

Der Tutor (Beratungslehrer) an einer Modell-Einrichtung

Ich möchte mich mit diesem Beitrag speziell der Aufgabe der Beratung von Lehrern durch schulpyschologische Hilfe widmen. Dabei beabsichtige ich, die Lehreridentität im neuen Oberstufen-Modell zu untersuchen. Der Lehrer ist heute Unterrichtender, Verwalter, Jurist, Wissenschaftler, Betreuer und Berater und soll bzw. müßte alle diese Aufgaben erfüllen. Daraus können sich u. a. folgende Fragen ergeben:

- Welche Erwartungen bestehen an die verschiedenen Funktionsrollen (von den Lehrenden selbst, von den Schülern und von der Institution) und welche werden gegenseitig vermutet?
- Inwieweit realisieren die Lehrer diese neuen Erwartungen überhaupt?
- Wie geht der Lehrende mit eventuellen Differenzen um?

Die Spannungen zwischen den verschiedenen Funktionsbereichen der neuen Lehreridentität (z. B. „Freund des Schülers“ und „Institutionsvertreter“) können auf verschiedene Weise bearbeitet werden. Die Forderungen und Konsequenzen einer Rolle stellen für andere Bereiche Begrenzungen und Behinderungen dar. Eine mögliche Reaktion kann es sein, Bereiche einfach rigide abzuweisen, d. h., der Lehrer identifiziert sich ausschließlich mit einem Bereich, z. B. „Anwalt des Schülers“ oder „Unterrichtsorganisator“. Eine andere mögliche Reaktion kann die der Spaltung sein. Jede Funktion wird für sich zu erfüllen gesucht. Sie bleiben aber unvermittelt nebeneinander stehen. Das kann in der Regel bedeuten, daß jede Rolle nur oberflächlich wahrgenommen wird, da jedes intensive Einlassen den Dissens beleben würde.

Die Hilfestellung der Schulpsychologie im Sinne von Information und Aufklärung über die Strukturen des neuen Berufsbildes erscheinen angesichts der uneinheitlichen Lehreridentität an Schulen, insbesondere Gesamt- und Modellschulen wie dem Oberstufen-Kolleg (OS) (z. B. „Erzieher“, „Dozent“, „Freund“), dringend zu sein.

Wir haben am Oberstufen-Kolleg* des Landes Nordrhein-Westfalen eine Untersuchung

* Das Oberstufen-Kolleg (OS) ist eine Einrichtung des Landes Nordrhein-Westfalen, das in Zusammenarbeit mit den Fakultäten des Gesamthochschulbereichs Bielefeld neue Studieninhalte, Lehrverfahren, Lernvorgänge und Organisationsformen entwickelt. Es verbindet dabei die Sekundarstufe II und das universitäre Grundstudium in einem einheitlichen Ausbildungsgang.

Mit dem vierjährigen Ausbildungsgang will das OS den Übergang von Allgemeinbildung (Schule) zu Spezialausbildung (Studium) in einem wissenschaftspropädeutischen Grundstudium systematisch erforschen und einen Beitrag leisten zur Lösung des in curricularer Hinsicht noch ungeklärten Problems eines verbesserten Hochschulzugangs. Es versucht, den Jugendlichen eine gründlichere und wissenschaftspropädeutisch fundierte Vorbereitung auf das Studium zu ermöglichen als es an herkömmlichen Schulen möglich.

Zugleich will das OS einen Beitrag zur Chancengleichheit in unserem Bildungssystem leisten durch

- die bewußte Einbeziehung der durch unser gegenwärtiges Schulsystem benachteiligten Jugendlichen und durch systematische Berücksichtigung ihrer ungleichen sozialen Voraussetzungen (wir nehmen 50% Arbeiterkinder auf, bemühen uns z. B. mit 50% männlich und 50% weiblich die Geschlechter ausgeglichen zu verteilen),
- die kritische Relativierung der herrschenden Vorstellungen von Ziel, Gegenstand und Gebrauch der Bildung,
- die Stärkung des Selbstbewußtseins benachteiligter Individuen. Institutionelle Bedingungen, wie die gewählte Kollegleitung, die Mitbestimmung von Lehrenden und Kollegiat(inn)en in Verwaltungs-, Lehr- und Forschungsfragen, ermöglichen die Erprobung neuer Unterrichtsformen und Lerninhalte. Ein Leistungsbewertungssystem, das eine „bestanden/nicht bestanden“ Beurteilung verbindet mit der Kommentierung von Lernfortschritten und Lerndefiziten, soll die Kollegiat(inn)en zu selbstkritischem Lernen und zur Beurteilung des eigenen Lernerfolgs befähigen. Die baulichen Bedingungen einer Großraumschule begünstigen die Transparenz und Flexibilität des Unterrichts und fördern die Zusammenarbeit in Kleingruppen. Damit die Lehrenden ihre Beratungs-, Verwaltungs- und Forschungsarbeiten erfüllen können, ist ihr Lehrdeputat auf 12 Stunden reduziert und die restlichen 12 Stunden auf Forschungs-Entwicklungsgruppen und die Selbstverwaltungsarbeit verteilt.

