werden, die das Entstehen von Partnerschaften oder kleinen Teams von TrainerInnen für gegenseitige Unterrichtsbesuche oder Intervisionen erleichtern und fördern.

Um eine verbesserte Basis für die Kommunikation unter der SprachtrainerInnen herzustellen, werden zudem ab dem Frühjahr 2003 im Sprachenzentrum unter dem Titel „Sprachenforum Ottakring“ monatliche Treffen mit thematischen Schwerpunkten angeboten. Durch die gemeinsame Auseinandersetzung zu Themen wie Unterrichtsmaterialien, Beratung und Einstufung, Sprachenportfolio oder autonomes Lernen entsteht nicht nur ein Austausch von Informationen, Erfahrungen oder Ideen – diese Treffen können auch zur Initialzündung für gemeinsame Initiativen und Projekte von Unterrichtenden zu den genannten Themen werden.

Coaching- und Feedbackgespräche

Ein zweiter Kommunikationskanal, der mehr Beachtung verdient, ist der zwischen TrainerInnen und der pädagogischen Leitung der Institution. Die bereits erwähnten „Sprachenforen“ verbessern nicht nur die Kommunikation unter den Unterrichtenden, sondern zugleich auch zwischen Management und Unterrichtenden. Sie eröffnen die Möglichkeit, einerseits Werte und Strategien der Institution zu kommunizieren und zu diskutieren, andererseits mehr über die Ziele und Anliegen der TrainerInnen und den Lernalltag in den Kursen zu erfahren. Sie können aber ausführliche Einzelgespräche nicht ersetzen. Diese fanden bisher eher zufällig, meist aufgrund der Initiative einzelner Unterrichtender statt. Um den Stellenwert solcher Gesprächsmöglichkeiten zu heben, biete ich nun aktiv die Möglichkeit ausführlicher Feedback- und Coachinggespräche (im Sinne eines „internen Coachings“ zur Förderung von MitarbeiterInnen bzw. eines „Mitarbeitergesprächs“ ⁷⁾) an – mit dem Ziel, mittelfristig einen wesentlichen Teil der TrainerInnen damit zu erreichen.

Diese Gespräche können dabei unterstützen, die eigene Arbeit besser zu analysieren und zu reflektieren und zu klar formulierten Vorstellungen für künftige Entwicklungsmöglichkeiten zu gelangen. Sie sind nicht als Anleitung oder „Unterweisung“ zu verstehen, in denen fertige Lösungen und Rezepte vermittelt werden. Das Ziel ist vielmehr, den persönlichen Reflexionsprozess zu unterstützen, damit man ein genaueres Bild von der eigenen Arbeitsrealität gewinnen, sich der eigenen Stärken und Schwächen bewusst(er) werden kann - und durch ein fokussiertes, strukturiertes Gespräch eigene Lösungen und Strategien entwickelt und sie auch umsetzt.

Ein solches Coachinggespräch (mit etwa einer Stunde Dauer) kann folgende Bereiche und Elemente umfassen:

- Gegenseitiger Informationsaustausch (Rückblick auf das vergangene Semester/Jahr etc.)
- Analyse und Feedback
- Formulieren von persönlichen Zielen und Setzen von Prioritäten
- Entwicklung von Lösungsstrategien für eventuelle Problemen
- Maßnahmen zur Weiterentwicklung (Weiterbildung, Unterrichtsbeobachtung etc.)
- Sichern des Transfers, Treffen gegenseitiger Vereinbarungen für Umsetzungsmaßnahmen

Diese einzelnen Schwerpunkte können je nach individueller Situation unterschiedlich stark im Gesprächsverlauf vertreten sein. Coaching ist zudem als Prozess zu verstehen, der in den meisten Fällen nicht mit einem isolierten Gespräch abgeschlossen ist. Sehr sinnvoll erscheint es mir daher, solche Gespräche mehr oder weniger regelmäßig zu führen (z.B. einmal im Semester).

Entsprechende Gespräche können auch für kleine Gruppen erfolgen (z.B. für Hospitationsteams zur weiteren Aufarbeitung der gemeinsamen gegenseitigen Reflexion und der daraus entstandenen Fragen und Erkenntnisse) – und auch auf dieser Ebene den wechselseitigen Lernprozess fördern.