durchgeführt (vgl. Hermsen 1983), um empirisch die Erwartungen, Bedingungen und Probleme der verschiedenen Funktionsbereiche kennenzulernen (Hens-Mauri 1980).

Konkrete Probleme der „Berater“ (Tutoren) am Oberstufen-Kolleg (OS)

Institutionelle, konfliktfördernde Faktoren, wie sie in den anderen Bildungseinrichtungen auftreten und zu erheblichen Lern- und Arbeitsschwierigkeiten führen, sollen am OS frühzeitig erkannt bzw. verhindert werden. Das OS hat im Gegensatz zur traditionellen Schule weder einen Klassenverband noch einen Klassenlehrer, der als Bezugs- und Orientierungspunkt für den Kollegiaten dienen könnte. Das differenzierte Projekt- und Kursystem am OS soll dem Kollegiaten ein ausdrücklich nicht nach Jahrgängen gegliedertes Studium ermöglichen. Daraus ergibt sich für den Kolleg-Mitarbeiter eine Stellung, die zwischen der des Klassenlehrers einer traditionellen Schule und der des Universitätslehrers liegt, jedoch die Aufgaben einer Ganztags- und Gesamtschule einschließt.

Der Wissenschaftliche Mitarbeiter ist

- Kursleiter
- Referent von Unterrichtsstoff in verschiedenen Unterrichtsarten
- Prüfer des Unterrichtserfolgs
- Curriculumforscher
- Betreuer einzelner Kollegiaten
- Verwalter von Personen und Sachen.

Um diese Fülle von Aufgaben einigermaßen angemessen zu erfüllen, wurde das Tutor-Tutandi-System am OS eingeführt. Die Tutoren (Lehrenden) werden am Ende des Orientierungssemesters (1. Semester) von den Kollegiaten für ein Jahr gewählt. Tutorenwechsel innerhalb des Jahres sind möglich, sobald der Tutand (Kollegiat) einen neuen Tutor gefunden hat. Der Tutor organisiert mindestens einmal monatlich ein Treffen mit seinen Tutanden außerhalb des Kollegs und steht ihnen zu informellen Treffen im OS jederzeit zur Verfügung. Der Tutor hat vornehmlich die Aufgabe, den Studienverlauf des Kollegiaten zu verfolgen und ihn bei der Entscheidung für eine begründete Berufswahl zu unterstützen. Er sammelt die Diagnosebögen, die einen Überblick über die bestandenen Kurse und Leistungsnachweise bieten.

Zwei Beratungsschwerpunkte sind beim Tutor vereint: die Schullaufbahn- und die Berufsberatung. Dabei kommen auf ihn z. B. folgende konkrete Aufgaben zu: Beratung bei Fachwechsel, Beratung bei der Belegung von Intensivphasen des Wahlfachunterrichts, der Fremdsprachen und Kurse des Defizitausgleichs, Beratung bei Problemen, die mit den verschiedenen Unterrichtsarten zusammenhängen, Beratung bei Nichtanerkennung von Leistungsnachweisen usw. Besonderer Schwerpunkt der Beratung kann in bestimmten Fällen der individualpsychologische Bereich sein, der die Schwierigkeiten im Leistungsbereich (Leistungsabfall, Gefühl der Überforderung, Versagen nach Mißerfolgserlebnissen), im Sozialbereich (Kontaktschwierigkeiten, Rückzugsverhalten) und konkrete psychische Auffälligkeiten wie depressive Verstimmung, Störungen des Selbstwertgefühls mit Suizidgefahr umfaßt. Fühlt sich der Tutor hier nicht kompetent, so kann er den Tutanden an externe Beratungsstellen verweisen.

Ausgehend von allgemeinen und speziellen Problemen des Betreuens und Beratens ermittelte die Untersuchung von Hens-Mauri typische Reaktionen von Beratungslehrern (Tutoren) am Oberstufen-Kolleg, die folgenden Konflikte zu lösen:

1. Rollenkonflikt zwischen Institution und Schüler:

Der Lehrende kann sich in einem Rollenkonflikt zwischen seiner Funktion als Anwalt des Schülers und der Institution Schule befinden. So kann er als Freund des Kolle-

giaten/Tutanden Verhalten zeigen, das er als Vertreter einer Institutionsidee nicht bedingungslos akzeptiert (z.B. Ausstellen von Sympathiebescheinigungen, um dem Schüler persönlich zu helfen, obwohl man inhaltlich nicht dahintersteht).

2. Konflikt zwischen verschiedenen Aufgaben in der Institution:

Hiermit ist besonders der Konflikt zwischen der Aufgabe als Lehrender und als Berater gemeint. Aus den Aufgaben können sich unterschiedliche Verhaltensweisen ein und demselben Kollegiaten gegenüber ergeben (z.B. Leistungen zu bewerten und gleichzeitig als Tutor Verständnis und Betreuung für individuelle Probleme zu haben).

3. Konflikt zwischen Nehmen und Geben:

Der Tutand wählt den Tutor. Der Tutor kommt durch die Einseitigkeit der Wahl in eine neue Situation. Früher wandte sich der Lehrer dem Schüler zu und schenkte ihm ein geneigtes Ohr; heute tritt die Situation eines Sklavenmarktes auf „mit dem Gefühl um Beliebtheit buhlen zu müssen“.

Welche Reaktionen auf diese Spannungen gibt es bei verschiedenen Beratertypen?

- a) Typ „Funktionen der Tätigkeit trennen“,
z.B. durch die Spaltung der Tätigkeit als Pädagoge oder Berater und seine Schwerpunkte auf einen der beiden Bereiche legen.
- b) Typ „Beratung formalistisch verwalten“,
z.B. vorwiegend Beschäftigung mit der „Akte Tutand“.
- c) Typ „Sich Aufmerksamkeit verschaffen und beraten“,
z.B. fachliche Gesichtspunkte und Stellung des Wahlfaches hervorzuheben, um als Studienberater aufzutreten.
- d) Typ „Auseinandersetzungen aus dem Wege gehen“,
z.B. Lehrer versucht es, allen recht zu machen und niemanden auf die Füße zu treten.
- e) Typ „Überforderung und Beratung abwehren“,
z.B. Gefühle des Ausgenutztwerdens durch Tutanden, Angst vor Verurteilung und daher „sich keine Blöße geben“, durch eigene Probleme sich sehr stark bedrängt fühlen.
- f) Typ „Konkurrenz gegenüber anderen Tutoren entwickeln“,
z.B. Schadenfreude über nicht funktionierende Konzepte von Beratung bei Kollegen.

Diese Typen sind als extreme Zuspitzung zu verstehen, die im konkreten Einzelfall mehr oder weniger gemischt vorkommen oder sich zwar andeuten, aber gegengesteuert werden können. Es gibt kein einheitliches Handeln der Tutoren. Ein Teil der Spannungen und unterschiedlichen Reaktionsweisen ergibt sich aus

- der unterschiedlichen Herkunft der Lehrenden (Schule, Uni), welche unterschiedliche „Benutzungsabsichten“ fördert (z.B. Miniprofessoren, Technokraten, Helfer, Vaterersatz, Freund, Lehrer);
- unterschiedlichem Ehrgeiz und Auffassung von Erziehung (z.B. Aufgabe der Erziehung als Selbständigkeit, d.h. Berater als Erzieher, Betreuer [„Erziehungskonzept“]; oder Verlangen bereits vorhandener Selbständigkeit, d.h. Berater als formaler Erfüller [„Dozentenkonzept“]);
- daraus abzuleitenden unterschiedlichen Positionen zu den „unverzichtbaren Inhalten der Institution“ (z.B. Erfüllung wissenschaftlicher Anforderungen der Uni und Annäherung an universitäre Qualifikationsmaßstäbe, Auffangbecken für „soziale Fälle“ mit dem Ziel sozialer Betreuung und Emanzipation);
- der fehlenden Kompetenz für die Beratung bei den Lehrenden, der mangelnden Betreuung der Tutanden, des fehlenden Plenums, um gemeinsam Probleme zu besprechen.

Was ergibt sich daraus für die schulpyschologische Beratung von Tutoren?