Die bisherige Umsetzung der hier beschriebenen Maßnahmen hat ein positives Echo bei den TrainerInnen im Sprachenzentrum Ottakring gefunden – was dazu ermutigt weitere Schritte zu setzen. Es besteht die Aussicht, dass sich aufgrund der verbesserten Kommunikationssituation im Sprachenzentrum gut vernetzte Teams bilden, die sich gegenseitig als Ressourcen einer kooperativen professionellen Entwicklung der individuellen Arbeit nutzen. Und damit zu einer tragenden Säule der Qualitätsentwicklung und –sicherung werden – entsprechend einem wichtigen Leitsatz des Sprachenzentrums: „Qualität ist kein Zufall!“

¹ „Developing a Praxis Theory in a Multicultural Context“, ein EU/Socrates-Projekt von 1999-2002, an dem neben schwedischen und britischen Erwachsenenbildungseinrichtung das Sprachenzentrum Ottakring in Kooperation mit Thomas Fritz vom Internationalen Zentrum für Kulturen und Sprachen (IZKS) beteiligt war.

² Vgl. Wolfgang Beywl, Hanne Bestvater: Selbst-Evaluation in pädagogischen und sozialen Arbeitsfeldern. - In: Qualitätssicherung durch Evaluation. Hg. von der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V., Remscheid 1998. S.33-44.

³ Belinda Ho: Using lesson plans as a means of reflection. In: ELT Journal Volume 49/1, January 1995. S. 66-71. Weitere Anregungen verdanke ich dem „Archäologie“-Ansatz von Tessa Woodward, die Unterrichtspläne zur Reflexion darüber nutzt, welche Annahmen dem eigenen professionellen Handeln zugrunde liegen und woraus sich das eigene Repertoire an Unterrichtsaktivitäten, Arbeitsformen etc. entwickelt hat: Tessa Woodward: A way of getting from classroom tactics to talk of beliefs and values. in: The Teacher Trainer, Vol. 13, Nr.2, Summer 1999. S.8-10.

⁴ Das hier präsentierte Selbstevaluationsraster basiert in wesentlichen Zügen auf den von Monika Ritter im Rahmen der Alphabetisierungskurse am Sprachenzentrum Ottakring entwickelten „Planungs- und Reflexionsbögen“. Ausgehend von den Anregungen Belinda Hos entwickelte sie ein Planungsraster, in dem Ziele, Inhalte, Aktivitäten, Materialien, Zeitspannen etc. der einzelnen Unterrichtsphasen festgehalten werden können – um in einem daran anknüpfenden Reflexionsraster Gedanken zur Umsetzung und zur Erreichung der Ziele sowie Verbesserungsvorschläge für die künftige Praxis aufzuzeichnen.

⁵ Vgl. Julian Edge: Cooperative Development. Professional self-development through cooperation with colleagues. Longman 1992

⁶ Grundlage ist das auf Julian Edge basierende und von Thomas Laimer, Sue Norris und Verena Plutzar im Bereich der SprachtrainerInnen-Weiterbildung in Wien entwickelte Modell, sich gegenseitig durch Intervention - also „aktives Zuhören“ - bei der Reflexion des eigenen Unterrichts zu unterstützen. Es ist für die Zukunft geplant, diese Technik der kooperativen Entwicklung noch vermehrt den SprachtrainerInnen des Sprachenzentrums Ottakring durch Workshops zu vermitteln.

⁷ Vgl. dazu:

Maren Fischer-Epe: Coaching. Miteinander Ziele erreichen. Reinbek/Hamburg 2002.

Christian Innerhofer u.a.: Leadership Coaching. Führen durch Informationsmanagement, Aufgaben- und Ergebnisvereinbarung und Coaching. Neuwied 2000.

Reinhard Nagel u.a.: Das Mitarbeitergespräch als Führungsinstrument. Stuttgart 1999.

Rainer Niermeyer: Coaching – sich und andere zum Erfolg führen. Freiburg (Breisgau) 2001.