Das Bedürfnis nach Beratung (speziell Schullaufbahn, Berufsberatung, Beratungsbedürfnis nach angemessenen Lerntechniken) wird mit Zunahme der allgemeinen gesellschaftlichen Konflikte und der zunehmenden Außenanforderungen an Bedeutung wachsen. Daraus folgt, daß auch am Oberstufen-Kolleg - wie auch an anderen Einrichtungen - der Beratung größere Bedeutung zuwächst. Wir am Oberstufen-Kolleg bevorzugen ein Modell, das jeden Lehrer in die Lage versetzt, beraten zu können. Dazu müssen - wie unsere Untersuchung gezeigt hat - Fähigkeiten entwickelt werden, um die Tutoren-Tätigkeit einigermaßen sinnvoll auszufüllen. Es ist unserer Meinung nach wichtig, die Beratung nicht nur „Professionellen“ zu überlassen. Jeder Kollege sollte bemüht sein, den Lernenden in seinen materiellen Lebenszusammenhängen zu begreifen und Leistungen (Erfolge/Mißerfolge) im Zusammenhang mit der Biographie und dem vorhandenen Entwicklungsniveau der Persönlichkeit des Lernenden zu sehen und diese Erkenntnis auch in den pädagogischen Vermittlungsprozeß einzubeziehen.

Dabei sollten die Lernenden auch stärker erkennen, daß Totalitätsansprüche und Erwartungen in diese Richtung den Lehrenden äußerst belasten können und Techniken des Mauerns und Abblockens provozieren. Die Lehrenden haben ebenfalls eine Reihe von Konflikten zu verarbeiten (Familie, Beziehung, Wohnung, Unterrichtsstil, Ansprüche usw.), ohne vertrauensvolle Personen oder Gremien zu haben, diese vorzubringen. Eine umgekehrte Vertrauensbasis (Lehrender wendet sich an Kollegiaten/Schüler) entwickelt sich nicht automatisch und ist zudem durch den Generationsunterschied beeinträchtigt. Vielmehr können Kollegiaten/Schüler, indem sie bestimmtes Verhalten von Lehrenden ohne Abwägung der dafür vorhandenen Gründe pauschal ablehnen und durch „Mund-zu-Mund-Propaganda“ weitergeben, Erwartungshaltungen bei anderen Kollegiaten wecken und Veränderungen des Lehrers verunmöglichen.

Für die Beratung/Betreuung ist es notwendig, die Wechselwirkung, gegenseitige Beeinflußbarkeit und Abhängigkeit der verschiedenen Lebensbereiche (Familie/Beziehung/Interessenkreis/Schule etc.) zu berücksichtigen, und die bei Kollegiaten wie bei Lehrenden typischen Reaktionsweisen bzw. Erfahrungen in diesen Lebensbereichen ermitteln. Die Kenntnis der Konflikte in verschiedenen Lebenssituationen einerseits und die Art und Weise des Herangehens an die Lösung der Konflikte andererseits kann eine Grundlage für die prophylaktische Beratung sein. Die Persönlichkeit wirkt und handelt als Ganzes.

Beispiel „Stimmungen“

Bei uns gibt es zunehmend die Tendenz, alles als „Verschulung“ zu diskriminieren. Dabei verstehen Lehrende wie Kollegiaten etwas anderes darunter. Für die Beratungssituation ist es wichtig herauszufinden, welche Wahrnehmung hat der Kollegiat von der Situation, die für ihn negativ gefüllt ist, und warum verarbeitet er diese in der für ihn typischen Weise. Der Kreislauf beginnt oft mit einem bestimmten Ereignis und einem bestimmten Verhalten des Lehrenden oder der Kursgruppe. Dies wird in der Wahrnehmung als Verschulungstendenz als „Scheiße“, als „Frust“ erlebt und bewertet. Dies dient dann als Begründung für die Gegenreaktion in Form von „Anwendung des Bockprinzips“, „Unlustgefühle“, „Schlaffheit“. Das wiederum wird in der Regel vom Lehrenden zum Anlaß genommen, reglementierender einzugreifen. Der Kreislauf beginnt sich auf einem höheren Niveau spiralförmig weiterzubewegen.

Dieses Verhalten ist typisch und als Symptom zu bewerten, die eigene Unzulänglichkeit/Unfähigkeit, Einfluß auf die Lern- und Arbeitssituation nehmen zu können, zu erkennen. Der Kollegiat wie auch der Lehrende fühlen sich abhängig und teilweise hilflos gegenüber nicht einsichtigen, nicht zu begreifenden Vorgängen und Zuständen. Daraus folgen dann

Fluchttendenzen und Resignationserscheinungen (Handlungsresignationen), wobei die Ursache in der mangelnden Einflußmöglichkeit auf die Situation liegt.

- Kollegiaten können auch am OS erfahren, daß sie mit vielfältigen offenen und subtilen Methoden von der Planung und Durchführung des Unterrichts, von der Beteiligung an der Leistungskontrolle/Scheinvergabe/Notengebung ausgeschlossen sind. Dadurch erfahren und erleben sie sich in ihrer Realitätskontrolle als behindert und fühlen sich zunehmend ausgeliefert. Dieser Gefährdung glauben sie nur dadurch begegnen zu können, indem sie sich passiv, abwartend bis angepaßt verhalten, zu Fluchttechniken greifen (rauslaufen, wegbleiben, unpünktlich kommen, keine Anstrengungen für Entwicklung von Berufs- und Lebensperspektive ergreifen etc.). Die Motivation sinkt in dem Maße, wie sie eine Arbeit verrichten müsse, zu der wegen mangelnder Einflußnahme die Lust fehlt.
- Ebenfalls sieht sich der Lehrende hilflos den Techniken der Kollegiaten ausgesetzt (Unpünktlichkeit, Bockprinzip, Eindruck des Schlawinertums, keine Lust für Kleingruppenarbeit, Verantwortlichkeit übernehmen etc.). Er reagiert mit wachsendem Druck und Formalität, d.h. eher formale Handhabung von pädagogischen Prozessen (Scheinvergabe, Anwesenheitsliste etc.). Die gut gemeinten Bemühungen verlaufen im Sande; er ist enttäuscht, frustriert, wird selber unsicherer und sucht außerschulische Quellen der Zufriedenheit auf (z.B. Familie, Hausbau, politische Aktivitäten). Die Lust, den Unterricht besser vorzubereiten, schwindet in dem Maße, wie er weniger Engagement bei Kollegiaten feststellt. Folge: Das Arbeitsklima verschlechtert sich zunehmend.

Resignation, Hilflosigkeit, verschiedene Fluchttechniken als typische Reaktionsformen/Konfliktabwehrmaßnahmen liegen meiner Meinung nach darin begründet, den Kreislauf zwischen materiellen Ursachen und persönlichem Verhalten nicht zu durchschauen und begreifen zu können. Es herrscht allein die Erkenntnis vor, über die vorgegebene Situation nur mangelhaft oder gar nicht verfügen zu können und nicht zu wissen, wie und wodurch angemessenes Verhalten mit den erwünschten Wirkungen erreicht werden kann. Daraus folgt für mich, wenn die Erkenntnis richtig ist, daß jedes Verhalten materielle Ursachen hat, sich genaue Kenntnis über den Prozeß der Auswirkungen von Lebensbedingungen auf das Verhalten von Handlungen des Lehrenden/Kollegiaten und die Verarbeitung im Kopf des Lehrenden/Kollegiaten zu verschaffen, d.h. die subjektive Befindlichkeit der betroffenen Personen zu untersuchen. Daraus leiten sich dann eine Reihe von weiteren Schritten ab: Falsche Wahrnehmungen, falsche Erwartungen, Mißverständnisse, Mißtrauen etc. zu korrigieren und gemeinsam Verantwortung für den Lern- und Arbeitsbereich zu entwickeln und Fähigkeiten dafür zu erlernen.

Ziel der Beratung

Beratung heißt nicht in erster Linie Betreuung von Drop-outs und Problemfällen oder reine Stundenplan-Beratung, sondern gemeinsame Erfahrungssammlung von Problemen und Lösungsmöglichkeiten in verschiedenen Lebensbereichen, besonders aber in der Ausbildung.

Literatur

- HENS-MAURI, U. (1980): Beratung im Oberstufen-Kolleg. AMBOS-Diskussionspapiere Nr. 2, Oberstufen-Kolleg Bielefeld
- HERMSEN, H. (1983): Zum Problem der Motivierung von Kollegiaten des Oberstufen-Kollegs im Psychologie-Unterricht. In: Trollenier, H.-P., Meißner, H. (Hrsg.): Texte zur Schulpsychologie und Bildungsberatung, Bd. 4 Braunschweig: Westermann 1983, S. 326-332